

KR8KIDZZ

Een onderzoek naar de legitimering van de sociale vaardigheidstraining KR8KIDZZ

Colofon

Auteurs

Rick Hendriks (110653)
Thamara van der Kraan (110547)

Mede mogelijke gemaakt door

Christelijke hogeschool Ede

Postadres: Postbus 80, 6710 BB Ede

Bezoekadres: Oude Kerkweg 100, 6717 JS Ede

Website: <http://www.che.nl>

E-mail: info@che.nl

Telefoon: 0318 - 69 63 00

Fax: 0318 - 696396

Contactpersonen

Afstudeerbegeleider: Jaap de Jong

1^e beoordelaar | Layla van der Pol

In opdracht van

Stimenz

Postadres: Postbus 884, 7301 BC APELDOORN

Bezoekadres: Brinklaan 268, 7311 JD APELDOORN

Website: <http://www.stimenz.nl>

E-mail: info@stimenz.nl

Telefoonnummer: 088 - 784 64 64.

Contactpersoon: Corine Laros

Samenvatting

Stimenz biedt ondersteuning aan kinderen die problemen ondervinden in sociale vaardigheden. De doelgroep betreft kinderen van de basisschoolgroepen 3 tot en met 8. De hulpvragen binnen de doelgroep lopen uiteen van assertief naar subassertief, van pester naar gepest worden. De ondersteuning biedt men middels de sociale vaardigheidstraining KR8KIDZZ. Het product KR8KIDZZ is op eigen initiatief, kennis en ervaring ontwikkeld. Dit resulteerde zich in een draaiboek met een opzet van de inhoud van de bijeenkomsten.

Echter mist er een expliciete beschrijving van waarom de trainers “doen wat zij doen” en waarom dat zou werken. Dit snijdt het vlak van professionalisering en kwaliteitsbehoud. Om de kwaliteit en professionaliteit te waarborgen is het nodig dat de impliciete kennis en de interventies die worden toegepast in de training, expliciet worden gemaakt en onderbouwd worden. Wanneer dit wel aanwezig is draagt het ook bij aan de overdraagbaarheid van de training aan derden (subsidieverstrekker, betrokkenen van de deelnemer en andere hulpverleningsinstanties).

De vraagstelling die centraal staat in dit onderzoek luidt:

“Op welke manier legitimeren de trainers de training KR8KIDZZ, wat zegt de literatuur en welke aanbevelingen vloeien hieruit voort?”

Gedurende drie maanden onderzochten wij de onderbouwing van de training. Dit deden wij door middel van interviews met de uitvoerende trainers, waaronder de twee ontwikkelaars. Ook observeerden wij een training. Aan de hand van deze resultaten werkten wij aan het doel een beschrijving te kunnen geven aan de aard van de interventie. Deze specificerden wij in het doel, de doelgroep en een uiteenzetting van de aanpak en verantwoording vanuit het perspectief van de trainers. Vervolgens analyseerden wij de gehanteerde werkwijze en plaatsten deze in een theoretisch kader. Het uiteindelijke doel van dit onderzoek is om de training voor te kunnen leggen ter beoordeling aan het Nederlands Jeugdinstituut voor de databank effectieve jeugdinterventies. Daarom analyseerden wij ook de beschreven gegevens conform de gestelde criteria door het NJi.

De training KR8KIDZZ is een aanzet tot het aanleren en/of het vergroten van sociale vaardigheden en het zelfvertrouwen. In principe voor elk kind van groep 3 tot en met groep 8 waarbij weinig tot geen contra-indicaties zijn. De training bestaat uit zes trainingsbijeenkomsten en drie fasen waarin men zich richt op de probleembepaling (aanmelding), het trainen (bijeenkomsten) en het evalueren van het leerproces (eindgesprek).

De training is kortdurend, laagdrempelig en geeft de context van de deelnemer een aandeel in het leerproces. Door de verschillende werkwijzen, gerichtheid op verschillende beïnvloedbare factoren en de context van de deelnemer heeft de training een multimodale aanpak. Hierdoor sluit de training aan op het werken binnen het sociaal domein.

Door middel van de zes bijeenkomsten worden facetten van sociaal vaardiggedrag behandeld. Deze zijn opgebouwd van eenvoudige(re) naar complexe(re) sociale vaardigheden. De ervaring van de deelnemer, waardering vanuit de trainer en positieve bekrachtiging jegens de deelnemer en zijn context staan gedurende de hele training centraal. De ervaring met een positief verloop draagt bij aan de kans dat het sociaal vaardiggedrag geconsolideerd en geïntegreerd wordt. Er wordt gestreefd positieve ervaringen op te doen door groepsgesprekken, gedragsoefeningen en rollenspellen.

Methodieken die men hanteert sluiten aan op de uitgangspunten dat de ervaring, kwaliteiten, competentie en verantwoordelijkheid van het individu centraal staan. Verweven methodieken zijn de KOT, ervaringsleer, competentiegericht, stop-denk-doe methode en enkele inzichten vanuit de humanistische psychologie. Door middel van de genoemde principes en de positieve bekrachtiging wordt het zelfbeeld van het kind positief beïnvloed en het probleemoplossend vermogen geprikkeld. Door deze explicitering is de werkwijze van de interventie te begrijpen, de kans op effectiviteit enigszins in te schatten en de aanpak gemakkelijker overdraagbaar.

Uit ons onderzoek blijkt dat het planmatig- en systematisch werken redelijk tot goed in elkaar zit door de vastgelegde informatie in het draaiboek. Het doelgericht handelen kan worden verbeterd door de doelen te implementeren en te integreren in de werkwijze. Daarnaast wordt het vanuit de aanknopingspunten van de literatuur aannemelijker dat de interventie werkt wanneer de betrokkenheid van de context wordt verhoogt. Ook het gebruik maken van een meer accurate vorm van kwaliteitsbewaking draagt bij aan het versterken van de kwaliteit van de training.

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	2
Voorwoord	6
Inleiding	7
1. Opzet en verantwoording onderzoek	8
Inleiding.....	8
1.1 Achtergrond, aanleiding en probleembeschrijving	8
1.1.1 Context en achtergrond van KR8KIDZ	8
1.1.2 KR8KIDZZ	9
1.1.3 Het onderzoek	10
1.2 Vraagstelling en doelstellingen.....	11
1.2.1 Vraagstelling	11
1.2.2 Richtinggevende deelvragen	11
1.2.3 Doelstellingen	11
1.2.4 Product	11
1.3 Beschrijving onderzoeksmethode & verantwoording	12
1.3.1 Type onderzoek	12
1.3.2 Interviews.....	12
1.3.3 Observaties.....	14
1.3.4 Documentenonderzoek	15
1.3.5 Literatuuronderzoek.....	15
1.4 Slot.....	15
2. Werkwijze en verantwoording KR8KIDZZ door trainers.....	17
Inleiding.....	17
2.1 Huidige werkwijze KR8KIDZZ	17
2.1.1 De aanpak in stappen.....	17
2.1.2 Achterliggende visie op werkwijze en aanpak.....	20
2.2 Beoogde doelen.....	23
2.3 Doelgroep	24
2.3.1 Achtergrond informatie	24
2.3.2 Resultaten.....	24
2.4 Randvoorwaarden voor toepassing.....	27
2.4.1 Organisatorische randvoorwaarden	27
2.4.2 Benodigde competenties van de uitvoerder	28
2.5 Verantwoording: wat werkt en waarom werkt het?.....	29
2.5.1 Omgang met beïnvloedbare en niet-beïnvloedbare factoren	29
2.5.2 Verwerkte methodieken	30

2.5.3	Wat maakt de training bijzonder of anders dan andere trainingen?	31
2.5.4	Wat maakt de training bruikbaar?	31
2.5.6	Welke resultaten zijn bekend?	32
2.5.7	Kansen en knelpunten	33
2.6	Slot	34
2.6.1	Samenvatting	34
3.	Onderbouwde werkwijze vanuit literatuur	36
	Inleiding	36
3.1.	Beschrijving van het probleem	36
3.1.1	Sociale incompetentie en het tekort aan sociale vaardigheid	36
3.1.2	Ontwikkelingstaken	37
3.1.3	Omvang en ernst van het probleem	37
3.2	Factoren die van invloed kunnen zijn op het effect van de training	38
3.2.1	Analyse van de factoren die een rol spelen bij het probleem	38
3.2.2	Op welke beïnvloedbare factoren richt de training zich?	40
3.2.3	Hoe wordt de werking van verzachtende of beschermende factoren vergroot?	43
3.2.4	Hoe wordt er rekening gehouden met niet-beïnvloedbare factoren?	44
3.2.5	Algemeen werkende factoren	44
3.3	Verwerkte methodieken	45
3.4	Positie ten opzichte van andere interventies	49
3.4.1	Overeenkomsten en verschillen	50
3.4.2	Toegevoegde waarde	50
3.5	Slot	51
4.	KR8KIDZZ als effectieve jeugdinterventie	53
	Inleiding	53
4.1	Beoordelingsprocedure	53
4.2	Benodigheden voor opname in databank 'effectieve jeugdinterventies'	54
4.2.1	Kaders voor de meting van effectiviteit van de interventie	54
4.2.2	Interventiemeting op basis van gestelde criteria NJi	55
4.2.3	Wat kan er nog worden toegevoegd aan de training?	57
4.3	Training KR8KIDZZ op niveau van effectiviteit	58
4.4	Slot	60
5.	Conclusie, discussie en aanbevelingen	61
5.1	Conclusie	61
5.2	Discussie	62
5.2.1	Productevaluatie	62
5.2.2	Procesevaluatie	64
5.3	Aanbevelingen	64

5.3.1	Aspecten met (in)directe betrekking op de training	64
5.3.2	Aanbevelingen voor nader onderzoek.....	66
	Bronnenlijst	68
Bijlage 1	Topics interview	72
Bijlage 2	Topics observaties.....	74
Bijlage 3	Specificering subdoelen gekoppeld aan thema's	75
Bijlage 4	Overzicht- en beschrijving kern(thema's)	76
Bijlage 5	Schematisch overzicht van de kern(thema's), labels en fragmenten	79

Bij het onderzoek is een 'Bronnenboek' toegevoegd welke de volgende onderzoeksdata bevat:

1. Observatierapporten
2. Schematisch overzicht interviewfragmenten en labels
3. Draaiboek bespreking KR8KIDZZ

Voorwoord

Met groot genoegen presenteren we u het resultaat van dit onderzoek naar de onderbouwing van de training KR8KIDZZ. Een training gebaseerd op kennis en ervaring is met behulp van trainers en ontwikkelaars vertaald naar een tastbaar product. Het is het resultaat van een afstudeeronderzoek dat wij hebben uitgevoerd voor Stimenz in samenwerking met Corine Laros. Zij is coördinator school- en maatschappelijk werker binnen Stimenz. Samen met Eva Talitha Heusinkveld heeft zij de training KR8KIDZZ ontwikkeld. Wij zijn Rick Hendriks en Thamara van der Kraan, vierdejaarsstudenten Maatschappelijk Werk en Dienstverlening (MWD) aan de Christelijke Hogeschool Ede (CHE).

Met dit onderzoeksproduct hopen wij een aanzet te hebben gegeven om de training KR8KIDZZ ter beoordeling voor te leggen aan het NJi. En dat in de toekomst de draagkracht kan worden vergroot doordat het onderzoek mogelijk bijdraagt aan de subsidiëring vanuit de gemeente.

Naar aanleiding van het onderzoek bedanken we een aantal mensen die ons steunden bij de uitvoering van het onderzoek. Jaap de Jong, afstudeerbegeleider vanuit de opleiding, voor zijn kritische blik en betrokkenheid. Corine Laros voor haar enthousiasme, tijd en het faciliteren voor de uitvoering van het onderzoek. Ze heeft ons in haar enthousiasme mee weten te nemen waardoor we ook met veel plezier aan het onderzoek werkten. Ondanks dat ze sinds begin 2014 niet meer werkzaam is voor Stimenz, heeft Eva Talitha Heusinkveld haar ervaringen met ons gedeeld, onze dank daarvoor.

We bedanken ook de mensen die het onderzoek mede mogelijk maakten. Als eerste bedanken we alle respondenten, Anne van den Berg, Manduela Trott, Saskia Wieggers, Mirjam Sulkers, Eva Talitha Heusinkveld en Corine Laros, voor de tijd die zij reserveerden en investeerden bij de deelname aan ons onderzoek. Speciaal bedanken we de trainers Saskia Wieggers en Manduela Trott voor de mogelijkheid om tijdens de training te observeren. En stagiaire Sanne Brinkhof voor haar ondersteuning bij de uitvoering van de observaties.

Wij wensen u veel leesplezier toe.

Rick Hendriks & Thamara van der Kraan

Ede, 13 mei 2015

Inleiding

KR8KIDZZ, een typerende naam? De trainers begroeten u hartelijk, het enthousiasme en de gedrevenheid straalt van hen af. Wanneer de inhoud van de training bekeken wordt is een afwisselend programma te zien met verschillende, belangrijke thema's voor het aanleren van sociale vaardigheden. Op het eerste oog lijkt het een krachtige, korte en leuke sociale vaardigheidstraining. Ouders, kinderen en leerkrachten zijn over het algemeen tevreden over het effect van de training. Maar als er verder dan de eerste indruk gekeken wordt en er gekeken wordt naar wat er ten grondslag ligt aan de training, wat is er dan te zien?

Wanneer we verder kijken zien we dat de onderbouwing van de gehanteerde werkwijze mist. Uit de gesprekken met de trainers blijkt er wel degelijk een onderbouwing van hun interventies te zijn, maar deze zijn niet expliciet verwoord. Om de interventies te vormen tot een methodiek is een werkwijze volgens een bepaald systeem nodig die daardoor inzichtelijk en overdraagbaar wordt.

Maar loont het de moeite om een methodiekbeschrijving te maken als de training al wordt gegeven en de effecten daarvan positief lijken te zijn? Deze indrukken zijn zeer zeker van belang maar niet voldoende om aan te tonen dat het daadwerkelijk effectief kan zijn. Door het uitschrijven en onderbouwen van de werkwijze komt de training sterker te staan. Het zal professionals meer houvast geven en meer eenheid in de uitvoering. Daarnaast zal de overdraagbaarheid worden gestimuleerd en geeft het handvatten voor de borging van de interventie. Door het uitschrijven van de interventies kunnen trainers ook aangeven welke problemen ze op welke manier aanpakken. Daarmee weten deelnemers en betrokkenen beter wat hen te wachten staat en voorkomt het overspannen verwachtingen. Ook levert de onderbouwing aanscherping op van de uitgangspunten en theoretische achtergronden van de training, de problematiek van de doelgroep en de aanscherping van de in te zetten middelen en activiteiten in een heldere opbouw en fasering. Mogelijk komen bij het beschrijven daarvan hiaten aan het licht en kan er worden ingegaan op wat er nog meer nodig is. Kortom, het is een kans de methodiek te verbeteren, bij iedereen op te frissen en in de uitvoering de puntjes op de i te zetten (Foolen, 2011, p. 5).

Om dit te kunnen doen deden wij in de periode van februari tot en met mei 2015, onderzoek naar de onderbouwing van KR8KIDZZ. Om antwoord te kunnen geven op de volgende vraagstelling: "Hoe wordt de training KR8KIDZZ gelegitimeerd vanuit de ervaring van de trainers en literatuur en welke aanbevelingen vloeien hieruit voort?" spraken wij met de trainers, observeerden wij de training en deden wij literatuuronderzoek. Hoe wij dit aanpakte leest u in hoofdstuk een. Om antwoord te kunnen geven op de genoemde vraagstelling geven wij eerst antwoord op een aantal andere richtinggevende onderzoeksvragen.

1. Opzet en verantwoording onderzoek

Inleiding

In dit hoofdstuk starten we met een beschrijving van de context en de achtergrond van de training KR8KIDZZ. Vervolgens formuleren wij duidelijk het probleem. In paragraaf 1.2 zetten wij de vraag- en doelstelling uiteen. Paragraaf 1.3 beschrijft de gehanteerde werkwijze bij de verschillende onderzoeksmethoden en verantwoordt deze keuze. Gekozen is voor een kwalitatieve en beschrijvende onderzoeksopzet in de vorm van een casestudy. Hierin maakten wij gebruik van interviews, observaties, documenten- en literatuuronderzoek.

1.1 Achtergrond, aanleiding en probleembeschrijving

1.1.1 Context en achtergrond van KR8KIDZZ

Stimenz is een eerstelijns organisatie die professionele hulp biedt aan kwetsbare mensen. Vanwege problemen in hun persoonlijke woon-, werk- en leefsituatie hebben zij ondersteuning en begeleiding nodig. Het doel is om daadwerkelijk mee te kunnen doen aan de samenleving (sociale integratie en participatie). Zij ziet het als haar missie om deze mensen te helpen op eigen benen te blijven staan. Dit doet zij door op een gerichte, kortdurende en oplossingsgerichte manier aan de slag te gaan met de hulpvraag van de cliënt. Daar betrekken zij organisaties en mensen bij die een rol spelen in het dagelijks leven van de cliënt (MD Veluwe, z.d.). Deze mensen hebben (sociale) vaardigheden nodig om (weer) in hun kracht te komen. 'Sociaal' houdt in dat je adequaat om kunt gaan met jezelf en met anderen. Om dit te kunnen zijn bepaalde vaardigheden nodig (Centrum Jeugd en Gezin, z.d.). Stimenz sluit zich daar bij aan en biedt sociale vaardigheidstrainingen voor kinderen aan. De sociale vaardigheidstraining voor kinderen in de leeftijd van zes tot en met twaalf jaar heet KR8KIDZZ. Deze is intern ontwikkeld en organisatie breed geïmplementeerd.

Dit onderzoek is gericht op de verantwoording van de training KR8KIDZZ en voeren wij uit voor het hoofdkantoor te Apeldoorn. Hier zijn verschillende vormen van maatschappelijk werk en dienstverlening ondergebracht. Zo is er bijvoorbeeld het Steunpunt Huiselijk Geweld, het Meldpunt Loverboys en Jeugdprostitutie, Sociaal Raadslieden, het schoolmaatschappelijk werk en het algemeen maatschappelijk werk.

In 2012 werd door Corine Laros (coördinator & voormalig school- en maatschappelijk werker) en Eva Talitha Heusinkveld (werkbegeleider & voormalig schoolmaatschappelijk werker) geconstateerd dat de sociale vaardigheidstraining van toentertijd geen passend aanbod meer was. Het werken met deze methodiek werd door hen als onvoldoende zichtbaar effectief en efficiënt benoemd. De training duurde relatief lang en er werd (te) weinig gebruik gemaakt van actieve trainings-werkvormen. Daardoor paste deze training niet meer bij de huidige ontwikkelingen binnen het sociale domein¹. Het werken binnen het sociale domein legt de nadruk op effectiviteit en efficiëntie.

Het tweetal kreeg de ruimte om een nieuw product te ontwikkelen. Het doel voor de nieuwe training was door intensiever te trainen een hogere kwaliteit en leerrendement te realiseren. Dit wilden zij bereiken door meer concrete gedragsoefeningen en door een hoge(re) mate van ouder- en leerkrachtbetrokkenheid. Het uiteindelijke product 'KR8KIDZZ' is gebaseerd op ervaringen, creativiteit en kennis van de ontwikkelaars.

In het onderzoek richten wij ons op de trainers van KR8KIDZZ. Momenteel zijn er negen trainers. Dit zijn voornamelijk (school)maatschappelijk werkers, inclusief Corine Laros. De mede ontwikkelaar Eva Talitha Heusinkveld is sinds begin 2014 niet meer werkzaam bij de organisatie. Waar mogelijk betrokken wij haar bij het onderzoek. Naast de interne medewerkers zijn er ook externe hulpverleners of hulpverlenende organisaties bij de training betrokken. De aanmelding voor de training verloopt via het

¹ Het sociaal domein houdt in dat de AWBZ, de Kanteling in de WMO, de decentralisatie van de Jeugdzorg, de participatiewet en Passend Onderwijs onder verantwoordelijkheid van de gemeente vallen. De burger moet meer vanuit eigen kracht gaan werken en denken. Voor meer inhoudelijke informatie verwijzen wij naar <http://www.hetsocialedomein.nl/>.

Centrum Jeugd & Gezin, welke inhoudelijk verder niet betrokken is. De hulp- en dienstverlenende organisatie MEE is wel betrokken bij de uitvoering van de training. Deze is betrokken geraakt omdat er ook kinderen met een beperking deelnemen (in principe is er geen contra-indicatie). MEE is hier onder andere in gespecialiseerd. Naast MEE is er ook het voorstel gedaan om samen te werken met de jeugdverpleegkundigen van de GGD (Geestelijke Gezondheidsdienst). Zij staan in direct contact met de leerlingen en kunnen op deze manier signaleren en doorverwijzen. Het betrekken van verschillende organisaties bij de training leidt tot het vergroten van expertise en creëert een breder samenwerkingsverband.

De interne (school)maatschappelijk werkers worden ondersteund door werkbegeleiders die hun proces in de gaten houden. Daarmee behoudt de organisatie zicht op de professionaliteit en kwaliteit van het werk van de uitvoerders en kan hier invloed op uitoefenen. Daarnaast zijn er beleidsmedewerkers die zich richten op interne processen. Dit doen zij om het werk goed te laten verlopen en om zich extern te verantwoorden aan de subsidieverstrekker.

Het maatschappelijk werk wordt gefinancierd door de lokale gemeente vanuit de Wet Maatschappelijke Ondersteuning. Begin dit jaar is er vanuit de gemeente besloten dat de financiering van het groepswerk geen apart onderdeel is. Stimenz zet nu zelf een budget apart van de algemene financiering. Overigens is er voor 2016 de mogelijkheid om een verzoek in te dienen om het groepswerk, met betrekking tot jeugd, te laten subsidiëren door het Jeugdbeleid. Het Jeugdbeleid wordt eens in de vier jaar vastgesteld, idem door de lokale gemeente. Dit vraagt om een specifieke verantwoording van het (groeps-)werk, zodat er duidelijk wordt wat de meerwaarde van de training is. Er zijn in de gemeente Apeldoorn verschillende organisaties en particuliere bureaus met een soortgelijk aanbod (concurrenten). Een 'goede' methodische onderbouwing van de training draagt bij aan de verantwoording. De training zal daarmee sterker komen te staan. Het zal meer zekerheid geven over het voortbestaan van de training, wat betreft de financiering. Daarnaast geeft het blijk van professionaliteit van de organisatie.

1.1.2 KR8KIDZZ

Zoals aangegeven is de training ontwikkeld vanuit impliciete kennis en ervaring. Het product is uitgewerkt in een draaiboek, opgebouwd vanuit zes thema's. In deze thema's zijn verschillende aspecten van het aanleren van en omgaan met sociale vaardigheden opgenomen. Elke bijeenkomst sluit aan bij een thema en er wordt beschreven welke interventies daarin toegepast kunnen worden. Het algemene doel van de training is om de sociale vaardigheden en het zelfvertrouwen van het kind te vergroten. Het draaiboek is het uitgangspunt van de training, er is geen naslagwerk waarin bijvoorbeeld visie of specifieke doelen vanuit ondersteunende theorie worden toegelicht.

Elke training bestaat uit zes wekelijkse bijeenkomsten van een uur. De trainingsgroepen zijn opgedeeld in de basisschoolgroepen 3, 4 & 5 en de groepen 6, 7 & 8. Een groep bestaat uit acht tot tien kinderen en wordt begeleid door twee maatschappelijk werkers (MD Veluwe, z.d.; Laros & Heusinkveld, 2015). Een verdere uiteenzetting van de aanpak geven wij in hoofdstuk twee.

Bij aanmelding wordt er door betrokkenen, dit kunnen zowel ouders² als de leerkracht zijn, aangegeven waar het kind tegen aanloopt. Vervolgens wordt hier in de eerste bijeenkomst aandacht aan gegeven bij het kind en stelt het zelf zijn leerdoel(en) op. Tijdens de training gaan zij aan de slag met het integreren van 'de theorie' door middel van opdrachten en oefeningen. In de training zijn er evaluatiemomenten om terug te kijken op het leerdoel en wordt er elke week aan de betrokkenen gevraagd om te evalueren op het kind in eigen omgeving.

Op deze wijze wordt er systematisch en doelgericht gewerkt, maar waarom de trainers "doen wat zij doen" en waarom dat zou werken is niet expliciet verwoord. Vanuit de ervaring van de trainers en uit de feedback van betrokkenen, naar aanleiding van een evaluatie enquête (Laros, 2014), lijkt de training effectief. Echter zijn de ervaringen van de trainers en betrokkenen van het kind nog niet genoeg om de training aan te duiden als 'effectief'. Dat betekent niet dat de kwaliteit van de interventie slecht is; het bewijs voor de effectiviteit ontbreekt alleen. Dit snijdt het vlak van professionalisering en kwaliteitsbehoud. Om de kwaliteit en professionaliteit te waarborgen is het nodig dat de impliciete kennis en de interventies die worden toegepast in de training, expliciet worden gemaakt en onderbouwd

² Dit kan ook gelezen worden als verzorger(s).

worden. Dit is nu niet aanwezig waardoor het de overdraagbaarheid van de interventie aan derden belemmert (zowel subsidieverstrekker, betrokkenen bij het kind als andere hulpverleningsinstanties).

1.1.3 Het onderzoek

Naar aanleiding van het ontbreken van de onderbouwing van de training is de vraag van Corine Laros te onderzoeken wat nodig is om de training ter beoordeling voor te leggen aan het Nederlands Jeugdinstituut (NJI). Uiteindelijk is het doel om de training op te laten nemen in de databank effectieve jeugdinterventies van het NJI. De erkenning van de training door het NJI is een belangrijke factor voor het waarborgen van de professionaliteit en kwaliteit van KR8KIDZZ. Het NJI is een landelijk kennisinstituut voor jeugd- en opvoedingsvraagstukken. Het ontwikkelt, beheert en implementeert kennis waarmee de kwaliteit van de jeugd- en opvoedingssector verbeterd kan worden. (Nederlands Jeugdinstituut, 2014) Het is een zeer gewaardeerd instituut. Daarom richten wij ons in het onderzoek op hoe de huidige werkwijze en de latente kennis van de uitvoerders gelegitimeerd kan worden. Vanuit de trainers en vanuit de theorie. Dit is een eerste stap richting positieve beoordeling en uiteindelijk erkenning van de interventie door het NJI.

In opdracht van het NJI stelden van Yperen en Veerman (2008) een kader op waarin de effectiviteit van interventies is ingedeeld in een aantal niveaus. In deze verschillende niveaus gaat het erom op welke manier en tot op welke hoogte de effectiviteit bewezen kan worden. Het begrip 'effectiviteit' en het effectonderzoek koppelen zij aan het ontwikkelingsstadium waarin de interventie zich verkeert. Hiervoor ontwikkelden zij de zogenaamde effectladder³ (Nederlands Jeugdinstituut, 2014).

Middels deze informatie stellen wij vast dat de training, zoals het nu is vormgegeven, onvoldoende is voor beoordeling door de commissie van het NJI. Het beschikbare materiaal voldoet nog niet aan de minimale eisen van niveau 1. In ons onderzoek richten wij ons op de methodische onderbouwing. De methodische onderbouwing is het belangrijkste en grootste aspect wat mist alvorens de training aangemeld kan worden ter beoordeling.

Methodisch werken houdt binnen het programma Effectieve sociale interventies (MOVISIE, 2008) in 'het systematisch werken om een bepaald doel tot stand te brengen'. Daarbij wordt planmatig, procesmatig en systematisch gewerkt om dat doel te bereiken. Concreet houdt dit voor ons onderzoek in dat er wordt gewerkt aan kwaliteitsverbetering. Er wordt nagedacht over het doel, de doelgroep, wat er precies wanneer wordt gedaan en waarom het op deze manier gebeurt en niet op een andere. Dit leidt tot legitimering (verantwoording van de werkwijze en waarom dit juist is). Ook aanscherping en mogelijke hiaten (wat is er nog meer nodig om deze interventie met succes toe te passen?) komen hierbij aan het licht.

Dit doen wij door te kijken hoe de interventie aan kan sluiten bij bestaande, actuele vakkennis. Door de ontwikkelde interventie vast te leggen (om vervolgens te kunnen evalueren) draagt het bij aan de professionalisering. Wanneer deze kennis gedeeld wordt kan de organisatie als deskundig 'in the picture' worden gezet. Juist deze kwaliteitsverbetering (de onderbouwing daarvan) en professionalisering is belangrijk in deze tijd. Er wordt bezuinigd en met deze bezuinigingen gaat de ontwikkeling van inzet van de vrijwilliger of het netwerk van de cliënt gepaard. Goede onderbouwing van de methodiek (werkwijze) toont aan dat er effectief wordt gewerkt en dat de professional zich hierin onderscheidt.

³ De effectenladder beschrijft een viertal niveaus waar de aangemelde interventie in opgedeeld kan worden. Het start bij niveau 0 waar het gaat om impliciete kennis. Er kan op een methodische manier gewerkt worden maar hoe er wordt gewerkt en waarom is niet duidelijk. De ladder eindigt bij niveau 4 welke toegekend wordt wanneer de interventie genoeg causaal bewijskracht heeft. Er is sprake van een goed omschreven, theoretisch onderbouwde en in praktijk getoetste aanpak (Yperen en Veerman, 2008). Voor de verder inhoud van de effectladder, zie: <http://www.nji.nl/De-effectladder>

1.2 Vraagstelling en doelstellingen

1.2.1 Vraagstelling

Op welke manier legitimeren de trainers de training KR8KIDZZ, wat zegt de literatuur en welke aanbevelingen vloeien hieruit voort?

1.2.2 Richtinggevende deelvragen

- Wat is de huidige structuur van de training KR8KIDZZ, welke aanpak hanteren de trainers de welke verantwoording geven zij daarvoor?
- Wat zijn aanknopingspunten vanuit de literatuur ter onderbouwing van de training KR8KIDZZ en welke suggesties geeft het ter verbetering?
- Welke criteria stelt het NJi voor opname in de databank 'effectieve jeugdinterventies', op welke punten voldoet de training daaraan en wat kan er worden aangepast?

1.2.3 Doelstellingen

Voor april 2015 beschrijven wij het volgende:

- *De aard van de interventie en deze specificeren wij in: het doel van de interventie, de doelgroep, de aanpak vanuit het perspectief van de trainers.*

Door deze explicitering is de werkwijze van de interventie te begrijpen, de kans op effectiviteit enigszins in te schatten en de aanpak gemakkelijker overdraagbaar.

- *De werkwijze die wordt gehanteerd hebben wij geanalyseerd en geplaatst in een theoretisch kader.*

Het formuleren van een goede interventietheorie maakt een interventie in theorie effectief. Op niveau 2 van de effectladder gaat het om een aannemelijk verhaal dat de interventie kan werken. Wanneer wij refereren aan algemeen aanvaarde en met onderzoek ondersteunende theorieën komt de interventie sterker te staan.

- *Voor mei 2015 hebben wij zicht op en beschrijven wij wat voor er nodig is om de training op een hoger niveau op te kunnen laten nemen in de databank van het NJi.*

De opdrachtgever zou graag willen zien wat zij nog uit kunnen voeren om de training als bewezen effectief op te kunnen laten nemen in de databank. Wij zullen aanbevelingen doen over wat hier voor nodig is.

1.2.4 Product

Naar aanleiding van het onderzoek geven wij een opzet voor een methodiekbeschrijving van de training KR8KIDZZ. Deze beschrijving is in eerste instantie gericht aan de opdrachtgever van dit onderzoek. Zij zal dit product onder andere gebruiken om de training aan te kunnen melden bij het NJi.

1.3 Beschrijving onderzoeksmethode & verantwoording

1.3.1 Type onderzoek

Door te werken middels een kwalitatieve- en beschrijvende onderzoeksopzet kunnen wij de gepleegde interventies in beeld brengen en legitimeren. Kijkend naar de definitie van een beschrijvend onderzoek en naar het hoofddoel kwamen we tot de conclusie dat dit het beste is voor ons onderzoek. De definitie van een beschrijvend onderzoek is als volgt; *“Het benoemen en inventariseren van karakteristieken van de onderzoekseenheden in termen van kwaliteiten. Vanuit het gezichtspunt van betrokkenen worden gevoelens, belevingen, ervaringen, betekenissen in kaart gebracht. Dat kan gaan over mensen of situaties, maar ook over producten.”* (Baarda, De Goede & Teunissen, 2009, p. 95).

In het onderzoek richtten we ons voornamelijk op de trainers en ontwikkelaars en de gehele context van de situatie waarin KR8KIDZZ plaatsvindt. Voor het verzamelen van data maakten wij gebruik van interviews, observaties en literatuur- en documentenonderzoek. Door vanuit meerdere perspectieven gegevens te verzamelen creëerden we een vollediger beeld van de situatie. Dit kenmerkt zich door middel van een methodische triangulatie-aanpak die wij hanteerde (Baarda, 2009, p. 187).

In het kader van het verkrijgen van beschrijvende informatie richtten wij ons op de ervaring, beleving en visie van de trainers en ontwikkelaars. In de interviews merkten we dat de ontwikkelaars een belangrijke rol spelen met hun ervaringen, belevingen en visie. Zij zijn de (sleutel)informanten voor het onderzoek. Om de overtuiging en/of achterliggende gedachten van de interventies in de training te achterhalen merkten we dat een open blik en structuur aanbrengen in het interview belangrijk was. Om die reden kozen wij voor de casestudy in de vorm van zowel interviews als observaties. Dit in tegenstelling tot een surveyonderzoek waarbij het gaat om een dwarsdoorsnede van het onderwerp waarin een situatie in meerdere gevallen en breder bekeken wordt. De uitwerking en werkwijze van deze dataverzamelingsmethoden lichten we in de volgende paragraaf toe.

Voor het verzamelen van ruwe data, welke niet zijn geordend en gefilterd, maakten we gebruik van een bronnenboek. Het bronnenboek is niet toegevoegd aan het onderzoek om interpretaties te voorkomen en persoonsgegevens te beschermen. Er is voor gekozen om alleen relevante en verwerkte data voor het lezen van het onderzoek op te nemen als bijlage. Hiermee voorkomen we dat het wordt gepubliceerd op het internet.

1.3.2 Interviews

Om de eerste deelvraag te beantwoorden maakten wij gebruik van interviews en observaties. In deze paragraaf gaan wij nader in op de voorbereiding, uitvoering en verwerking van de interviews.

Vorbereiding

In totaal interviewden we zes trainers, waaronder ook de twee ontwikkelaars. De ontwikkelaars Corine Laros en Eva Talitha Heusinkveld zijn het brein achter de training en hebben om deze reden ook een belangrijke rol in het onderzoek. Ondanks dat Eva Talitha Heusinkveld niet meer werkzaam is bij Stimenz benaderden wij haar om deel te nemen aan het onderzoek. Zij heeft meegewerkt. Er zijn nog twee andere trainers maar met geringe ervaring in het geven van de training. Door de geringe ervaring kozen wij ervoor hen niet mee te nemen in de onderzoeksresultaten. Geringe ervaring houdt in dat één van hen de training eenmalig gaf, de ander moest de training nog afronden. De trainers hebben allen een afgeronde Hbo-opleiding met als basisopleiding Maatschappelijk Werk & Dienstverlening. Sommige trainers volgden na deze opleiding nog een andere opleiding ter verdieping. Twee trainers van KR8KIDZZ zijn werkzaam voor Stichting MEE.

Met één van de niet geselecteerde trainers spraken wij af dat zij de resultaten toegestuurd kreeg om eventuele aanvullingen te geven. Zij kon zich vinden in de beschreven resultaten, hoofdstuk 2, waardoor zij geen aanvullende informatie heeft verstrekt.

In de voorbereiding voor de afname van de interviews kozen we voor een half gestructureerd interview. Het interview begint dan ook met enkele gestructureerde vragen naar persoonlijke gegevens, zoals leeftijd en opleiding. We stelden voor het interview een aantal topics vast, voor de volledige topiclijst verwijzen we naar bijlage 1. De topiclijst kwam op basis van de criteria van NJi tot stand. Het NJi stelt

voor het beschrijven van een handboek een aantal thema's die wij opnamen in de topiclijst. Sleutelwoorden zijn gebruikt zodat er tijdens het labelen van de fragmenten vergelijkbaar materiaal was en wij verbanden konden leggen.

In het kader van privacy is in overleg met de opdrachtgever besloten om de namen van de respondenten te anonimiseren. Dit betreft fragmenten uit de interviews waar we in het onderzoek naar verwijzen en citeren. Om aan te geven wat de achtergrond van de respondent is maakten we de volgende codering: ontwikkelaar 1 (O1), ontwikkelaar 2 (O2), trainer Stimenz 1 (TS1), trainer Stimenz 2 (TS2), trainer MEE 1 (TM1) en trainer MEE 2 (TM2).

Uitvoering

De eerste interviews vonden plaats in week 8 en het laatste interview in week 11. De interviews zijn, behoudens het interview met TS2 in verband met persoonlijke omstandigheden, gezamenlijk afgenomen. Op basis van het eerste interview zijn de topics aangepast waarbij we besloten om de fasering van de training achterwege te laten. Dit in verband met de tijd en relevantie. Tevens merkten we dat deze vraag deels in het draaiboek terugkomt en meer relevant is voor de ontwikkelaars. Gedurende de interviews brachten wij ook meer structuur aan zodat alle onderwerpen voorbij kwamen in het interview. Daarnaast maakten we ook gebruik van enkele voorbeeldvragen om te voorkomen dat we gesloten en suggestieve vragen stelden en wij de respondent hiermee zouden sturen.

Om te vermijden dat we een andere interpretatie gaven aan dat wat de respondent bedoelde vroegen we toestemming om het interview op te nemen. De interviews zijn vastgelegd met een digitale voicerecorder. Tevens namen we in het interview protocol op dat er gelegenheid was om na afloop nog vragen te stellen. Hiermee wilden we voorkomen dat we belangrijke en relevante informatie zouden missen voor het onderzoek. Na het verwerken van de interviews informeerden we de trainers per mail over de mogelijkheid om de interviews in te zien. Dit met de gedachte dat eventuele misvattingen aangegeven konden worden.

De trainers namen actief deel aan de interviews omdat zij achter het doel van het onderzoek stonden. Zo was het voor ons gemakkelijk de onderzoeksresultaten te verkrijgen. Er was enige vorm van weerstand bij het management van stichting MEE maar is daarop benaderd door Corine Laros. Zij heeft met onderbouwing de meerwaarde van deelname van de trainers vanuit MEE aan het onderzoek verantwoord. Door deze verantwoording is het voor hen ook mogelijk gemaakt deel te kunnen nemen aan het onderzoek.

Verwerking

De vastgelegde interviews zijn getranscribeerd. Vervolgens zijn deze transcripties nagegaan op relevante informatie, irrelevante informatie is geschrapt. De relevante informatie is opgesplitst in interviewfragmenten waarbij we gebruik maakten van het programma 'Microsoft Word'. Dit in tegenstelling tot het plan waarin het programma 'Maxqda' gebruikt zou worden, wegens gebruikersrechten was dit niet mogelijk. De fragmenten zijn vervolgens gelabeld en daarbij probeerden we zo dicht mogelijk bij de inhoud van het tekstfragment te blijven. Hiervoor verwijzen wij naar hoofdstuk 2 van het bronnenboek waarin een schematisch overzicht van de interviewfragmenten en labels is opgenomen. De fragmenten zijn voorzien van een fragmentcode, bijv. fragment 1.1., hier wordt verwezen naar het eerste fragment van het eerste interview. De transcripties zijn in ons bezit en niet bij het onderzoek gevoegd omdat wij dit niet relevant achten. Bij interesse zijn deze opvraagbaar.

De labels zijn handmatig geordend zodat we rekening konden houden met onderlinge verschillen en overeenkomsten qua inhoud. Vervolgens zijn we ze nagegaan op synoniemen en pasten we ze aan daar waar nodig. De labelstructuur is geïnterpreteerd op onderling verwantschap en op basis daarvan ingedeeld onder thema's en kernthema's. In bijlage 4 is een beschrijving van elk thema opgenomen. Bijlage 5 geeft de hiërarchische structuur van labels weer die onderverdeeld zijn onder de thema's en kernthema's.

Ook vond er een bespreking plaats met de twee ontwikkelaars waarin het draaiboek per bijeenkomst is doorgenomen. Dit gesprek is eveneens getranscribeerd maar niet gefragmenteerd. Dit gebruiken we als naslagwerk en is ook te vinden in hoofdstuk 3 van het bronnenboek.

1.3.3 Observaties

Om ons niet te beperken tot alleen de ‘waarom vraag’ zetten wij observaties in om te zien wat er gebeurt. Dit betekent dat we met de observaties trachtten om situaties en activiteiten zo levensecht en gedetailleerd mogelijk te interpreteren in de context.

Voorbereiding

Voor de observaties stelden wij een topiclist op (zie bijlage 2). Deze lijst is onder andere tot stand gekomen door de definiëring van methodisch handelen. Hierin staat de fasering van hulpverlening centraal. Daarnaast was het, naar ons inziens, van belang te zien hoe de structuur van het draaiboek wordt aangehouden. Ook richtten wij ons op het handelen van de trainer om te vergelijken of dat wat wordt gezegd ook terug gezien is in de praktijk.

In eerste instantie kozen we voor een participerende observatiemethode waarbij we ‘nauwelijks participeren’. Nauwelijks participeren hield in dat we dat we niet deelnamen aan de training maar ongetwijfeld wel in contact kwamen met de deelnemers en met de trainers.

Om een aantal redenen zagen wij af van deze observatiemethode. Er kwam een andere planning voor het groepswerk waardoor we maar een training zouden kunnen observeren binnen onze onderzoeksperiode. De bedoeling was namelijk om afzonderlijk van elkaar de onderbouw (groep 3,4 en 5) en de bovenbouw (groep 6,7 en 8) te observeren. Door deze verandering zouden we beiden eenzelfde groep observeren en dit zou te veel storing opleveren voor de deelnemers (twee trainers, een stagiair en twee observanten). Om een veilige en vertrouwelijke omgeving te creëren voor deelnemers is besloten te observeren middels video-opname.

Als reactie op de ontwikkelingen is, in overleg met Corine Laros, besloten om voor het opnemen van de observaties de stagiaire te benaderen die de training ging volgen. In de voorbereiding op de eerste training lichtten we de stagiair in over het doel van de observaties, verwachtingen en overige afspraken. Ook bekeken we vooraf aan de eerste training de ruimte en keken naar een juiste positie voor de camera. Dit om volledige beelden te krijgen en onrust, zover als mogelijk, te voorkomen. Met onrust wordt bedoeld dat het niet van storende invloed is op het gedrag (belemmering van gedrag). De trainers zijn voortijdig mondeling ingelicht over wat de verwachtingen zijn en welke rol wij innemen met betrekking tot (de observatie van) de training.

Om zorgvuldig met de gegevens en privacy om te gaan zijn de ouders door Stimenz op de hoogte gesteld van de opnamen. Hierin is duidelijk vermeldt dat het materiaal alleen ten behoeve van het onderzoek gebruikt zou worden en vernietigd wordt wanneer het onderzoek is afgerond. Er is geen bezwaar vanuit ouders gekomen.

Uitvoering

De stagiair heeft alle trainingen door middel van een go-pro vastgelegd. Hierdoor konden wij in een ruimte naast de groepsruimte (daar waar de training plaats vond) live meekijken en tegelijkertijd onze observaties noteren. Daardoor was het mogelijk ook deel te nemen aan de evaluatie van elke bijeenkomst door de trainers. Dit is van meerwaarde gebleken omdat wij vragen konden stellen over gebeurtenissen die niet duidelijk waren voor ons. Het risico van de vooraf opgestelde topics was dat we ons zelf zouden onthouden van belangrijke informatie. Dit probeerden we te beperken door na de analyse van de eerste bijeenkomst de topics te evalueren en waar nodig bij te stellen.

Verwerking

Na elke bijeenkomst analyseerden wij de opname en verwerkten deze in het observatierapport. Voor de analyse van observatienotities was het belangrijk om feitelijke waarnemingen en interpretaties te onderscheiden. In onze analyse beperkten we ons in het beschrijven van hetgeen wat we zagen door subjectieve benamingen, zoals ‘mooi’ of ‘bijzonder’, achterwege te laten. Daarnaast bespraken we de analyses met de ontwikkelaar Corine Laros.

Het observatierapport geldt als naslagwerk ter ondersteuning bij het schrijven van het onderzoeksverslag. Wij nemen het observatierapport niet als uitgangspunt omdat het een observatie betreft van één training. Hierdoor hebben wij een beperkt beeld van de aanpak (individueel gebonden factoren wat betreft trainers en wisselende groepsdynamieken) maar maakten wij wel kennis met de uitvoering. Voor de observatierapporten verwijzen we naar hoofdstuk 1 van het bronnenboek.

1.3.4 Documentenonderzoek

Voor het onderzoek naar de legitimering van de training KR8KIDZZ bestudeerden we de documenten van de training. Documenten zoals het draaiboek (Laros & Heusinkveld, 2015) en het evaluatieverslag om vervolgens de beoogde doelen en de doelgroep van de training te kunnen beschrijven. Door middel van het doorspreken van het draaiboek met de ontwikkelaars bespraken we onduidelijkheden en de achterliggende visie. Deze informatie is voor de volledigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek vastgelegd door middel van de digitale voicerecorder. Het gesprek is vervolgens verwerkt in een transcriptie en opgenomen als onderzoeksdata voor de onderbouwing van de training.

1.3.5 Literatuuronderzoek

Om tot een goede legitimering van de interventie KR8KIDZZ te komen maakten we gebruik van bestaande actuele vak kennis. Met de bestudeerde literatuur kwamen we tot een analyse van de factoren die bij het probleem een rol spelen. Een aanduiding van de werkzame bestanddelen van de interventie en hoe de werkzame bestanddelen aansluiten bij de geanalyseerde factoren.

Voor het vinden van geschikte literatuur startten we met het programma BOLAS Pro. We waren hierbij onderdeel van een pilot met meerdere studenten van de Christelijke Hogeschool Ede. Het programma was voor ons ondersteunend bij het zoeken, het opslaan en structureren van de gevonden en te gebruiken literatuur. Hier vonden we verschillende documenten die we gebruikten als brondocument. Daarvanuit zijn we de werken van verschillende auteurs (welke in de brondocumenten ook overeenkwamen) gaan analyseren. Ook gebruikten we het boek 'sociale vaardigheidstrainingen voor kinderen: Indicaties, effecten & knelpunten' (Collot d'Escury-Koenigs, Engelen-Snaterse en Mackaay-Kramer, 1995) als brondocumenten. Dit is een geredigeerd boek met belangrijke auteurs met betrekking tot de ontwikkelingspsychologie van kinderen. Diezelfde auteurs vonden we dan ook in de verschillende brondocumenten op internet terug. Halverwege het literatuuronderzoek zijn we overgestapt naar boeken en de te vinden rapporten op het web en databanken zoals het NJi, Movisie en het Trimbos instituut.

Ook haalden we informatie uit, beschikbare, andere vergelijkbare methodieken. Er bestaan namelijk veel sociale vaardigheidstrainingen voor kinderen. Het is daarom goed om aan te geven wat de methodiek gemeenschappelijk heeft met andere, bekende werkwijzen. Een voorbeeld van een vergelijkbare en bekende sociale vaardigheidstraining is de Kanjertraining en Competentietraining Het ABC. Informatie hierover is te vinden op de databank van het NJi.

Korte weergave

'Hoe wordt de training KR8KIDZZ gelegitimeerd vanuit de ervaring van de trainers en literatuur en welke aanbevelingen vloeien hieruit voort?', is de vraag die centraal staat in het onderzoek. Deze vraag wordt beantwoord met de deelvragen die zijn opgesteld onder paragraaf 1.2.

Met de sociale vaardigheidstraining KR8KIDZZ wil men kinderen met sociaal vaardigheidstekort helpen om in hun kracht te komen. De leeftijd voor deelname aan de training is van zes tot en met twaalf jaar. Het onderzoek is gericht op de verantwoording van de training naar aanleiding van het ontbreken van de onderbouwing. Met een onderbouwde training hoopt Corine Laros dat de training ter beoordeling kan worden voorgelegd aan het NJi. Het uiteindelijke doel is om de methodiek te laten opnemen in hun databank effectieve jeugdinterventies.

Voor de uitvoering van het onderzoek is gebruik gemaakt van interviews, observaties en documenten- en literatuuronderzoek. Het onderzoek is voornamelijk gericht op de trainers en ontwikkelaars en de gehele context van de situatie waarin de training KR8KIDZZ plaatsvindt.

1.4 Slot

In dit hoofdstuk is uiteengezet wat wij onderzochten, hoe wij dit aanpakten en waarom wij dat op die wijze deden. Om een antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag, behandelen wij een drietal deelvragen. In het verslag staan wij per hoofdstuk stil bij de betreffende deelvraag. Het zit als volgt in elkaar:

In het tweede hoofdstuk geven we antwoord op de eerste deelvraag over hoe de werkwijze van de training er uit ziet en hoe dit wordt verantwoord door de trainers. Om dat te kunnen doen geven wij een

uiteenzetting van de aanpak, de huidige structuur en de beweegredenen daarvoor. We omschrijven aan de doelgroep, de te behalen doelen en de randvoorwaarden voor uitvoering. Vervolgens geven wij weer wat volgens de trainers werkt, waarom dat zo is en wat kansen en knelpunten zijn. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een samenvatting en analyse.

In het derde hoofdstuk staat de tweede deelvraag centraal, namelijk welke aanknopingspunten en suggesties de literatuur geeft om de training te onderbouwen en te verbeteren. Hierbij gaan wij in op de aard, de ernst en de omvang van het probleem en factoren die daarbij een rol spelen. Vervolgens geven wij een beschrijving van, volgens de theorie, werkende bestanddelen en kijken wat daarvan is geïmplementeerd in de training. Ook leggen wij de aanpak naast andere, bekende sociale vaardigheidstrainingen om te kijken wat het gemeenschappelijk heeft en waar het zich in onderscheid. Dit hoofdstuk wordt eveneens afgerond met een samenvatting en analyse.

Het vierde hoofdstuk behandelt de derde deelvraag. Deze vraag gaat over wat er aan de training aangepast moet worden om ter beoordeling voor te leggen aan het NJi. Hier leggen wij de criteria van het NJi naast de huidige structuur en werkwijze van de training. Dit doen wij om te kijken wat er al aanwezig is, wat nog aandacht en verbetering nodig heeft. Uiteindelijk zal blijken wat nodig is om te komen tot opname van de training in de databank 'effectieve jeugdinterventies'.

In het vijfde hoofdstuk geven wij antwoord op de hoofdvraag door middel van conclusies. Hier volgt een discussie op met daaropvolgend de aanbevelingen. Het zesde hoofdstuk bevat de evaluatie van het product en het proces daarin.

2. Werkwijze en verantwoording KR8KIDZZ door trainers

Inleiding

In dit hoofdstuk geven we antwoord op de eerste deelvraag. De aanpak en verantwoording van de huidige werkwijze door de trainers staat hierin centraal. Voor het schrijven van dit hoofdstuk maakten we gebruik van het draaiboek zoals die door de Corine Laros en Eva Talitha Heusinkveld is ontwikkeld en beschreven. Eveneens zijn de resultaten uit de interviews met zes trainers (waaronder de twee ontwikkelaars) en observaties van de training van de jongere groep verwerkt.

In de eerste paragraaf geven wij een uiteenzetting van de huidige structuur en systematiek van de gehanteerde werkwijze. Dit wordt vervolgd door een beschrijving van de visie en uitgangspunten die ten grondslag liggen aan de aanpak. De paragrafen 2.2 en 2.3 geven de resultaten uit de interviews weer, wat betreft doelgroep en het beoogde doel. Hier volgt een beschrijving van deze twee aspecten uit. De daarop volgende paragraaf 2.4 gaat in op de randvoorwaarden voor de toepassing. Hierin wordt onderscheid gemaakt tussen de organisatorische randvoorwaarden en benodigde competenties van de trainer. Paragraaf 2.5 geeft een verantwoording over wat volgens de trainers werkt en waarom dat zo is. In deze verantwoording komen de verschillende aspecten in deelparagrafen terug. Allereerst wordt de omgang met beïnvloedbare en niet-beïnvloedbare factoren binnen de training weergegeven. Dan worden verwerkte methodieken benoemt en volgt er een uiteenzetting waarin in de training zich onderscheid ten opzichte van andere trainingen. Ook wordt aangegeven wat de training bruikbaar maakt en wat de resultaten en kansen & knelpunten zijn. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een samenvatting en een analyse.

2.1 Huidige werkwijze KR8KIDZZ

2.1.1 De aanpak in stappen

Zoals aangegeven zijn de trainingsgroepen opgedeeld in de basisschoolgroepen 3, 4 & 5 en de groepen 6, 7 & 8. In principe kan elk kind in de leeftijd van zes tot en met twaalf jaar hiermee deelnemen aan de training. De training KR8KIDZZ bestaat uit drie fasen: de aanmelding, de trainingsbijeenkomsten, en de eindgesprekken. De bijeenkomsten zijn verdeeld over een periode van zes weken waarin het kind getraind wordt. Na de trainingsbijeenkomsten wordt er een eindgesprek, ter evaluatie, gepland met ouders. De training vindt plaats in de groepsruimte (Laros & Heusinkveld, 2014).

Aan de hand van het draaiboek wordt de training uitgevoerd door twee trainers en eventueel een stagiaire. De groepssamenstelling voor deze training is acht á tien deelnemers. De voorkeur gaat uit naar acht deelnemers omdat er dan voldoende individuele aandacht en begeleiding binnen de bijeenkomst mogelijk is (frag. 1.79 en 2.53).

De bijeenkomsten duren gemiddeld een uur, vinden plaats onder schooltijd en per groep op een vaste dag. Elke bijeenkomst heeft een thema waar de trainers met de deelnemers aan werken. In het werken aan de thema's wordt gebruik gemaakt van flexibel in te zetten werkvormen. Elke bijeenkomst heeft een aantal vastgestelde oefeningen en er zijn optionele oefeningen die tijdens een bijeenkomst ingezet kunnen worden.

Er is een handleiding (draaiboek) voor de trainers waarin alle bijeenkomsten, praktische informatie en keuzeoefeningen beschreven staan. Er zijn werkboeken voor de deelnemers met oefeningen en opdrachten per bijeenkomst. Deze map krijgen zij aan het einde van de training mee naar huis. Voor de volledige inhoud en een gedetailleerde beschrijving van de bijeenkomsten verwijzen wij naar het draaiboek KR8KIDZZ (Laros & Heusinkveld, 2015.) Hieronder volgt een samenvatting van de training door middel van een uiteenzetting van de drie fasen.

Fase 1 Aanmelding

Om deel te kunnen nemen aan de training wordt er gebruik gemaakt van een aanmeldformulier. Dit formulier is verkrijgbaar op de website van het CJG in Apeldoorn. In dit digitale formulier wordt gevraagd naar algemene persoonsgegevens en informatie met betrekking tot school en klas. Via het CJG komt het formulier terecht bij Stimenz. Na aanmelding krijgen de ouders van het kind een bevestiging per e-mail. In de mail naar de ouders wordt als bijlage een toestemmingformulier (betreft: het inlichten- en uitwisselen van gegevens met school) en vragenlijst bijgevoegd. Naar leerkrachten wordt een soortgelijke vragenlijst verstuurd. Wanneer dit ingevuld en ondertekend bij Stimenz is binnen gekomen wordt een bericht verstuurd met daarin de definitieve startdatum en verdere informatie over de training en de eerste bijeenkomst (Laros & Heusinkveld, 2014).

In het ontwikkelen van de training is er gekozen om geen intakegesprek op te nemen als onderdeel van de training omdat er twijfel was over de meerwaarde. In het afwegen van de meerwaarde heeft de tijd (financieel gezien) een rol gespeeld (frag. 1.30 en 6.4), maar ook het principe om niet bevooroordeeld te zijn in de eerste ontmoeting met het kind door vooraf verkregen informatie (frag. 1.32, 2.4, 5.53 en 6.38; paragraaf 2.1.2). De keuze voor het niet voeren van een intakegesprek is dan onder andere een economisch argument. In paragraaf 2.5.7 blijkt dat dit niet de optimale weg is tot het doel maar een suboptimale weg. De reden is dat het goedkoper is en tot nu toe toch tot een aanvaardbaar resultaat leidt (frag. 6.36 en 6.37).

Fase 2 Bijeenkomsten

Bijeenkomst 1 - Thema: Dit ben ik en zo laat ik mij zien en horen

In deze bijeenkomst staat centraal: het oefenen met vaardigheden die nodig zijn om zichzelf voor te stellen en het ervaren dat invloed hebben op het gevoel van zelfvertrouwen mogelijk is. De belangrijkste vaardigheid voor de training, die elke bijeenkomst terug komt is de H.A.L.S.⁴

De deelnemers krijgen een werkboek waar ze gedurende de training mee werken en waarin de documenten van elke bijeenkomst worden toegevoegd. Met het onderdeel 'paspoort invullen' gaan de deelnemers persoonlijke doelen formuleren waar ze in de training aan willen werken. Naast de H.A.L.S. wordt de oefening boom-ballon ingezet. In deze oefening leren de deelnemers wat een goede houding is waarin zij stevig staan: 'Een goede houding straalt zelfverzekerdheid uit en maakt ook dat je je zelfverzekerder voelt' (Laros & Heusinkveld, 2015, p.22).

Optionele oefeningen die in te zetten zijn: de 'petten' en het grenzenspel.

Bijeenkomst 2 - Thema: Omgaan met boosheid

In de tweede bijeenkomst wordt er kort teruggeblikt op de vorig bijeenkomst. Deze bijeenkomst staat in het teken van 'omgaan met boosheid'. Om de deelnemers hiermee te laten oefenen wordt o.a. de woedethermometer gebruikt. De woedethermometer leert de deelnemers voelen tot wanneer zij nog kunnen kiezen hoe ze willen reageren. Naast de woedethermometer uit het werkboek, die ze aan het begin van de training krijgen, zit er ook een E.H.B.O.-kaart in. Op deze kaart schrijven zij wat gedragsalternatieven zijn die bij hen passen of kunnen helpen.

Ook zijn er optionele oefeningen waar trainers voor kunnen kiezen. Enkele voorbeelden hiervan zijn het grenzen spel, oefenen met rollenspel en de stop-denk-doe methode. De stop-denk-doe methode wordt in deze bijeenkomst veelal gekoppeld aan de woedethermometer. Aan het einde van deze bijeenkomst krijgen de deelnemers de opdracht mee om thuis en op school de woedethermometer te bespreken en te oefenen.

Bijeenkomst 3 - Thema: Pesten

De trainers kijken met de deelnemers naar hoe het afgelopen week is gegaan met het oefenen. Hebben ze geoefend en zo ja, wat ging er goed? Bij het terugblikken wordt de H.A.L.S. herhaald.

Het thema pesten staat in deze bijeenkomst centraal, waarbij geoefend wordt met vaardigheden om pesten tegen te gaan of te verminderen. De drie rollen (de pester, het doelwit en de kijker) die

⁴ De basisvaardigheden van sociale interactie kunnen samengevat worden als H.A.L.S.: *Houding* (lichaamstaal, ontspannen, stevig, rechtop, zowel zittend als staand), *Aankijken* (regelmatig oogcontact, lichaamstaal), *Luisteren* (aandacht krijgen door aandacht te geven, interesse tonen in de ander), *letten op Stemvolume* (adequate intonatie om mening en gevoelens te laten doorklinken).

terugkomen in een peetsituatie komen aan bod. De stop-denk-doe methode wordt herhaald of uitgelegd op het moment dat dit in de tweede bijeenkomst nog niet is gedaan. Met deze oefening wordt geleerd om na te denken bij de dingen die ze doen. Dit om te leren en te weten dat er keuze is in het gedrag dat ze laten zien. De 'stop-denk-doe methode helpt de deelnemers bewust te maken van hun handelen.

Bij dit thema maken ze gebruik van filmpjes van Mr. Right (SchoolTV) waarin de drie rollen worden uitgelegd. In totaal zijn er drie filmpjes en na elk filmpje bespreken de trainers wat de deelnemers zagen en wat ze er van vonden.

Optionele oefeningen die tijdens de training zijn boom-ballon en/of oefenen met rollenspellen waarin de verschillende rollen van pesten aan bod komen.

Bijeenkomst 4 - Thema: Fysieke bijeenkomst i.s.m. lokale sportschool

Dit is een andere bijeenkomst dan anders. Deelnemers kunnen in de praktijk fysiek ervaren welke invloed de houding heeft op de uitstraling en daarmee op het zelfvertrouwen. Hiervoor komt een fysieke (weerbaarheidstrainer die deze bijeenkomst leidt. In deze training laat de trainer bv. de H.A.L.S. en boom-ballon terugkomen. Zo wordt hetgeen wat in de eerste drie lessen is geleerd herhaald door fysieke ervaringen. Het doel hiervan is o.a. om kinderen een ervaring mee te geven waarin ze voelen dat ze sterk en zelfverzekerd kunnen zijn. Dit zonder fysiek sterk te zijn of geweld te gebruiken. Aan het einde van de bijeenkomst krijgen ze een diploma uitgereikt.

Bijeenkomst 5 - Thema: Zelfvertrouwen en eigen kracht

Het doel van deze bijeenkomst is dat de deelnemers meer inzicht in waar ze goed in zijn, kwaliteiten. Ook de ervaring dat iedereen anders is, andere kwaliteiten heeft, maar dat het goed is zoals ze zijn telt. Daarnaast staat het leren hoe kwaliteiten in te zetten zijn voor het persoonlijke leerdoel centraal. In deze bijeenkomst wordt de H.A.L.S. weer herhaald en wordt het kwaliteitspel gespeeld. In het kader van 'anders zijn' wordt het filmpje "Anders, de kameleon" gebruikt.

In deze bijeenkomst wordt ook vooruitgeblikt op de volgende, en tevens laatste bijeenkomst, van de training. De laatste bijeenkomst staat in het teken van afscheid nemen waarvoor ze, voor iedere andere deelnemer, een afscheidsgroet schrijven en meenemen.

Bijeenkomst 6 - Thema: Zelf verder kunnen en afscheid nemen

De zesde bijeenkomst is anders dan anders en duurt dan ook een half uur langer dan normaal. Eerst blikken ze terug naar de afgelopen vijf bijeenkomsten en kijken ze naar wat er is gelukt, wat er geleerd is en waar in geoefend kan worden. Hier staan ze bij stil omdat men het belangrijk acht om te blijven herhalen en te oefenen met het geleerde in de training.

Dit wordt met elkaar besproken en vervolgens wordt er een poster gemaakt waar ze hun kwaliteiten, wat ze leerden of wat ze deden op mogen laten zien. Op het eind nemen ze de tijd om afscheid te nemen.

Afscheid nemen wordt als een vaardigheid gezien. De trainers leggen uit wat afscheid nemen inhoudt en hoe dit gedaan kan worden. Vervolgens mogen de deelnemers, om de beurt, op hun stoel staan en worden ze bedankt voor hun inzet. Ook krijgen ze complimenten door middel van de afscheidsgroeten die worden opgelezen. Het wordt afgesloten met een applaus voor de deelnemer op de stoel.

Als laatste krijgen de deelnemers nog een diploma, het werkboek en een kei in cellofaan met een strikje en een kaartje met tekst.

Mailcontact

De contacten met betrokkenen verlopen voornamelijk per e-mail. Hierin geven de trainers algemene informatie over welke onderwerpen er behandeld zijn. In uitzonderlijke gevallen sturen ze een mail waarin ze specifiek ingaan op de ontwikkeling van het kind of vindt er een face-to-face gesprek plaats. "Door op deze manier goed samen te werken kan het kind optimaal met de vaardigheden aan de slag gaan, zowel thuis, als op school en tijdens de training" (Laros & Heusinkveld, 2015, p. 6).

Uit onderstaand fragment (trainer Stimenz 2, 25 februari 2015, tekstfragment 5.20) blijkt dat KR8KIDZZ de nadruk legt op de samenwerking met betrokkenen.

Tekstfragment 5.20

- 5.20 *[Ja, want we hebben ook heel veel contact met school en ouders. En we doen elke week mailtjes direct na de training naar ouders en school waarin we vertellen wat we hebben gedaan.*
- 5.21 *Als je het laagdrempelig en kortdurend en goedkoop wilt houden, dan kan je niet steeds persoonlijke mailtjes gaan schrijven. Maar ouders kunnen daar op reageren en een vraag hebben, daar kunnen wij wel persoonlijk op reageren. Dus veel contact.]*

Fase 3 Het eindgesprek

Een week nadat de bijeenkomsten afgelopen zijn worden de ouders uitgenodigd voor een eindgesprek. Het eindgesprek vindt plaats op het kantoor in Apeldoorn en duurt ongeveer een half uur. In het gesprek delen de trainers hun bevindingen over het leerproces van het kind met de ouders. Ook hebben de trainers een adviserende rol als blijkt dat de training als aanzet onvoldoende is. Indien nodig krijgen ouders, tips en aandachtspunten mee.

Om het leerproces inzichtelijk te maken ontvangen betrokkenen een eindverslag over het kind. Dit verslag is in concept klaar wanneer het eindgesprek plaatsvindt en wordt aangevuld met eventuele bijzonderheden uit dit gesprek. Na afloop ontvangen zowel ouders als school dit schriftelijke eindverslag.

Er is éénmalig, als pilot, een terugkombijeenkomst geweest voor de deelnemende kinderen van eerdere groepen. Dit is niet standaard opgenomen als onderdeel van het traject. Hierover meer onder paragraaf 2.5.7.

Korte weergave

De training bestaat uit drie fasen: de aanmelding, de trainingsbijeenkomsten, en de eindgesprekken. De aanmelding bestaat uit een vragenlijst waarin betrokkenen een probleembepaling geven. In de fase twee is gekozen voor een opbouw in de te behandelen thema's. Te beginnen bij de leerdoel(en) en basisvaardigheden die gedurende de bijeenkomsten herhaald worden. Binnen elke bijeenkomst is er ruimte voor evaluatie door met de deelnemers terug te blikken op de afgelopen week en het proces die ze doormaken. De thema's behandelen verschillende facetten van sociaal vaardig gedrag. De afsluiting in fase drie bestaat uit het eindgesprek met ouders waarin het proces van de deelnemer wordt geëvalueerd en ze eventuele vervolgstappen bespreken.

Om de bijeenkomsten te structureren en overdraagbaar te maken is er een draaiboek samengesteld. In dit draaiboek staat het volgende beschreven: het programma per bijeenkomst, een uitleg van de verschillende onderdelen en de verschillende benodigde instrumenten. Hierbij kan er gedacht worden aan de vastgestelde mails naar betrokkenen, oefeningen, materialen e.d..

2.1.2 Achterliggende visie op werkwijze en aanpak

Visie op het kind 'de probleemeigenaar'

De naam KR8KIDZZ is er niet voor niets. Het kind in eigen kracht is een van de belangrijkste uitgangspunten van de training. Achterliggend aan dit uitgangspunt ligt de visie dat elk kind kracht haalt uit zijn eigen kwaliteiten. Vier van de zes trainers noemt het in eigen kracht zetten, gerelateerd aan de kwaliteiten van het kind, bij toename (frag. 1.43, 3.41, 5.33 en 6.15). Kwaliteiten en goede vaardigheden worden benadrukt (frag. 1.18, 2.34, 3.39, 4.7 en 5.39) en bij dit thema staat men stil in bijeenkomst 5. Binnen deze bijeenkomst geeft men ook aandacht aan de verschillende kwaliteiten die er voor zorgen dat er allemaal verschillende kinderen zijn. Er wordt benadrukt dat anders zijn oké is (Laros & Heusinkveld, 2015, pp.40-41). In de andere bijeenkomsten is dit terug te zien in de gemaakte koppelingen naar reeds aanwezige vaardigheden die ingezet worden bij probleemsituaties.

Een ander belangrijk onderdeel van deze eigen kracht is het uitgangspunt dat kinderen deskundig zijn over zichzelf. Verschillende keren haalt men aan dat kinderen goed kunnen aangeven hoe het bij hen werkt en wat daarbij zou kunnen helpen (frag. 1.45 en 6.60). Een keerzijde van het deskundig over zichzelf zijn is het invloed hebben op het eigen gedrag. Beide ontwikkelaars zijn van mening dat kinderen invloed hebben op hun gedrag en tijdens de training staat deze verantwoordelijkheid daarover dan ook centraal (frag. 1.7-1.8, 1.77 en 6.16; bespreking 'Draaiboek KR8KIDZZ', pag. 8). Middels verschillende oefeningen worden er perspectieven geboden in het ontdekken van deze beïnvloeding. Een van de ontwikkelaars (ontwikkelaar 1, 17 februari 2015, tekstfragmenten 1.9-1.11) geeft in

onderstaande fragmenten aan dat wanneer de training bijdraagt aan het besef en de ervaring van het zelf invloed hebben, het voor haar geslaagd is. Dit benadrukt dat het besef van invloed een belangrijk uitgangspunt is.

Tekstfragmenten 1.9 - 1.11

- 1.9 *Elk kind wil leren hoe het moet en als je kinderen iets vraagt dan weten ze niet altijd het antwoord maar dat betekent misschien wel dat ik de verkeerde vraag heb gesteld. Je moet er altijd vanuit gaan dat het ergens in het hoofd van die kinderen wel zit.*
- 1.10 *Alleen is het de kunst van ons als volwassene als hulpverleners om te zorgen dat we de vragen stellen en dat naar boven halen*
- 1.11 *En wat heel leuk is bij KR8KIDZZ, en sowieso bezig zijn met gedragsverandering van kinderen, is dat als je er vanuit gaat dat ze het altijd willen maar het nog niet lukt dan hou je de mogelijkheid open dat het wel een keer gaat lukken.]*

In fragment 1.10 is te zien dat de trainer een rol toebedeeld krijgt in het stimuleren van het leerproces van het kind. Hier gaan wij verder op in bij 'visie op houding trainer'.

Visie op context deelnemer

Vier van de zes trainers geven aan dat de training een aanzet is (frag. 1.22, 1.75, 1.76, 3.12, 3.13, 5.4 en 6.10). De training is daarbij een veilige leeromgeving waarin belangrijke thema's worden aangesneden, tools worden aangereikt, vaardigheden uitgedaagd worden, aangeleerd en gestimuleerd tot het inzetten daarvan. Na elke bijeenkomst stelt men de betrokkenen op de hoogte van wat er is behandeld en waarmee geoefend dient te worden. Daarmee krijgen de betrokkenen expliciet de rol toebedeeld in het oefenen met en het inzetten van de geleerde vaardigheden in de natuurlijke context (Laros & Heusinkveld, 2015, p.16).

Elk van de trainers geeft het belang aan van de ouder- en schoolbetrokkenheid voor het succes van de training (frag. 1.19, 1.8, 2.44, 3.32, 4.14, 4.46, 5.61 en 6.39). Een van de trainers geeft dit kort en bondig aan met 'het valt of staat met wat thuis gebeurt en op school gebeurt' (trainer Stimenz 1, 24 februari 2015, frag. 4.40). Een relativering is zichtbaar in enkele andere resultaten waarin men zegt dat elk kind er wel iets van meeneemt. Echter wordt daarbij benadrukt dat de context van het kind ook moet stimuleren tot en uitnodigen van sociaal vaardig gedrag voor mogelijk langetermijneffect (frag.5.61). Dit geeft aan dat de training volgens de trainers het best werkt wanneer het een geïntegreerd geheel is van de samenwerking tussen trainers, ouders en leerkrachten. Juist in de natuurlijke omgeving is het belangrijk voor het kind om herhaling van de vaardigheden te krijgen en daarmee te oefenen.

Visie op training inhoudelijk

Gekozen is om te trainen in groepsverband in plaats van een individuele benadering. De achterliggende gedachte hiervan is dat kinderen leren van andere leeftijdsgenoten in alle opzichten. In het zien van verschillen, in het herkennen van bepaalde gedragingen, in het oefenen et cetera. Vijf van de trainers zeggen dat hun inziens het effect van hetgeen geleerd van de deelnemers aan elkaar groter is dan wanneer de trainer dit zou doen (frag. 1.39, 2.66, 3.8, 5.34 en 6.59-6.61). Uit de volgende tekstfragmenten (ontwikkelaar 2, 11 maart 2015, tekstfragmenten 6.59-6.61) blijkt dan ook dat een van de ontwikkelaars een duidelijke meerwaarde ziet van het trainen in groepsverband. Dit vindt zij omdat deelnemers dan leren van leeftijdsgenoten met een vergelijkbare hulpvraag in een sociale setting.

Tekstfragmenten 6.59 - 6.61

- 6.59 *[Ik denk de adviezen van andere kinderen bijvoorbeeld. Je kan als volwassene een heleboel bedenken maar soms zegt een ander kind iets waarvan ik denk 'nou, dat had ik nooit bedacht' of 'ik vind het zelfs een beetje een gek advies' maar als het werkt..*
- 6.61 *...een ander kind gaat het uitproberen en het werkt! Dus die kracht onderling, ik denk dat als jij zes keer één op één per kind zou gaan is het leereffect minder dan bij elkaar. Ze leren echt een hoop van elkaar! En bovendien gaat het om sociale interactie, dus je ziet direct en je kan direct mensen aan elkaar koppelen.*
- 6.61 *Sommige kinderen vinden het heel lastig om naar zichzelf te kijken maar kunnen van een ander heel goed zeggen. Maar ondertussen doen ze ook weer wat met zichzelf. Want als jij nadenkt over een ander ben je wel met inleving bezig.]*

Met deze groepsbenadering probeert men het grootste leerrendement te bereiken. Het achterliggende idee is dat het preventief werkt voor kinderen. Investeren in sociale vaardigheden en het zelfvertrouwen van kinderen zorgt voor verminderde ernst van problematiek of minder behoefte aan hulpverlening op latere leeftijd (frag. 1.67, 5.82 en 6.6). De kracht van het trainen van kinderen daarbij is dat zij nog vormbaar zijn (frag. 1.11 en 5.81). Met de juiste vaardigheden van de trainer kan het kind uitgedaagd worden andere gedragingen en vaardigheden toe te passen

Zoals aangegeven, bij het betrekken van de context van de deelnemer, wordt de training uitgevoerd als aanzet tot gedragsverandering. De context heeft de rol om dit leerproces te blijven stimuleren door herhaling. Herhaling is hiermee dan ook een belangrijk ingrediënt omdat gedragsverandering langer duurt dan zes weken (frag. 1.22, 2.51, 5.5 en 6.66). Binnen de training krijgt dit de aandacht door de kern steeds te herhalen zowel mondeling als fysiek, ingebrachte situaties te koppelen aan de theorie. Ook door betrokkenen per mail op de hoogte te stellen van de aandachtspunten en de vraag om steeds te blijven oefenen (frag. 1.20-1.21 en 5.62).

Naast herhaling is de ervaring van de deelnemers eveneens een belangrijk uitgangspunt. Alle zes de trainers geven dit dan ook aan. Ten grondslag hieraan ligt het idee dat positieve (leer)ervaringen werken als bekrachtiging in het zelf vertrouwen en voor het integreren van het sociaal vaardig gedrag. Om dit kracht bij te zetten is er bewust gekozen voor een bijeenkomst puur gericht op het fysiek ervaren.

Naast deze inhoudelijke aspecten is er ook gekozen om te streven naar een intercollegiale samenwerking. Vanuit het perspectief dat hiermee de in te zetten kennis en vaardigheden van trainers wordt vergroot door elkaar hierin te verrijken vanuit eigen expertise (frag. 2.7 en 6.3).

Houding trainer

De uitgangspunten achter de positieve benadering, het trainen in groepsverband en de beschreven inhoudelijke facetten vragen een bepaalde houding van de trainer. Een van de belangrijkste hiervan is het enthousiasme. Dit wordt door vijf van de zes trainers benoemd (frag. 2.76, 3.20, 4.50, 5.26 en 6.70). Enthousiasme vloeit voort uit het staan achter de visie van KR8KIDZZ. Dit heeft als effect dat door overdracht deelnemers meegenomen kunnen worden in dat enthousiasme. Een congruente houding van de trainer is dan ook een van de uitgangspunten. Dat wat hij zegt en doet moet overeenkomen met wat hij denkt en uitstraalt (frag. 5.29 en 6.69). Dit heeft eveneens effect op de overdracht.

Voor het trainen in groepsverband gaat men uit van dat de trainer zich richt op het proces van de groep. Procesgericht werken wordt door vijf van de trainers aangegeven als belangrijk (frag. 1.70, 2.22, 3.22, 4.8 en 5.37). Een veilige leeromgeving te creëren waarbinnen positieve ervaringen opgedaan kunnen worden passend bij de behoeften in de groep. Flexibiliteit hierbij zien vijf van de zes trainers als belangrijk (frag. 1.71, 2.32, 4.35, 5.26 en 6.22). Binnen dit procesgericht werken geven alle trainers aan dat relatiegericht ook belangrijk is (frag. 1.42, 2.22, 3.20, 5.23 en 6.27). Dus het individu binnen de groep zien en ook aansluiten op zijn leerproces vanuit een congruente, persoonlijke houding van de trainer.

Voor het kunnen bereiken van positieve leerervaringen geven vier trainers aan dat competentie gericht werken en complimenteren hierbij onmisbaar zijn. Richtten op wat goed gaat en dit bekrachtigen door complimenten. Dit vanuit de veronderstelling dat complimenteren gedrag versterkt. Daarbij is voor vier van de trainers een blanco houding in de eerste ontmoeting met het kind het uitgangspunt (frag. 1.32, 2.4, 5.53 en 6.38). Niet gekleurd zijn door vooraf verkregen informatie maar de ontmoeting aangaan vanuit persoon tot persoon.

Korte weergave

Trainers geven aan dat de training een aanzet is waarin belangrijke thema's met betrekking tot sociale vaardigheid worden aangesneden, tools worden aangereikt, vaardigheden uitgedaagd worden, aangeleerd en gestimuleerd tot het inzetten daarvan. Zij gaan hierbij vanuit dat de training het grootste effect heeft wanneer er een goede samenwerking is tussen de trainers, ouders en leerkrachten. Betrokkenen krijgen dan ook expliciet de rol toebedeeld om met het kind te oefenen met de geleerde vaardigheden in de natuurlijke context. Herhaling wordt als een belangrijk ingrediënt gezien.

Het belangrijkste uitgangspunt van de training is dat het kind in eigen kracht wordt gezet. Deze kracht is te halen uit kwaliteiten en reeds aanwezige vaardigheden door deze te bekrachtigen en uit te bouwen.

Het kind is hierin deskundig over zichzelf, heeft invloed op het eigen handelen en is daar dan ook verantwoordelijk over.

Middels het trainen in groepsverband (oefenen in een sociale setting met leeftijdsgenoten met eenzelfde hulpvraag) probeert men het grootst leerrendement te behalen. Hierin werken positieve leerervaringen als bekrachtiging van het sociaal vaardig gedrag. Voor de trainer is het van belang dat hij enthousiast is, een congruente houding heeft en flexibel is. Proces- en competentiegericht werken staan hierin centraal.

2.2 Beoogde doelen

Om te onderzoeken waar de training zich op richt en wat men wil bereiken is het nodig doelen op te stellen. Ook een omschrijving geven van de doelgroep hoort daarbij (Prins, 1995, p. 71). Uit de resultaten van de interviews bleek dat de doelen van de training bij de trainers niet bekend waren. Zij gaven allen aan dat het thema van de bijeenkomst en de uit te voeren opdrachten en oefeningen hen richting gaf. Op basis van het draaiboek, de resultaten uit de interviews en uit de bespreking van het draaiboek pasten wij de doelen⁵ aan en concretiseerden deze.

KR8KIDZZ

Een interventie gericht op het versterken en aanleren van sociale vaardigheden en het vergroten van zelfvertrouwen in de vorm van groepstraining door professionals aan kinderen in de leeftijd van zes tot en met twaalf jaar.

Hoofddoel

Kinderen van zes tot en met twaalf jaar uitdagen tot en laten oefenen met constructief sociaal gedrag zodat zij voldoende sociaal vaardig zijn en adequaat kunnen reageren in sociale situaties. Dit heeft effect op hun zelfbeeld en zorgt voor meer zelfvertrouwen.

Om dit doel en een mogelijk effect op de lange(re) termijn te behalen richt de training zich ook op de betrokkenen in de context van het kind. Onder betrokkenen worden ouder(s)⁶ en leerkracht(en) verstaan. Dit subdoel is als volgt:

- Betrokkenen krijgen expliciet de rol toebedeeld om de toegereikte informatie en oefeningen te herhalen. Zij worden daarin gestimuleerd en uitgedaagd tot het creëren van een veilige leeromgeving door het kind op een positieve manier te benaderen en te bekrachtigen in het nieuw aangeleerde of toegepaste gedrag.

Uit de bespreking van het draaiboek met de twee ontwikkelaars blijkt dat het weergegeven hoofddoel en het subdoel, met betrekking op de ouder- en schoolbetrokkenheid, een belangrijk uitgangspunt is geweest bij het ontwikkelen en uitvoeren van de training. Het volgende citaat geeft dat ook weer:

“In grote lijnen is het dat je kinderen uitdaagt en laat oefenen met ander gedrag zodat ze ervaring op gaan doen dat ze dingen op een andere manier kunnen doen. Dat wat beter werkt. En dat je ouders en school uitdaagt om op die manier naar het kind te gaan kijken. Van kijk je kan het wel en wij helpen jou om dat andere gedrag te gaan oefenen. Dat is een beetje wat ik net ook al heb aangegeven als groot doel.” (Bronnenboek, hoofdstuk 3, pag. 81).

Om toe te werken naar het hoofddoel zijn verschillende vaardigheden van de deelnemers nodig. Deze zijn onderverdeeld in subdoelen.

1. Het kind leert de basisvaardigheden (H.A.L.S.) van het contact maken met een ander en past deze toe door middel van oefeningen. In het contact met anderen staat het rechtep met zijn voeten stevig op de grond, kijkt het de ander aan en praat het op goed verstaanbare toon.
2. Het kind leert door herhaling fysiek de H.A.L.S. te voelen en wat voor effect dat kan hebben.

⁵ Omdat het van belang is dat de doelen geëxpliciteerd zouden worden, kozen wij er voor dit te plaatsen onder hoofdstuk 2, passende bij de weergave van de inhoud van de training en verantwoording van de aanpak. Het is tot stand gekomen in samenwerking met Corine Laros en zij heeft haar goedkeuring gegeven over de inhoud en opstelling van het hoofddoel en de subdoelen.

⁶ Dit kan ook gelezen worden als verzorger(s).

3. Het kind herkent signalen bij zichzelf in situaties die het lastig vindt of waarin het snel, impulsief of met teruggetrokken gedrag zou reageren. Het weet en handelt vanuit het principe dat het invloed heeft op het eigen gedrag en daarmee het mogelijke gevolg van zijn handelen.
4. Het kind kan benoemen wat voor gedragsalternatieven er zijn die bij hem passen of die hem kunnen helpen.
5. Het kind kan spanning in zijn eigen lichaam herkennen.
6. Het kind leert hoe het is om spanning lichamelijk te ontladen en kan gevoelens op een andere manier uiten dan fysiek te richten op de ander. Ervaringsleren staat hierbij centraal.
7. Het kind leert en ziet van zichzelf in welke rol het zit in peetsituaties en kan andere rollen herkennen. Vanuit zijn rol kan het benoemen met welke vaardigheden het invloed kan uitoefen op de peetsituatie en past deze toe.
8. Het kind kan zijn goede eigenschappen en kwaliteiten herkennen en benoemen en weet hoe deze in te zetten ten behoeve van zijn leerdoel.
9. Het kind kan afscheid nemen en dit kan het omzetten naar een opgedane positieve ervaring.
10. Het kind weet dat de training het begin van zijn leerproces is en kan benoemen en beschrijven wat zijn persoonlijk leerrendement is uit de training en welke vaardigheden daarbij hielpen. Daarbij weet het dat de training niet het eind van zijn leerproces is maar juist het begin, hierin mogen fouten gemaakt worden.

Deze subdoelen staan centraal in het geheel van de training. Om per bijeenkomst gericht te werken aan het hoofddoel en de bijbehorende subdoelen zijn deze gekoppeld aan de verschillende thema's. Er is een specificering gemaakt van leerdoelen per bijeenkomst op basis van de opdrachten en oefeningen, deze is opgenomen in bijlage 3.

2.3 Doelgroep

2.3.1 Achtergrond informatie

De doelgroep bestaat uit kinderen vanuit twee verschillende leeftijdscategorieën. De jongere groep bestaat uit kinderen uit de groepen 3, 4 & 5, de kinderen uit de oudere groep komen uit de groepen 6, 7 & 8. Er is dan ook onderscheid te maken in de ontwikkelingsfasen die over het algemeen te verbinden zijn aan leeftijd. Behorend bij elk van deze fase zijn er specifieke ontwikkelingstaken. In de interviews geven drie van de trainers aan dat kennis van deze ontwikkelingsfasen en bijbehorende taken van belang is bij het trainen van kinderen. De overige drie van de trainers expliciteren dit niet met deze woorden maar hetgeen zij zeggen ligt in eenzelfde lijn. Zij hebben het namelijk over het 'kunnen levelen met kinderen' (frag. 3.21), 'snappen wat een kind nodig heeft' (frag. 1.70) en 'in niveau aansluiten bij het kind' (frag. 6.25). Omdat er niet specifiek is ingegaan op wat deze ontwikkelingsfasen en -taken inhouden wordt dit uiteengezet in paragraaf 3.1. Volgens de trainers is deze kennis dus van belang om aan te kunnen sluiten op het kind en het op gepaste wijze te kunnen trainen.

2.3.2 Resultaten

Op dit moment maakt de werving van de doelgroep geen expliciet deel uit van de aanpak. Het uitgangspunt van de ontwikkelaars is hierbij is dat de training toegankelijk moet zijn voor elk kind uit het basisonderwijs. In het draaiboek staat daarom ook geen doelgroep beschreven. Vanuit de interviews verzamelden wij informatie betreffende de huidige samenstelling van de doelgroep en het mogelijke effect daarvan. De uitkomsten hiervan zetten wij uiteen in de onderstaande alinea's. Daaropvolgend een beschrijving van de doelgroep met indicaties en contra-indicaties.

Resultaten doelgroep

Op de vraag hoe de doelgroep omschreven kan worden geven alle trainers aan dat dit niet in specifieke kenmerken aan te duiden is. Men zegt dat de training in principe voor elk kind uit het basisonderwijs toegankelijk is. In beginsel is de training ontwikkeld voor het regulier basisonderwijs maar door veranderingen in het passend onderwijs is de doelgroep breder geworden (frag. 5.2 en 5.3). Door deze verandering blijven er namelijk meer kinderen op het passend (regulier) onderwijs die anders naar het speciaal basisonderwijs zouden gaan. Een van de trainers geeft aan dat er, haars inziens, daardoor meer kinderen met extra behoeften wat betreft sociale vaardigheden zitten op het passend onderwijs (frag.2.2). Er zijn dan ook verschillende kinderen die deelnemen met psychopathologische diagnoses als autisme en ADHD.

Resultaten hulpvragen

Eveneens geven de trainers geen eenduidige omschrijving aan het soort hulpvraag. Het soort hulpvraag en problematiek loopt uiteen van gepest worden tot pesters en van subassertief gedrag tot overassertief gedrag. Voorbeelden van specifieke benamingen die terugkomen zijn: niet weerbaar (frag. 5.16); timide (frag. 1.27 en 2.19); boosheid (frag. 1.25 en 5.10).

Men koos er bewust voor om geen onderscheid te maken in het soort hulpvraag. Vijf van de trainers geven aan dat juist hierdoor deelnemers ook van elkaar kunnen leren in de groep (frag. 1.39, 2.66, 3.8, 5.34 en 6.59). Uit het onderstaand fragment (trainers Stimenz 2, 25 februari 2015, tekstfragmenten 5.9-5.11) blijkt dat het uitgangspunt bij ontwikkeling van de training is geweest dat iedereen, ongeacht de problematiek, gebaat is bij het vergroten van hun vaardigheden in de omgang met anderen.

Tekstfragmenten 5.9 - 5.11

- 5.9 *[Ja, dat is leuk. Dat is heel verschillend. Er zijn altijd kinderen bij die gepest worden maar er zijn ook vaak kinderen bij die gepest hebben. Hele stille muisjes, die echt 'zo' binnenkomen en die na de eerste keer al helemaal enthousiast zijn.*
- 5.10 *Je hebt kinderen die heel erg boos zijn of mokkig waarvan je denkt 'die gaat hier helemaal niets aan hebben'. Dan zie je pas bij de laatste training van 'he, oh er is toch wel iets veranderd, is opener geworden'.*
- 5.11 *Het is heel verschillend en daardoor leren ze elkaar ook vaardigheden.]*

Resultaten cultuurgebonden aspecten

In de training wordt er geen onderscheid gemaakt tussen etnische, culturele en religieuze achtergronden. Dit onderscheid wordt niet gemaakt omdat men niet tot weinig aanloopt tegen verschillen in benadering en aan te leren vaardigheden (frag. 1.36 en 3.6). Belangrijk om hierbij te benoemen is dat er naar verhouding minder deelnemers van allochtone afkomst zijn dan van autochtone afkomst. Echter geven drie trainers aan dat cultuurgebonden aspecten wel degelijk van invloed kunnen zijn op de sociale verwachtingen van de omgeving en vaardigheden daarin. Door een van hen wordt de vergelijking gemaakt met kinderen uit gezinnen met een lage sociaal economische status (frag. 2.8). Binnen deze cultuur zijn er ook andere sociale verwachtingen maar men ziet de basis bij iedereen als gelijk. De verwachting van en naar de trainers, zoals onderstaand fragment aangeeft (trainer MEE 1, 19 februari 2015, tekstfragment 2.9) hierbij is dat er wordt aangesloten op het individu.

Tekstfragment 2.9

[Nou ja, ik denk dat als dat een issue is [H.A.L.S., iemand aankijken] dat je aansluit. Net zoals kinderen met autisme, die kunnen ook niet iemand aankijken. Dat je dan zegt van 'goh, kijk naar het voorhoofd of weet je, dan kun je daar oplossingen voor bedenken.]

Resultaten indicatie en contra-indicatie

Zoals benoemd is het een uitgangspunt dat de training in principe toegankelijk is voor alle basisschoolleerlingen in de leeftijd van zes tot en met twaalf jaar. Dit is een ruim begrip en zou betekenen dat er geen of bijna geen indicaties en contra-indicaties aan verbonden zijn. Zoals de training nu wordt vormgegeven is dit ook niet het geval. Echter is gebleken dat er verschillende geluiden zijn over individueel gebonden factoren die als belemmerend op het groepsproces worden gezien. Zo laten de fragmenten 1.83, 2.56 en 3.59 een kritische noot vallen ten opzichte van kinderen met diagnoses binnen de psychopathologie, als autisme en ADHD. Dit zou voor zowel hun eigen leerproces als het proces van de groep belemmerend kunnen zijn (frag.2.70 en 2.71). Zij stellen niet dat het per definitie een contra-indicatie is maar dat er wel getoetst moet worden wat de mogelijkheden van het kind zijn, hierover leest u meer over onder paragraaf 2.3.2.

Uit onderstaande fragmenten (ontwikkelaar 1, 17 februari 2015, tekstfragmenten 1.80-1.83) blijkt dat er bewust geen contra-indicaties zijn gesteld. Men gaat er van uit dat elk kind wat aan de training heeft omdat het de basis van sociale vaardigheid beslaat.

Tekstfragmenten 1.80, 1.82 & 1.83

- 1.80 *[Nee, we hebben expres geen contra indicaties gedaan omdat soms kinderen die meer nodig hebben aan de basis al wel wat hebben. Elk kind heeft hier wat aan dus in principe kan elk individu meedoen. We hebben wel een keer een kind gehad die klassiek autisme had en dat was een hele interessante..*

- 1.82 *Het kan nooit kwaad een kind heeft hier altijd wat aan. Maar als er meer nodig is kunnen we juist met goede redenen en goede argumenten aangeven waarom er meer nodig is. Dat kan soms helpend zijn voor ouders of voor school of voor een indicatie te krijgen. Om ondersteunend te zijn.*
- 1.83 *En kijk als het echt een kind is met een diagnose dan moet je heel goed gaan kijken is dit wat het kind kan, kan dit kind dat wel brengen of weet je al meteen dat het meer nodig heeft.]*

Naast dat aspect is de motivatie van het kind ook een veel besproken item. Drie van de zes trainers stellen dat het eigenlijk wel een voorwaarde of indicatie moet zijn. De voorwaarde dat het kind gemotiveerd is om deel te nemen aan de training (frag. 1.86, 2.58 en 4.32). Bij afwezigheid van motivatie zit het zijn eigen leerproces in de weg maar eveneens die van de groep. Een van de trainers stelt het niet als voorwaarde maar benoemt dat het een van de onderdelen is waar het beoogde effect aan gehangen moet worden (frag. 6.66). Een tegengeluid van een van de trainers blijkt uit de fragmenten 5.44 - 5.47. Hierin benoemt de trainer dat zij die motivatie niet als voorwaarde stelt maar bij afwezigheid daarvan wel wil activeren. Ook het onderzoeken van intrinsieke motivatie vindt zij belangrijk en geeft daarmee aan dat dit wel van belang is bij het volgen van de training. Vervolgens geeft zij een voorbeeld waaruit zij verneemt dat deelnemers die in eerste instantie niet gemotiveerd waren er wel wat van opstaken.

Korte weergave

Momenteel is de training in principe toegankelijk voor elke basisschoolleerling dat te maken heeft met ook maar enige mate van een sociaal vaardigheidstekort. Het is niet mogelijk een eenduidige beschrijving van de doelgroep te geven. Dit omdat de hulpvragen uiteenlopen van gepest worden tot pesters en van subassertief gedrag tot overassertief. Er is bewust gekozen geen onderscheid te maken in het soort hulpvraag omdat men er van overtuigd is dat hierdoor deelnemers ook van elkaar leren. Ook maakt men geen onderscheid tussen etnische, culturele en religieuze achtergronden omdat men niet tot weinig aanloopt tegen verschillen in benadering en aan te leren vaardigheden.

Men ziet de basis van sociale vaardigheden bij iedereen gelijk. Men rekent erop dat de trainer aansluit op het individu als de verwachtingen van de context of mogelijkheden van de deelnemer anders zijn.

2.3.3 Beschrijving doelgroep

Middels de analyse van de resultaten komen wij tot de volgende beschrijving van de doelgroep, indicaties en contra-indicaties.

Primaire doelgroep

De primaire doelgroep van de training KR8KIDZZ zijn kinderen uit zowel het regulier- als speciaal basisonderwijs in de leeftijd van zes tot en met twaalf jaar. Zij ondervinden problemen in de omgang met anderen en/of met hun zelfvertrouwen. Het kan zowel gaan om subassertief als overassertief gedrag, de pester en gepeste. Aan de training nemen kinderen deel van alle etnische, culturele en religieuze achtergronden.

De training betreft twee intermediaire doelgroepen bij het leerproces van het kind:

- Ouders van het kind
- Leerkrachten van het kind

Indicatiecriteria

- Enig tekort aan sociale vaardigheden.
- Het kind beheerst de Nederlandse taal voldoende om deel te kunnen nemen aan de gesprekken en rollenspellen.
- Het kind is gemotiveerd of te motiveren voor deelname aan de training.

Contra-indicatiecriteria

- Het kind beheerst de Nederlandse taal niet voldoende om deel te kunnen nemen aan de gesprekken en rollenspellen.

2.4 Randvoorwaarden voor toepassing

Begin 2013 is deze nieuwe vorm van sociale vaardigheidstraining (KR8KIDZZ) opgestart. Door middel van een 'langetermijnonderzoek' is geprobeerd om de kwaliteit van de training te onderzoeken. Het doel van dit onderzoek was door middel van een vragenlijst zicht te krijgen op zowel het korte- als langetermijneffect. Dit zou zich uiteindelijk resulteren tot verbeterpunten voor het aanbod (*Langertermijneffect KR8KIDZZ, 2014*). In deze paragraaf gaan wij nader in op de kwaliteitsbewaking van de training en de daarvoor benodigde voorwaarden. Onderscheid is gemaakt tussen organisatorische voorwaarden en benodigde competenties en vaardigheden van de uitvoerder.

2.4.1 Organisatorische randvoorwaarden

Evalueren van de training

Eén van de randvoorwaarden van kwaliteitsbewaking is het evalueren van de training algemeen. Op dit moment is er geen overkoepelende evaluatie door de trainers van de training in zijn geheel. Het evalueren van de training werd in de opstartfase van de training door de ontwikkelaars zelf gedaan. Ze kozen ervoor om in die eerste periode de training zelf te geven. Ze wilden ervaren hoe dat met verschillende groepen en kinderen zou gaan, met als doel om te ontwikkelen op verbeterpunten (frag. 1.23). Er zijn een viertal groepen uitgevoerd in de zogenaamde "pilotfase". Met die opgedane kennis en ervaring is het draaiboek op diverse onderdelen aangepast. Er kwam meer vraag naar de training en het was voor de ontwikkelaars onmogelijk om dit met zijn tweeën uit te voeren. De ontwikkelaars vertelden dat het voor hen lastig was om de door hen ontwikkelde training over te dragen aan andere trainers. Ze vonden het belangrijk dat de training, zoals zij het bedacht hadden, volgens het draaiboek en hun ideeën gegeven zou worden. Ook hadden zij nog onvoldoende nagedacht over de wijze waarop dit overgedragen zou kunnen worden aan anderen.

Eén van de ontwikkelaars, Eva Talitha Heusinkveld, was werkbegeleider voor de maatschappelijk werkers van Stimenz. Binnen die werkbegeleiding stond zij ook stil bij de uitvoering van het groepswerk. Hiermee werd de kwaliteit van dit groepsaanbod enigszins bewaakt. Nadat zij niet meer werkzaam was voor Stimenz is de werkbegeleiding, gericht op het groepswerk, niet expliciet meer opgepakt.

Momenteel bepalen de trainers grotendeels de wijze van kwaliteitsbewaking van de training. De kwaliteitsbewaking gebeurt nu door het nabespreken van elke bijeenkomst, waarin de trainers in de gelegenheid zijn om elkaar te voorzien van feedback. Daarnaast worden ervaringen van de werkers teruggekoppeld naar één van de ontwikkelaars. Waar nodig wordt er daardoor een aanpassing in het draaiboek gemaakt.

Uit de resultaten blijkt dat vijf van de trainers de meerwaarde ervan inzien om eens in de zoveel tijd om de tafel te zitten (frag. 1.89, 2.38, 4.34, 5.58 en 6.50). Hierin is behoefte om met elkaar het draaiboek door nemen en te kijken of er iets aan veranderd moet worden.

Als het gaat om interventie of werkbegeleiding dan vinden trainers het te veel tijd kosten of te zwaar voor een training zoals KR8KIDZZ. Uit onderstaand fragment (trainer MEE 2, 19 februari 2015, tekstfragment 3.48) blijkt dat wel het belang er van wordt ingezien, m.b.t. de te volgen lijn binnen de training maar dat het qua tijdsbesteding als last wordt gezien.

Tekstfragment 3.48

3.48 *[Dat vind ik haast een beetje te zwaar voor zo'n training moet ik zeggen. Maar ja, of je zou één keer in de zoveel tijd, of één keer per jaar twee keer per jaar met alle trainers bij elkaar moeten komen van 'goh, hoe doen we dit onderwerp, hoe doen we dat?'. Zodat we allemaal beetje uniform werken.]*

Naar de vorm waarin overkoepelend overleg mogelijk is wordt nog gezocht, zie hiervoor ook paragraaf 2.5.7.

Evaluatie van de bijeenkomsten

Om de kwaliteit van de training te waarborgen wordt er na elke bijeenkomst met elkaar geëvalueerd. Men gaat dan inhoudelijk in op het proces van de deelnemers en worden de belangrijkste dingen gerapporteerd (frag. 5.35). Men waardeert de rol van de stagiaire daarin omdat die bewust terugkijkt naar wat er is gedaan en waarom dat zo gebeurd (frag. 2.54, 5.55 en 5.81).

Twee trainers

Eén van de andere randvoorwaarden is het aantal trainers om de groep te trainen. Gekozen is om een groep van acht á tien kinderen door twee trainers te laten trainen. Hierdoor is het proces van de groep en ieders individueel leerproces nog goed te overzien (frag. 2.37, 3.51 en 4.24). Er is dan de mogelijkheid dat er een stagiaire bij aanwezig is. Met behulp van een stagiaire kan de aandacht nog meer verdeeld worden over de kinderen, is gerichte rapportage mogelijk en worden trainers gestimuleerd na te denken over de aard hun interventies (frag. 2.54, 5.35 en 5.55).

Een van de trainers vraagt zich af of het meerwaarde heeft om de training met twee professionals en een stagiair te geven. Zij overdenkt de mogelijkheid van een professional en een stagiair. Nu blijkt dat er soms ook getraind wordt in een combinatie van een professional en een stagiair. Dit hangt af van de bekwaamheid van de stagiair en zal worden per situatie beoordeeld.

Korte weergave

Met het oog op kwaliteitsbewaking, middels randvoorwaarden, wordt er door de trainers aangegeven dat een overkoepelend overleg als meerwaarde wordt gezien. Op dit moment vindt er alleen evaluatie plaats na elke bijeenkomst door de samenwerkende trainers. Verder wordt als voorwaarde gesteld dat de training gegeven moet worden door twee ervaren trainers. Dan wel twee professionals als een combinatie van een professional en een bekwame stagiair.

2.4.2 Benodigde competenties van de uitvoerder

Werken met kinderen vereist vaardigheden en één van die vaardigheden is flexibiliteit. Gebleken is dat dit als belangrijke vaardigheid wordt gezien bij het geven van de training omdat er dan aangesloten kan worden op individuele (leer)behoeften. Zo wordt er bijvoorbeeld gesproken over culturele verschillen (frag. 1.36) waarin het niet respectvol is om oogcontact te maken. Van de trainer vraagt dit inzicht in de diversiteit van de groep en flexibiliteit om daarop in te kunnen spelen. Door één van de trainers wordt ook aangegeven dat flexibiliteit belangrijk is in het hanteren van het programma (frag. 2.32). Daarnaast in het vinden van balans in taak-, proces- en relatiegericht werken (frag. 3.22, 4.8). Een adequate wijze vinden in het programma afdraaien en aansluiten op het proces van de groep.

Een van de trainers geeft het belang aan om in te kunnen spelen op de individuele leerbehoeften van een kind zonder alleen oog te hebben voor het algehele doel: *'je moet kunnen levelen met kinderen, invoelend vermogen.. Jonge kinderen vinden het gewoon echt heel spannend, die zitten ook heel erg te friemelen en dan denk ik 'ach meisje of ach jongetje he'. Als je daar een beetje kunt inleven en niet alleen maar op je doel gericht bent van we gaan dit doen. Dreunen zullen we maar zeggen.'* Het daarop volgende fragment sluit er op aan: *'..ik denk dat je ontspannen en spelenderwijs meer leert dan als een drill'* (trainer MEE 1, 19 februari 2015, tekstfragmenten 3.21 en 3.22).

Zoals is beschreven, is naast het taakgericht werken belangrijk om aandacht te hebben voor het individu en/of het proces van de groep. Met vaardigheden als enthousiasme en affiniteit met het werken met kinderen willen de trainers aansluiten op het kind. In de onderstaande fragmenten (trainer Stimenz 2, 25 februari 2015, tekstfragmenten 5.26 en 5.29-5.30) spreekt één van de trainers ook over de 'echtheid' in het contact met de kinderen. Volgens haar voelen kinderen haarfijn aan of trainers echt zijn, dus wat trainers ook zeggen het moet overeenkomen met wat de trainer denkt en uitstraalt, een congruente houding.

Tekstfragmenten 5.26 & 5.29

- 5.26 *[Nou, je moet in ieder geval veel geduld hebben denk en heel enthousiast zijn. ..Dan hebben die er ook zin in en dat je vanuit die houding heel echt moet zijn. Ook heel liefdevol naar die kinderen toe, ik denk dat je echt wel gek moet zijn met die leeftijdscategorie. Dat is heel belangrijk denk ik. Ja, ik denk dat je flexibel moet zijn.*
- 5.29 *.. werken met kinderen vereist wel bepaalde vaardigheden. Niet iedereen kan goed met kinderen praten, zij voelen dat ook. Zij voelen heel erg aan van 'oké, jij bent echt of niet'.*
- 5.30 *En weet je het is hartstikke spannend en als je het dan leuk maakt en zelf heel blij en enthousiast doet.. Ja, dan krijgen ze daar zelf veel meer zin in!]*

In de fragmenten 2.33, 3.26 en 4.38 spreekt men over de kennis van de ontwikkelingsfasen van kinderen. In deze tekstfragmenten benoemen zij dat herkenning, van de fase waarin het kind zit, zorgt voor het weten wat passend is bij de leeftijd. Niet alleen het herkennen van de fasen maar ook weten

wat er op school speelt in deze leeftijdscategorie. Op deze manier kan er worden ingespeeld op de behoefte van het kind en geoefend worden in de training met specifieke situaties. Zo loopt er nu een onderzoek naar een aangepaste vorm van KR8KKIDZZ wat specifiek aansluit op kinderen uit groep 8 die naar de middelbare school gaan. De overgang van de basisschool naar de middelbare school wordt als een grote stap gezien en ervaren.

Naast de genoemde vaardigheden worden ook nog specifieke vaardigheden benoemd op het gebied van begrenzen, zoals: grenzen aan kunnen geven, duidelijk kunnen zijn en daarbij de regie houden maar ook gericht zijn op het kind. Dit wordt door vijf van de trainers benoemd als belangrijke items om een veilige leeromgeving te creëren en te behouden waarin adequaat sociaal vaardiggedrag geoefend kan worden (frag. 1.70, 2.26, 3.23, 4.28-4.29 en 6.27).

Korte weergave

Naast de organisatorische randvoorwaarden zijn er enkele verwachtingen richting de trainer wat betreft vaardigheden en competenties. Allereerst wordt flexibiliteit aangedragen als een richtinggevende vaardigheid. Hiermee kan binnen het groepsproces aan worden gesloten op individuele (leer)behoeften en kan er een balans zijn in het taak-, proces- en relatiegericht werken. Binnen deze manieren van werken ziet men begrenzen ook als belangrijke vaardigheid om een veilige leeromgeving te creëren en te behouden. Enthousiasme en affiniteit met de doelgroep zijn twee items die van betekenis worden gezien vanwege de motivering van de deelnemers. Een congruente houding staat hierbij voorop.

2.5 Verantwoording: wat werkt en waarom werkt het?

Verschillende beïnvloedbare factoren die een rol spelen bij het probleem worden benoemd in de resultaten. Factoren als het vergroten van zelfvertrouwen, het besef van invloed (frag. 6.18), het reflecterend vermogen (frag. 6.13) en positieve bekrachtiging door de omgeving (frag. 3.43). Uit het bestuderen van het draaiboek en uitgaande van de uitgangspunten zijn er meerdere beïnvloedbare factoren waarop de training zich richt zichtbaar. Echter wordt hier nader op in gegaan in hoofdstuk 3 waar zij in een theoretisch kader worden geplaatst.

2.5.1 Omgang met beïnvloedbare en niet-beïnvloedbare factoren

Beïnvloedbare factoren waar de training zich op richt

De focus op de genoemde beïnvloedbare factoren 'het besef van invloed' en 'het reflecterend vermogen' zijn terug te zien in de thema's die de training biedt, de oefeningen en de interventies die de trainers uitvoeren (Laros & Heusinkveld, 2015; observatie 1, p.3; observatie 2, pp. 6-7; observatie 3, pp. 9-10; observatie 4, p. 12; observatie 5, p. 14; observatie 6, p. 16). De thema's en de oefeningen zijn er op gericht signalen, zowel fysiek als psychisch, te herkennen bij zichzelf in situaties die spanning oproepen. Er wordt concreet uitgevraagd wat het kind herkent aan zichzelf en wat het hiermee kan doen. Ook wordt er gevraagd wat de gevolgen van het oorspronkelijke gedrag en enkele handelingsalternatieven zouden kunnen zijn. Hierbij wordt het kind uitgedaagd tot nadenken over het eigen handelen en een andere cognitieve constructie te vormen. Vervolgens wordt dit geoefend door het aangeven van eigen grenzen. Tot daar waar het kind wil dat de ander gaat met behoud van persoonlijke, veilige ruimte. Er wordt hiermee getracht kinderen verantwoordelijk te maken voor het eigen gedrag (Laros & Heusinkveld, 2015).

Daarnaast richt de training zich ook op positieve bekrachtiging vanuit de omgeving. Eveneens is dit een van de belangrijkste uitgangspunten. Het wordt als voorwaarde weergegeven om het hoogst mogelijk leerrendement van het kind te behalen (Laros & Heusinkveld, 2015, p.16). Alle zes de trainers geven aan dat de context van het kind invloed heeft op het leerproces. De training probeert deze context te stimuleren om een veilige leersituatie te zijn zodat het een verzachtende of beschermende factor wordt. Dit doen zij door bijvoorbeeld consequent te zijn in de reacties naar betrokkenen. Waar zij aangeven wat nog niet lukt, richten de trainers zich op wat al wel is gelukt en herformuleren de boodschap van betrokkenen. Hiermee probeert men de focus van de ouders te verleggen en zo het kind te kunnen bekrachtigen in het aangeleerde gedrag.

Omgang met niet beïnvloedbare factoren

Als niet beïnvloedbare factoren is er een specifiek element genoemd uit zowel het cultuurgebonden aspect als vanuit psychopathische diagnosen. Het voorbeeld van het niet aan kunnen of mogen kijken in de ogen tijdens het contact met de ander werd genoemd als niet beïnvloedbare factor. Aangedragen werd dat de trainer zich specifiek zal moeten richten op de situatie en persoon en kijken wat passend

kan zijn. Zoals fragment 2.9 aangeeft komt dit uiteindelijk neer op de flexibiliteit van de trainer in het aan kunnen sluiten op het individu.

Korte weergave

Als beïnvloedbare factoren worden het besef van invloed en het reflecterend vermogen genoemd. Hierin wordt het kind door middel van oefeningen en gesprekken uitgedaagd tot nadenken over het eigen handelen en een andere cognitieve constructie te vormen. Als beïnvloedbare verzachtende en/of beschermende factor wordt bekrachtiging vanuit de natuurlijk omgeving genoemd. Hier richt men zich middels de communicatie per e-mail op. Ook probeert men de focus van de ouders te verleggen op dat wat goed gaat en het kind zo bekrachtigen in het aangeleerde gedrag.

Als niet beïnvloedbare factor is er een specifiek element genoemd uit zowel het cultuurgebonden aspect als vanuit psychopathologische aspect, hierbij is de verwachting dat de trainer aan kan sluiten op het individu.

2.5.2 Verwerkte methodieken

In de ontwikkeling van de training KR8KIDZZ wordt er impliciet gebruik gemaakt van diverse, bestaande methodes en methodieken. Alleen, nergens maakt men expliciet waar dit op teruggrijpt. In deze paragraaf worden de methodieken kort benoemd en vervolgens in hoofdstuk 3 geplaatst in een theoretisch kader.

Vanuit Stimenz wordt er met de Kortdurende oplossingsgerichte therapie (KOT) gewerkt. Vier van de zes trainers zeggen deze methodiek terug te zien in de werkwijze van KR8KIDZZ (frag. 1.14, 1.58, 2.27, 3.28 en 6.46). Met name de schaalvraag, doen wat werkt, inzetten van hulpbronnen en een blanco houding richting het kind worden hierin benoemd. In het verlengde van deze methodiek ligt de oplossingsgerichte methode. Vijf van de trainers zien elementen van het oplossingsgericht werken terugkomen in de eigen aanpak (frag. 1.12, 1.18, 3.30, 4.11, 5.34 en 6.46).

Binnen het gebruik van de KOT is men gericht op het inzetten van hulpbronnen, zoals het netwerk (context). Dit is te zien in het draaiboek waar voortdurend wordt gewezen op het inzetten en betrekken van het netwerk bij het leerproces van het kind (Laros & Heusinkveld, 2015; observatie 6, p.16). Fragment 6.46 beschrijft dat er wordt gekeken wie het kind kan helpen en hoe diegene betrokken kan worden. Dit is systeemgericht.

Een andere methode waarin oplossingsgericht werken centraal staat is 'Classroom solutions'. Deze methode staat voor 'Doe meer van hetgene wat werkt!' (frag. 1.58). Doen wat werkt en het kind daarin stimuleren en complimenteren door middel van het betrekken van de context wordt in onderstaand fragment (ontwikkelaar 1, 17 februari 2015, tekstfragment 1.17) weergegeven.

Tekstfragment 1.17

[En wordt niet meteen negatief 'hou nou eens op of blijf nou eens zitten'! Nee, dus iedereen om dat kind heen wordt als het ware in een soort modus gezet van 'nu moeten we met zijn allen gaan', 'dit gaat ons lukken zo' he en ook ouders vragen en ook aan de leerkrachten. En dan krijg je zo van het kind 'Ik heb zoveel complimentjes gehad!' nou dat is natuurlijk helemaal geweldig!]

Naast de genoemde methodieken zijn er nog een aantal elementen die worden gebruikt vanuit andere methode. Vanuit de training 'schatjes, katjes, watjes' is gekozen om de oefening boom-ballon toe te voegen aan het programma (frag. 1.5). De oefening met het 'stoplicht' in bijeenkomst 2 wordt toegepast vanuit de stop-denk-doe-check methode.

Korte weergave

Oplossingsgericht werken vormt de basis van KR8KIDZZ. Hierin komen elementen van zowel de KOT, oplossingsgerichte methodiek en Classroom-solutions in terug. Het gaat met name om doen wat werkt, het inzetten van hulpbronnen en een blanco houding van de trainer naar de deelnemer. Naast deze methodieken zijn de elementen boom-ballon en het stoplicht terug te brengen op de schatjes-katjes-watjes methodiek en de stop-denk-doe methode.

2.5.3 Wat maakt de training bijzonder of anders dan andere trainingen?

Op de vraag wat de training KR8KIDZZ bijzonder maakt antwoorden vier van de zes trainers dat het een laagdrempelige training is (frag. 1.67, 5.18, 5.73 en 6.7). Er is bewust gekozen om geen vastgestelde indicatie te eisen voor deelname. Dit omdat men in de veronderstelling is dat de inhoud en de werkvorm van de training van toegevoegde waarde kan zijn voor elk kind. Dus ook voor het kind dat ook maar enige problemen ondervindt in sociaal vaardig gedrag.

Anders dan bij andere trainingen wordt er aangegeven dat deze training een aanzet is tot het sociaal vaardig kunnen gedragen. Hierin wordt er een specifieke rol toebedeeld aan de context van de deelnemer. Onder deze context worden twee intermediaire doelgroepen verstaan, namelijk ouders en leerkrachten (zie 2.3.3). Zij worden elke week op de hoogte gesteld van de behandelde onderwerpen. Ook verzoekt men hen de geleerde vaardigheden van de betreffende bijeenkomst te herhalen en te oefenen met het kind. Bij een goede samenwerking ontstaat er een driehoeksrelatie tussen trainer, ouder en leerkracht. Dit resulteert zich in een veilige en stimulerende leeromgeving voor het kind (Laros & Heusinkveld, 2015; frag. 5.18).

Deze vorm van werken wordt binnen de bijeenkomsten van de training ondersteund door het competentiegericht werken. Het richt zich op het versterken van de eigen kracht van het kind (frag. 2.34). Door zich te richten op zowel het ontwikkelen van kennis als concrete vaardigheden en intrinsieke motivatie, worden de competenties van het kind zichtbaar. Binnen de training wordt het competentiegericht werken ondersteund door het ervaringsgericht werken. Positieve leerervaringen waar vanuit het kind zich verder kan ontwikkelen. Ook de ervaring van het invloed hebben op het eigen gedrag en daar verantwoordelijkheid over nemen probeert men te bereiken. (frag. 1.14, 1.40-1.41 en 6.47). De gehele training richt zich erop de competenties te vergroten met ondersteuning en bekrachtiging vanuit de betrokkenen.

De verschillende genoemde elementen (laagdrempelig & goede samenwerking tussen de betrokken partijen) komen terug in tekstfragment 5.18.

Korte weergave

Volgens de trainers onderscheidt KR8KIDZZ zich van andere training op de elementen laagdrempeligheid, streven naar goede driehoekssamenwerking en competentiegerichtheid. De laagdrempeligheid laat zich vooral zien in de niet vereiste indicatie voor deelname aan de training. Hierbij is de training een aanzet waarbij een veilige en stimulerende leeromgeving voor het kind gecreëerd kan worden. Mits er een goede samenwerking is tussen de trainers en de context van het kind. Zowel binnen als buiten de training wordt geprobeerd de eigen kracht van het kind te versterken door zich te richten op de competenties. Hierbij zijn de trainers van mening dat positieve leerervaringen stimuleren tot ontwikkeling en bijdragen aan het besef van invloed op eigen handelen.

2.5.4 Wat maakt de training bruikbaar?

Drie van de zes trainers benoemen dat de duur van de training zijn kracht heeft doordat de tijd efficiënt wordt ingedeeld (frag. 2.45, 5.70 en 6.51). Daardoor blijft de training relatief goedkoop (frag. 5.18-5.19). De belangrijkste thema's, wat betreft sociaal vaardig gedrag, worden aangesneden. Dit in de veronderstelling dat het leerproces en de activering daarvan zich voortzet in de natuurlijke omgeving van het kind. Het leerproces kan worden voortgezet door betrokkenheid van ouders en leerkrachten (frag. 2.51).

De te behandelen thema's worden ondersteund door verschillende werkvormen. Drie trainers geven aan dat dit goed werkt omdat er zo voor elke deelnemer een middel is wat aansluit op de leerstijl (frag. 2.47, 3.53 en 5.72). Daarnaast zorgt het voor afwisseling in het programma en dat de kinderen getriggerd worden actief te blijven deelnemen aan de bijeenkomst. Het volgende fragment (trainer MEE 2, 19 februari 2015, tekstfragmenten 3.14-3.16) geeft weer hoe er gebruik wordt gemaakt van verschillende werkvormen en thema's en waarom dit van belang is.

Tekstfragmenten 3.14 - 3.16

3.14 *[Het is heel gevarieerd dus voor ieder kind zit er wel een onderwerp in wat bij hem of haar kan passen denk ik. Sommige kinderen zeggen pesten zegt me niks terwijl andere daar wel veel mee hebben. Met het stoplicht of met het boos worden hoe ga je daarmee om of met kwaliteiten. Kwaliteiten is voor ieder kind goed om naar te kijken ..*

- 3.15 *Het is afwisseling van praten en doen. En de kinderen leren eigenlijk het meeste door te doen. En dat stopte Ursula en ik er nog wel eens in om een klein rollenspel te doen. Dan namen we een bepaald personage aan. Om meer cachet te geven of dan was ik even een irritant klasgenootje die de hele tijd aan je zit te plukken ofzo en dat ze dan echt leren zeggen van: 'hou is even op!'. Eerst moeten ze giechelen maar dan ga ik gewoon door. Weet je. Maar meer om hun te laten voelen van hoe is dat nou en hoe kan ik reageren en dan kunnen ze elkaar helpen. Dat zou misschien nog meer kunnen. Want de tijd is best kort.*
- 3.16 *Het is nodig ja anders krijg je de concentratie boog van die kinderen ,een uur vind ik al knap dat ze dat volhouden. Die oudere kinderen gaat het zeker wel goed maar de jongere kinderen daar is de afwisseling juist echt nodig, noodzakelijk haast.]*

Korte weergave

Volgens trainers is het kortdurende karakter een van de middelen wat de training gemakkelijk bruikbaar maakt. De te besteden tijd wordt hierdoor efficiënt ingedeeld en daardoor blijft de training relatief goedkoop. Ook maakt men gebruik van verschillende werkvormen en thema's zodat er voor elk kind elementen zijn die aanspreken en van belang zijn. Daarnaast is het een middel om de kinderen actief betrokken te houden tijdens de bijeenkomst.

2.5.6 Welke resultaten zijn bekend?

Binnen de interviews zijn wij niet expliciet ingegaan op de behaalde resultaten. Wel zijn er enkele voorbeelden benoemd van resultaten die worden behaald. Uit onderstaand fragment (ontwikkelaar 2, 11 maart 2015, tekstfragmenten 6.53-6.54) is op te merken dat er andere sociaal vaardige gedragingen op korte termijn waar te nemen zijn bij deelnemers. Ook in de eindgesprekken met ouders worden resultaten inzichtelijk. De trainers geven hierbij aan dat dit met name zichtbaar is bij de kinderen waar er een goede driehoekssamenwerking is (frag. 5.18). Resultaten op lange termijn zijn nog niet voldoende onderzocht.

Tekstfragment 6.53 & 6.54

- 6.53 *[Kortdurend maar wel intensief. Ik vind de bijeenkomsten propvol zitten, soms moet je daardoor ook iets skippen. Als je ziet dat door de oefeningen die we doen en het proces wat we doorlopen en er zijn echt kinderen die dingen anders doen na zes weken. Nou, dat vind ik wonderbaarlijk!]*
- 6.54 *Als je er vanuit gaat hoe lang gedragsverandering duurt dan denk ik er zitten gewoon elementen in die werken!..]*

Naast het resultaat bij de individuele deelnemer geven twee trainers aan dat de samenwerking met school ook tot positieve resultaten leidt. De onderwerpen en ondersteunende middelen kunnen klassikaal aan bod komen (frag. 3.35 en 6.12). Het leerproces van de deelnemer strekt zich dan uit over een klas. Hierbij kan hij mogelijk zelf ondersteuning ervaren maar kunnen andere kinderen ook baat hebben bij het aanleren van sociaal vaardig gedrag.

Het langetermijnonderzoek gericht op het effect van KR8KIDZZ (Laros, 2014) geeft een specifiek beeld van de resultaten gekoppeld aan de doelstelling(en). Het onderzoek heeft zich gericht op alle 49 ouders van kinderen die in 2013 deelnamen aan de training. In totaal reageerden 23 mensen op de vragenlijst. In de uitkomsten is geen onderscheid gemaakt tussen de duur van de periode tussen deelname aan de groep en het afnemen van de vragenlijst. Onderstaande tabel geeft het percentage weer waarvan ouders zeggen welke vaardigheid het kind wel of niet toepast. Hierbij staat 1 voor nooit, 2 voor incidenteel, 3 voor soms, 4 voor regelmatig en 5 voor altijd.

In de oorspronkelijke tabel staat alleen het percentage weergegeven. Omdat bij zo'n gering aantal (N=23) de resultaten normaal gesproken niet in percentages worden weergegeven hebben wij het absolute aantal toegevoegd.

Stelling		1	2	3	4	5
Mijn kind gebruikt de 'boom-ballon' oefening in situaties waarin dit passend is	N	6 (27%)	4 (18%)	8 (32%)	5 (23%)	
Mijn kind past de 'H.A.L.S.' vaardigheden goed toe in het contact met anderen	N	5 (23%)	2 (9%)	8 (32%)	6 (27%)	2 (9%)
Mijn kind gebruikt de 'woedethermometer' in situaties waarin dit helpend is	N	6 (27%)	3 (14%)	12 (50%)	2 (9%)	
Mijn kind gebruikt het 'stoplicht' in situaties waarin dit helpend is	N	5 (23%)	4 (18%)	6 (27%)	8 (32%)	
Mijn kind kijkt nog regelmatig in de map die hij/zij heeft meegekregen	N	6 (27%)	4 (17%)	9 (39%)	4 (17%)	

Figuur 1 - Overzicht percentage kinderen die volgens ouders geleerde vaardigheden gebruiken na afloop van de training. Totale populatie is 23 (N). 1 Staat voor nooit, 2 voor incidenteel, 3 voor soms, 4 voor regelmatig en 5 voor altijd (Laros, 2014).

Uit de tabel is af te leiden dat meer dan de helft van de kinderen na afloop van de training, volgens de ouders, soms of regelmatig gebruik maakt van de aangeleerde vaardigheden en handvatten vanuit de training.

Wat betreft tevredenheid over het effect op korte termijn uit 77% van de respondenten zich tevreden, 14% deels tevreden en 9% ontevreden. Betreffende het effect op langere termijn zegt 70% van de respondenten tevreden te zijn, 13% deels tevreden en 17% ontevreden. In het rapport is echter niet te achterhalen wat er wordt verstaan onder korte en lange termijn (Laros, 2014, p. 3). Voor inzicht in de verdere resultaten verwijzen wij naar het rapport 'langer termijn effect onderzoek KR8KIDZZ' (Laros, 2014).

Korte weergave

Bekende resultaten op korte termijn zijn andere sociaal vaardige gedragingen. Meer dan de helft van de kinderen maakt soms of regelmatig gebruik van de aangeleerde vaardigheden vanuit de training (boom-ballon, H.A.L.S., woedethermometer en stoplicht). 77% Van de ouders is dan ook tevreden van het resultaat op korte termijn en 70% is tevreden over het resultaat op de lange(re) termijn.

Naast deze resultaten is er ook een klassikaal resultaat te zien. Er zijn voorbeelden bekend dat door deelname van het kind aan de training de leerkracht de hulpmiddelen ook inzet in de klas. Hierdoor wordt de kennis verspreid en strekt het leerproces van de deelnemer zich uit over de klas waar het mogelijk ook ondersteuning uit kan halen.

2.5.7 Kansen en knelpunten

Uit de resultaten blijkt dat er verschillende tips worden aangedragen die het effect en de kwaliteit van KR8KIDZZ zouden kunnen versterken. Hetgeen het sterkst naar voren komt en wat ook als knelpunten ervaren wordt heeft betrekking op de ouderbetrokkenheid. Verschillende aspecten hiervan worden benoemd zoals: de ouderbetrokkenheid mag vergroot worden (frag. 1.75 en 6.55), ouderbetrokkenheid is vrijblijvend (frag. 6.56), terugkoppeling per mail van betrokkenen (dit heeft dus betrekking op zowel de ouder- als leerkrachtbetrokkenheid) (frag. 2.43 en 5.40 - 5.41) en verkeerde verwachting van de training van ouders (frag. 3.9 - 3.13). Hieruit is af te leiden dat vijf trainers vinden dat er nog kansen te behalen zijn op het terrein van ouderbetrokkenheid. Een optie die meerdere malen genoemd wordt (frag. 2.49, 4.47 en 5.67) is het implementeren van een herhalingsbijeenkomst, dan wel terugkombijeenkomst. De fragmenten 1.65 en 6.43 geven weer dat er vanuit ouders behoefte is aan een terugkombijeenkomst.

Een volgend thema dat sterk naar voren komt is het houden van een intakegesprek. Vijf trainers geven aan dat een intakegesprek huns inziens meerwaarde heeft. Ondanks dat daarvan vier trainers zeggen het een mooi principe te vinden om zonder vooraf verkregen diepgaande informatie het kind te ontmoeten. Met de intake kunnen verwachtingen en de motivatie van kind en ouders gepeild en, zo nodig, aangepast worden. Daarnaast kan er gekeken worden of het kind de mogelijkheid heeft om in groepsverband getraind te worden zonder het leerproces van anderen te belemmeren. Enkele

voorbeelden worden genoemd waarin een dergelijke situatie mogelijk voorkomen had kunnen worden door het kunnen spreken van kind of betrokkenen (frag. 2.72 en 6.35).

Met betrekking tot de training inhoudelijk geven twee trainers aan dat zij het extra toevoegen en uitvoeren van rollenspellen als meerwaarde zien (frag. 3.18, 3.55 en 5.76). Hierdoor zouden de deelnemers nog meer ervaring op kunnen doen met het praktiseren van het sociaal vaardig gedrag. In het verlengde daarvan noemt een trainer de optie om optionele oefeningen in de bijlagen op te nemen. Wanneer blijkt dat het proces van de groep wat anders nodig heeft, kan men gebruik maken van deze optionele oefeningen (frag. 2.52).

Om de kwaliteit van de uitvoering van de training te kunnen versterken is enige vorm van een periodieke bespreking welkom. Alle zes de trainers geven dit aan. Vier van de trainers, exclusief ontwikkelaars, geven aan geen behoefte te hebben om dit te doen door middel van intervisie. Door hen wordt er wel meerwaarde gezien in het hebben over of er gewerkt wordt vanuit de achterliggende visie van KR8KIDZZ. Ook het praten over wat er goed gaat en wat er verbeterd kan worden is daarbij van belang (frag. 1.89, 2.38, 3.48, 4.34, 5.59 en 6.50). Met name voor nieuwe trainers wordt dit als belangrijk aangegeven omdat zij dan volgens de achterliggende visie van KR8KIDZZ van start kunnen gaan.

Korte weergave

Volgens de trainers zijn er een aantal werkende factoren die bij eventuele aanpassing van de training de kwaliteit zouden kunnen verbeteren. Het meest benoemde punt is de ouderbetrokkenheid. Momenteel is deze vrijblijvend maar het merendeel van de trainers is van mening dat deze betrokkenheid vergroot mag worden. Hiermee wordt een betere leeromgeving voor het kind gecreëerd en daarmee het leerproces gestimuleerd.

Over het intakegesprek zijn verschillende geluiden te horen. Ondanks dat het principe om blanco te beginnen, geven vijf trainers aan dat het meerwaarde heeft om een intakegesprek te voeren. In deze intake kunnen de mogelijkheden, verwachtingen en motivatie van zowel kind als ouder gepeild worden. Naast dit aspect wordt er de optie aangedragen om meer rollenspellen te implementeren. Hiermee kan de ervaring (belangrijk uitgangspunt) nog meer centraal staan.

Tenslotte wordt enige vorm van een periodiek, overkoepelend overleg als meerwaarde gezien door alle trainers. Dit overleg zou zich volgens hen moeten richten op het werken met KR8KIDZZ. Zodoende kan de kwaliteit van de training vergroot en gewaarborgd worden.

2.6 Slot

2.6.1 Samenvatting

Trainers noemen dat de training een aanzet is die zich richt op het aanleren van sociale vaardigheden en het vergroten van zelfvertrouwen. In principe voor elk kind vanuit het basisonderwijs. Door het behandelen van de thema's 'dit ben ik en zo laat ik mij zien en horen', 'omgaan met boosheid', 'pesten', 'fysiek ervaren', 'zelfvertrouwen en eigen kracht' en 'zelf verder kunnen en afscheid nemen' worden facetten van sociaal vaardiggedrag aangereikt. Door middel van verschillende oefeningen binnen het betreffende thema wordt er gewerkt aan het doel van de bijeenkomst.

Belangrijke uitgangspunten die worden genoemd zijn dat het kind verantwoordelijk is voor eigen gedrag, kwaliteiten heeft en deskundig is over zichzelf. Ook gaat men er vanuit dat elk kind wil leren, leert door het ervaren waarin positieve bekrachtiging plaatsvindt en het geheel kan integreren door herhaling. De context van het kind wordt gezien als de natuurlijke omgeving van het kind. Daar moet het de geleerde nieuwe vaardigheden en kennis gaan ontwikkelen en integreren door oefening en toepassing. De context heeft daarmee invloed op het leerproces. Deze wordt middels de vragenlijst bij aanmelding, het wekelijks mailcontact gesprek en het eindgesprek betrokken bij de uitvoering. Wanneer het nodig is wordt er tussentijds telefonisch contact gelegd of een face-to-face gesprek aangegaan. Een goedlopende driehoekssamenwerking tussen trainer, ouders en leerkrachten vergroot volgens de trainers het effect van de training.

Om dit te kunnen bereiken wordt er competentiegericht gewerkt en vindt er bekrachtiging plaats van het wenselijke gedrag door de trainers. Zowel van de deelnemer als van goede ontwikkelingen wat betreft de betrokkenheid vanuit de context. In de training staat het procesgericht werken, waarbij aandacht is voor het individu, centraal. Binnen dit proces wordt er rekening gehouden met relevante groepsgebonden thema's en de individuele doelen van de deelnemers. Men probeert om binnen de

training zoveel mogelijk te werken aan positieve leerervaringen door het ervaringsgericht werken van de trainer. Hierbij heeft de trainer een belangrijke, sturende functie van de (veilige) leeromgeving en als rolmodel. Van de trainer wordt een congruente houding verwacht, dat wat hij zegt en doet overeenkomt met wat hij denkt en uitstraalt.

Op dit moment vindt er alleen evaluatie van de training plaats door de trainers die samen een groep trainen. Er is geen overkoepelende vorm van samenkomen waarin de krachten, kansen en knelpunten besproken worden. Kansen die uit de resultaten het sterkst naar voren kwamen zijn: het verhogen van de betrokkenheid van ouders en leerkrachten, het houden van een intakegesprek, het toevoegen van meer rollenspellen en het genoemde periodieke overleg met alle trainers.

Uit de beschreven werkwijze trekken wij de volgende conclusies:

- Bij de aanmelding wordt door middel van een vragenlijst door betrokkenen een probleembepaling gegeven. Daarop volgend formuleert de deelnemer in de eerste bijeenkomst zijn leerdoel.
- De huidige vorm van deze intake is onder andere een economisch argument. Zoals aangegeven is het niet de optimale weg tot het doel maar een suboptimale weg. De reden is dat het goedkoper is en tot nu toe tot een aanvaardbaar resultaat leidt.
- Door middel van uitleg over het thema met psychosociale inzichten & bijbehorende oefening(en), de uitvoering van de oefening(en) en het gesprek wat daarop volgt wordt gewerkt aan het thema wat binnen de bijeenkomst centraal staat.
- Er is gekozen voor een opbouw in de te behandelen thema's, te beginnen bij de basisvaardigheden die gedurende de bijeenkomsten herhaald worden. De thema's behandelen verschillende facetten van sociaal vaardig gedrag.
- Om de bijeenkomsten te structureren en overdraagbaar te maken is er een draaiboek samengesteld. In dit draaiboek staat het volgende beschreven: het programma per bijeenkomst, een uitleg van de verschillende onderdelen en de verschillende benodigde instrumenten (denk hierbij aan de vastgestelde mails naar betrokkenen, oefeningen e.d.).
- Wanneer we het bovenstaande beschrevene leggen naast de definitie van methodisch werken binnen effectieve sociale interventies (Bool, 2008) constateren wij het volgende: er wordt volgens een vastgelegd systeem gewerkt om de sociale vaardigheid en het zelfvertrouwen van de deelnemer te vergroten. Dit systematisch werken wordt ondersteund door middel van het draaiboek waardoor het systeem- en planmatig werken goed in elkaar zit.
- De context van het kind wordt betrokken bij het leerproces. Trainers gebruiken de respons van betrokkenen ter ondersteuning van het leerproces van de deelnemer.
- Binnen de training is er ruimte voor evaluatie door met de deelnemers bij de start van elke bijeenkomst terug te kijken op de afgelopen week. In bijeenkomst 5 worden kwaliteiten aan het leerdoel gekoppeld. Evaluatie van persoonlijke leerdoel(en) komt eigenlijk vooral in bijeenkomst 6 aan de orde (wat is er geleerd, wat nog te leren en wie kan daar bij helpen?).
- De afsluiting vindt plaats met ouders in het eindgesprek. Daarin wordt het proces van de deelnemer geëvalueerd en eventuele vervolgstappen besproken.
- Trainers hebben kennis van en ervaring in het werken met de doelgroep.
- De achterliggende visie en uitgangspunten van KR8KIDZZ worden (h)erkend, ondersteund en uitgedragen door de huidige trainers.
- Er wordt oplossings- en competentiegericht gewerkt. Er wordt gezocht naar momenten waarop een klein stukje van de gewenste situatie al zichtbaar is. Door de goede vragen te stellen, wordt kracht naar boven gehaald. Hierdoor merkt de deelnemer, die de problemen ervaart, dat het zelf invloed heeft op zijn gedrag. Het gaat meer over krachten en oplossingen dan over tekortkomingen en problemen.
- Kansen die worden aangedragen door de trainers zijn: het verhogen van betrokkenheid van ouders en leerkrachten, enige vorm van periodiek overleg tussen trainers, het implementeren van meer rollenspellen en het houden van het intakegesprek.

In dit hoofdstuk beschreven wij de huidige structuur, aanpak en achtergrond van de training. Ook is er aandacht geweest voor de krachten, kansen en knelpunten van KR8KIDZZ. Tot nu toe gaven we alleen nog de resultaten weer uit de interviews. In het volgende hoofdstuk geven we betekenis aan deze resultaten door verbindingen te leggen met de literatuur.

3. Onderbouwde werkwijze vanuit literatuur

Inleiding

Uit het voorgaande hoofdstuk is gebleken dat trainers het belangrijk vinden dat kinderen met een sociaal vaardigheidstekort getraind worden. Hierin is het begrip sociale vaardigheden gebruikt als richtinggevende term. Maar wat houdt dat precies in? Op welke wijze kan sociaal gedrag constructiever gemaakt worden en waarom is dat nodig? In dit hoofdstuk gaan wij na welke aanknopingspunten de literatuur geeft over de aanpak van sociale vaardigheidstekorten bij kinderen en welke suggesties het ter verbetering geeft.

Paragraaf 3.1 geeft een beschrijving van het probleem waarbij de aard, de ernst, de omvang en het belang van interveniëren op dit risico worden meegenomen. De daaropvolgende paragraaf, 3.2, gaat in op de factoren die een rol spelen bij het tekort aan sociale vaardigheden. Onderscheid wordt gemaakt in te beïnvloeden en niet te beïnvloeden factoren. Tegelijkertijd wordt dit gekoppeld aan de inhoud van de training door te kijken op welke componenten het zich richt en hoe er rekening wordt gehouden met de niet te beïnvloeden factoren. Paragraaf 3.3 beschrijft de werkende bestanddelen van de training en geeft een uiteenzetting waarom dit volgens de theorie zo is. Vervolgens wordt in paragraaf 3.4 beschreven wat de training gemeenschappelijk heeft met andere, bekende werkwijzen en waar het zich in onderscheidt. Er wordt een aannemelijk beeld geschetst waarom de training bestaansrecht heeft naast andere werkwijzen. Het hoofdstuk wordt eveneens afgesloten met een samenvatting van de uitkomsten en een analyse over deze bevindingen.

3.1. Beschrijving van het probleem

Deze paragraaf heeft niet zozeer betrekking op de inhoud van de training maar gaat in op algemene gegevens wat betreft sociale vaardigheidsproblemen en/of tekorten. Ook wordt de vraag waarom het van belang is dat dit wordt aangepakt beantwoord. Vanuit het NJi wordt deze beschrijving als eis gesteld voor het samenstellen van een handboek van de interventie.

3.1.1 Sociale incompetentie en het tekort aan sociale vaardigheid

Tot nu toe is het begrip sociale vaardigheid een breed gegeven gebleven. Verschillende definities zijn te vinden en ook deze geven geen specifieke omschrijving. Het blijkt dan ook dat het niet te kaderen is in een enkele zin. Vaardig zijn houdt dit in dat het een beheersing is van een complex geheel van benodigde gedragingen om een bepaalde taak uit te voeren. Sociaal vaardig gaat dan over het beschikken van mogelijkheden om adequaat in contact te kunnen komen met de ander. Dit contact op een bevredigende manier te kunnen onderhouden en problemen die zich met anderen in het dagelijks leven voordoen op te lossen. Het gaat om het kunnen signaleren van een probleem, het vermogen om gedragsalternatieven te bedenken en de gevolgen van bepaalde handelingen te overzien (Herbert, 1996, pp. 8-9).

Naast sociale vaardigheid vinden we in de literatuur nog een ander begrip, namelijk sociale competentie. Sociale competentie is een breder begrip dan sociale vaardigheden. Prins (2001) verwoordt sociale competentie als volgt:

Sociaal competent is het kind wanneer het belangrijk sociale taken adequaat kan uitvoeren, zoals geaccepteerd worden door leeftijdsgenoten, gewaardeerd worden door volwassenen, vriendjes hebben, zich op gemak voelen in sociale situaties, en zelfs goed functioneren op school wordt door sommigen hiertoe gerekend. Een kind kan sociaal vaardig gedrag vertonen en toch niet als sociaal competent beoordeeld worden. Ook andere variabelen blijken gerelateerd te zijn aan sociale competentie, zoals plaats in de geboortेरij, sociale klasse en fysieke aantrekkelijkheid, en taal- en motorische vaardigheden (Prins, 2001, p.67).

Sociale vaardigheden gaan dus specifiek over handelingen terwijl sociale competentie een integraal begrip is. Het bestaat niet uit losse elementen maar is een geheel waarin ook emotionele, cognitieve en morele kanten aanwezig zijn, zoals het reguleren van eigen emoties en het nadenken over oplossingen (van der Ploeg, 2011, p. 18). Hiermee is het geen persoonlijkheidskenmerk omdat een kind niet op zichzelf sociaal competent kan zijn (intelligentie is bijvoorbeeld wel een persoonlijkheidskenmerk).

Sociale competentie is een capaciteit die vooral tot uiting komt in relatie met andere kinderen, 'een kind wordt pas mens tussen de mensen' (Kohnstamm, 1987).

Het Classificatiesysteem Aard Problematiek Jeugdzorg [CAP-J] stelt dat er sprake van een probleem is wanneer het vinden van een evenwicht tussen zich kunnen aanpassen aan anderen (sensitiviteit) en ervoor kunnen zorgen dat anderen rekening met je houden (assertiviteit) uit balans is. Concreet voor kinderen betekent dit dat er sprake is van een onbalans tussen taken die passen bij de ontwikkeling en vaardigheden waarover het beschikt (Nji, 2009). Om te kunnen constateren dat er een onbalans is tussen deze ontwikkelingsstaken en de vaardigheden waarover hij beschikt is kennis nodig over wat deze taken inhouden.

Korte weergave

Sociale competentie is een integraal begrip waarin emotionele, cognitieve en morele aspecten aanwezig zijn. Sociale vaardigheden gaat over het beschikken van mogelijkheden om in contact te komen, op een bevredigende manier in stand te kunnen houden en problemen adequaat op te lossen. Er ontstaat een probleem wanneer er onbalans is tussen de mate van sensitiviteit en assertiviteit, wat niet overeenkomt met de ontwikkelingsfasen van het kind.

3.1.2 Ontwikkelingstaken

Het kind dat naar school gaat staat voor twee soorten opgaven, namelijk de verwerving van schoolse kennis (niet-sociale ontwikkelingstaak) en vaardigheden en het aangaan en in stand houden van relaties met leeftijdsgenoten en leerkrachten (sociale ontwikkelingstaak). Van Lieshout en Haselager (2001) zeggen dat ontwikkelingstaken ontstaan vanuit drie bronnen, namelijk vanuit: "nieuwe biologische mogelijkheden of beperkingen, nieuwe eisen of mogelijkheden vanuit de omgeving en uit persoonlijk engagement met nieuwe mogelijkheden of persoonlijke acceptatie van beperkingen" (Van Lieshout en Haselager, 1955, p. 16). In de leeftijd van vier tot twaalf jaar neemt de autonomie van het kind toe. Dit blijkt ook uit het toenemende vermogen om voor zichzelf te zorgen (wassen, eten en aan- en uitkleden). Daarnaast begint het vermogen om andermans perspectief leren zien zich te ontwikkelen. Uiteindelijk komt het kind in aanraking met de maatschappelijke eis om te leren lezen, schrijven en rekenen. Hierin moet hij zich eigen maken om zich steeds langere tijd te concentreren op deze niet-sociale ontwikkelingstaken. In deze periode is naast de niet-sociale vaardigheden (lezen, schrijven en rekenen) de bekwaamheid om wederkerige relaties op te bouwen en het geaccepteerd worden door de groep ook een belangrijke ontwikkelingstaak. Verschillende posities in deze relaties worden gevraagd zoals de leerling-rol en in de omgang met leeftijdsgenoten het leren loslaten van het gericht zijn op 'het eigen-ik' (egocentrisch) (Meij, 2011). Competenties die worden verworven bij de uitvoering van een ontwikkelingstaak vormen hulpmiddelen bij het beheersen van latere ontwikkelingstaken (Collot d'Escury-Koenigs, Engelen-Snaterse en Mackaay-Kramer, 1955).

Korte weergave

Een kind in de basisschoolleeftijd heeft grofweg te maken met twee ontwikkelingstaken, namelijk de niet-sociale ontwikkelingstaak (verwerving van schoolse kennis) en de sociale ontwikkelingstaak (vaardigheden in het aangaan en in stand houden van relaties met leeftijdsgenoten en leerkrachten. De verworven competenties vormen hulpmiddelen bij latere ontwikkelingstaken.

3.1.3 Omvang en ernst van het probleem

Als we kijken naar de omvang van het probleem zijn er verschillende onderzoeken aan te halen welke een indicatie geven van het percentage kinderen met psychosociale problematiek. In de definiëring van psychosociale problemen bij jeugd is een onderscheid te maken in drie soorten problemen (Postma, 2008). Emotionele problemen (oftewel internaliserend) zoals angst en teruggetrokkenheid, gedragsproblemen (oftewel externaliserend) zoals agressiviteit en onrustig gedrag en sociale problemen (problemen in het maken en onderhouden van contact met anderen).

Uit het onderzoek Health Behavior in School aged Children blijkt dat onder elf en twaalfjarige jongens gedragsproblemen met 17 procent het meest voorkomt (2013, p. 92). Het Onderzoek Jeugd en Opgroeien baseert zijn gegevens op informatie van ouders en zo geeft het onderzoek in 2011 weer dat 11 procent van drie tot achttienjarigen volgens ouders te maken heeft met gedragsproblematiek. In beide onderzoeken worden gedragsproblemen als een overkoepelend begrip gezien voor verschillende soorten externaliserend gedrag (bijvoorbeeld ongehoorzaamheid, agressief gedrag, liegen en stelen).

In 2005 zijn medewerkers van jeugdgezondheidszorg bevraagd over psychosociale problemen van kinderen, in de leeftijd van nul tot twaalf jaar, die bij hen komen. Onder die problemen verstaan zij zowel externaliserende als internaliserende problemen. Volgens hen heeft tussen de 11 en de 28 procent van de kinderen psychosociale problemen (SCP, 2005, p. 75).

Binnen het onderwijs zijn er ook berichten over de sociale problematiek van de kinderen. De Permanente Commissies Leerlingenzorg⁷ melden in 2004 dat sociaal-emotionele problematiek steeds vaker als rede van verwijzing wordt aangegeven (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap). Ook de onderwijsinspectie spreekt in het Onderwijsverslag 2012/2013 van het feit dat het aantal meldingen op de basisschool rond psychisch en fysiek geweld in de afgelopen jaren is toegenomen, evenals pesten binnen de categorie 'psychisch geweld', is toegenomen (2014, p. 82).

Een discussiepunt is of deze gegevens representatief zijn. Wij zijn van mening dat deze problemen betrekking hebben op sociale vaardigheidstekorten (bijvoorbeeld: niet iets vragen, maar eisen of commanderen & niet weten hoe je sociale problemen kunt oplossen) en in termen van sociale incompetentie, waarbij het kind op relevante sociale taken tekortschiet. Uit de voorgaande benoemde aangehaalde onderzoeken blijkt dat steeds meer kinderen in het sociale verkeer buiten de boot vallen. Zij beschikken niet over voldoende vaardigheden om zich adequaat staande te houden in hun interpersoonlijk functioneren, het tekort aan sociale competentie. Collot d'Escury-Koenings et al. (2001) stellen dat sociale incompetentie een belangrijke voorspeller is van problemen in de verdere ontwikkeling van kinderen. Volgens hen bestaat er een systematisch verband tussen sociale incompetentie en probleemgedrag. Kinderen met een tekort aan sociale vaardigheden of sociale competentie kunnen op latere leeftijd extreem afhankelijk of teruggetrokken worden, anderen worden juist agressief. Kazdin (1997) stelt het nog extremer en zegt dat sociaal incompetente kinderen grotere kans hebben op jeugddelinquentie, vroegtijdig schoolverlaten, slechtere schoolprestaties, psychiatrische problematiek in de volwassenheid en (ernstige) gedragsstoornissen (p. 162).

Het is dus van belang dat hulpverlening zich richt op de toename van het aantal gedragsmogelijkheden van het kind in sociale situaties, waardoor contacten met anderen constructiever en creatiever worden. In combinatie met het gegeven dat verworven competenties in te zetten zijn bij een latere ontwikkelingsstaak (Collot et al., 2001), werkt het preventief om kinderen met sociale vaardigheidstekorten te trainen zodat zij deze, adequate, vaardigheden in kunnen zetten in hun verdere ontwikkeling.

Korte weergave

Uit verschillende onderzoeken zijn cijfers bekend over kinderen met gedrags- en/of sociaal-emotionele problemen. Zo blijkt uit het HBSC onderzoek in 2013 dat jongens (elf – twaalf jaar) het hoogste percentage halen, 17%, met gedragsproblematiek. Het OJO 2011 komt op het percentage van 11% uit van kinderen in de leeftijd van drie tot achttien jaar die te maken hebben met gedragsproblemen. Het SCP komt in 2005 uit op een percentage tussen de 11 en 28% van kinderen (nul - twaalf jaar) met psychosociale problemen. Daarnaast is het aantal meldingen rond psychisch en fysiek geweld toegenomen op de basisschool. Hieruit blijkt dat steeds meer kinderen niet beschikken over voldoende vaardigheden om zich op een juiste manier staande te houden in hun interpersoonlijk functioneren. Sociale competentie wordt hiermee gezien als een belangrijke voorspeller van problemen in de latere ontwikkeling van het kind.

3.2 Factoren die van invloed kunnen zijn op het effect van de training

3.2.1 Analyse van de factoren die een rol spelen bij het probleem

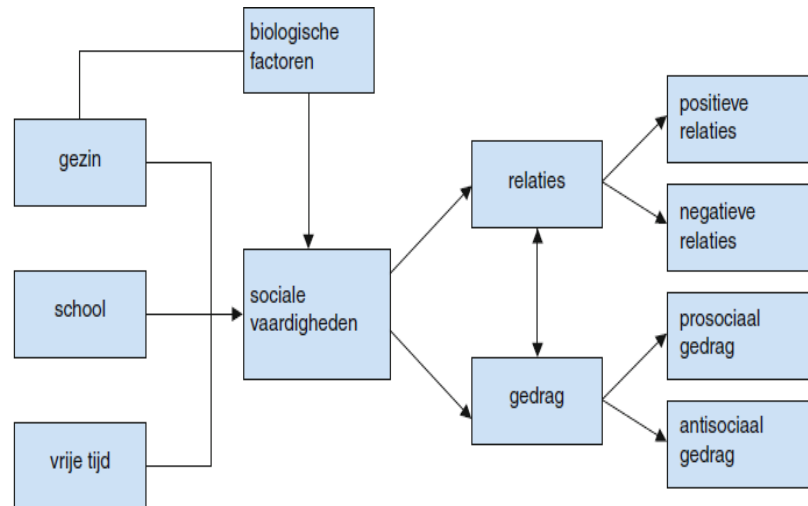
Het tekort aan sociale vaardigheid en / of sociale incompetentie wordt door meerdere factoren teweeg gebracht. Om deze factoren in kaart te kunnen brengen wordt eerst de natuurlijke omgeving van het kind uiteen gezet. Vervolgens kunnen de verschillende beïnvloedende factoren geplaatst worden.

De sociale ontwikkeling van een kind komt tot stand in en door een drietal gebieden, namelijk het gezin, de school en de vrije tijd. Dit wordt ook het eerste, tweede en derde (opvoedings)omgeving genoemd. Op deze gebieden leert het kind zich te ontwikkelen tot een volwassene die zich staande kan houden in de samenleving en daarin kan functioneren. Dit wordt het socialisatieproces genoemd waarbij niet alleen de sociale ontwikkeling maar ook de cognitieve en emotionele groei wordt geprikkeld. Alle drie

⁷ De PCL beoordelen de zorgbehoefte van de individuele leerling of hij toelaatbaar is tot het speciaal basisonderwijs of juist andere zorg nodig heeft.

de omgevingen zijn van belang bij het ontwikkelen van sociale vaardigheden. De invloed van deze terreinen wordt onder andere bepaald door de bredere context waarin het gezin, de school en de vrijetijdsbesteding plaatsvinden. Het gaat dan met name over de sociaaleconomische situatie zoals de woonomgeving, inkomsten en opleiding. Ook de gezinssamenstelling zoals eenouder- en gebroken gezinnen, en niet-gunstige omstandigheden zoals werkloosheid en stressvolle gebeurtenissen hebben invloed op de manier waarop de opvoeding, de scholing en de vrijetijdsbesteding verlopen (van der Ploeg, 2011). Naast deze socialisatievelden is er ook het biologisch veld welke invloed heeft op de sociale ontwikkeling.

Van der Ploeg (2011) noemt dat al deze velden van invloed zijn op de sociale ontwikkeling en daarmee op de sociale vaardigheden van het kind. De vaardigheden liggen ten grondslag aan zowel het gedrag van het kind als aan de relaties die kinderen met elkaar hebben. Figuur 1 geeft een schematisch overzicht weer van de sociale ontwikkeling.



Figuur 2 - Sociale ontwikkeling van kinderen

Deze vlakken zijn van invloed op de sociale ontwikkeling van een kind omdat dit het milieu is waarin hij opgroeit. In eerste instantie heeft het gezin van herkomst een grote invloed op de sociale ontwikkeling. In de eerste jaren is het kind sterk afhankelijk van de manier waarop ouders opvoeden en begeleiden. Naarmate het kind naar school gaat wordt de invloed van de schoolomgeving ook groter. De leerkracht prikkelt niet alleen de cognitieve ontwikkeling maar draagt ook bij aan de sociale ontwikkeling door de omgang met het kind. Vaak is de leerkracht een sterk referentiepunt voor het kind omdat zijn mening wat voor hem betekend (Davis, 2003). Naast het gezin en de schoolomgeving is ook het veld van vrije tijd van belang. Het gaat hier om een omgeving waar kinderen in hun omgang van elkaar leren. Ook oefenen zij, in zekere zin, hoe zij zich wel en niet behoren te gedragen om aansluiting te vinden en te houden. Ook aanleg speelt een belangrijke rol. Aanleg zijn vastgelegde gegevens die verwijzen naar kenmerken van het kind zelf zoals intelligentie, impulscontrole en vormen die in directe relatie staan met de psychopathologie (Van der Ploeg, 2011; Mesman & Koot, 2002). De ontwikkeling hiervan kan versterkt of verzacht worden door de omgevingsfactoren (gezin, school en vrije tijd).

De velden op zich zijn al van zekere invloed op de ontwikkeling van sociale vaardigheden, maar daarbinnen zijn specifiekere factoren te benoemen. De beïnvloedende factoren (veel voorkomend in de literatuur) delen we niet in de aangegeven velden in omdat de factoren niet als losstaand item beschouwd kunnen worden. De verschillende factoren hebben raakvlakken met meerdere velden en beïnvloeden elkaar daar ook in (Asscher & Paulussen-Hoogeboom, 2005).

Binnen het socialisatieveld gezin is onderscheid te maken in een tweetal niveaus. Het eerste heeft betrekking op aspecten van de ouder-kindrelatie. De beïnvloedende factoren hierin zijn de binding en de opvoedingsstijl (bijv. mate van betrokkenheid en positieve bekrachtiging). Het tweede niveau heeft betrekking tot de algemene gezinsomstandigheden. Mogelijk zijn die wel van negatieve invloed maar hebben niet direct met het kind te maken of niet direct gericht op het kind (zoals bijvoorbeeld de genoemde lage sociaaleconomische status) (Mesman & Koot, 2002; Van der Laan & Blom, 2006; Rooijen & Ince, 2012).

Volgens Van Lieshout & Haselager (2001) beïnvloedt het modelgedrag in de omgeving van het kind ook de mate waarin het kind sociaal vaardig gedrag adequaat ontwikkelt. Daarnaast speelt het temperament van het kind een rol in het kunnen omgaan met driften en impulsen (Thomas & Chess, 1977). Inadequate (sociale) cognities en weinig deelname aan sociale situaties worden door Schuurman (2001) ook gezien als factoren welke de sociale vaardigheden negatief beïnvloeden. Inadequate cognities kunnen gaan over rolnemingsvaardigheid, oorzaak-gevolg-inzicht, attributiestijl (Junger, Mesman & Meeus, 2013), probleemoplossingsvermogen, discriminatievermogen van welk sociaal gedrag bij welke situatie past. De volgende factor vloeit voort uit een selectie van de eerder genoemde factoren, namelijk spanning en inadequate (lichaams)houding in sociale situaties.

Zoals aangegeven beïnvloeden de verschillende factoren elkaar en kan er sprake zijn van een elkaar versterkend of afzwakkend effect van (risico)factoren. Risicofactoren worden gezien als factoren die samenhangen met een grotere kans op ongunstige ontwikkelingsuitkomsten. Groenendaal & Deković (2000) spreken over een zogenaamd cumulatief effect: naarmate er meer bedreigende factoren zijn, versterken de risicofactoren elkaar wederzijds in hun negatieve effect en wordt het sociale vaardigheidsprobleem complexer. Uit onderzoek is gebleken dat de invloed van risicofactoren verminderd kan worden wanneer er sprake is van beschermende factoren in de omgeving van het kind (Bakker, Bakker, Van Dijke & Terpstra, 1998; Hermanns, Schrijvers, & Ory, 2005).

In de aanpak ervan is het effect van trainingen die zich richten op meerdere van deze risicogebieden (multimodaal) over het algemeen groter (Prins, 2001; Nation et al. 2003). Binnen deze multimodale aanpak kan er ook op meerdere systemen gericht worden zodat omgevingen worden gestimuleerd en gecreëerd die het kind steunen omdat sociale steun de meest beschermende factor is (De Winter, 2008; Nation et al., 2003; Bakker et al., 1998).

Korte weergave

In de sociale ontwikkeling van een kind zijn er drie socialisatievelden te onderscheiden die van invloed zijn op het ontwikkelingsproces. Daarmee zijn ze ook van invloed op de sociale vaardigheden. De socialisatievelden zijn het gezin, school en de vrijetijdsbesteding. Daarnaast heeft ook het biologisch veld invloed. Binnen deze velden zijn specifieke factoren te benoemen als: binding, opvoedstijl, algemene gezinsomstandigheden, modelgedrag, temperament, cognities en de mate van deelname aan sociale situaties. De verschillende factoren beïnvloeden elkaar en kan er sprake zijn van een elkaar versterkend of afzwakkend effect van (risico)factoren. Risicofactoren worden gezien als factoren die samenhangen met een grotere kans op ongunstige ontwikkelingsuitkomsten. Trainingen met een multimodale aanpak en gericht op meerdere systemen zijn over het algemeen effectiever.

3.2.2 Op welke beïnvloedbare factoren richt de training zich?

In deze paragraaf worden de begrippen 'beïnvloedende' en 'beïnvloedbare' factoren van elkaar gescheiden. Wanneer het begrip 'beïnvloedende' wordt gebruikt betreft het factoren die van invloed zijn op het probleem. Wanneer het begrip 'beïnvloedbare' wordt aangehaald gaat het om factoren die te beïnvloeden zijn middels een sociale vaardigheidstraining. Per beïnvloedende factor zal uiteengezet worden hoe de training zich hier op richt en waarom dat van belang is.

Gresham (1986) stelt dat het belangrijkste succescriterium is wat een sociale vaardigheidstraining het kind oplevert in zijn dagelijks leven. Hiermee geeft hij aan, wat Schuurman (2001) ook stelt, dat consolidatie en generalisatie van het geleerde gedrag het uiteindelijke doel is. Dit houdt in dat het kind: het sociaal vaardige gedrag echt toepast (vooral na afloop van de training), het aangeleerde gedrag vasthoudt en dat het dit gedrag ook in andere situaties dan de oefensituaties laat zien (pp. 84-85).

Ouder- en schoolbetrokkenheid en positieve bekrachtiging

Zoals aangegeven is de structuur van het gezin, de binding met de gezinsleden, de interactie met ouders en de relatie met de leerkracht van invloed op het probleem (Mesman & Koot, 2002; Van der Laan & Blom, 2006; Rooijen & Ince, 2012; Davis, 2003). Molenkamp (2009) stelt de betrokkenheid van de omgeving, met name ouders en school, van groot belang om de mogelijkheid tot generalisatie van trainingsresultaten te optimaliseren (p. 43).

Generalisatie van verworven sociaal vaardig gedrag naar de school- en thuissituatie zal zich niet altijd automatisch vertonen. Ook al kan het binnen de training goed worden uitgevoerd door het kind (Kendall, 1989; Sulzer-Azaroff & Mayer, 1991). Gresham (1989) stelt dat het belangrijkste succescriterium van een sociale vaardigheidstraining is dat wat het kind oplevert in het dagelijks leven. Hieruit is af te leiden dat het ook van belang is om te oefenen in de natuurlijke omgeving.

Om deze omgeving een veilige leeromgeving te laten zijn wordt positieve bekrachtiging als een van de belangrijkste factoren gezien om tot het consolideren en generaliseren van het sociaal vaardige gedrag te komen (Schuurman, 2001; Spence, 2003; Steketee et al., 2012). Te weinig positieve bekrachtiging, of te veel afkeuring vanuit de context, kan ertoe leiden dat het nieuwe sociale gedrag niet (meer) uitgevoerd wordt. Positieve bekrachtiging van toepassing van het nieuwe sociale gedrag moet in het begin in veelvuldigheid plaatsvinden. (Schuurman, 2001; Bandura, 1977). Met positieve bekrachtiging wordt het gevoel van competentie bij het kind versterkt en staat het kind open voor verandering (motivatie).

KR8KIDZZ heeft de betrokkenheid van ouders en leerkrachten hoog in het vaandel staan. Dit is terug te lezen in hoofdstuk 2 (resultaten trainers), het staat nadrukkelijk aangegeven in het draaiboek en wordt

per e-mail gecommuniceerd met de beide betrokken partijen. Herbert (2009, p. 67) geeft dan ook aan dat het verstandig is ouders een terugkoppeling te geven wanneer er geen ouderbijeenkomst is. Deze terugkoppeling gaat over wat het er met het kind gebeurt tijdens de bijeenkomsten en met welke oefening(en) het thuis kan komen.

De training betreft de context erbij door middel van regelmatig e-mailcontact (na elke bijeenkomst). In dit e-mailcontact wordt er het volgende gedaan (Laros & Heusinkveld, 2015; Herbert, 2009, p. 67):

- Informatie wordt geven over de specifieke vaardigheden die het kind geleerd worden, zodat ouders die vaardigheden ook beter kunnen signaleren;
- Uiteenzetting van en hoe die vaardigheden in de training worden geleerd (bijvoegen van ondersteunende hulpmiddelen zoals de woedethermometer);
- Ouders worden opgeroepen om met hun kind te oefenen met de genoemde vaardigheden en/of hen daarin te ondersteunen. Deze oproep wordt middels de e-mailcommunicatie uitgedaan en wordt niet ondersteund door bijv. thuis uit te voeren oefeningen;
- Ouders en leerkrachten kunnen de trainers informeren over gedragingen van het kind in de natuurlijke omgeving. Deze informatie kan binnen de training weer gebruikt worden om (specifieke) oefensituaties vorm te geven.

Op dit moment worden de betrokkenen niet geïnformeerd over de vorderingen van het kind. Specifieke leerpunten van het kind worden alleen aangegeven op de vragenlijst bij aanmelding.

KR8KIDZZ richt zich ook op de positieve bekrachtiging, zowel binnen de training als daarbuiten. Binnen de training vindt dit op verschillende manieren plaats, zoals bijvoorbeeld:

- benoemen van het gedrag en het geven van een compliment (observatie 1, p. 4; observatie 3, p. 9; observatie 4, p. 12; observatie 5, p. 14; observatie 6, p. 17; frag. 1.17, 5.63 en 6.11);
- koppeling maken tussen resultaat en eigen inspanning 'dit deed je en kijk eens wat er gebeurde..' (observatie 5, p. 14);
- confrontatie 'het lukt veel beter dan ik van je had verwacht!'
- benoemen hoe het kind in de loop van de training in zijn gedrag en in posities is veranderd en hem daarvoor complimenteren (observatie 6, p. 17; Laros & Heusinkveld, 2015, p. 45);
- expliciet oefenen van zelf-bekrachtiging 'ik ben goed in..' (observatie 4, p. 11 & Laros & Heusinkveld, 2015, p. 40);
- het leren hanteren van zelf-feedback 'wat vond je goed gaan en wat kan er nog beter?' (observatie 5, p. 14).

Het aspect bekrachtiging krijgt ook aandacht buiten de training, in de context van het kind. De techniek van bekrachtiging wordt ingezet in reacties op mail (O1 & O2, 17 februari 2015, p. 3) waarin negatieve boodschappen in een positieve context worden teruggegeven (ook wel heretiketteren genoemd). Daarnaast wordt de rol van ouders en school in het positief bekrachtigen ook expliciet benoemd in de voorbereidingsmail. Het leerprincipe van positieve bekrachtiging wordt hierbij kort uiteengezet (Laros & Heusinkveld, 2015, p. 16).

Basisvaardigheden en modeling

Sociaal gedrag wordt verworven via aandacht hebben voor en observeren van het model, dat wil zeggen, diegene – de therapeut, de leerkracht, de ouder of het kind – die het sociaal vaardige gedrag uitvoert (Herbert, 1996; Molenkamp, 2009; Schuurman, 2001). Vice versa werkt dit dus ook, door inadequaat modelgedrag kunnen inadequate vaardigheden aangeleerd worden. Om sociaal vaardig gedrag goed aan te leren is het belangrijk dat het gedrag waargenomen wordt, waarop het vervolgens in de oefen- of trainingssituatie geoefend kan worden en uitgevoerd tot op een niveau waarop dit gemakkelijk wordt gedaan (Bandura, 1977). Pas dan kan het geleerde gedrag zich in principe naar niet-oefensituaties generaliseren. Het gebruik van feedback (en positieve bekrachtiging) wordt hierbij als essentieel gezien (Schuurman, 2001, p. 86).

Oefen met sociaal vaardig gedrag waarbij de trainer als rolmodel fungeert is dus van belang. Hiermee worden sociale vaardigheden vergroot en negatieve ervaringen in sociale situaties vermindert. Binnen de training richt men zich op het uitlokken van sociaal vaardig gedrag door gedragsoefeningen in te zetten, rollenspellen te spelen en deelnemers te coachen. Gedragsoefeningen hebben voornamelijk betrekking op de geïmplementeerde oefeningen boom-ballon, H.A.L.S. en het grenzenspel. Hierin gaat het voornamelijk om sociale weerbaarheid en het toe kunnen passen van de basisvaardigheden.

Onder de basisvaardigheden worden de boom-ballon en H.A.L.S. oefeningen verstaan, die zijn gericht op non-verbale communicatie en psychomotorische vaardigheid (bewust een goede houding aannemen). Kinderen met sociale vaardigheidstekorten zijn zich doorgaans niet bewust van hun non-verbale communicatie (de houding is daar onderdeel van) en de impact ervan op anderen. Non-verbale communicatie is echter voor een groot deel bepalend voor de effectiviteit van de communicatie (Reijnders, 2006; Hargie, 2004). Tijdens de training richt men zich, door middel van de boom-ballon oefening(en) en het gebruik van de H.A.L.S., op een adequate toepassing van een stevige, zelfverzekerde houding, oogcontact, luisteren en gepaste intonatie.

Door middel zogenaamde beklijvingstechniek (Schuurman, 2001, p. 89) en structurele gedragsherhaling wordt er geprobeerd de basisvaardigheden te consolideren en dus het uitvoeren ervan te versterken (H.A.L.S. is een ezelsbruggetje zoals benoemd in §2.1.1). Het regelmatig herhalen en oefenen van het nieuwe sociale gedrag wordt als een belangrijke voorwaarde gezien voor een succesvolle consolidatie en generalisatie (Schouten, 2002; Schuurman, 2001).

Rollenspellen zijn vooralsnog optioneel in te zetten en hebben geen structureel karakter binnen het programma (Laros & Heusinkveld, 2015). Wel wordt benoemd dat juist de ervaring opdoen met het sociaal vaardig gedrag van belang is. Bij de ene trainer krijgt dit meer ruimte dan bij de andere trainer (mede afhankelijk van de groepsdynamiek) (frag. 3.15, 3.17 en 5.76). Coaching vindt plaats door het kind stap voor stap te coachen ('shaping') naar het uitvoeren van sociaal vaardig gedrag. Hierin vindt feedback plaats bij de gedragsoefeningen, zowel door de trainer als mededeelnemers (observatie 1, p. 4; observatie 2, p. 7; observatie 5, p. 14; frag. 2.22 en 6.61). Mededeelnemers kunnen expliciet worden gevraagd om feedback te geven. Door te oefenen met sociaal gedrag, dat een gunstig verloop heeft, ervaart het kind een positieve leerervaring en mogelijk succes. Hierdoor kan vertrouwen in zichzelf opgebouwd worden.

Tijdens de gedragsoefeningen en in te zetten rollenspellen worden voorbeelden uit de natuurlijke situaties van alle dag gebruikt. Dit vergroot de kans op herkenbaarheid waardoor aandacht en motivatie om mee te doen worden geprikkeld en versterkt (Kendall, 1989).

Cognitieve vaardigheden

Informatieverwerking vanaf input (van prikkels, situaties, gebeurtenissen) tot en met output (een emotionele reactie, expliciet gesteld gedrag) is een complex proces. Het bestaat uit diverse cognitief gestuurde processen. In dit proces wordt er gezocht naar een respons, waarbij keuze is uit verschillende gedragsresponsen die reeds bekend zijn bij het kind (Van Manen & Prins, 2006, pp. 607-608).

Een van de uitgangspunten van KR8KIDZZ is dat het kind invloed heeft op het eigen handelen en daar verantwoordelijk over is. Zoals in het bovenstaande beschreven gaat daar een cognitief proces aan vooraf. Op verschillende aspecten die van belang zijn bij sociaal vaardig gedrag en te maken hebben met cognitieve vaardigheden gaat de training in.

In elke training wordt het thema ingeleid door een groepsgesprek. Hierin vraagt men wat het thema inhoudt, waarom dit van belang is en wat de betreffende vaardigheid en/of vaardigheden dan inhouden (Laros & Heusinkveld, 2015 & observatie 2, p. 6; observatie 3, p. 9; observatie 4, p. 11; observatie 5, p. 13). Hiermee werken de trainers onder andere aan het discriminatievermogen van welk sociaal vaardig gedrag bij welke situatie past. Duidelijke uitleg over uit welke gedragingen dit vaardige gedrag concreet bestaat geeft Schuurman (2001) ook als aandachtspunt voor het verwerven van sociaal vaardig gedrag.

Het probleemoplossend vermogen wordt beïnvloed door meerdere factoren. Allereerst speelt de impulsiviteit van het kind een rol (mate waarin wordt nagedacht over het toepassen van gedrag). Daarnaast zijn het zelfbeeld en het oorzaak-gevolg-inzicht ook van invloed. Middels de woedethermometer denkt het kind na over signalen die het bij zichzelf voelt wanneer spanning oploopt. Het doel hiervan is dat het kind het punt gaat herkennen waarop het nog kan kiezen in alternatieven van gedrag. De E.H.B.O. kaart sluit hier op aan want daar denkt het kind na over welke gedragsalternatieven er zijn en wie hem daar eventueel bij kan ondersteunen (Laros & Heusinkveld, pp. 27-28). Beide oefeningen worden ondersteund door de Stop-Denk-Doe strategie (lees hier meer over in paragraaf 3.3). Schuurman (2001, p. 97) zegt hierover dat het structureel gebruiken van deze methode in combinatie met positieve bekrachtiging het beheers-gedrag stimuleert.

Het zelfbeeld heeft invloed op het probleemoplossend vermogen omdat gevoel van competentie invloed heeft op motivatie, gemoedstoestand en gedrag (Kohnstamm, 2002; Ince, Yperen & Valkestijn, 2013). Middels de positieve bekrachtiging en het richten op competenties proberen de trainers het zelfbeeld

en daarmee het zelfvertrouwen te vergroten. Ook staat dit thema in bijeenkomst 5 centraal. Daar wordt specifiek gericht op kwaliteiten en hoe deze te verbinden en in te zetten bij het leerdoel (Laros & Heusinkveld, 2015, pp.40-41). Het oorzaak-gevolg-inzicht is een aspect wat hoort bij de uitgangspunten van KR8KIDZZ. Tussendoor geeft men hier aandacht aan door vragen te stellen zoals 'als ik dit doe, hoe zou de ander dan reageren?'. Dit is dan gericht op verbeeldingsniveau (cognitief). In het observatierapport (observatie 1, p. 4; observatie 3, p. 10) is ook te zien hoe een van de trainers zo'n situatie uitspeelt en hen vraagt wat het gevolg daarvan zou zijn. Vanuit de literatuur wordt daarover gezegd dat een kind kan leren zichzelf instructies te geven met betrekking tot cognitieve vaardigheid. Op voorstellingsniveau kan het daar een positieve uitkomst aan (leren) te verbinden. Dit interne proces als vooruitzien, e.d., werkt volgens hetzelfde principe als het zien van modelgedrag (extern) (Hermans, Eelen & Orlemans, 2007; Korrelboom & Ten Broeke, 2004).

Een laatste aspect binnen de cognitieve vaardigheden zijn de rolnemingsvaardigheden. Dit zijn denkprocessen die van belang worden gezien voor het in de juiste situaties op de juiste manier toe kunnen passen van sociale vaardigheden (Deley, 2004; Mönks & Knoers, 2004). Deze zijn te onderscheiden in een zestal vaardigheden die daar een groot deel van de gehele sociale competentie mee bestrijken. Voor de uiteenzetting van deze zes vaardigheden verwijzen wij naar Deley (2004, p. 46).

KR8KIDZZ richt zich binnen het thema pesten expliciet op deze rolvaardigheid. Dit gebeurt door te overdenken wat de gevolgen zijn voor zichzelf en de ander door het aannemen van een van de rollen binnen een pestsituatie (consequentieel denken). Ook staat men stil bij wat er vanuit die rol gedaan kan worden om de pestsituatie te stoppen (doel-middel denken) en op welke manieren dit kan (meerdere oplossingen) (Laros & Heusinkveld, 2015, p. 34).

Korte weergave

Consolidatie en generalisatie van het geleerde gedrag is het uiteindelijke doel van de training. Door zich te richten op een aantal beïnvloedbare factoren probeert men het aantal gedragsmogelijkheden van het kind in sociale situaties toe te laten nemen, waardoor contacten met anderen constructiever en creatiever worden. De volgende beïnvloedbare factoren hebben een plek in de training. De ouder- en schoolbetrokkenheid bij het oefenen met en in het ondersteunen van het nieuwe sociaal vaardig gedrag. Positieve bekrachtiging daarvan probeert men te stimuleren door middel van het structurele e-mailcontact en het eindgesprek. Er vindt positieve bekrachtiging plaats van positieve ontwikkelingen in de context en binnen de training vindt dit plaats jegens de deelnemers. Sociaal vaardig gedrag wordt uitgelokt door het inzetten van gedragsoefeningen, rollenspellen en coaching. Daarbij fungeert degene die het sociaal vaardig gedrag demonstreert als rolmodel (gedurende de hele training). Structurele gedragsherhaling van de (basis)vaardigheden wordt gebruikt om de uitvoering in de context te versterken. Coaching en feedback zijn hierin ondersteunend.

Het discriminatievermogen wordt gestimuleerd door groepsgesprekken en uitleg over waar het sociaal vaardig gedrag uit bestaat. Middels de woedethermometer en de E.H.B.O. kaart, ondersteund door de stop-denk-doe-check strategie, wordt het probleemoplossend vermogen geprikkeld. Hiermee wordt gericht op de invloed op het eigen handelen en inzetten van hulpmiddelen. Dit gebeurt door herkenning van impulsiviteit, het nadenken over gedragsalternatieven en wie of wat daarbij kunnen helpen. Door middel van de positieve bekrachtiging, gerichtheid op competenties en kwaliteiten wordt geprobeerd het zelfbeeld en daarmee ook het probleemoplossend vermogen (causaal verband tussen gevoel van competentie, motivatie, gemoedstoestand en gedrag) positief te beïnvloeden. Het oorzaak-gevolg-inzicht wordt gestimuleerd door gerichte vragen van de trainers. Dit komt deels ook terug in de rolnemingsvaardigheden waar er gericht wordt op het consequentieel denken, doel-middel denken en de mogelijke oplossingen.

3.2.3 Hoe wordt de werking van verzachtende of beschermende factoren vergroot?

Zoals eerder benoemd onder paragraaf 3.2.1. kan door middel van het werken aan de bovengenoemde beïnvloedbare factoren de invloed van risicofactoren worden verzwakt. Naast de mogelijk verzwakkende werking van risicofactoren kan de invloed daarvan ook beperkt worden door compensatie door het vergroten en/of versterken van verzachtende en beschermende factoren (Bakker, Bakker, Van Dijke & Terpstra, 1998; Hermanns, Schrijvers, & Ory, 2005). De genoemde beïnvloedbare factoren kunnen zich zowel als risicofactoren dan wel als verzachtende of beschermende factoren voordoen.

De grootste verzachtende of beschermende factor waar de training zich op richt is erkenning en waardering voor positief gedrag vanuit de natuurlijke omgeving van het kind. Zoals aangegeven is dit

een bepalend element voor de motivatie om het gedrag in het vervolg te herhalen. Door zich hier op te richten worden de kansen op interactie en participatie vergroot. Dit is van groot belang voor het kind om een concrete, beduidende en gewaardeerde bijdrage te leveren aan de systemen waar het deel van uit maakt (gezin, school en vrienden) (Hawkins, Catalano & Miller, 1992; Van der Ploeg, 2011). Dit heeft eveneens invloed op het zelfbeeld en zelfvertrouwen (Ince et al., 2013).

Korte weergave

Door te richten op beïnvloedbare factoren kunnen deze omgezet worden als verzachtende of beschermende factor. De kans op interactie en participatie van de deelnemer wordt vergroot door zich in de training te richten op de grootste verzachtende en/of beschermende factor: erkenning en waardering voor positief gedrag vanuit de context. Hiermee wordt het zelfbeeld en zelfvertrouwen beïnvloed.

3.2.4 Hoe wordt er rekening gehouden met niet-beïnvloedbare factoren?

Vervolgens zijn er nog een aantal factoren die niet of moeilijk te beïnvloeden zijn door middel van een sociale vaardigheidstraining. Dit kunnen persoonlijke kenmerken zijn zoals: sekse, intelligentie, leerstijl en temperament (Steketee et al., 2012; Thomas & Chess, 1977; Kolb, 2005). Daarnaast wordt de risicofactor van een omgeving in een lage sociaal-economische status ook gezien als niet-beïnvloedbaar (Mesman & Koot, 2002; Van der Laan & Blom, 2006; Rooijen & Ince, 2012).

De training sluit aan op de niet of moeilijk te beïnvloeden persoonlijke kenmerken door gebruik te maken van verschillende werkvormen. Met de verschillende werkvormen worden kennis en vaardigheden overgebracht. Hier gebruikt men gedrags- en fysieke oefeningen, rollenspellen, voordoen, feedback, visueel materiaal en groepsgesprekken voor (Laros & Heusinkveld, 2015; frag. 2.47, 3.53 en 5.72). Door het procesgericht werken is er oog voor individuele (leer)behoeften en kan men aansluiten op het tempo wat iemand heeft. Zo is er de mogelijkheid een oefening te herhalen.

Zoals benoemd kan het milieu waar het kind uit afkomstig is niet worden beïnvloed. Wel kan er worden bijgedragen aan sociale normen die het kind kan hanteren in relatie met anderen. Middels het maken van regels en afspraken in de eerste bijeenkomst worden duidelijke normen en grenzen neergezet waardoor gezonde ontwikkeling mogelijk is (Laros & Heusinkveld, 2015; observatie 1, p. 4). In principe richt de gehele training zich op sociale normen. In bijeenkomst 4 wordt er expliciet bij stilgestaan, het gaat daar namelijk over respect en samenwerken (observatie 5, p. 13).

Korte weergave

Door gebruik te maken van verschillende werkvormen houdt men rekening met niet- of moeilijk beïnvloedbare factoren. Dit wordt ondersteund door het procesgericht werken waarin er rekening gehouden wordt met het (leer)proces van het individu. Daarnaast zet men door middel van het hanteren van regels en afspraken een duidelijke norm en kader neer. In dat kader is positieve ontwikkeling mogelijk.

3.2.5 Algemeen werkende factoren

Uiteindelijk heeft KR8KIDZZ nog een aantal algemeen werkzame factoren in de werkwijze geïntegreerd (Van Yperen, 2010). De training heeft een heldere opbouw en fasering waardoor het aanleren van sociaal gedrag in stappen is opgedeeld. Het start met eenvoudige sociale vaardigheden (houding, luisteren en dergelijke) en gaat later over naar complexere sociale vaardigheden (ruzies oplossen, grenzen aangeven en dergelijke). De groepscohesie wordt bevorderd door kinderen op een leuke en gevarieerde manier met elkaar te laten kennismaken (Ringrose, 1998; Laros & Heusinkveld, 2015, pp. 20-21). Ook is er een goede werkrelatie tussen de trainer en de kinderen (frag. 1.42, 2.22, 3.23 en 5.23.). Daarnaast is er aandacht voor het ontwikkelen van motivatie van het kind en zijn ouders (frag. 1.87 en 5.44). Onder andere daardoor richt de training zich gelijktijdig op meerdere niveaus (gedrag, cognities en de context) (Prins, 2001; Nation et al. 2003; De Winter, 2008; Nation et al., 2003; Bakker et al., 1998). Tot slot is er een beschrijving van de bijeenkomsten in het draaiboek om de uitvoering te laten verlopen vanuit de achterliggende visie van KR8KIDZZ.

Naast deze genoemde algemeen werkzame factoren die al geïmplementeerd zijn worden er in de literatuur nog verscheiden andere werkzame bestanddelen genoemd. Zo wordt het gebruik maken van een motiverend gesprek met het kind als middel gezien om het probleembesef te stimuleren. Dit wordt als belangrijk gezien omdat het adequaat consolideren en generaliseren van aangeleerd sociaal vaardig

gedrag vooral afhankelijk is van de motivatie. De motivatie van het kind om aan de training deel te nemen en zich sociaal te blijven gedragen, ook na afloop van de training (Prochaska & DiClemente, 2005; Schuurman, 2001). Het voorbeeld wat Prochaska & DiClemente noemen is dat de voors en tegens van veranderen met het kind worden afgewogen. Ook wordt om zijn medewerking gevraagd om iets aan het probleem te doen en zelf te veranderen. Vanuit het perspectief van motiverende gespreksvoering (vooraf aan de training) kan, met name het oudere kind, zelf doelen opstellen en keuzen maken. Dit leidt tot de mogelijkheid om per kind doelgerichter te trainen door aan te sluiten op specifieke (leer)behoeften.

Dat de betrokkenheid van ouders en leerkrachten van groot belang is om de mogelijkheid tot generalisatie van de trainingsresultaten te optimaliseren is duidelijk. Om deze betrokkenheid te stimuleren wordt er bij andere trainingen veelvuldig gebruik gemaakt van een vorm van psycho-educatie⁸ voor ouders (Schuurman, 2001). Andere voorbeelden die worden gebruikt zijn ouderbijeenkomsten met zowel een informatief, psycho-educatief als coachend karakter (Rijn & Vermeyden, 2009; Harten & Rijn, 2008).

Ook huiswerkopdrachten worden als effectief hulpmiddel gezien om het sociaal vaardig gedrag eigen te maken en de generalisatie in de context te stimuleren (Herbert, 1999; Schuurman, 2001; Verheij, 2005; Rijn & Vermeyden, 2009). In deze huiswerkopdrachten kan er gebruik gemaakt worden van rollenspellen, zelf-observatie, zelf-registratie (hoe aangepakt en hoe werd daarop gereageerd?) en zelf-evaluatie (wat ging goed, wat kan beter?). Deze zelfregulatie-vaardigheden zijn altijd beschikbaar en toepasbaar, zowel in de trainings- als in de generalisatiesituatie. Schuurman (2001, p. 86) geeft hierbij aan dat het hun ervaring is dat deze principes van zelfregulering pas geschikt is vanaf acht á negen jaar. Jonge kinderen zijn vanwege hun nog ontoereikend gevormde bekwaamheid tot zelfreflectie afhankelijk van generaliserende interventies van de omgeving (ouders, leerkrachten).

Korte weergave

Algemeen werkende factoren zijn de opbouw en fasering waarin het aanleren van het sociale gedrag in stappen is opgedeeld, bevordering van groepscohesie, oog voor het ontwikkelen van motivatie van het kind en de ouders, gericht op meerdere niveaus en de inhoudelijke beschrijving van de bijeenkomsten. Werkzame factoren die door de literatuur worden aangeschreven maar nog niet in de training zijn geïmplementeerd zijn als volgt: motiverend gesprek vooraf aan de start de training, ouderbijeenkomst(en) en huiswerkopdrachten.

3.3 Verwerkte methodieken

Ringrose, H.J. (2002, p. 90) schrijft over de jaren zeventig waarin men is begonnen met het behandelen in groepen van verlegen en gepeste kinderen. Dit is voortgekomen uit de gedragstherapeutische groepsbehandelingen, de zogenaamde assertiviteitstrainingen, die alleen aan volwassenen werden gegeven. Hierin werd geleerd om voor zichzelf op te komen. In de loop der tijd is dit zich gaan uitbreiden naar sociale vaardigheidstrainingen waar ook het leren beheersen van agressieve uitingen in opgenomen is.

Het hoofddoel van KR8KIDZZ is om kinderen van zes tot en met twaalf jaar uit te dagen tot en laten oefenen met constructief sociaal gedrag. Zodat zij voldoende sociaal vaardig zijn en adequaat kunnen reageren in sociale situaties (§2.2.). Om het hoofddoel te bereiken wordt er gebruik gemaakt van oefeningen die hun oorsprong vinden in de volgende methodieken. De methodieken die hieronder worden beschreven zijn bekende werkwijzen en die leiden tot positief resultaat wanneer zij adequaat worden uitgevoerd en toegepast.

Kortdurende Oplossingsgerichte Therapie (KOT)

De KOT is een methodiek waarbij de hulpverleners gericht zijn op het bekrachtigen van sterke, reeds aanwezige vaardigheden en mogelijkheden van de cliënt. Deze oplossingsgerichte therapie is kortdurend en resultaat gericht (Nederlands Jeugdinstituut, 2013). Het gaat uit van positieve ervaringen en eigenschappen om veranderingen te weeg te brengen.

⁸ Psycho-educatie is het geven van informatie aan betrokkenen over hoe zij kunnen omgaan met het probleem en het kind kunnen stimuleren tot het uitvoeren van sociaal vaardig gedrag in situaties buiten de training.

De volgende basisregels staan centraal in deze methodiek:

1. Als iets (beter) werkt, doe er dan meer van;
2. Als iets niet werkt, stop er dan mee;
3. Wat niet stuk is, hoeft je niet te maken.

KR8KIDZZ heeft in totaal zes bijeenkomsten van gemiddeld een uur waarin zes verschillende thema's worden behandeld (§2.1). In het verleden bestond de training uit meerdere bijeenkomsten en duurden deze langer dan een uur. Hiermee sluit het aan op het kortdurende principe van de KOT. In de huidige veranderingen binnen de hulpverlening is de KOT en/of oplossingsgerichte methodiek een veel gebruikte werkwijze.

Eén van de uitgangspunten van de KOT is dat de opvatting of inzicht van de hulpverlener over de situatie niet belangrijk is (De Vries, 2002, p. 1). Het oplossingsgerichte werken, wat veel lijkt op de KOT, sluit hierbij aan. De Shazer⁹ (1985), noemt een aantal stellingen ten aanzien van oplossingsgericht werken. Eén van die stellingen is dat de oplossingsgerichte professional kijkt naar de uitzondering en de focus legt op interventies waardoor de ontwikkeling van een oplossing mogelijk wordt (Shazer, 1991). Vanuit deze opvatting is er o.a. voor gekozen om geen intakegesprek te plannen met ouders en kinderen omdat de trainers het belangrijk vinden om niet bevooroordeeld de training in te gaan (frag. 1.32, 5.53 en 6.38). Kijkend naar de resultaten is er te zien dat enkele respondenten het wel belangrijk vinden om zich van te voren in te lezen. Zij zijn van mening dat daardoor bepaalde reacties of gedragingen van deelnemers beter geplaatst en begrepen kunnen worden (frag. 1.31, 1.32, 2.57 en 4.19).

Het gedrag van het kind wordt beïnvloedt door meer tijd en energie aan oplossingen te besteden en door positieve gedragsveranderingen te activeren. Door gebruik te maken van de creativiteit van kinderen worden het zelfvertrouwen en leerprestaties verbeterd (Hendriksen, 2012, pp. 139-140). Oplossingsgericht werken is gericht op de uitzondering van het probleem (Bannink, 2006, p. 30). De (onderliggende)problemen zijn niet richtinggevend voor de training maar de positieve factoren en vaardigheden worden bekrachtigd en versterkt. Men richt zich op een deel van de gewenste situatie of gedrag dat zichtbaar is (de gewenste situatie is het uitgangspunt). Door goede vragen te stellen (trainer), de juiste coaching, wordt de kracht naar boven gehaald. De deelnemer, die de problemen ervaart, gaat merken dat hij zelf invloed heeft op zijn gedrag. In de fragmenten 1.7, 1.9, 1.51, 1.52 en 1.53 wordt concreet benoemd dat het doel van de training is dat de deelnemers ervaren dat ze zelf invloed hebben op het gedrag. Doordat de gesprekken en oefeningen steeds gaan over krachten en oplossingen in plaats van over tekortkomen en problemen, worden deze als prettig ervaren (Hendriksen, 2012).

Wanneer de oplossingsgerichte methodiek bij kinderen wordt toegepast, wordt er gewerkt aan het vergroten van de zelfstandigheid. Het kind leert omgaan met ongewenst gedrag en zijn verantwoordelijkheid te nemen. Eén van de uitgangspunten in de humanistische psychologie is dat mensen zelf verantwoordelijk zijn voor hun leven maar ook dat ze zelf weten waar de crux / knelpunt zit (Rigter 2008, p. 139). De denkwijze van de trainers sluit aan op deze psychologie waarin één van de trainers stelt dat het kind deskundig is over zichzelf (frag. 1.45).

De humanistische psychologie gaat ook uit van het feit dat een mens het vermogen heeft om te groeien en daarin het vertrouwen heeft in de veerkracht en goedheid van de mens. En ze gaan uit van de cliënt door te luisteren naar zijn verhaal. In de training is dit zichtbaar dat door er geluisterd wordt naar situaties van de deelnemers die zich thuis of op school voordoen. Vervolgens wordt er in de training gefocust op die situaties en geleerd hoe ze daarin kunnen handelen. De ervaringen en belevingen van de deelnemers worden in het hier en nu geplaatst (Rigter, 2008, p. 140). Binnen de training kan er gebruikt gemaakt worden van diverse rollenspellen waarin situaties van school, thuis of elders worden gereconstrueerd.

De focus op de uitzondering van het probleem kan binnen het oplossingsgericht werken op verschillende manier worden gelegd. Een voorbeeld hiervan is de 'wondervraag', de 'schaalvraag', het geven van complimenten en daarin voornamelijk de mogelijkheden en eigen kracht versterken (frag. 1.57). Deze interventies worden veelvuldig ingezet tijdens de training. Aan het begin van de training zitten de trainers met de deelnemers in een kring en wordt er gevraagd of ze geoefend hebben en wat daarin is gelukt (Observatierapport 2, p. 6). Tevens is er contact met betrokkenen waarin de gelegenheid wordt geboden

⁹ Steve de Shazer is één van de grondleggers van de 'kortdurende oplossingsgerichte therapie' (Bannink, 2006, p. 30)

de trainers om per mail te informeren. Het uitgangspunt is om de informatie van betrokkenen in te zetten om het kind te bekrachtigen in wat er op school of thuis goed is gegaan. De Vries (2002) schrijft in zijn artikel dat hij haast niet kon geloven dat cliënten zich erg gezien voelden en vol moed waren om hun problemen aan te pakken. Wat de Shazer deed was veel waardering geven aan cliënten voor wat er goed ging en de nadruk leggen op succesvolle situaties (Bannink, 2006, p. 30).

Wat hier op aansluit is de aanpak van Classroom Solutions. Classroom Solutions richt zich op 'Doen wat werkt en hier meer van doen.'. Dit is wat de ontwikkelaars van KR8KIDZZ in de training en in het contact met betrokkenen beogen. Zij nodigen ouders en school uit om complimenten te geven met als doel 'zien wat je kan en doe daar meer van.', aldus O2 (frag. 1.58). Met complimenteren wordt bedoel het positief bekrachtigen van de mens (Bannink, p. 33).

Deze methodiek is gericht op groepsinterventies, waarbij de groep zelf verantwoordelijk wordt gemaakt voor bijv. de sfeer in de klas (of de oplossing van een probleem). In de eerste bijeenkomst probeert men deze eigen verantwoordelijkheid o.a. vorm te geven door kinderen te vragen welke afspraken zij met elkaar maken. De afspraken worden gemaakt om op een goede, prettige en veilige manier met elkaar om te gaan. Het moeten afspraken zijn die ze met elkaar maken en waar ze allemaal achter staan. In 2011 verscheen ook een artikel over de aanpak van Classroom Solutions waarin Stimenz, wat toendertijd MD Veluwe heette, en het CJG samenwerken en deze aanpak zijn gaan gebruiken. In eerste instantie onder alle schoolmaatschappelijk werkers in Apeldoorn maar nu ook binnen de training KR8KIDZZ (de Stentor, 2011).

Ervaringsleren

Binnen de training KR8KIDZZ staat het leren door ervaring, door te doen, centraal. Door middel van de oefening boom-ballon wordt er geoefend met het stevig staan. Met het kind uit balans te brengen door ze lichtelijk aan te raken ervaren ze zelf of ze stevig staan. Boom-ballon heeft invloed op het zelfvertrouwen en de uitstraling (frag.1.5).

De boom-ballon is een oefening die voort komt uit de 'schatjes, katjes, watjes' training (Draaiboek, Schatjes, katjes, watjes, <http://loketgezondleven.nl>) Dit is een training voor kinderen in de leeftijd van 10 tot en met 12 jaar.

In de fysieke training met de kickbokser wordt er terug gepakt op de hulpvraag pesten waarin de kinderen iets negatiefs tegen elkaar moeten zeggen. Hierin ervaren ze wat pesten doet en wat er gedaan kan worden om het op te laten houden. Vervolgens wordt geoefend om dit tegen te gaan door een aantal stappen te doorlopen.

Kijkend naar de achtergrond van het ervaringsleren zijn hier meerdere mensen bij betrokken. De basis van het ervaringsleren ligt in de opvattingen van John Dewey. Een van de opvattingen van Dewey, waarna er een stroming opgang kwam waarin de ervaring een centrale plaats kreeg, is '*Education is life itself.*' (Ploeg 2011, p. 14). Kurt Hahn is door Dewey geïnspireerd, welke op zijn beurt wordt gezien als één van de belangrijkste grondleggers van het leren door ervaring in concrete projecten voor jeugdigen. Een uitwerking hiervan is het ontstaan van de Outward Bound School. Dit was toen bedoeld om jonge zeelieden weerbaarder te maken en hun overlevingskansen in geval van nood te vergroten (Ploeg, p. 14).

Middels diverse onderzoeken wordt er gekeken naar het effect van ervaringsleerprojecten. Een van de eerste publicaties in Nederland is van Mulder (1962). Het gaat hierin om een cursus van de Outward Bound School in Renesse. Karaktervorming door lichamelijke inspanning staat in de cursus centraal. Door gebruik te maken van diverse meet instrumenten wordt er geconstateerd dat durf en zelfvertrouwen zijn toegenomen (Ploeg, 2011, p. 121).

Binnen het ervaringsleren zijn er een aantal sleutelementen die centraal staan.

1. Het stellen van doelen
2. Het opbouwen van vertrouwen
3. Complimenten geven en belonen
4. Geleerde vaardigheden in de training in praktijk brengen
5. Plezier

Een aantal van deze elementen zijn terug te vinden in de training. In de eerste bijeenkomst staat men stil bij wat de deelnemers willen leren in de training (het stellen van doelen). De deelnemers worden op positieve wijze bekrachtigd door het geven van complimenten. In de training wordt de nadruk gelegd op

wat er is gelukt in het oefenen van nieuw aangeleerde of verder ontwikkelde vaardigheden. Per mail worden betrokkenen gestimuleerd de deelnemers te helpen om te oefenen en het geleerde toe te passen in de praktijk. Tevens staat men aan het begin van elke bijeenkomst stil bij wat er is geoefend en wat daarin goed is gegaan.

Het opbouwen van vertrouwen heeft tijd nodig. Even later is er ook ruimte om een 'grapje' te kunnen maken of wordt er een activiteit gedaan buiten het oorspronkelijke (inhoudelijk)trainingsprogramma (observatierapport 6, p. 16). Uit observaties blijkt ook dat in de laatste bijeenkomst meer ruimte wordt gevonden door deelnemers om grapje te maken waardoor andere deelnemers worden beïnvloed (observatierapport 6, p. 17). Dit begint eigenlijk vanavond de derde bijeenkomst wat de eerste keer dat de training een deelnemer moet corrigeren (observatie 3, p. 10).

Als werkzame bestanddelen worden genoemd dat positieve kanten naar de voorgrond worden gebracht en negatieve kanten worden geminimaliseerd. Dit wordt gezien als het principe van een peergroup. Dat is een groep met leeftijdsgenoten die gemeenschappelijke problemen ervaren en invloed hebben op elkaars gedrag binnen de groep. Kijkend naar de training valt te zeggen dat de kinderen overeenkomende problemen ervaren op diverse vlakken van sociale vaardigheden. De soort hulpvragen lopen uiteen maar in elke groep zitten wel kinderen die eenzelfde hulpvraag hebben. En daarnaast hebben ze als gemeenschappelijk probleem, het ontbreken van bepaalde sociale vaardigheden. De kinderen binnen de training zijn hierin een voorbeeld van wat een peergroup inhoudt (Ervaringsleren Nederland, 2013).

Er is bewust voor gekozen geen onderscheid te maken in het soort hulpvraag. Vijf van de trainers geven aan dat juist hierdoor deelnemers ook van elkaar kunnen leren in de groep (frag. 1.39, 5.9-5.11, 6.19, 6.59). De visie die men heeft op trainen is dat iedereen, ongeacht de problematiek, gebaat is bij het vergroten van hun vaardigheden in de omgang met anderen.

Een groep biedt ook de mogelijkheid, vanwege de diversiteit, om andere kinderen te bekrachtigen. Dit heeft te maken met het feit dat een groep variatie biedt aan modellen waar de kinderen zich mee kunnen identificeren (Ringrose, 2011, p. 90).

Vanuit de sociale gedragsleer (Ploeg, 2011, p. 77) wordt ook gesproken over de focus op verandering van het actuele gedrag dat het kind laat zien en het bevorderen van sociale vaardigheden. De focus ligt hierbij op wat het diegene in het hier en nu laat zien en niet de onderliggende mechanismen (oplossingsgericht). Enkele technieken die binnen de gedragstherapie worden ingezet is het geven positieve feedback op adequaat gedrag, regels opstellen, problemen benoemen, afspraken maken en mogelijkheden scheppen om nieuwe verworven gedrag te oefenen. Uit onderzoek blijkt steeds meer dat interventies vanuit deze visie succesvol zijn en daarom meer worden gebruikt binnen het ervaringsleren (Van der Ploeg, 2011).

Ook het opdoen van positieve ervaringen wordt gezien als effect op de ontwikkeling waardoor het zelfvertrouwen wordt vergroot. Hiervoor wordt binnen de training ook gebruik gemaakt van de KOT en het oplossingsgerichte werken. In de training wordt ook veel de koppeling gemaakt naar de praktijk (observatie 1, p. 4; observatie 2, p. 6; observatie 5, p. 16). In deze verwijzingen is terug te zien dat de koppeling wordt gemaakt tussen de theorie en de toepassing voor de praktijk, thuis in het dagelijkse leven. Maar ook door een situatie, zoals met de kickbokser in observatie 5, waarin een situatie in de training werd gepakt om de deelnemer te confronteren met zijn gedrag. Volgens Helmantel (1991) wordt uit de ontdekkingen en ervaringen die kinderen opdoen in de training kracht geput en kan van daaruit worden gekeken naar hoe dit kan worden toegepast in het dagelijkse leven (Ervaringsleren Nederland, 2013).

Competentiegericht werken

In het vorige hoofdstuk is gebleken dat het competentiegericht werken een belangrijke plaats inneemt binnen de training. Competentiegericht werken richt zich op de vaardigheden van de deelnemer die in het dagelijks leven voor hem belangrijk zijn, wat betreft zelfredzaamheid en sociaal functioneren. Aan het begin van de training wordt er met de deelnemers leerdoelen geformuleerd/ competenties waar zij in de bijeenkomsten aan willen werken (observatie 1, p. 4.; observatie 4, p. 12).

Niet alleen de trainers zijn belangrijk in deze ontwikkeling maar ook betrokkenen. De meeste mensen die last hebben van problemen, vinden het lastig om hulp te vragen en willen het liefst de problemen zelf oplossen. Betrokkenen spelen juist in het ontwikkelen van deze competenties een grote rol. In de observaties van de training (red. observatie 1, p. 4) wordt in de training de betrokkenheid van de context (ouders en leerkrachten) gestimuleerd. Dit wordt gedaan door de kinderen aan te sporen om een

bepaalde oefening uit de training thuis met hun ouders te oefenen. Door hun aanwezigheid kan er weer hoop en zelfvertrouwen worden opgebouwd (Bannink, p. 34).

Stop-denk-doe methode

De 'stop-denk-doe methode' is een manier van werken die uitgaat van een zelfinstructiemethodiek (Verheij, F. 2005, p. 486). De zelfinstructiemethodiek van Meichenbaum is een cognitieve methode (Timmermans, K. z.d.) Dit is een cognitieve methode waarbij het kind leert om bewust zijn handelingen aan te sturen. Binnen de training KR8KIDZZ heeft dit betrekking op het aansturen van gedrag in situaties waarin zij dit lastig vinden. Te denken is aan omgaan met boosheid en pesten. Iemand doet iets vervelend en vervolgens bedenkt het kind volgens deze methode wat het moet doen, hoe het dat kan doen en vervolgens in actie komen (doen). Hierbij leert het kind om bewust te reageren en te handelen in lastige situaties. Meichenbaum (1977) noemt dit het stimuleren van probleemoplossend denken bij kinderen (Verheij, F. 2005, p. 154).

Meichenbaum is in de veronderstelling dat kinderen met een werkhoudingsprobleem niet in staat zijn om uit zichzelf structuur aan te brengen. Het aanbrengen van structuur in hun denken, werken, in hun hele omgeving en hun leven. Men spreekt van dit werkhoudingsprobleem wanneer de oorzaak van het gedrag ligt in het niet op kunnen lossen van hun taak (Timmermans, 2012). Volgens hem zijn er verschillende oorzaken van het werkprobleem. Eén van deze oorzaken is faalangst. In fragment 1.24 staat beschreven dat één van de voorkomende hulpvragen in de training o.a. faalangst is. In de omgeving van het kind wordt door Meichenbaum gesproken over de sfeer in de klas, dit is ook te koppelen naar de thuissituatie van kinderen (Timmermans, 2012).

Binnen de training is de 'check' toegevoegd waardoor het benoemd wordt als de stop-denk-doe-check methode. Met de check gaat het kind na hoe het is gegaan. Was het handig? Zou je het de volgende keer weer zo doen of juist anders? En wat doe je dan anders? In het draaiboek is een werkblad opgenomen waarbij de verschillende stappen kunnen worden ingevuld en beschreven (Laros & Heusinkveld, 2015). Middels de check werkt het kind aan zelfreflectie.

De woedethermometer

De woedethermometer is een vorm van cognitieve gedragstherapie (Richtlijnen Jeugdhulp, z.d.). Door middel van deze therapie gaat het kind bij zichzelf herkennen wanneer het boos wordt (spanningsopbouw). Met de woedethermometer leert het kind om voortijdig zijn boosheid te signaleren zodat een woede uitbarsting kan worden voorkomen. Het cognitieve model zegt dat disfunctioneel denken, extreem gezegd, de aanleiding is van psychische stoornissen. Met disfunctioneel denken wordt bedoeld het gedrag en de stemming van de persoon wordt beïnvloed (Beck, 2011, p. 3). Andere auteurs omschrijven dit als onlogische, irrationele ideeën die mensen aanhangen. Dit heeft betrekking op neurotische problemen, zoals depressie of angststoornissen wat kan leiden tot boosheid (Bögels & van Oppen, 2011, p. 5).

Korte weergave

De training KR8KIDZZ bestaat uit verschillende onderdelen die in deze paragraaf verantwoord zijn op basis van bestaande methodieken. De KOT is één van deze methodieken die een groot deel van de werkwijze die wordt gehanteerd ondersteunt en onderbouwd.

In de werkwijze van de training staat centraal de positieve bekrachtiging van deelnemers en meer doen van hetgeen dat werkt. Tevens neemt de ervaringsleer een grote plaats in de training. In de training is het bijvoorbeeld zichtbaar dat ervaringen worden gebruikt, door middel van bijvoorbeeld rollenspellen, om gedragsverandering tot stand te brengen. Vanuit de ervaringsleer wordt deze manier van werken binnen de training bekrachtigd.

3.4 Positie ten opzichte van andere interventies

KR8KIDZZ is een kortdurende sociale vaardigheidstraining en wordt door de trainers omschreven als laagdrempelig en toegankelijk. In deze paragraaf staan we stil bij andere vergelijkbare trainingen. Wat zijn de overeenkomsten, verschillen en wat is de toegevoegde waarde van KR8KIDZZ ten opzichte van andere erkende trainingen binnen het NJi? De databank met effectieve jeugdinterventies van het NJi is het uitgangspunt. De trainingen, ook wel interventies genoemd, zijn op niveau 3 (effectief volgens goede/eerste aanwijzingen) en op niveau 2 (goed onderbouwd) en kunnen als uitgangspunt worden genomen. Binnen de databank willen we ons richten op de volgende twee interventies:

1. Kanjertraining (oordeel: niveau 3,)

2. Competentietraining 6-12 jarigen Het ABC (oordeel: niveau 2)

De kanjertraining en competentietraining hebben als uitgangspunt om kinderen in de leeftijd van, variërend van 4 t/m 15 jaar, sociaal vaardig te maken. En daarbij het vergroten van het zelfvertrouwen en leren om op een gepaste wijze met dagelijkse situaties en leeftijdsgenoten om te gaan.

3.4.1 Overeenkomsten en verschillen

De kanjertraining is een soort gelijke interventie waarin betrokkenen een belangrijke rol spelen in het aanleren van sociale vaardigheden bij het kind. In de kanjertraining zijn thema's verwerkt zoals pesten, conflicten (omgaan met boosheid). Ook heeft het kinderen met sociaal teruggetrokken gedrag in de groep (Nederlands Jeugdinstituut, Interventie Kanjertraining).

Eén van de onderdelen die uit de kanjertraining in de training KR8KIDZZ terugkomt zijn de 'petten'. KR8KIDZZ wordt door de ontwikkelaars ook wel genoemd als vervolg op de kanjertraining (frag. 1.3 en 4.42). Verder is het een vereiste als kanjertrainer dat men gecertificeerd is om de training te kunnen geven.

Binnen de training KR8KIDZZ zijn de thema's uit de kanjertraining herkenbaar. De visie op de houding van de trainer komt overeen met die van de kanjertraining. De trainer benoemt welk effect het gedrag van de deelnemers heeft op een situatie of in het contact met een ander. Het betrekken van ouders en leerkrachten staat eveneens centraal in KR8KIDZZ.

De kanjertraining verschilt op het gebied van leeftijd. De kanjertraining richt zich op de leerlingen van 4 tot 15 jaar. Zo wordt de training KR8KIDZZ ook wel gezien als een vervolg op de kanjertraining voor kinderen die de training op jonge leeftijd hebben gevolgd. In de kanjertraining neemt het 'praten over' echter een grotere plek in dan in de KR8KIDZZ training, waar het oefenen (ervaringsleren) weer meer centraal staat. Onder de doelgroep van de Kanjertraining vallen ook alle typen van het voortgezet onderwijs. De kanjertraining is een training die wekelijks of om de week gegeven wordt gegeven. Het bestaat uit tien lessen van 1,5 uur aan groepen kinderen met ouders of klassikaal. Dit in tegenstelling tot de KR8KIDZZ training die bestaat uit zes bijeenkomsten van een uur, alleen gericht op het kind.

De kanjertraining wordt op scholen klassikaal aangeboden, de training KR8KIDZZ is daar vooralsnog niet op gericht maar met name op de individuele leerlingen van basisscholen. De leerkracht kan elementen uit KR8KIDZZ wel implementeren in zijn lessen of gebruiken ter ondersteuning van het kind.

Competentietraining 6-12 jarigen Het ABC

De competentietraining richt zich evenzo op het tekort aan sociale vaardigheden bij kinderen. Specifieke gedragingen die kinderen laten zien die deelnemen zijn verlegenheid, angst, overactief en zichzelf overschreeuwen. Dit is herkenbaar voor de doelgroep waar KR8KIDZZ mee te maken heeft en waar zij zich op richten (frag. 1.24, 1.25, 2.19 en 5.16). Binnen de competentietraining is ook de stop-denk-doe methode terug te vinden. Overeenkomsten zijn ook zichtbaar in het competentiegericht werken waarbij aan het begin van de training leerdoelen worden geformuleerd. In de trainingen wordt ook gewerkt met modeling waarin de trainer een spiegel is voor de deelnemers. Dit betekent dat de deelnemers positief worden benaderd met een open houding, positief gedrag dat bekrachtigd wordt en dat de trainer een zelfverzekerde houding heeft wat zich uit in bijvoorbeeld een open houding. De betrokkenheid van de context van het kind krijgt in beide interventies een belangrijke plaats. Onder de context van het kind wordt verstaan ouders, leerkrachten en eventuele begeleiders die het kind begeleiden.

Op het gebied van contra-indicaties is er echter een verschil zichtbaar tussen deze twee interventies. Binnen de competentietraining wordt de thuissituatie als zeer belangrijk gezien voor deelname. Er wordt een inschatting gemaakt of het kind ondersteund kan worden vanuit thuis. Zo niet wordt er wel gekeken naar andere betrokkenen die deze externe ondersteuning kan bieden. Verder wordt er gekeken naar het functioneren op intellectueel niveau en het reflectievermogen wat van invloed kan zijn op afwijzing voor deelname aan de training. Tevens wordt er gebruikt gemaakt van intakegesprekken en halverwege een ouderbijeenkomst (Nederlands Jeugdinstituut, Competentietraining).

3.4.2 Toegevoegde waarde

De training KR8KIDZZ lijkt zich te onderscheiden van andere interventies door de laagdrempeligheid en toegankelijkheid voor deelname aan de training. De training kent weinig tot geen contra-indicaties behoudens de motivatie voor het leren van sociale vaardigheden. De KR8KIDZZ training is gericht op het leren door ervaring, dat o.a. door de implementatie van een fysieke bijeenkomst met een kickboks wordt vorm gegeven. KR8KIDZZ heeft diverse samenwerkingsverbanden zoals met het CJG en ook

met Stichting MEE. Vanuit MEE zijn twee consultants betrokken bij de training die met hun achtergrond expertise en ervaring met zich mee brengen. Door deze nauwe samenwerking en de expertise van andere partijen kan er in de eindgesprekken (meer) passend advies worden gegeven aan ouders en waar nodig doorverwijzen. Hiermee speelt de training KR8KIDZZ ook in op de ontwikkelingen met betrekking tot het passend onderwijs (Schuman, 2007).

De training KR8KIDZZ typeert zich door de kortdurende oplossingsgerichte therapie (KOT). Hierin richt de training zich specifiek op het versterken van de reeds aanwezige vaardigheden en meer doen van wat er is en wat werkt. KR8KIDZZ wordt gezien als een basis ('aanzet tot') voor de deelnemers waarin betrokkenen een belangrijk aandeel hebben. Middels een terugkoppeling per mail van elke bijeenkomst worden betrokkenen meegenomen in het proces van het kind. Door deze benadering te hanteren worden betrokkenen gestimuleerd het leerproces te bevorderen.

De training is er op gericht om de eigen kracht van het kind te vergroten door vaardigheden aan te leren. Door het stimuleren van hulp uit de context streeft men naar een situatie waarin het kind niet afhankelijk is van hulpverlening. En oplossingen (kracht) vindt in de eigen omgeving.

Korte weergave

In deze paragraaf is de training KR8KIDZZ tegenover twee andere vergelijkbare trainingen geplaatst. We hebben het hier gehad over de kanjertraining en de competentietraining 6-12 jarigen Het ABC. Er zijn diverse overeenkomsten met de kanjertraining zoals de betrokkenheid van ouders en leerkrachten dat centraal staat en de 'petten'.

Er zijn ook verschillen te noemen, de kanjertraining richt zich op bijvoorbeeld klassen (klassikale training) en is meer gericht op praten. KR8KIDZZ staat meer voor 'leren door te ervaren'. De betrokkenheid van ouders en leerkrachten en het werken aan leerdoelen staan centraal binnen de competentietraining. Verschillen met deze training zijn dat thuissituatie als zeer belangrijk gezien wordt voor deelname (contra-indicatie) terwijl KR8KIDZZ daarin geen beperkingen oplegt. Verder wordt er aandacht besteed aan intakegesprekken en terugkombijeenkomsten.

De training KR8KIDZZ heeft als belangrijkste toevoegde waarde de laagdrempeligheid door geen 'harde' contra-indicaties voor deelname aan de training. Daarnaast maakt Stimenz gebruik van samenwerkingsverbanden zoals Stichting MEE die met hun trainers expertise en ervaring toevoegen.

3.5 Slot

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat steeds meer kinderen niet beschikken over voldoende vaardigheden om zich op een juiste manier staande te houden in hun interpersoonlijk functioneren. Door het trainen van kinderen in sociale vaardigheden kan een training een preventief karakter krijgen. Dit omdat sociale competentie wordt gezien als belangrijke voorspeller van problemen in de latere ontwikkeling van het kind. Sociale competentie is een integraal begrip. Sociale vaardigheid gaat over het beschikken van mogelijkheden om in contact te komen, dit op een bevredigende manier in stand te houden en problemen adequaat op te lossen. Verworven competenties vormen hulpmiddelen bij latere ontwikkelingstaken.

Er zijn drie socialisatievelden (gezin, school en de vrijetijdsbesteding) en het biologisch veld die van invloed zijn op het ontwikkelingsproces en daarmee op de sociale vaardigheden. Binnen deze velden zijn specifieke beïnvloedende factoren. De verschillende factoren beïnvloeden elkaar en kan er sprake zijn van een elkaar versterkend of afzwakkend effect van (risico)factoren. Risicofactoren worden gezien als factoren die samenhangen met een grotere kans op ongunstige ontwikkelingsuitkomsten. . Trainingen met een multimodale en gericht op meerdere systemen zijn over het algemeen effectiever.

De uitgangspunten van KR8KIDZZ zijn terug te leiden naar een aantal bekende methodieken die ten grondslag liggen aan de werkwijze, namelijk de KOT, het ervaringsleren en het competentiegericht werken. Daarnaast wordt woedethermometer gehanteerd en wordt dit hulpmiddel ondersteund door de stop-denk-doe methode.

Andere vergelijkbare sociale vaardigheidstrainingen zijn de Kanjertraining en Het ABC (competentietraining). Er zijn diverse overeenkomsten met de kanjertraining zoals de betrokkenheid van ouders en leerkrachten die centraal staat en de 'petten'. Overigens richt de Kanjertraining zich op klassikale training en is meer gericht op praten daar KR8KIDZZ staat voor 'leren door te ervaren'. Ook bij Het ABC staat de betrokkenheid van ouders en leerkrachten en het werken aan leerdoelen centraal.

Verschillen met deze training zijn dat een stimulerende thuissituatie als zeer belangrijk gezien wordt voor deelname (contra-indicatie) en dat intakegesprekken en terugkombijeenkomsten geïmplementeerd zijn.

Uit de uiteenzetting van de literatuur en verantwoording van de training constateren wij het volgende:

- Door het trainen van kinderen met een sociaal vaardigheidstekort kan een training een preventief karakter krijgen, daar sociale incompetentie een belangrijke voorspeller is voor de latere ontwikkeling.
- De kans op constructieve interactie en participatie van het kind wordt vergroot door zich in de training te richten op erkenning, bekrachtiging en waardering voor positief gedrag vanuit de context. Hiermee wordt ook het zelfbeeld en zelfvertrouwen beïnvloed.
- Sociaal vaardig gedrag wordt uitgelokt door het inzetten van gedragsoefeningen, rollenspellen en coaching. Daarbij fungeert degene die het sociaal vaardig gedrag demonstreert als rolmodel.
- Structurele gedragsherhaling van de (basis)vaardigheden wordt gebruikt om de uitvoering van het nieuwe sociaal vaardige gedrag in de context te versterken.
- De gehanteerde methodieken sluiten aan op het principe dat de ervaring, kwaliteiten en competentie van het individu centraal staat, er wordt gericht en wordt gezocht naar oplossingen, er gebruik wordt gemaakt van de gewenste situatie en dit wordt bekrachtigd door positieve uitingen.
- Het discriminatievermogen wordt gestimuleerd door groepsgesprekken en uitleg over waar het sociaal vaardig gedrag uit bestaat.
- Middels de woedethermometer en de E.H.B.O. kaart, ondersteund door de stop-denk-doe-check strategie, wordt het probleemoplossend vermogen geprikkeld. Hiermee wordt gericht op de invloed op het eigen handelen en inzetten van hulpmiddelen door herkenning van impulsiviteit, het nadenken over gedragsalternatieven en wie of wat daarbij kunnen helpen.
- Door middel van de positieve bekrachtiging, gerichtheid op competenties en kwaliteiten wordt geprobeerd het zelfbeeld positief te beïnvloeden en daarmee ook het probleemoplossend vermogen (causaal verband tussen gevoel van competentie, motivatie, gemoedstoestand en gedrag).
- Het oorzaak-gevolg-inzicht wordt gestimuleerd door gerichte vragen van de trainers. Dit komt deels ook terug in de rolnemingsvaardigheden waar er gericht wordt op het consequentieel denken, doel-middel denken en de mogelijke oplossingen.
- Algemeen werkende factoren zijn de opbouw en fasering waarin het aanleren van het sociale gedrag in stappen is opgedeeld, bevordering van groepscohesie, oog voor het ontwikkelen van motivatie van het kind en de ouders, gerichtheid op meerdere niveaus en de inhoudelijke beschrijving van de bijeenkomsten.
- Werkzame factoren die door de literatuur worden aangeschreven maar nog niet in de training zijn geïmplementeerd zijn als volgt: motiverend gesprek vooraf aan de start de training, ouderbijeenkomst(en) en huiswerkopdrachten.
- Er wordt in de training rekening gehouden met niet- of moeilijk beïnvloedbare factoren door verschillende werkvormen te hanteren, procesgericht te werken en gebruik te maken van sociale normen.
- De training lijkt zich te onderscheiden van andere trainingen door het kortdurende karakter, de laagdrempeligheid, de toegankelijkheid, de wijze van betrekking van de context en het gebruik maken van samenwerkingsverbanden voor het verbreden van expertise(n).
- Hiermee sluit de training aan op het werken in het Sociaal Domein: het kind in eigen kracht zetten met ondersteuning uit de context (netwerk) waar het (leer)proces zich voort kan zetten.

In dit hoofdstuk gaven we betekenis aan de onderzoeksresultaten door verbanden te leggen met literatuur. Hierbij kwamen we tot een aantal constatering en tussenconclusies. Deze constatering en die uit het voorgaande hoofdstuk worden in het volgende hoofdstuk naast de criteria van NJI gelegd.

4. KR8KIDZZ als effectieve jeugdinterventie

Inleiding

In dit hoofdstuk beantwoorden wij de laatste deelvraag. In de voorgaande hoofdstukken behandelden wij de inhoudelijke bestanddelen en de structuur van de training en legden wij verbindingen met de literatuur. In dit hoofdstuk richten we ons op de criteria die gesteld zijn door het NJi om de training ter beoordeling voor te leggen. Met het uiteindelijke doel opname in de databank effectieve jeugdinterventies. Om daartoe te komen behandelen wij het aanmeldingsproces en de eisen voor beoordeling op één van de niveaus. Deze niveaus worden uiteengezet middels de effectladder (Yperen & Veerman, 2008).

In paragraaf 4.1 wordt de aanmeldprocedure toegelicht. Hierin doorlopen wij de stappen die ondernomen moeten worden om de training aan te melden. De training wordt beoordeeld aan de hand van criteria binnen de niveaus, volgens de effectladder. De volgende paragraaf, 4.2, zet de bestanddelen uiteen die ten opzichte van de beschrijving van de niveaus aanwezig zijn. Ook geven wij weer wat daarvan nog niet beschikbaar is. Paragraaf 4.3 gaat in op de benodigdheden voor een eventuele beoordeling op niveau 3 en 4. Bij deze niveaus moet het effect van de training gemeten worden.

4.1 Beoordelingsprocedure

Leeswijzer: *Binnen het NJi wordt gesproken over een 'interventie', dit kan ook gelezen worden als een 'training'.*

Aanmelding

Het is niet vanzelfsprekend dat een interventie zomaar aangemeld en beoordeeld kan worden. Vanuit het NJi zijn voorwaarden gesteld ter voorkoming van aanmelding van interventies die onvoldoende beschreven en onderbouwd zijn. Deze voorwaarden worden zogenaamde 'inclusiecriteria' genoemd. Aan de hand van de inclusiecriteria wordt gekeken of de interventie in aanmerking komt voor een beoordeling. Voor de inclusiecriteria verwijzen we naar de site van het NJi (Nji, Eerste selectie).

Om na te gaan of de training KR8KIDZZ al voldoende is ontwikkeld is er voor jeugdzorginterventies, zoals KR8KIDZZ, een quickscan (Nji, Quickscan jeugdzorgaanbod met potentie). Dit is een hulpmiddel om te controleren of de training met de aanwezige documentatie voldoende is om beoordeeld te worden.

De training KR8KIDZZ valt te categoriseren onder 'jeugdzorginterventies'. Hierin is het van belang dat de interventie competent gedrag bevordert of de kwaliteit van de opvoedingsomgeving verbetert. Verder is de doelgroep van de training gericht op kinderen van tussen de 0 tot 18 jaar, hun opvoeders en/of hun opvoedingsomgeving.

Om in aanmerking te komen voor een erkenning van de training door het NJi zijn er een aantal erkenningscriteria die worden gesteld aan de documenten. Hieronder volgen puntsgewijs deze criteria (Nji, Interventie beschrijven):

1. Beschrijving van de interventie
2. Theoretische onderbouwing
3. Randvoorwaarden uitvoering en kwaliteitsbewaking

Bovenstaande criteria moeten worden beschreven volgens het 'werkblad beschrijving interventie'. Dit document en andere ondersteunende documenten zijn verkrijgbaar op de site (Nji, Interventie beschrijven).

Voor het aanvragen van een beoordeling moet naast het werkblad een aanvraagformulier ingevuld en ondertekend worden (Nji, Beschrijving indienen bij erkenningscommissie). Met dit formulier wordt toestemming gegeven om alle documentatie naar de commissie te sturen. De documentatie van de interventie wordt digitaal of hardcopy in zesvoud aangeleverd bij de betreffende deelcommissie.

Ondersteuning

Bij het beschrijven van de interventie is het mogelijk om ondersteuning te krijgen vanuit het NJi. Dit kan een praktische, beperkte bijdrage in de vorm van feedback op de beschrijving zijn van de interventie. Aan deze vorm van ondersteuning zijn geen kosten verbonden. Verder is het mogelijk om uitgebreide

ondersteuning te ontvangen door als ontwikkelaar of eigenaar van een product deel te nemen aan een training. In deze trainingen wordt men toegerust om de eigen interventie te beschrijven. Hiervan zijn een tweetal trainingen beschikbaar waar kosten aan verbonden zijn.

Beoordeling

Het duurt gemiddeld 2,5 maand voordat de interventie beoordeeld is. Er zijn drie tot vijf zittingen per jaar, per deelcommissie waarin de interventie wordt besproken. Het aantal zittingen is afhankelijk van het aantal ingediende interventies.

Uit het oordeel kan blijken dat de interventie niet erkend wordt, onder voorbehoud erkend of erkend wordt op de verschillende niveaus. Op het moment dat men niet akkoord gaat met het oordeel kan er bezwaar worden ingediend. Wanneer een interventie onder voorbehoud is erkent moeten er nog een aantal aanpassingen worden gedaan. Daarbij is de verwachting dat deze binnen een half jaar gemaakt kunnen worden. De voorlopige beoordeling is dan ook een half jaar geldig.

Korte weergave

In het aanmeldingsproces van de training bij het NJi zijn een aantal inclusiecriteria gesteld die belangrijk zijn. De inclusiecriteria helpt de indiener om te controleren of de training in aanmerking komt om beoordeeld te worden. Een andere mogelijkheid voor jeugdzorginterventies, waar de training KR8KIDZZ onder valt, is de quickscan. De quickscan is een hulpmiddel om te controleren of de training met de aanwezige documentatie voldoende is om beoordeeld te worden.

De beschrijving van de interventie, theoretische onderbouwing en de randvoorwaarden voor uitvoering en kwaliteitsbewaking moeten beschreven zijn. Het NJi biedt de mogelijkheid aan ontwikkelaars om ondersteuning te ontvangen bij het beschrijven van de interventie. Nadat een onafhankelijke commissie de interventie heeft beoordeeld wordt duidelijk of de training wordt erkent en op welk niveau. Het kan tot ongeveer 2,5 maand duren voordat er een definitief oordeel bekend is.

4.2 Benodigheden voor opname in databank 'effectieve jeugdinterventies'

4.2.1 Kaders voor de meting van effectiviteit van de interventie

Bij het aanmelden van de interventie kan niet worden aangegeven voor welk niveau de training in aanmerking komt. De interventie wordt aangemeld en een (onafhankelijke)commissie besluit aan welke criteria en op welke niveau de interventie voldoet.

Hieronder een kort overzicht van de niveaus volgens de effectenladder van het NJi (Nederlands Jeugdinstituut, 2014).

Niveau 0	Impliciete kennis Op dit niveau is het niet duidelijk wat de training inhoud en waarom het een nuttige training is. De training is op dit niveau niet overdraagbaar omdat het in de hoofden van de ontwikkelaars zit.
Niveau 1	Goed beschreven interventies De training kan op dit niveau worden beoordeeld wanneer de doelgroep, de aanpak en randvoorwaarden zijn beschreven. De werkwijze van de training is helder en daardoor overdraagbaar. De kans op effectiviteit is op dit niveau met deze beschrijving enigszins in te schatten.
Niveau 2	Goed onderbouwde interventies Op dit niveau wordt er door middel van het formuleren van een goede interventietheorie beschreven wat de interventie in theorie effectief maakt.

Er zijn nog twee niveaus die bereikt kunnen worden, namelijk niveau 3 en 4. Het gaat hierbij niet alleen om de beschrijving van het wat en waarom van de interventie maar de effectmeting. Er moet worden bepaald of de geformuleerde doelen of gewenste veranderingen zijn bereikt.

Niveau 3	Effectieve interventies volgens eerste aanwijzingen De inhoud van de training wordt binnen niveau 1 en 2 zo goed als beschreven. Binnen niveau 3 moet het resultaat gemeten worden. Belangrijk is dat cijfers aantonen dat de
-----------------	---

doelgroep wordt bereikt, dat doelen worden gerealiseerd, dat weinig deelnemers voortijdig afhaken en dat zij tevreden zijn. Het gaat hierbij om concrete cijfers die dit aantonen.

Niveau 4 **Interventies met causale bewijskracht zijn bewezen effectief**

Niveau 4 staat voor interventies die causale bewijskracht hebben. Dit wil zeggen dat de training het gewenste gedrag/resultaat bij de doelgroep veroorzaakt. Tevens is het op niveau 4 zo dat aangetoond kan worden dat het beter is dan een andere interventie of geen interventie. Middels vergelijking met een groep die geen hulp heeft ontvangen en een groep die een andere interventie hebben gevolgd kan dit worden bewezen.

Effectlader		
Niveau Effectladder		Soorten onderzoek
4	Is de interventie werkzaam ?	• Experimenteel onderzoek • Quasi-experimenteel onderzoek • Case-studies (N=1 -onderzoek) • Veranderingstheoretisch onderzoek • Normgerelateerd onderzoek ('Benchmarkstudies')
3	Is de interventie doeltreffend ?	• Veranderingsonderzoek zonder benchmark • Doelrealisatie-onderzoek • Cliënttevredenheidsonderzoek
2	Is de interventie in theorie effectief ?	• Meta-analyses • Literatuurstudies • Studies naar impliciete kennis
1	Is de interventie goed beschreven ?	• Descriptief onderzoek • Observatieonderzoek • Documentenanalyse • Interviews
0	Is de interventie impliciet (black box) ?	

Figuur 3 - Niveaus op effectladder met uiteenzetting van bijbehorende onderzoeken (Yperen en Veerman, 2008)

Er zijn verschillende soorten onderzoeken om de interventie naar een hoger niveau te brengen. Veerman en Van Yperen (2008) hebben hiervoor in een schema weergegeven wat voor soorten onderzoek er nodig zijn per niveau (zie figuur 3).

4.2.2 Interventiemeting op basis van gestelde criteria NJI

In de vorige twee paragrafen beschreven wij algemene informatie. In deze paragraaf kijken wij op basis van de criteria voor de beschrijving en voor de theoretische onderbouwing wat er al aanwezig is en wat er nog ontbreekt.

Niveau 0 - Impliciete kennis

Op dit moment is er een draaiboek aanwezig van de doorontwikkelde training die door de ontwikkelaars is ontworpen. De training is gebaseerd op impliciete kennis en ervaringen. Deze kennis en een beschrijving waarom gekozen is voor deze werkwijze is niet op papier gezet. Dit is het kenmerk van niveau 0, volgens de effectladder. Op basis van dit niveau wordt geen erkenning gegeven.

Niveau 1 - Goed beschreven interventies

Voor erkenning op niveau 1 hecht het NJI waarde aan de aanwezigheid van een heldere beschrijving van de training. Hierbij zijn het doel van de interventie, de doelgroep en de randvoorwaarden voor de uitvoering van belang.

Beschrijving van de training

Het verloop van de gehele training is chronologisch opgenomen in het draaiboek. Zo is de voorbereiding, uitvoering en afronding van elke bijeenkomst beschreven (Laros & Heusinkveld, 2015). Hierbij zijn de activiteiten concreet beschreven en is de communicatie met betrokkenen al voorbereid. In het draaiboek zijn gestandaardiseerde mails opgenomen die verstuurd worden naar betrokkenen (Laros & Heusinkveld, 2015).

Ons onderzoek is gericht op de beschrijving van de training (descriptief onderzoek). Hiervoor maakten wij van interviews, observaties en documentenanalyse.

Middels de interviews met de ontwikkelaars en trainers en het observeren van de training kregen wij zicht op de werkwijze en aanpak. In de interviews zijn uitgangspunten, de visie, het handelen van trainers en randvoorwaarden duidelijk geworden. In hoofdstuk 2 van het onderzoek zijn de resultaten hiervan beschreven. Bestaande informatie vanuit de documentenanalyse (zoals het draaiboek) namen wij hierin mee. Met deze beschrijvingen werkten we aan de volgende criteria van het NJi behorende bij niveau 1:

Fasering training

Naast het draaiboek waarin de inhoud van de training staat beschreven wordt er in paragraaf 2.1.1 een korte samenvatting gegeven van de bijeenkomsten. De thema's van de zes bijeenkomsten die daarin staan beschreven geven inzicht in de elementen uit de training. De gehele werkwijze van de training wordt hierin opgedeeld in drie fasen: aanmelding, bijeenkomsten en het eindgesprek. Het verloop van deze fasen en de inhoud ervan wordt feitelijk beschreven aan de hand van concrete activiteiten.

Beoogde doelen en doelgroep

In dit onderzoek formuleerden wij het hoofddoel van de training en splitsten wij dit op in tien subdoelen (§ 2.2). Daarnaast zijn er concrete doelen per bijeenkomst opgesteld (bijlage 3). Middels dit hoofddoel en subdoelen werkt men aan het bevorderen van competent gedrag en probeert men de opvoedingsomgeving positief te beïnvloeden. Door middel van een analyse van de resultaten beschreven wij ook de doelgroep (§ 2.2.3). Onderscheid maakten wij in de primaire en intermediaire doelgroep. Ook stelden we de (contra-)indicatiecriteria samen op basis van de resultaten.

Randvoorwaarden

De randvoorwaarden voor de uitvoering van de training kwamen ruimschoots aan bod in paragraaf 2.4. Wij maakten hierin onderscheid tussen de organisatorische randvoorwaarden (zoals evaluatie, groeps grootte en het aantal trainers e.d.) en benodigde competenties van de uitvoerder.

Toevoeging

De laatste paragraaf, 2.5, geeft een aantal aanknopingspunten vanuit de trainers over wat werkt en waarom dat zou zijn. Wij gingen daar summier op in om het in het volgende hoofdstuk te verdiepen door verbindingen te leggen met de literatuur. Het zal daarom ook uitgebreider beschreven worden bij niveau 2.

Voor de beoordeling op niveau 1 zijn het merendeel aan elementen volgens de criteria voor dit niveau beschreven. Kijkend naar wat toegevoegd kan worden is te denken aan concretisering van de randvoorwaarden, benodigde materialen en verkrijgbaarheid daarvan. Ook kan de beschrijving van de bijeenkomsten nog concreter gemaakt worden door er een tijdspad bij te voegen. In paragraaf 4.2.3 gaan wij nader in op hetgeen wat nog ontbreekt.

Niveau 2 - Goed onderbouwde interventies

Op dit niveau stelt het NJi dat het aannemelijk is dat de training in theorie effectief blijkt. De beschrijving van niveau 1 ligt hieraan ten grondslag. Op niveau 1 ligt de focus op het beschrijven van de training met daarin de aanpak, doelen, doelgroep en de randvoorwaarden van de uitvoering. Op niveau 2 staat de theoretische onderbouwing centraal. Om dit te kunnen doen maakten wij gebruik van impliciete kennis (d.m.v. interviews), literatuurstudie en meta-analyses.

In paragraaf 3.1 beschreven wij de aard, ernst en omvang van het probleem waar men zich in de training op richt. Tevens gaven wij daar aan waarom het van belang is te interveniëren op dit probleem. De problemen die wij beschreven, analyseerden wij ook. De oorzaak van deze problemen heeft te maken met diverse factoren die uiteen worden gezet in paragraaf 3.2. In het vervolg van de paragraaf worden interventies binnen de training beschreven die het effect van de factoren positief beïnvloeden. Ook is uiteengezet hoe men probeert rekening te houden met factoren die moeilijk te beïnvloeden zijn. Het geheel is gebaseerd op algemeen aanvaarde en met onderzoek ondersteunde theorieën. De aangehaalde literatuur staat vermeldt in de bronnenlijst, volgens APA-normen (Poelmans & Severijnen, 2014). Doordat wij gebruik maakten van meta-analyses vonden wij zowel aanknopingspunten als verbetermogelijkheden.

In paragraaf 3.3 verantwoordden we de werkwijze door deze terug te leiden naar de genoemde algemeen aanvaarde en met onderzoek ondersteunde theorieën. Uit de resultaten kwamen diverse

methodieken naar voren. Deze analyseerden wij door te kijken welke plaats de methodiek inneemt en hoe daar in de training vorm aan wordt gegeven. De voornaamste voorbeelden daarvan zijn de KOT, het ervaringsleren en de bekrachtigingsmethoden.

In paragraaf 3.4 analyseerden wij welke overeenkomsten en verschillen er zijn met soortgelijke trainingen. Hiervoor maakten wij gebruik van de Kanjertraining en Het ABC omdat deze reeds opgenomen zijn in de databank effectieve jeugdinterventies. Dit deden wij om de meerwaarde, het bestaansrecht, van KR8KIDZZ aan te kunnen duiden. Voor getrokken conclusies verwijzen wij naar paragraaf 3.4 en 3.5.

4.2.3 Wat kan er nog worden toegevoegd aan de training?

Middels uiteenzetting van de criteria van het NJi en het bestuderen van de schrijfwijzer van het handboek (Booijink, Kuiper & Lammersen, 2006) blijken er nog een aantal aspecten te missen. Om het geheel meer compleet te maken kunnen onderstaande punten worden toegevoegd aan de training. De training staat dan nog sterker om in aanmerking te komen voor een beoordeling op een van de eerste twee niveaus.

- Als onderdeel van de aanpak en de randvoorwaarden voor de uitvoering van de training ontbreekt een overzicht van de benodigde materialen. Ook ontbreken de gegevens over de verkrijgbaarheid van materialen en de kosten die erbij gemoeid zijn. Een begroting zou hierin volstaan.
- Ook zijn de randvoorwaarden voor kwaliteitsbewaking summier. Dit zou concreter gemaakt kunnen worden en worden toegepast.
- Er is geen tijdspad per bijeenkomst opgenomen waarin duidelijk wordt aangegeven hoe lang elke oefening duurt.
- De locatie van de uitvoering wordt niet helder geformuleerd of benoemd in het draaiboek. In de mail naar betrokkenen wordt dit opengelaten en kan later worden ingevuld door de trainers. Het advies hierin is om een klein hoofdstuk te wijden aan de locatie en wie de uitvoerende trainers zijn. Ook een beschrijving van betrokken partijen en hoe deze partijen samenwerken is relevant (Nji, Handleiding Werkblad-beschrijving, p. 15).
- De hoofddoelen en (sub)doelen per bijeenkomst worden zo goed als SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en tijdsgebonden) beschreven. Om het meetbaar te maken is effectonderzoek nodig. Voor informatie hierover verwijzen we naar paragraaf 5.2.
- Expliciete verbindingen kunnen nog gemaakt worden door te beschrijven met welke specifieke interventies gewerkt wordt aan bepaalde subdoelen.

Een externe factor is meer bekendheid krijgen en de buitenwereld informeren over de training. Dit kan door het handboek te promoten of een artikel over het handboek te schrijven. Dit heeft niet direct te maken met de inhoud van de training maar kan wel bijdragen aan de bekendheid van KR8KIDZZ.

Overkoepelend aan de beschrijving en verantwoording van de training is het van belang dat de organisatie zelf nog het theoretische kader/achtergrond samenstelt. Wij namen het handboek en de criteria van het NJi als uitgangspunt en zochten aanknopingspunten vanuit de theorie en maakten verbindingen.

Korte weergave

Het NJi onderscheidt een viertal niveaus. Een onafhankelijke commissie besluit op welk niveau de training beoordeeld wordt. Op niveau 1 is het van belang dat aanpak, doelen, doelgroep en dergelijke worden beschreven. Op niveau 2 staat de theoretische onderbouwing van de aanpak centraal waarin gebruik wordt gemaakt van methodieken. Niveau 3 en 4 zeggen iets over de effectiviteit van de training.

In dit hoofdstuk wordt helder en concreet beschreven wat de criteria zijn voor een beoordeling op niveau 1 en niveau 2. Zo wordt er vanuit het NJi inclusiecriteria beschreven wat van belang is om te controleren voordat de aanmelding gedaan kan worden. Aan deze criteria moeten worden voldaan wil de training ter beoordeling aan de commissie worden voorgelegd.

Later, in paragraaf 4.2.2, wordt de koppeling gemaakt met de aanwezige elementen in relatie met de niveaus. Vervolgens wordt er ingegaan op elementen belangrijk zijn om toe te voegen omdat hierdoor de training sterker kan komen te staan. Een aantal elementen op niveau 1 waar de training aan voldoet is de beschrijving van doelgroepen, de doelen en de aanpak. Op niveau 2 voldoet de aanwezige

informatie aan een theoretische onderbouwing waarmee het handelen en werkwijze kan worden verantwoord.

4.3 Training KR8KIDZZ op niveau van effectiviteit

Het NJi noemt algemene criteria met betrekking tot effectiviteit (NJI, Effectief). Daarnaast spreekt men over criteria per niveau van effectiviteit. Er worden drie niveaus van effectiviteit van elkaar onderscheiden, namelijk effectief volgens eerste-, goede- en sterke aanwijzingen.

Op basis van bovenstaande niveaus maakt de beoordelingscommissie onderscheid in de mate waarin de (aangemelde) training gemeten kan worden op effectiviteit. Bij het beschrijven van de effectiviteit wordt gesproken over bewijskracht. Het NJi stelde hier een tabel voor op dat zij hanteren voor het beoordelen van de bewijskracht, zie hiervoor figuur 4 (NJI, Effectlader). Vervolgens volgt er een korte toelichting op de verschillende niveaus.

Niveaus van bewijskracht	
Bewijskracht	Criteria
<i>Zeer sterk</i>	Experimenteel onderzoek (a-selecte samenstelling van onderzoeksgroepen) dat in de praktijk is uitgevoerd en dat een follow-up na minimaal zes maanden heeft.
<i>Sterk</i>	Onderzoek met een (quasi-)experimentele en een controlegroep of een herhaald N=1 onderzoek of een ander, vergelijkbaar onderzoek dat in de praktijk is uitgevoerd en dat een follow-up na minimaal zes maanden heeft.
<i>Vrij sterk</i>	Onderzoek met een (quasi-)experimentele en een controlegroep of een herhaald N=1 onderzoek of een ander, vergelijkbaar onderzoek dat wél in de praktijk is uitgevoerd.
<i>Redelijk</i>	Onderzoek met een (quasi-)experimentele en een controlegroep of een herhaald N=1 onderzoek of een ander, vergelijkbaar onderzoek dat niet in de praktijk is uitgevoerd.
<i>Matig</i>	Onderzoek met een voor- en een nameting dat met betrouwbare en valide instrumenten is uitgevoerd en dat replicateerbaar is, waarvan de resultaten zijn vergeleken met ander onderzoek naar de effecten van gebruikelijke zorg (care-as-usual).
<i>Zwak</i>	Onderzoek met een voor- en een nameting dat met betrouwbare en valide instrumenten is uitgevoerd en dat replicateerbaar is.
<i>Zeer zwak</i>	Onderzoek dat niet voldoet aan de minimale eisen die gelden voor effectonderzoek.

Figuur 4 - Niveaus van bewijskracht

Effectief volgens eerste aanwijzingen

De training is effectief volgens eerste aanwijzingen op het moment dat uit zwakke of indicatieve bewijskracht blijkt dat er voldoende effect optreedt. Volgens de tabel wordt zwakke bewijskracht gezien als een onderzoek waarbij een voor- en nameting is gedaan met valide instrumenten. Voor deze meting wordt gebruik gemaakt van een empirisch onderzoek. Bij empirisch onderzoek wordt getoetst of gemeten of de werkwijze vanuit de theorie of vanuit een visie overeenkomt met de praktijk (Baarde, 2006, p. 101). Na het empirisch onderzoek wordt gekeken naar de waarnemingen om vervolgens conclusie(s) te trekken. Hetzij effectief of niet effectief.

Vanuit het NJi wordt gesteld dat twee Nederlandse studies naar de voorliggende interventie met minstens zwakke bewijskracht voldoende is. Een andere mogelijkheid is dat er gebruik wordt gemaakt van één Nederlandse studie en één internationale studie. Belangrijk hierbij is o.a. de aanpak, het doel van de interventie en de doelgroep van toepassing is op de Nederlandse interventie (NJI, Effectief volgens eerste aanwijzingen).

Effectief volgens goede aanwijzingen

Er is sprake van effectief volgens goede aanwijzingen wanneer uit empirisch onderzoek blijkt dat gestelde doelen in de praktijk worden bereikt. Na dat onderzoek blijkt dat doelen in de praktijk beter worden bereikt dan met andere interventies of met niets doen. In bovenstaande voorziet het empirisch

onderzoek van minstens een matige causale bewijskracht. Dit wordt gemeten door middel van een experimentele onderzoeksofzet. Bij dit onderzoek is sprake van een controle groep waar geen stimulus wordt gegeven en een groep die de wel onderhevig is aan deze stimulus (Braster, 2000, p. 20).

Tevens zijn er minsten twee Nederlandse studies met een matige tot vrij sterke bewijskracht. Een andere mogelijkheid is dat er gebruik wordt gemaakt van één Nederlandse studie en één internationale studie. Belangrijk hierbij is o.a. de aanpak, het doel van de interventie en de doelgroep van toepassing is op de Nederlandse interventie (Nji, Effectief volgens goede aanwijzingen). Daarnaast wordt verwacht dat bij Nederlands onderzoek één studie wordt gedaan met een sterke tot zeer sterke bewijskracht. Voor de eisen die worden gesteld aan sterke tot zeer sterke bewijskracht verwijzen we naar figuur 4.

Als laatste minimale eis staat het uitvoeren van herhaalde casestudies met minstens 6 cases door verschillende behandelaars in verschillende condities of minstens 10 cases uitgevoerd in één setting. Een casestudie gaat over specifieke gevallen en met cases worden specifieke situaties of praktijkgevallen bedoeld.

Effectief volgens sterke aanwijzingen

Een training wordt gezien als effectief volgens sterke aanwijzingen op het moment dat uit sterke causale bewijskracht blijkt dat er voldoende effect wordt gemeten.

Vanuit het Nji wordt gesteld dat twee Nederlandse studies naar de voorliggende interventie met sterke of zeer sterke bewijskracht voldoende is. Een andere mogelijkheid is dat er gebruik wordt gemaakt van één Nederlandse studie en één internationale studie met sterke tot zeer sterke bewijskracht. Belangrijk hierbij is o.a. de aanpak, het doel van de interventie en de doelgroep van toepassing is op de Nederlandse interventie (Nji, Effectief volgens sterke aanwijzingen).

Verder is een herhaalde casestudie met minstens 10 cases die worden uitgevoerd door verschillende behandelaars. Vereiste op dit niveau is dat het in verschillende situaties en omstandigheden wordt uitgevoerd.

Verschillen in niveaus binnen effectiviteit

Effectief volgens goede aanwijzingen en effectiviteit volgens sterke aanwijzingen onderscheiden zich van effectiviteit volgens eerste aanwijzingen. Het verschil met deze twee is dat bij 'goede aanwijzingen en sterke aanwijzingen' gebruik wordt gemaakt van een experimenteel onderzoek. Bij effectiviteit volgens eerste aanwijzingen wordt geen gebruik gemaakt van een controle groep. En hierbij is geen behandelaar betrokken voor de uitvoering van het onderzoek in tegenstelling tot de andere twee niveaus. Daarnaast is er een verschil in de mate van bewijskracht. Op de laatste twee niveaus zijn het interventies en op dit met causale bewijskracht en zijn zij daarmee bewezen effectief.

Uit deze gegevens kunnen we deze drie niveaus van effectiviteit onder verdelen in twee niveaus op de effectlader. Dit ziet er als volgt uit:

- Niveau 3 Effectieve interventies volgens eerste aanwijzingen
 - Niveau 4 Interventies met causale bewijskracht zijn bewezen effectief
- Bestaande uit twee niveaus:
1. Effectief volgens goede aanwijzingen
 2. Effectief volgens sterke aanwijzingen

De training KR8KIDZZ komt niet in aanmerking voor niveau 3 of 4 waarbij gemeten moet worden om de effectiviteit te kunnen bepalen. Vooralsnog zit de training in de hoofden van de trainers en wordt er gewerkt met het onderzoek aan het beschrijven en verantwoorden.

Korte weergave

In deze paragraaf worden de verschillende niveaus van effectiviteit besproken. Om in aanmerking te komen voor een beoordeling op effectiviteit moet o.a. worden gemeten. Tevens is de minimale criteria een tweetal Nederlandse studies of een Nederlandse studie en een internationale studie. De internationale studie moet van toepassing zijn op de Nederlandse interventie.

Per niveau wordt concreet beschreven wat de belangrijkste criteria zijn wil de training op effectiviteit worden gemeten. Vervolgens wordt er een concreet onderscheid gemaakt binnen de drie niveaus van effectiviteit. Hierbij wordt de koppeling gelegd met de effectlader.

4.4 Slot

Het NJi stelt dat voordat de training wordt aangemeld er rekening moet worden gehouden met voorwaarden voordat het beoordeeld kan worden. Aan de hand van inclusiecriteria wordt gekeken of de training voldoende materiaal beschikt om beoordeeld te kunnen worden. Dit kan ook gecontroleerd worden door middel van een quickscan.

De training KR8KIDZZ valt onder deelcommissie 1, jeugdzorginterventies.

Om in aanmerking te komen voor erkenning zijn andere documenten nodig. Deze erkenningscriteria zijn: beschrijving van de interventie, theoretische onderbouwing en randvoorwaarden uitvoering en kwaliteitsbewaking.

Om deze onderdelen te beschrijven stelde het NJi een format op, het is mogelijk om vanuit het NJi ondersteuning te krijgen.

In het tweede deel van dit hoofdstuk gingen wij in op de verschillende niveaus. Het NJi onderscheidt er vijf van elkaar, niveau 0 tot en met 4. De niveaus even kort op een rijtje:

- Niveau 0 - impliciete kennis wat gebaseerd is op kennis en ervaringen en staat niet op papier.
- Niveau 1 - een goed beschreven interventie waaruit aannemelijk is dat hetgeen dat beschreven wordt werkt.
- Niveau 2 - een theoretische onderbouwing waaruit blijkt dat het aannemelijk effectief is. De theoretische onderbouwing is gebaseerd op de beschreven interventie op niveau 1.

Op niveau 3 en 4 wordt gesproken over effectiviteit die gemeten moet worden. Er worden drie niveaus van elkaar onderscheiden, namelijk: effectief volgens eerste-, goede- en sterke aanwijzingen.

De eerste drie niveaus koppelden wij aan wat er in dit onderzoek en het draaiboek staat beschreven. Hieruit constateren wij het volgende:

- Door het toevoegen van een overzicht van benodigde materialen, de verkrijgbaarheid hiervan en een begroting worden de organisatorische randvoorwaarden concreter.
- Randvoorwaarden voor kwaliteitsbewaking kunnen scherper worden gesteld en worden toegepast om de kwaliteit van de training op scherp te houden.
- Voor de overdraagbaarheid naar betrokkenen en externe professionals kan het verhelderend zijn wanneer de locatie en betrokken partijen (en hun aandeel) worden beschreven.
- Ook de overdraagbaarheid van de precieze invulling van de bijeenkomsten wordt vergroot door een tijdspad toe te voegen.
- De hoofddoelen en (sub)doelen per bijeenkomst worden zo goed als SMART(Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en tijdsgebonden) beschreven. Om het meetbaar te maken is effectonderzoek nodig. Voor informatie hierover verwijzen we naar paragraaf 5.2.
- De onderbouwing van de training wordt versterkt wanneer er expliciet beschreven wordt door welke specifieke interventies gewerkt wordt aan bepaalde subdoelen.
- Idem geldt dit wanneer de ontwikkelaars het theoretisch kader van de training vaststellen. Hierdoor wordt de overdraagbaarheid vergroot en staat de onderbouwing sterker.

In dit hoofdstuk legden we de tot nu toe verzamelde onderzoeksgegevens, de huidige werkvorm en constateringen naast de criteria van het NJi. Dit deden wij om ons bij de aanbevelingen ook specifiek te kunnen richten op wat er voor ontwikkelingen nodig is om KR8KIDZZ op te laten nemen in de databank effectieve jeugdzorginterventies. We kunnen concluderen dat de training in aanmerking kan komen voor niveau 2. Voor niveau 3 en 4 moet de training zich nog verder ontwikkelen. Diverse studies en controle groepen moeten de mate van effectiviteit nader bepalen. Voor de uitvoering van de training heeft dit niet direct gevolgen.

In het volgende hoofdstuk formuleren wij de uiteindelijke conclusie en bediscussiëren wij deze om vervolgens tot de aanbevelingen te komen.

5. Conclusie, discussie en aanbevelingen

Door middel van de voorgaande drie deelvragen onderzochten wij de huidige werkwijze, de achtergrond en de verantwoording daarvan door trainers. Vervolgens verbonden wij inhoudelijke aspecten en de aanpak van de training aan algemeen aanvaarde en met onderzoek ondersteunde theorieën. Ook vergeleken we de training met een tweetal andere, bekende sociale vaardigheidstrainingen. Ten slotte legden we de tot nu toe verzamelde gegevens naast de beoordelingscriteria van het NJi. Wij beantwoordden de drie deelvragen om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden. Onze hoofdvraag luidt als volgt: 'Op welke manier legitimeren de trainers de training KR8KIDZZ, wat zegt de literatuur en welke aanbevelingen vloeien hieruit voort?'.

In de eerste paragraaf sluiten we de cirkel van ons onderzoek door antwoord te geven op de hoofdvraag en geven een korte onderbouwing. Hiervoor vatten wij de belangrijkste onderzoeksresultaten kort samen en waarna wij deze interpreteren. Bij de interpretatie betrekken wij het theoretisch kader wat wij schetsten. In de volgende paragraaf, 5.2, vertalen wij de belangrijkste uitkomsten van ons onderzoek naar de praktijk door aanbevelingen te geven en suggesties voor vervolgonderzoek. Tot slot reflecteren wij in paragraaf 5.3 op de gehanteerde methodologie van ons onderzoek. Dit doen wij om na te gaan in welke mate ons onderzoek valide is. Wij geven commentaar op het belang van onze bevindingen en bespreken welke vragen onopgelost blijven. Het hoofdstuk sluiten wij af met een reflectie over het proces.

5.1 Conclusie

Zoals beschreven gaven wij in de voorgaande hoofdstukken antwoord op onze deelvragen om tot de beantwoording van onze hoofdvraag te komen. De belangrijkste onderzoeksresultaten die het antwoord vormen op de hoofdvraag zijn als volgt:

De training KR8KIDZZ is een aanzet tot het aanleren en/of het vergroten van sociale vaardigheden en het zelfvertrouwen. In principe voor elk kind van groep 3 tot en met groep 8 waarbij weinig tot geen contra-indicaties zijn. De training bestaat uit drie fasen waarin men zich richt op de probleembepaling (aanmelding), het trainen (bijeenkomsten) en het evalueren van het leerproces (eindgesprek). Gedurende de training wordt de context per e-mail actief betrokken bij het leerproces van het kind.

Door middel van de zes bijeenkomsten worden facetten van sociaal vaardiggedrag behandeld. De te behandelen thema's zijn opgebouwd van eenvoudige(re) naar complexe(re) sociale vaardigheden. Ervaring en bekrachtiging verbinden wij als sleutelwoord aan KR8KIDZZ. De ervaring van de deelnemer, waardering vanuit de trainer en positieve bekrachtiging jegens de deelnemer en zijn context staan gedurende de hele training centraal. In het oefenen van het sociaal vaardig gedrag fungeert de trainer als rolmodel. Daarnaast heeft het de taken om procesgericht te werken en de deelnemer te coachen. Het coachen gebeurt door middel van groeps gesprekken, gedragsoefeningen en rollenspellen. Het extra toevoegen en implementeren van rollenspellen zorgt ervoor dat de ervaring van de deelnemer een nog fundamenteeler aspect wordt in het leerproces. Een ander middel wat men gebruikt om kennis en vaardigheden over te brengen is het inzetten van visueel materiaal. Middels deze aspecten wordt de kans op consolidatie en generalisatie van het sociaal vaardig gedrag vergroot.

De gehanteerde methodieken sluiten aan op de principes dat de ervaring, kwaliteiten, competentie en verantwoordelijkheid van het individu centraal staan. Verweven methodieken zijn de KOT, ervaringsleer, competentiegericht, stop-denk-doe methode en enkele inzichten vanuit de humanistische psychologie. Door middel van de genoemde principes en de positieve bekrachtiging wordt het zelfbeeld van het kind positief beïnvloed. Door het causaal verband wat bestaat tussen gevoel van competentie, motivatie, gemoedstoestand (allen verbonden aan het zelfbeeld) en gedrag wordt hiermee ook het probleemoplossend vermogen geprikkeld. Hier wordt de kans op constructieve interactie en participatie van het kind in sociale situaties buiten de training door vergroot.

De training is kortdurend, laagdrempelig en geeft de context van de deelnemer een aandeel in het leerproces. Door de verschillende werkwijzen, gerichtheid op verschillende beïnvloedbare factoren en de context van de deelnemer heeft de training een multimodale aanpak. Hierdoor sluit de training aan op het werken binnen het sociaal domein.

Door de vastgelegde informatie in het draaiboek en de uitvoering aan de hand van het programma zit het planmatig- en systematisch werken redelijk goed in elkaar. Dit kan versterkt worden door de beschreven doelen te implementeren en te integreren in de werkwijze. Daardoor zal het doelgericht handelen zich verbeteren. Ook komt de training sterker te staan wanneer de betrokkenheid van de context wordt verhoogt en er een accurate vorm van kwaliteitsbewaking wordt gebruikt.

5.2 Discussie

Er is nog geen eerder onderzoek naar de onderbouwing en verantwoording van de training KR8KIDZZ verricht. We begonnen dan ook op een punt waarop de kennis van de trainers impliciet aanwezig was. Door middel van interviews en observaties hebben wij onze bevindingen verbonden aan de literatuur. Door dit te doen werkten wij mee aan de professionalisering en het kwaliteitsbehoud van KR8KIDZZ. De overdraagbaarheid van de interventie aan derden is door dit product bevorderd. De beperkingen waar wij in dit onderzoek tegenaan zijn gelopen zetten wij nader uit een in onderstaande paragraaf 5.2.1. Aanbevelingen voor de inhoud van de training en vervolgonderzoek volgen in paragraaf 5.3.

5.2.1 Productevaluatie

Hier beschrijven we onze beslissingen die invloed hadden op de kwaliteit van het eindproduct. Wij gebruikten hiervoor de SWOT-analyse¹⁰ uit onderstaand figuur 5.

<i>SWOT-analyse</i> <i>Werkwijze</i>	Strenghts S1. Kritisch en zorgvuldig S2. Goede voorbereiding van Interviews S3. Goede literatuur uit verschillende bronnen S4. Video-observatie S5. Aanpassen van deelvragen	Weakness W1. Perfectionistisch, verzanden in details W2. Gestuurde, subjectieve vragen W3. Voorbereiding video-opname
Opportunity's O1. Goede begeleiding door zowel praktijk- als afstudeerbegeleider O2. Medewerking respondenten O3. Tijdswinst door beperkt aantal interviews O4. Medewerking tijdens observaties door trainers		
Threats T1. Eén training geobserveerd i.p.v. twee trainingen T2. Beperkte, niet verzadigde informatie door beperkt aantal interviews T3. Generaliseren en interpreteren van resultaten		

Figuur 5 - weergave van beïnvloedende factoren op het onderzoeksproduct door middel van Strenghts, Weakness, Opportunity's en Threats

¹⁰ In een SWOT analyse worden interne factoren (Strenghts & Weakness) en externe factoren (opportunity's en Threats) benoemd die van invloed zijn op een bepaalde situatie. Door met elkaar in verbinding te brengen kunnen bepaalde maatregelen genomen worden. In dit geval gebruiken wij als ondersteuning bij het uitzetten van factoren die van invloed zijn geweest op het onderzoeksproduct.

Normaliter wordt de confrontatiematrix (gedeelte waar de factoren zich met elkaar kruisen) in de tabel gevoegd. Wij besloten om dit in het onderstaand tekstgedeelte uit te werken. In de uitwerking beschrijven we hoe we gebruik maakten van sterkten door in te spelen op de kansen en bedreigingen. En hoe zwakten geminimaliseerd konden worden door in te spelen op de kansen en bedreigingen.

Interviews

Het aantal interviews stelden wij vast op zes. Dit is gebaseerd op het aantal trainers die de training KR8KIDZZ in Apeldoorn geven. Het beperkte aantal interviews gaf tijdswinst, wat ons de kans gaf om meer tijd te besteden aan andere onderdelen (O3), zoals het literatuuronderzoek. Tegelijkertijd kon het ook een bedreiging vormen omdat hierdoor de informatie beperkt en mogelijk niet verzadigd is (T2). Om dit risico te verkleinen maakten wij gebruik van een goede voorbereiding van de interviews (S2). Wij zochten van te voren goed uit wat wij te weten wilden komen aan de hand van documenten van het NJi. Ook stemden wij de inhoud van onze interviews af met onze praktijk- en afstudeerbegeleider. Tot slot stelden wij sleutelwoorden op om de uiteindelijke resultaten met elkaar te kunnen vergelijken. Andere factoren die van invloed zijn geweest op de verkleining van T2 zijn de afspraken die wij maakten met de respondenten. Wij spraken af dat wanneer er nog informatie bleek te missen er contact opgenomen kon worden. Ook hadden wij de mogelijkheid om de resultaten door een niet-geïnterviewde trainer te laten checken op verzadiging. Zij heeft haar feedback daarop gegeven en bleek geen aanvullingen te hebben.

Tijdens het interviewen en het verwerken van de gegevens betrapten wij onszelf er op dat we enkele gestuurde en subjectieve vragen stelden (W2). Deze zwakte hebben wij geminimaliseerd door deze informatie niet op te nemen in de fragmentering en te verwerken in de resultaten. Het risico de resultaten uit de interviews te generaliseren en verkeerd te interpreteren (T3) verkleinde wij door er kritisch en zorgvuldig mee om te gaan (S1). Wij zijn beiden erg kritisch en gaven elkaar dan ook steeds feedback op de verwerkte resultaten. We hebben de regel aangehouden dat alles wat wij schrijven onderbouwd moet zijn met fragmenten waarop het gebaseerd is.

De goede voorbereiding en zorgvuldige verwerking van de interviews (S2) en medewerking van de respondenten (O2) dragen bij aan de transparantie van ons onderzoek.

Observatie

Bij de voorbereidingen van de observatie liepen wij aan tegen het aantal trainingen was gewijzigd. Hierdoor konden wij niet twee maar één training observeren (T1). Wij konden nu geen observatiegegevens met elkaar vergelijken. Ook hier bestond het risico dat gegevens gegeneraliseerd en geïnterpreteerd werden (T3). Om dit zo veel als mogelijk te voorkomen maakten we gebruik van een observatieformat, zodat wij wisten waar wij op moesten letten. Dit is in overeenstemming gedaan met zowel praktijk- als afstudeerbegeleider. Ook speelden wij op beide bedreigingen door gebruik te maken van video-observatie (S5). Daardoor konden wij het beter observeren en analyseren omdat er nog teruggekeken kan worden (gecheckt). Ook hier kwam onze kritische en zorgvuldige houding (S1) van pas. Tenslotte liepen we aan tegen een eigen zwakte, namelijk de voorbereiding van de observaties. Het is tweemaal voorgekomen dat we het laatste deel van de bijeenkomst misten doordat de batterij te weinig vermogen had (W3). Dit is enigszins gecompenseerd door de medewerking van de trainers die ons de afloop schetsten (O4). Ook sloten we bij elke evaluatie van de bijeenkomsten aan, daar maakten we gebruik van om eventuele onduidelijkheden uit te vragen en interpretatie te voorkomen (T3 + O4). De observaties gebruikten wij voor eigen beeldvorming (zicht op werkwijze en aanpak) en ter onderbouwing van het beschrijven.

Literatuur

Door de tijdswinst op het beperkte aantal interviews (O3) konden wij ons richten op een goede onderbouwing vanuit de literatuur. Wij maakten gebruik van algemeen aanvaarde en met onderzoek onderbouwde theorieën, uit verschillende soorten bronnen (S3). Bij het zoeken en verwerken van de literatuur liepen wij wel op tegen onze perfectionistische trekken. Wij merkten zo nu en dan te verzanden in de details waardoor het beschrevene minder eigen werd. Door de goede begeleiding van zowel onze praktijk- als afstudeerbegeleider (O1) kregen wij tips en aandachtspunten om dit anders te doen. Hierdoor konden we meer verbanden met de praktijk leggen, analytischer kijken en dit verwerken in de tekst.

Uiteindelijk pasten wij onze formulering van de richtinggevende deelvragen aan zodat zij meer de lading van de inhoud dekten (S5).

5.2.2 Procesevaluatie

Opstart en samenwerking

In november 2014 startte we met het onderzoek naar de sociale vaardigheidstraining KR8KIDZZ. De eerste gesprekken vonden plaats met de opdrachtgever en afstudeerbegeleider. Deze eerste contacten verliepen vanaf begin af aan al vrij soepel. In het kennismakingsgesprek met onze afstudeerbegeleider, Jaap de Jong, zijn duidelijk afspraken gemaakt voor het verloop van het onderzoek. We kennen hierin een goede start. Deze start heeft zich doorgezet in het gehele proces tot aan de afronding van het onderzoek. In de begeleiding was het soms zoeken naar een werkwijze waarin het voor beide partijen prettig samenwerken was.

Het contact met de praktijkbegeleider, Corine Laros, is vanaf begin af aan prettig geweest. Haar enthousiasme was vaak merk- en voelbaar. Alleen al met het feit dat men een Go Pro (voor video-opname) aanschafte toen duidelijk werd dat we deze nodig hadden voor het observeren in de training. Ze was betrokken en ondersteunde ons bij de uitvoering van het onderzoek. Het maken van afspraken en overleg momenten vroeg van beide kanten enige flexibiliteit. Het contact onderhielden we per mail, face-to-face gesprekken en telefonisch.

De onderlinge samenwerking is goed verlopen. Aan het begin van het proces is een duidelijke taakverdeling gemaakt op basis van onze kwaliteiten. Rick Hendriks heeft zich voornamelijk gericht op de communicatie met derden en het verzorgen van de lay-out van het verslag. Thamara van der Kraan was verantwoordelijk voor het bewaken van het inhoudelijke proces en voor het taalkundige aspect. Er heerste een ontspannen sfeer waarin we afwisselend samenwerkten aan het onderzoek. De interviews bereidden we samen voor wat er voor zorgde dat we goed op elkaar afgestemd waren. Hierin vulden we elkaar mooi aan waardoor de meeste aspecten uit het interview aanbod kwamen. Het contact, zowel onderling als met de begeleiders, zorgde voor een sfeer waarin ruimte was voor het afstemmen van het onderzoek. Er was ruimte voor feedback en flexibiliteit, waarmee we ook tegemoet konden komen aan de wensen vanuit de opdrachtgever.

We kunnen aan het einde van dit onderzoek zeggen dat er een mooi kwalitatief onderzoek staat. Waarin we doelgericht en planmatig werkten. In paragraaf 1.2.3 werkten we aan de beschreven doelstellingen. Bij het werken aan de doelen maakten we gebruik van kaders die in het handboek van het NJi worden gegeven. Dit droeg bij aan de structuur van het onderzoek. De doelstellingen voor april 2015 waarin de aanpak, doelgroep en het doel van de interventie(s) beschreven zou worden is behaald. Ook is de werkwijze geplaatst in een theoretisch kader. Om dit doel te bereiken zijn momenten geweest dat we de werkwijze/planning moesten herzien om het overzicht te bewaren. Door het goede contact met de begeleiders en het proces te bewaken zijn de doelen op zorgvuldige wijze behaald. Voor de doelstelling van mei zijn de criteria van het NJi geanalyseerd en gekoppeld aan de aanwezige bestanddelen. En analyseerden wij wat ontbreekt en toegevoegd moet worden om de training op te laten nemen in de databank van het NJi.

5.3 Aanbevelingen

Op basis van ons onderzoek, de opgedane kennis en ervaringen zien we dat er een aantal belangrijke elementen ontbreken of onderbelicht zijn. Aan de hand van het beschrevene in voorgaande hoofdstukken en op basis van onze conclusie doen we de volgende aanbevelingen. In deze aanbevelingen maken we onderscheid tussen aspecten die (in)direct betrekking hebben op de training en aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

5.3.1 Aspecten met (in)directe betrekking op de training

Organisatorische randvoorwaarden

➤ Locatie

Middels de analyse van hoofdstuk 4 adviseren wij om een heldere beschrijving te geven van de locatie. Een korte weergave van de locatie zorgt voor verheldering bij deelnemers en betrokkenen. Hierbij zijn we van mening dat het ook belangrijk is om de ruimte waar de training plaatsvindt te beschrijven. Op deze manier wordt inzichtelijk welke eisen daaraan verbonden zijn. Dit vergroot de overdraagbaarheid van de training aan derden.

- *Welke partijen zijn betrokkene en hoe werken ze samen*
Ook een beschrijving van betrokken partijen en hoe deze partijen samenwerken is relevant (NJI, Handleiding Werkblad-beschrijving, p. 15).
- *Begroting*
Binnen de training wordt onder andere gebruik gemaakt van werkmappen en bokshandschoenen, daar zijn kosten aan verbonden. Vanwege het ontbreken van een begroting adviseren we om inzichtelijk te maken met welke kosten rekening gehouden moeten worden. Voorbeelden zijn kosten voor kwaliteitsbewaking en voor het aanschaffen (bokshandschoenen en kopiëren van materialen (werkmappen)). Wanneer het product wordt overgenomen zijn er ook kosten verbonden aan het inwerken.
- *Overzicht benodigde materialen*
In verband met de kosten voor benodigde materialen is het aan te bevelen inzichtelijk te maken wat er nodig is voor de uitvoering van de training. In het handboek vanuit het NJi wordt gevraagd naar een overzicht met de benodigde materialen en de verkrijgbaarheid ervan (Booijink et al, 2006, p. 11). Dit vergroot de overdraagbaarheid en maakt de randvoorwaarden voor de uitvoering concreter.
- *Tijdpad*
Er is geen tijdpad per bijeenkomst opgenomen waarin concreet wordt beschreven hoe lang elke activiteit duurt. Voor de overdraagbaarheid aan trainers adviseren we om een tijdpad te beschrijven (Booijink et al, 2006, p. 11).

Kwaliteitsvoorwaarden

- *Overkoepelend overleg*
Met het oog op kwaliteitsbewaking geven trainers aan dat zij een overkoepelend overleg als meerwaarde zien. Op dit moment vindt er alleen een evaluatie plaats na elke bijeenkomst door de samenwerkende trainers. We adviseren hierin om te zoeken naar enige vorm van intervisie of werkbegeleiding waarin periodiek de training en de werkwijze worden geëvalueerd. Hierin is het van belang dat er één lijn is in de werkwijze en dat er continue wordt gekeken waarin de training en/of de trainer zich kan ontwikkelen.
- *Theoretisch kader samenstellen*
In het beschrijven van de training namen we het handboek en de criteria van het NJi als uitgangspunt. Ook zochten we naar aanknopingspunten vanuit de theorie en maakten verbindingen. Overkoepelend aan de beschrijving en verantwoording van de training is het van belang dat de organisatie zelf nog het theoretische kader/achtergrond samenstelt.
- *Bijdrage interventies aan subdoelen*
Om de onderbouwing van de training te versterken bevelen wij het volgende aan: expliciete koppeling door welke specifieke interventies gewerkt wordt aan bepaalde subdoelen.

Aanbevelingen training inhoudelijk

- *Implementeren en integreren van beoogde doelen*
Binnen het methodisch werken is doelgerichtheid een van de kernaspecten. Tot op heden waren de doelen (algeheel en per bijeenkomst) niet bekend voor de trainers. Onze aanbeveling is dan ook dat de opgestelde doelen (§2.2 en bijlage 3) worden geïmplementeerd in het draaiboek en geïntegreerd worden in de aanpak. Hier wordt het systematisch en planmatig werken door ondersteund en versterkt.
- *Vergroten van ouderbetrokkenheid*
Vanuit de resultaten blijkt dat volgens de trainers de ouderbetrokkenheid vergroot mag worden. Uit de literatuur ondervonden wij dat ouderbijeenkomsten een veel gebruikt middel zijn om deze betrokkenheid te stimuleren (§3.2.5). Onze aanbeveling luidt dan ook om te overwegen een ouder-kind bijeenkomst te implementeren. Dit zou in de volgende vorm plaats kunnen vinden:

Vooraf aan de start van de eerste bijeenkomst wordt er een ouder-kind bijeenkomst gegeven. Er wordt eerst algemene informatie over de training gegeven en de werkwijze wordt uitgelegd. Vervolgens scheiden de ouders en kinderen zich van elkaar. De ouders krijgen informatie over

de specifieke vaardigheden die het kind geleerd worden, zodat zij die vaardigheden ook beter kunnen signaleren. Ook wordt uiteengezet hoe die vaardigheden in de training worden geleerd en worden bekrachtigingsmethode gedemonstreerd. Vervolgens geven de trainers uitleg over de bekrachtigingstechnieken en de leerprincipes die daaraan ten grondslag liggen.

De kinderen kunnen in een afgezonderde ruimte al kennis maken met elkaar. Hiermee wordt tijd gewonnen in de eerste bijeenkomst.

Wanneer ouders en kinderen weer bij elkaar komen kunnen zij samen leerdoelen opstellen (waar is het kind goed in & wat kan beter?). Hiermee wordt voorkomen dat het kind niet weet waarom het deelneemt aan de training en kan het gemotiveerd worden. De doelen worden dan ook specifieker opgesteld dan wanneer dit alleen in de eerste bijeenkomst gebeurt.

Wij zijn er van overtuigd dat de ouder- kind bijeenkomst een goed alternatief is. Beide partijen maken kennis met de werkwijze en achterliggende principes en kunnen worden gemotiveerd om samen te werken aan het probleem.

➤ *Huiswerkopdrachten*

Uit de literatuur blijkt dat huiswerkopdrachten ondersteunend zijn voor het consolideren en generaliseren van het sociaal vaardiggedrag, zelfregulatie en het vergroten van ouderbetrokkenheid (§3.2.5). Onze aanbeveling luidt dan ook om gebruik te gaan maken van huiswerkopdrachten. Ringrose (2002) zegt hierover dat het belangrijk is dit te bieden in een aantrekkelijke, motiverende vorm. Bijvoorbeeld in de vorm van een werkboek met leuke cartoons. Het moeten kort en bondig geformuleerde opdrachten zijn en terugkoppeling kan door enkele vragen. In het begin van de bijeenkomst kan dan aandacht besteedt worden aan de verrichte opdrachten. Hierdoor wordt het kind gestimuleerd tot uitvoering van de opdrachten.

➤ *Implementeren van meer rollenspellen*

Trainers geven aan dat rollenspellen ondersteunend zijn aan het opdoen van positieve ervaringen. Ook in de literatuur wordt het gebruik van rollenspellen als effectief gezien bij het aanleren van sociaal vaardiggedrag. Om de kans op consolidatie en generalisatie van dit sociaal vaardig gedrag te vergroten raden wij aan meer gebruik te maken van rollenspellen. Hierbij luidt onze aanbeveling dan ook om deze rollenspellen op te nemen in het basisprogramma en niet (meer) als optioneel. Hiermee wordt het een component wat het mogelijke effect van de training versterkt.

➤ *Invloed vanuit culturele achtergrond*

In verband met de aanwezigheid van kinderen met diverse culturele achtergronden adviseren we dit aspect kort te beschrijven. Dit is van belang omdat er vanuit de verschillende achtergronden andere verwachtingen kunnen zijn van sociaal vaardig gedrag. In andere regio's zoals Rotterdam is dit een veel relevanter thema, maar in het kader van overdraagbaarheid is het beschrijven hiervan een meerwaarde.

5.3.2 Aanbevelingen voor nader onderzoek

➤ *Benaderingswijze jonger en ouder kind*

Uit de literatuur is gebleken dat de principes van zelfregulering pas geschikt zijn vanaf acht á negen jaar (§3.2.5). Daarom bevelen wij nader onderzoek aan naar de mate waarin de training aansluit op het jonge(re) kind en hoe dit mogelijk verbeterd kan worden.

➤ *Scherper gestelde (contra-)indicaties*

Uit de resultaten blijkt dat enkele trainers bepaalde aspecten van het individu storend vinden voor de voortgang van het groepsproces (§2.3.2). Daarom geven wij de aanbeveling om de verschillende perspectieven over contra-indicaties nogmaals te bekijken en te overwegen deze scherper te stellen. In ieder geval bevelen wij aan dat de aanmeldingsformulieren vooraf aan de training gelezen worden. Hierdoor kan er nog voortijdige signalering plaatsvinden van eventuele persoonsgebonden storende factoren binnen de training.

➤ *Geavanceerde kwaliteitsbewaking*

Uit de resultaten is gebleken dat de huidige kwaliteitsbewaking summier is. Eerder spraken wij over de aanbeveling om een vorm van overkoepelend overleg te implementeren. Er is echter meer mogelijk. Wij bevelen aan om deze opties te onderzoeken zodat de training zich blijft

ontwikkelen en aanpast op basis van nieuwe inzichten. Daardoor kan het steeds beter en effectiever voor de doelgroep worden.

Een optie is door bij de aanmelding de startsituatie in kaart te brengen, bijv. middels schaalvragen. Bij het eindgesprek kunnen diezelfde schaalvragen gemeten worden of worden gekeken in welke mate de beoogde resultaten zijn behaald. Hierdoor worden veranderingen die door de interventie zijn gerealiseerd en verbeterpunten inzichtelijk.

Bronnenlijst

- Asscher, J.J. & Paulussen-Hoogeboom, M.C. (2005). De invloed van protectieve en risicofactoren op de ontwikkeling en opvoeding van jonge kinderen. *Kind en Adolescent*, 26, 56-69.
- Baarde, Goede. & Teunissen. (2009). *Basisboek Kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff.
- Bakker, I., Bakker, K., Van Dijke, A. & Terpstra, L. (1998). *O & O in perspectief*. Utrecht: NIZW.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84 (4), 191-215
- Bannink,, F. (2006) *Oplossingsgerichte mediation*. Meppel: Krips
- Beck, J.S. (2011). *Cognitieve gedragstherapie: THEORIE EN PRAKTIJK*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds
- Bögels & van Oppen (2011). *Cognitieve therapie: theorie en praktijk*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Booijink, M. Kuiper, C. & Lammersen, G. (2006). *Hoe schrijf ik een handboek?*. Utrecht: Libertas
- Braster, J.F.A. (2000). *De kern van casestudy's*. Assen: Van Gorcum & Comp. B.V
- Classificatiesysteem Aard Problematiek Jeugdzorg (2011). *C201: Sociale vaardigheidsproblemen [databank]*. Opgevraagd van <http://www.nji.nl/>
- Competentietraining 6-12 jarigen Het ABC'*.Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Opgevraagd van www.nji.nl/
- Davis, H.A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38, 207-234.
- Deley, T. (2004). *Denken Voelen Doen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Ervaringsleren Nederland. (2013). *Methodiek*. Opgeroepen op 14 april 2015, van: <http://www.ervaringsleren-nederland.nl/>
- Gresham, F.M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classification and training. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15, 3-15.
- Groenendaal, J. H. A., & Deković, M. (2000). Risicofactoren voor de kwaliteit van de opvoeding. *Pedagogiek*, 1, 3-22.
- Hargie, E. (2004). *The Handbook of Communication Skills*. New York: Routledge.
- Harten, M. van der & Rijn, E. van. (2008). *Ondersteunend opvoeden*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Hawkins, J.D., Catalano, R.F. & Miller, J.Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other problems in adolescence and early adulthood. *Psychological Bulletin*, 112, 1, 64-105.
- Hendriksen, J.L.N. (2012) *Het verhaal van het onbegrepen kind*. Amersfoort: Thieme Meulenhoff.
- Herbert, M. (1996). *Social Skills Training for Children*. Leicester: The British Psychological Society.
- Herbert, P. (2009). *Mijn kind een kanjer!*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Hermanns, J., Schrijvers, G., & Ory, F. (2005). *Helpen bij opgroeien en opvoeden: eerder, sneller en beter. Een advies over vroegtijdige signalering en interventies bij opvoed- en opgroei problemen*. Utrecht: Julius Centrum van de Universiteit Utrecht.

Ince, D., Yperen, T. & Valkestijn, M. (2013). *Top tien positieve ontwikkelingen jeugd*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Junger, M., Mesman, J. & Meeus, W. (2003). *Psychosociale problemen bij adolescenten, Prevalentie, risicofactoren en preventie*. Assen: Van Gorcum.

Inspectie van het Onderwijs (2014). *De staat van het onderwijs – Onderwijsverslag 2012-2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs

Kazdin, A. E. (1997). Practitioner review: psychosocial treatments for conduct disorder in children. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry, And Allied Disciplines*, 38, 161-178.

Kendall, P.C. (1989). The Generalisation and Maintenance of Behavior Change: Comments, Considerations, and the 'No Cure' Criticism. *Behavior Therapy* 20 (3), 357-364.

Kohnstamm, R. (1987). *Kleine ontwikkelingspsychologie. Reeks: Kinderen als beroep*. Deventer: Van Loghum Slaterus.

Kolb, A.Y. & Kolb, D. A. (2005). *The Kolb Learning Style Inventory – Version 3.1*. Cleveland: Case Western Reserve University.

Laan, A.M. van der & Blom, M. (2006). *Jeugddelinquentie: risico's en bescherming. Bevindingen uit de WODC Monitor Zelfgerapporteerde Jeugdcriminaliteit 2005*. Den Haag: WODC.

Laros, C., & Heusinkveld, E. (2015). *Draaiboek KR8KIDZZ*. Apeldoorn: MD Veluwe / Stimenz.

Laros, C. (2014). *Langertermijneffect KR8KIDZZ*. Enquête onderzoek. Apeldoorn: MD Veluwe.

Lieshout, C., van, & Haselager, G. (1995). Probleemgedrag in het perspectief van ontwikkeling. In: Collot d'Escury-Koenigs, A. Engelen-Snaterse, T. en Mackaay-Kramer, E. (red). *Sociale vaardigheidstrainingen voor kinderen: Indicaties, effecten, knelpunten* (pp. 15 - 46). Lisse: Zwets & Zeitlinger B.V.

Looze, M. de, Dorsselaer, S. van, Roos, S., de, Verdurmen, J., Stevens, G., Gommans, R., Bon-Martens, M. van, Bogt, T. ter & Vollebergh, W. (2014). *HBSC 2013 Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Manen, T. van & Pier, P. (2006). De zin van zelfcontrole. *De psycholoog*, 41, 11, 606-611.

MD Veluwe. (z.d.). *KR8KIDZZ*. Opgeroepen op 25 februari 2015, van: <http://www.mdveluwe.nl/>

MD Veluwe. (z.d.). *Missie & Visie*. Opgeroepen op 25 februari 2015, van: <http://www.mdveluwe.nl/>

Meij, H. (2011). *De basis van opvoeding en ontwikkeling*. Opgevraagd van <http://www.nji.nl>

Mesman, J., & Koot, H. (2002). De ontwikkeling van internaliserende en externaliserende problemen van peutertijd tot preadolescentie: Vroege voorlopers en ontwikkelingspaden. *Kind en Adolescent*, 23, 24-41.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2004). *Zesde voortgangsrapportage weer samen naar school*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport. (z.d.). *Bakens Welzijn Nieuwe Stijl*. Opgeroepen op 25 februari 2015, van: <http://www.invoeringWmo.nl/>

Mönks, F.J. & Knoers, A.M.P. (2004). *Ontwikkelingspsychologie*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K.L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., et al. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American Psychologist*, 58(6/7), 449-457.

Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.). *De effectladder*. Opgeroepen op 26 februari 2015, van: <http://www.nji.nl/nl>

Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.) Interventie Competentietraining 6-12 jarigen Het ABC. Opgeroepen op 21 april 2015 van: <http://www.nji.nl/nl>

Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.) Interventie Kanjertraining. Opgeroepen op 21 april 2015 van: <http://nji.nl/nl>

Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.). *Methodiekb beschrijving*. Opgeroepen op 26 februari 2015, van: <http://www.nji.nl/>

Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.). *Over het Nederlands Jeugdinstituut*. Opgeroepen op 26 februari 2015, van: <http://www.nji.nl/nl/>

Nederlands Jeugdinstituut (2013). *Wat werkt: Oplossingsgerichte therapie?*. Opgeroepen op 15 april 2015, van: <http://www.nji.nl/nl>

Nieuwe methode voor betere sfeer in de klas. (2011). *De Stentor*. Opgeroepen op 15 april 2015, van: <http://www.destentor.nl/>

Ontwikkelaar 1. (17 februari 2015). Topicinterview. (Hendriks, R. & Kraan, T. van der, Interviewers)

Ontwikkelaar 2. (11 maart 2015). Topicinterview. (Hendriks, R. & Kraan, T. van der, Interviewers)

Poelmans, P. & Severijen, O. (2014). *De APA-richtlijnen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho

Postma, S. (2008). *JGZ-Richtlijn Vroegsignalering van psychosociale problemen*. Bilthoven: Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu.

Prochescka, J.O. & DiClemente, C.C. (2005). The Transtheoretical Approach. In: Nocross, J.C., Goldfried, M.R. (red). *Handbook Psychotherapy Integration* (pp. 147-167). Oxford: Oxford University press.

Ploeg, J.D. van der. (2011) *De sociale ontwikkeling van het schoolkind*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ploeg, J.D. van der. (2003) *Gedragsproblemen*. Nieuwegein: Hentenaar boek

Prins, P. (1995). Sociale vaardigheidstraining bij kinderen in de basisschoolleeftijd: programma's, effectiviteit en indicatiestelling. In: Collot d'Escury-Koenigs, A. Engelen-Snaterse, T. Mackaay-Kramer, E (red.), *Sociale vaardigheidstrainingen voor kinderen: Indicaties, effecten, knelpunten* (pp. 65-82). Lisse: Zwets & Zeitlinger B.V.

Reijnders, E. (2006). *Basisboek Interne Communicatie*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV.

Richtlijnen Jeugdhulp (z.d.) *Ernstige gedragsproblemen*. Opgeroepen op 5 mei 2015 van: <http://www.richtlijnenjeugdhulp.nl/>

Rijn, E. & Vermeyden, S. (2009). *Behandelend trainen*. Assen: Koninklijke van Groenou BV.

Rigter, J. (2008). *Het palet van de psychologie*. Bussum: Coutinho

Ringrose, H.J. (2002). Gedragstherapeutische groepstherapie en sociale vaardigheidstraining bij kinderen. In: Prins, P.J.M. & Bosch, J.D. (red.), *Methoden en technieken van gedragstherapie bij kinderen en jeugdigen* (pp. 89-110). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum

Rooijen, K. van & D. Ince (2012). *Wat werkt bij angst- en stemmingsproblemen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut

Schouten, J. (2002). *Ik ben d'r ook nog*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.

Schuuman, H. (2007). Passend Onderwijs - pas op de plaats of stap vooruit?. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 46, 267-280.

Schuurman, C. (2001). Het aanleren, consolideren en generaliseren van sociale vaardigheden; knelpunten en oplossingen. In: Collot d'Escury-Koenigs, A. Engelen-Snaterse, T. & Mackaay-Kramer E. (red.). *Sociale vaardigheidstrainingen voor kinderen: Indicaties, effecten, knelpunten* (pp. 83 - 102). Lisse: Zwets & Zeitlinger B.V.

Shazer, S. de (1985). *Keys to Solution in Brief Therapy*. New York: W.W. Norton

Shazer, S. de (1991). *Putting Difference to Work*. New York: W.W. Norton

Spence, H. (2003). Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8 (2), 84-96.

Steketee, M. Jonkman, H. Mak, J. Aussems, C. Huygen, A. & Roeleveld, W. (2012). *Communities that Care in Nederlandse Steden*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut

Sulzer-Azaroff, B., Mayer, G.R. (1991). *Behavior Analysis for Lasting Change*. London: Holt, Rinehart & Winston.

Timmermans, K. (2012). Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen. Opgeroepen op 12 april 2015 van: archief.vakcommunity.nl/digischool_po/.../artikel_over_beertjes.doc

Timmermans, K. (z.d.). Beertjesaanpak - Stippestappen - Stop-denk-doe Methode. Geraadpleegd op 5 mei 2015 van: https://www.google.nl/?gws_rd=ssl#q=beertjes+aanpak

Trainer MEE 1. (19 februari 2015). Topicinterview. (Hendriks, R. & Kraan, T. van der, Interviewers)

Trainer MEE 2. (19 februari 2015). Topicinterview. (Hendriks, R. & Kraan, T. van der, Interviewers)

Trainer Stimenz 1. (24 februari 2015). Topicinterview. (Hendriks, R. & Kraan, T. van der, Interviewers)

Trainer Stimenz 2. (25 februari 2015). Topicinterview. (Hendriks, R. & Kraan, T. van der, Interviewers)

Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.

Verheij, F. (2005). *Integratieve kinder-en jeugdpsychotherapie*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Vries, S. de. (2002). *Helpen met vragen en Complimenten*. Opgeroepen op 8 april 2015 van: <http://www.ncmw.nl/>

Winter, M. de. (2008). Overzicht van effectieve interventies gericht op risicjongeren. In Rovers, B. &

Kooijmans, M. (red). *Werken met risicjongeren. Handboek voor sociale professionals* (pp. 53-90). 's Hertogensbosch: Avans Hogeschool

Yperen, T.A. van en Veerman, J.W. (2008). *Zicht op effectiviteit. Handboek voor praktijk gestuurd effectonderzoek onderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon

Zeijl, E., Crone, M., Wiefferink, K., Keuzenkamp, S., Reijneveld, M. (2005). *Kinderen in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP)

Bijlage 1 Topics interview

Topiclijst interview

Introductie

- Kort voorstellen
- Doel van onderzoek
- Toestemming voor audio opname
- Uitleg privacy / anonimiteit
- Duur interview

Achtergrondinformatie respondent

Voordat we het over de achtergrond van de methodiek KR8KIDZZ gaan hebben willen wij graag enkele gegevens van u noteren:

- Naam;
- Functie;
- Leeftijd;
- Opleiding.

Afspraken

U heeft de gelegenheid om de uitgeschreven versie van het interview in te zien. Indien nodig gaat u ermee akkoord dat wanneer we achteraf nog een aantal vragen willen stellen dit mogelijk is. We willen hiermee voorkomen dat we belangrijke -en relevante informatie missen voor het onderzoek

Start opname

Algemeen

Rol training
Aantal gegeven trainingen
Beschrijving doelgroep

Leidende hulpvragen
Omschrijving KR8KIDZZ
Groepswerkervaring

Sleutelwoorden

Ervaren / lerend

Extraversie / antisociaal / sociaal
teruggetrokken / allochtoon / autochtoon

Intensief / uitdagend / activerend / effectief
Hoe lang / doel van de groep

Werkwijze training

Type trainer
Bewust/onbewust handelen
Gebruik methodiek(en)

Taakgericht / procesgericht / ervaringsgericht
Ervaringsgericht / doelgericht / planmatig
KOT / Ervaring / Taak / Presentie / Goldstein

Wijze van werken

- Attitude trainer
- Fasering
- Duur
- Intensiteit
- Beschrijving doelen per bijeenkomst
 1. *Dit ben ik! Jezelf presenteren*
 2. *Omgaan met boosheid en frustraties*
 3. *Pesten*
 4. *Weerbaarheid*
 5. *Zelfvertrouwen en eigen kracht*
 6. *Afscheid nemen en zelf verder gaan*
- Evaluatie, monitoring
- Intake / Kennismakingsgesprek
- Betrekking context

Open / meegaand / begrenzend / betrokken / competentie gericht
Opbouw / begin / kern / slot
Concentratie / onder schooltijd / motivatie
Trainen / activering

Vervolgtraject / vervolgggesprek/terugkoppeling
Voor- en nadelen

Contact ouders / school / voldoende / Onvoldoende

Succesfactoren

Knelpunten/belemmeringen training

- Omgang daarmee

Randvoorwaarden voor uitvoering

- Kwaliteiten en vaardigheden trainer
- Groepssamenstelling bij training
- (Contra-) Indicatie
- Ruimte & middelen
- Begeleiding hulpverleners

Methodiekbeschrijving

Ontwikkeling deelnemers

technieken/middelen/interventies

- Tijdens training
- Buiten training
- (Contra-) indicaties

Kansen / verbeterpunten

Grootte / dynamiek
Antisociaal / sociaal teruggetrokken /
diagnoses
Wijkgericht
Frequentie / werkbegeleiding / intervisie /
evaluatie
Invloed handelen / kracht

Psycho-educatie / rolmodel, demonstreren /
emotionele activering / oefenen

kwaliteiten / vaardigheden kind voor deelname

Beïnvloedende factoren op leerproces

Visie

Kracht van trainen

Aandachtspunten trainen van (sociale vaardigheden) kinderen

- Context / ouderbetrokkenheid

Uitgangspunten bij uitvoering training?

- Motivatie

Ontwikkeling training

Ontwikkeling KR8KIDZZ

- doel(en)
- doelgroep
- werkwijze
- context

Visie op methodiek KR8KIDZZ

Aanvullingen / vragen

Bijlage 2 Topics observaties

Introductie

- Doel video-opname uitleggen door trainers

Inhoudelijk

Beschrijving deelnemers

grootte groep / (bijzonder)
persoonlijke factoren

Systematisch handelen

- Fasering tijdens bijeenkomst
- Verloop overgang van fase(n)
 - Afronding / introductie fasen
 - Gebruik structuur draaiboek

flexibel / aansluiten op behoeften

Handelen trainer

- Communicatie naar deelnemers
- Houding trainer
- Intervenieren trainer

verbaal/non-verbaal
open / meegaand / begrenzend /
betrokken / competentie gericht

Beïnvloedende factoren proces van groep/individu

Bijlage 3 Specificering subdoelen gekoppeld aan thema's

1. *Dit ben ik en zo laat ik mij zien en horen*

- Het kind kan benoemen waar het goed in is en kan aangeven wat het wil leren. Dit wordt vertaald naar een á twee individuele leerdoelen.
- Het kind leert de basisvaardigheden [H.A.L.S.] van het contact maken met een ander en past deze toe door middel van oefeningen. In het contact met anderen staat het rechtop met zijn voeten stevig op de grond, kijkt het de ander aan en praat het op goed verstaanbare toon.
Het ervaart hier in hoe zijn houding invloed heeft op het zelfvertrouwen.

2. *Omgaan met boosheid*

- Het kind leert signalen bij zichzelf te herkennen in situaties welke het lastig vindt of waarin het snel, impulsief of met teruggetrokken gedrag zou reageren. Het kan het moment aangeven waarop het nog invloed kan hebben op het gevolg van zijn handelen middels de woede thermometer.
- Het kind kan benoemen wat voor gedragsalternatieven er zijn die bij hem passen of die hem kunnen helpen.
- Het kind kan spanning in zijn eigen lichaam herkennen en kan met behulp van de ontspanningsoefening ontspannen.

Gekoppeld aan de optionele oefeningen welke in bijeenkomst 2 of 3 terugkomen zijn de volgende subdoelen te behalen:

- Het kind kan het stop-denk-doe-check principe toepassen en ervaart hierbij dat het invloed kan hebben op het gevolg van zijn handelen.
- Het kind kan zijn eigen grenzen voelen en kan deze aangeven door het toepassen van de H.A.L.S.

3. *Pesten*

- Het kind leert en ziet van zichzelf in welke rol het zit in pestsituaties en kan andere rollen herkennen.
- Het kind kan vanuit zijn rol benoemen met welke vaardigheden het invloed kan uitoefenen op de pestsituatie en past deze toe.

4. *Fysieke bijeenkomst*

- Het kind leert fysiek door herhaling van de voorgaande thema's en subdoelen hoe het de H.A.L.S. kan voelen in zijn lichaam en wat voor effect dat kan hebben.
- Het kind leert hoe het is om spanning lichamelijk te ontladen en gevoelens op een andere manier te uiten dan fysiek te richten op de ander. ervaren

5. *Zelfvertrouwen en kracht*

- Het kind kan zijn goede eigenschappen en kwaliteiten herkennen en benoemen en weet hoe deze in te zetten ten behoeve van zijn leerdoel.
- Het kind ervaart dat iedereen anders is en weet dat dit oké is.

6. *Zelf verder kunnen en afscheid nemen*

- Het kind kan benoemen en beschrijven wat zijn persoonlijk leerrendement is uit de training en welke vaardigheden daarbij hielpen. Daarbij weet het dat de training niet het eind van zijn leerproces is maar juist het begin, hierin mogen fouten gemaakt worden.
- Het kind kan benoemen wat het kan doen als het een keer minder goed gaat en wie hem daarbij zou kunnen helpen.
- Het kind kan afscheid nemen en hierbij een veilige leeromgeving loslaten en omzetten naar een opgedane positieve ervaring.

Bijlage 4 Overzicht- en beschrijving kern(thema's)

In onderstaande tabel staat er een explicitering van elk thema beschreven van dat wat er onder het betreffende thema valt. Er is geen gebruik gemaakt van literatuur omdat de omschrijvingen vanuit de praktijk tot stand zijn gekomen.

Doelgroep		Omschrijving
	 Beschrijving doelgroep	Binnen de beschrijving van de doelgroep vallen kenmerken van de doelgroep die de trainers herkennen. In deze kenmerken is onderscheid te maken in psychosociale aspecten, het leerniveau en het proces van de vorming van de doelgroep
	 Hulpvragen	Binnen dit thema worden hulpvragen die voornamelijk naar voren komen beschreven. Hierin is onderscheid te maken in hulpvragen op het gebied van sociale vaardigheden, psychosociale aspecten en de hulpvraag vanuit de context van de deelnemer.
	 Beoogde doelen	Bij beoogde doelen gaat het over de doelen per bijeenkomst en de doelen van de training in het algemeen. Ook valt hieronder hoe in welke mate de doelstelling richting geeft aan de aanpak van de interventie en het gedrag van de trainers stuurt.
	 (Contra) indicatie	Onder dit thema gaat het voornamelijk om welke aanwijzingen trainers zien waarom het kind wel of niet tot de doelgroep behoort. Er worden met name intrapsychische factoren benoemd die een rol kunnen spelen bij het leerproces van de groep of het individu.
Werkwijze		
	 Aanleiding	Onder aanleiding wordt verstaan dat wat de ontwikkelaars zagen waardoor zij besloten de training aan te passen.
	 Uitgangspunten	Het thema ' <i>uitgangspunten</i> ' laat zich uit over wat de trainers zeggen over wat in hun ogen de basis van de training is. Hierin komt terug hoe er gekeken wordt naar het op te lossen probleem, naar de doelgroep en betrokkenen en de wijze waarop de trainer intervenueert.
	 Structuur / inhoud	Dit thema omvat de inhoud van de training. Daarin worden procesmatige aspecten zoals het mailcontact met ouders, inzetten van optionele oefeningen tijdens de training en het evalueren van de training met deelnemers weergegeven.

	 Intervenieren	Intervenieren staat voor de interventies die trainers inzetten in de training. Er wordt gesproken over competentiegericht werken, bewust handelen, begrenzen, aansluiten op het groepsproces.
	 Houding trainer	Onder dit thema gaat de aandacht naar de houding van de trainer passende binnen de visie van KR8KIDZZ en de groepsaanpak.
	 Beïnvloede factoren	Dit thema gaat over factoren die van beïnvloeding zijn op het effect van de training. Onderscheid is te maken tussen het effect op het individu en op de groep. Binnen dit onderscheid zijn de factoren in te delen in de volgende categorieën: intrapsychisch, inhoud en structuur training, context gebonden
	 Intake	De intake maakt geen deel uit van de aanpak, onder dit thema worden voor- en nadelen daarvan uiteengezet.
	 Evaluatie	Binnen de evaluatie is de tweedeling te maken van het evalueren van de bijeenkomsten (als inhoudelijk procesmatig aspect) en het evalueren van de training an sich (gericht op borging van kwaliteit).
	 Betrekking van context	Het belang van de ouder- en schoolbetrokkenheid wordt besproken en de invloed die zij kunnen hebben op het leerproces van het kind.
	 Cultuurgebonden aspecten	Bij het thema cultuurgebonden aspecten is men gericht op de invloeden van andere culturen op sociaal wenselijk gedrag en de benadering daarin van trainers.
	 Succesfactoren	Hierin spreken de trainers over wat volgens hen sterke en succesvolle factoren zijn in de training. Hierin is onderscheid te maken tussen succesfactoren met betrekking tot organisatorische aspecten en de aanpak.
	 Knelpunten	Hierbij gaat het over wat er in de uitvoering van de training aangescherpt of verbeterd kan worden. Verschillende aspecten komen hierbij naar voren: gericht op waarborging van kwaliteit, betrekking van context, vaststelling doelgroep en de vorm van trainen.
	 Kansen	Hierbinnen worden de kansen waar ingespeeld op kan worden aangedragen. Het gaat hierbij voornamelijk om kansen op de gebieden van ouderbetrokkenheid, ervaringsgericht leren en een aantal losse aspecten welke niet onder een noemer vallen.

	 Verwerkte methodieken	Binnen dit thema gaat het om bestaande methoden die zijn geïmplementeerd in het draaiboek en methodieken welke zijn geïntegreerd in de aanpak/houding van de trainer.
Randvoorwaarden voor uitvoering		
	 Kwaliteiten en vaardigheden trainer	Binnen dit thema gaat het om specifieke competenties die de trainer voor het uitvoeren van de training nodig heeft. Daarbij gaat het bijvoorbeeld om kennis van de doelgroep, basishouding vanuit de visie van KR8KIDZZ, of ervaring met het toepassen van verschillende technieken bij het trainen van een individu in een groep.
	 Groepssamenstelling	Binnen het thema groepssamenstelling vallen de volgende aspecten: omvang van de groep, invloed van intrapsychische factoren en invloed van cultuurgebonden factoren.
	 Ruimte, tijd & middelen	Binnen dit thema vallen de organisatorische benodigdheden, voorwaarden en planning voor uitvoering van de training.
	 Begeleiding trainers	In dit thema staat de kwaliteitsbewaking van de uitvoering van het principe van KR8KIDZZ door trainers centraal door middel van de mogelijkheid van enige vorm van integraal overleg.
Resultaten		
	 Resultaten	Binnen dit thema valt de informatie over praktijkervaringen en behaalde resultaten met de training.
Visie		
	 Visie	Binnen dit thema vallen de aspecten met betrekking tot visie over het concept en de vormgeving van de training en hoe er tegen de probleemeigenaar wordt aangekeken.

Bijlage 5 Schematisch overzicht van de kern(thema's), labels en fragmenten

Doelgroep

	Label	Fragment
Beschrijving doelgroep	Doelgroepomschrijving (3)	1.25, 1.26, 6.9
	Doelgroep uitgebreid	6.6
	Doelgroep laagdrempeliger	6.7
	Preventief	6.10
	Reflectieve mogelijkheden oudere groep	3.8
	Reflectieve mogelijkheden jongere groep (2)	3.8, 5.38
	Passend onderwijs (2)	2.1, 5.2
	Regulier onderwijs (3)	2.2, 5.2, 5.3
	Eenzelfde problematiek	5.13
	Teruggetrokken (2)	1.24, 3.3
	Verlegen (2)	1.24, 3.1
	Opkomen voor jezelf (2)	1.25, 3.1
	Deelnemers in hun hoofd	3.2
	Faalangstig	1.24
	Externaliserend gedrag	3.3
	Heel druk	1.25
Hulpvragen	Diversiteit hulpvragen	5.11
	Hulpvragen in alle groepen gelijk (2)	3.61, 5.12
	Motivatatie kind	3.7
	Leren aankijken	4.4
	Gepest worden (4)	1.25, 2.19, 3.7, 5.9
	Opkomen voor jezelf	3.7
	Voornamelijk niet weerbaar	5.16
	Zelfstandiger worden	3.7
	Valide	2.19
	Timide (2)	1.27, 2.19
	Verlegen	2.19
	Pesters (3)	1.25, 5.9, 5.17
	Boosheid (2)	1.25, 5.10
	Minder snel boos	4.3
	Mokkig	5.10
	Onderliggende hulpvraag ouders	2.20
	Geen duidelijke hulpvraag	2.21
Beoogde doelen	Doelen gekoppeld aan thema (2)	3.41, 5.31
	Doelen eerste bijeenkomst	1.49
	Doelen tweede bijeenkomst (3)	1.50, 1.51, 1.52
	Doelen derde bijeenkomst	1.53
	Doelen vierde bijeenkomst (3)	1.54, 1.55, 1.56
	Doelen vijfde bijeenkomst (2)	1.57, 1.58
	Doelen zesde bijeenkomst (6)	1.59, 1.60, 1.61, 1.62, 1.63, 1.64
	Kinderen in hun kracht zetten	3.41

	Prettig voelen	3.42
	Zekerder van zichzelf worden	3.42
(Contra) indicatie	Motivatatie (5)	4.32, 4.33, 5.47, 6.66, 6.67
	Motivatatie als contra indicatie (6)	1.78, 1.86, 2.58, 2.59, 4.32, 4.33
	Bijna geen contra indicaties (3)	1.80, 4.31, 6.8
	Geen indicatie als voorwaarde	6.52
	Vaardigheden deelnemer	3.62
	Zelfreflectie	6.13, 6.66
	Diagnose (4)	1.83, 1.84, 1.85, 2.56
	Deelname autistische kinderen (4)	1.80, 1.81, 3.59, 5.48
	ADHD	3.59
	Deelname beschadigde kinderen	5.48

Werkwijze

	Label	Fragment
Aanleiding	Voormalig groepswerk weinig effectief (2)	1.1, 6.4
	Onderdelen de interessanter kunnen worden gemaakt	1.1
	Voormalig groepswerk niet passend in tijd	6.4
	Bezuinigingsmaatregel	1.2
Uitgangspunten	Training als aanzet (6)	1.22, 1.75, 1.76, 3.12, 3.13, 5.4
	Preventief	6.6
	Invloed op eigen gedrag (4)	1.7, 1.8, 1.77, 6.16
	Positieve benadering (5)	1.13, 1.14, 5.25, 5.32, 6.15
	Complimenteren versterkt gedrag (3)	1.17, 5.63, 6.11
	Competentievergericht (3)	1.18, 2.34, 5.39
	Bekrachten (2)	5.32, 5.36
	Kracht van herhaling (4)	1.20, 1.21, 5.62, 5.69
	WNS	5.33
	Eigen kracht	5.33
	Elk kind heeft kwaliteiten en kracht (2)	1.43, 6.15
	Kinderen zijn nog vormbaar	1.11
	Kinderen deskundig over zichzelf	1.45
	Kindgericht	1.47
	Bij jonger kind gericht op gedrag i.p.v. inzicht	6.14
	Praktisch	4.1
	Oefenen met rollenspellen	4.2
	Blanco naar kind kijken (4)	1.32, 2.4, 5.53, 6.38
	Balans in taak, relatie en procesgericht (2)	3.22, 4.8
	Regie behouden	3.23
	Intercollegiale samenwerking (2)	2.7, 6.2
	Deelnemers leren van elkaar	5.11
	Deelnemers leren door spiegelen	3.19
	KR8KIDZZ als dynamisch product	6.48
	Effect groepstraining	3.50
	SES & allochtoon	2.8

	Hoge verachting van betrokkenen	3.11
	Vaardigheden ouders	3.30
	Rol ouders motivering kind	2.60
	Geheel integreren (2)	2.41, 2.61
Structuur/inhoud	Hoofdthema's	6.5
	Mailcontact (4)	2.42, 5.20, 5.21, 5.24
	Deelnemers leren door te doen	3.15
	Uitspelen van situaties	3.15
	Uitwisseling ervaring kinderen	2.65
	Evalueren van training met deelnemers	1.64
	Optionele oefeningen	3.17
	Kapstokken	2.46
	Mogelijkheid maatwerk bij groep 8	6.21
	Rode draad blijft KR8KIDZZ	6.21
Interveniëren	Competentiegericht (5)	3.38, 3.39, 3.40, 4.7, 4.11
	Positief gedrag benadrukken (5)	1.12, 1.13, 3.40, 4.13, 5.36
	Bewust handelen (3)	1.44, 3.27, 4.9
	Vaststellen competenties kind	3.39
	Aansluiten op groepsproces (3)	2.24, 3.23, 3.38
	Uitspelen van situaties (2)	3.15, 6.17
	Inspelen op situatie (4)	2.9, 5.50, 6.21, 6.60
	Situatie tot leerervaring maken (3)	5.36, 6.64, 6.65
	Deelnemers betrekken bij het leerproces van anderen	5.37
	Invloed op de verschillende onderdelen	1.38
	Uitnodigen tot gesprek	2.5
	Werken met kinderen vereist vaardigheden	4.27
	Uitleg besef van invloed op eigen gedrag	6.18
	Bij jonger kind gericht op gedrag i.p.v. inzicht	6.14
	Aansluiten op deelnemers (2)	4.12, 4.41
	Activeren intrinsieke motivatie (2)	1.87, 5.44
	Stimuleren (3)	2.67, 4.7, 4.12
	Begrenzen (4)	2.26, 3.23, 4.28, 4.29
	Aansturing	2.25
	Goede afspraken maken	3.38
	Kaders	2.26
	Gericht vragen	2.25
	Doorvragen	2.67
	Rolverdeling	2.30
	Flexibiliteit (2)	5.22, 6.22
	Verschillende werkwijzen	3.27
	Afwisseling	3.16
	Optionele oefeningen	3.17
	Ruimte indeling	2.29
Houding trainer	Relatiegericht (6)	1.42, 2.22, 2.28, 3.23, 5.23, 5.24
	Enthousiasme (3)	2.67, 5.26, 5.30, 6.70
	Procesgericht (3)	2.22, 2.29, 5.37
	Taakgericht (2)	5.23, 5.27
	Belang congruente houding trainer (2)	5.29, 6.69

	Humor	5.22
	Duidelijk	5.22
	Gestructureerd	5.22
Beïnvloedende factoren	Deelnemers leren van elkaar (8)	1.39, 2.66, 3.8, 5.11, 5.34, 5.51, 6.59, 6.60
	Effect groepstraining (2)	1.82, 2.69
	Veilige leeromgeving (5)	2.69, 3.65, 3.66, 5.77, 5.78
	Aansluiting met deelnemers	5.77
	Nut fysieke bijeenkomst (6)	1.36, 1.55, 1.56, 4.44, 5.16, 5.46
	Neveneffect in de klas	6.12
	Groep positief effect op reflectie	6.61
	Groepsruimte en materialen	5.78
	Invloed aantal bijeenkomsten	3.47
	Invloed van trainer	5.78
	Intakegesprek (2)	4.43, 5.74
	Besef van invloed bij jonger kind lastig(er)	6.16
	Niet gemotiveerd zijn (2)	2.59, 6.62
	Clowneske gedrag	3.55
	Effect op groep deelnemer met beperking	2.70
	Stimulerende omgeving	4.45
	Invloed van context op leerproces (2)	3.66, 3.67
	Thuisituatie	5.77
	Belang terugkoppeling betrokkenen (4)	2.39, 2.40, 2.43, 5.41
	Storend als ouders afspraken niet na komen	6.63
	Hoge verwachting van betrokkenen (2)	3.2, 3.9
Intake	Voordelen intakegesprek (11)	1.30, 1.31, 2.5, 2.43, 2.71, 2.72, 3.37, 3.44, 4.16, 4.20, 5.66
	Intakegesprek (3)	1.28, 2.57, 4.43
	Nadelen intakegesprek (2)	3.37, 4.18
	Belang lezen van intake (3)	3.36, 4.19, 5.52
	Behoeft van ouders voor intakegesprek	5.65
Evaluatie	Evalueren van training (10)	1.23, 3.45, 3.46, 3.48, 3.49, 4.21, 4.22, 4.23, 5.35, 5.54
	Evaluatie	4.15
	Evaluatie als spiegel voor trainers	2.36
Betrekking van context	Belang ouder en schoolbetrokkenheid (18)	1.4, 1.8, 1.15, 1.16, 1.19, 1.22, 1.77, 1.75, 3.32, 3.35, 3.64, 4.14, 4.40, 4.46, 4.48, 4.49, 5.61, 5.64
	Invloed van context op leerproces (2)	3.66, 3.67
	Motivat en betrokkenheid betrokkenen	2.44
	Verwijzende rol betrokkenen	2.14
	Stimuleren	4.46
	Mailcontact (3)	1.21, 5.24, 6.41
	Betrokkenen inzicht en tools geven	3.43
	Herhaling boodschap naar betrokkenen	6.42
	Herhaling (2)	2.51, 5.5
	Ouderbetrokkenheid (3)	1.4, 1.75, 3.31
	Ouderbetrokkenheid is vrijblijvend	6.56
	Ouders richten op positieve leerervaringen	6.11
	Vaardigheden ouders	3.33

Cultuurgebonden aspecten	Invloed cultuur	1.36, 3.6
	SES & allochtoon	2.8
	Positief stimuleren	4.50
	Verlegen	3.5
	Onderdanigheid	3.6
	Communicatie Turkse ouders	5.7
	Betrokkenheid Turkse ouders	5.8
Succesfactoren	Laagdrempelig (4)	5.18, 5.70, 5.72, 6.51
	Kortdurend (4)	2.45, 5.19, 5.70, 6.51
	Intensief (2)	2.18, 6.53
	Krachtig (2)	2.10, 2.45
	Goedkoop	5.19
	Preventief	5.72
	Kindgericht	5.72
	Eigen kracht	5.70
	Praktisch	3.52
	Oefenen	3.52
	Het visuele	3.52
	Verskillende werkwijzen (3)	2.17, 2.47, 5.72
	Diversiteit thema's (2)	2.46, 3.14
	Variatie in het programma (2)	3.53, 3.54
	Belangrijke thema's aansnijden	2.51
	Geen voorwaarden voor deelname (2)	5.73, 6.52
	Samenwerking betrokkenen en trainers	5.18
Knelpunten	Trainers verantwoordelijk voor kwaliteit (2)	2.35, 3.48
	Waarborgen kwaliteit	3.57
	Ouderbetrokkenheid is vrijblijvend	6.56
	Terugkoppeling betrokken (2)	2.43, 5.41
	Niet ingevulde vragenlijst	5.40
	Vaststellen competenties	5.40
	Toetsen motivatie	2.6
	Passende ondersteuning	2.3
	Te veel in te weinig tijd	2.48
	Niet diep genoeg	2.48
	Optionele oefeningen	2.52
	Training niet toereikend groep 8	5.15
	Urgentie probleem deelnemer groep 8 zwaarder	5.14
Kansen	Terugkombijeenkomst (5)	2.12, 2.49, 4.47, 5.67, 5.74
	Aanbod terugkombijeenkomst (2)	2.13, 2.50
	Behoeft terugkombijeenkomst vanuit betrokkenen (2)	1.65, 6.43
	Vervolg training	2.11
	Ouderbetrokkenheid mag groter (2)	1.75, 6.55
	Focus competentiegericht	5.39
	Uitspelen van situaties	3.18

	Meer rollenspellen (3)	3.18, 3.55, 5.76
	Effect niet bekend	6.44
	Bewust handelen	5.35
	Vragenlijst	1.75
	Geslacht trainer (3)	1.72, 1.73, 1.74
	Draaiboek compleet maken (3)	1.37, 1.75, 5.75
	Invloed externe theorieën	1.90, 4.10
Verwerkte methodieken	Oplossingsgericht (9)	1.12, 1.18, 1.58, 1.64, 3.28, 3.30 4.11, 5.34, 6.45
	KOT (5)	1.14, 1.58, 2.27, 3.28, 6.46
	Ervaringsgericht (5)	1.14, 1.40, 1.41, 3.27, 6.47
	Naast de cliënt	2.27
	Leergericht	3.27
	Taakgericht	6.45
	Systeemgericht	6.45
	Stop-denk-doe-check methode (2)	1.6, 1.46
	Schatjes, katjes watjes training	1.5
	Competentiegericht	1.60

Randvoorwaarden voor uitvoering

	Label	Fragment
Kwaliteiten en vaardigheden trainer	Flexibiliteit (6)	1.71, 2.32, 4.35, 5.26, 5.50 6.22,
	Basishouding	5.27
	Relatiegericht (2)	1.42, 3.20
	Procesgericht	2.32
	Taakgericht	5.27
	Trainers verantwoordelijk voor kwaliteit	2.35
	Volgen van rode draad KR8KIDZZ	5.60
	Aansluiten op proces groep	1.70
	Belang regie houden	4.37
	Overzicht	1.69
	Werken met kinderen vereist vaardigheden (2)	3.21, 5.29
	Affectie met kinderen (2)	1.68, 5.26
	Ervaring werken met kinderen (6)	2.31, 3.24, 3.25, 3.27, 5.1, 5.28
	Kennis ontwikkelingsfase kind (3)	2.33, 3.26, 4.38
	Aansluiten op deelnemers	4.51
	Levelen met de kinderen	3.21
	Communicatie met kinderen	5.28
	Inleven	3.21
	Geduldig	5.26
	Begrenzen (2)	1.70, 4.36
	Kindgericht	4.37
	Belang regie houden	4.37
Groepssamenstelling	Belang groepssamenstelling (4)	1.28, 3.58 (zie ook 3.57, 5.51)
	Groepssamenstelling niet indelen	6.19
	Samenstelling	4.5
	Acht á tien deelnemers max.	6.57

	Acht deelnemers (2)	1.79, 2.53
	Negen deelnemers	2.53
	Hulpvragen in alle groepen gelijk	3.61
	ADHD	3.59 (zie ook 3.60)
	Autisme	3.59 (zie ook 3.60)
	Verhouding allochtonen/autochtonen	4.5
	Allochtoon (4)	1.34, 3.4, 4.6, 5.6
Ruimte, tijd, & middelen	Twee trainers (6)	2.37, 2.54, 3.51, 4.24, 4.25, 4.26
	Vanaf zes deelnemers twee trainers	5.79
	Rol stagiair (3)	2.54, 5.55, 5.81
	Tijdstip training kindgericht (5)	2.63, 3.63, 4.30, 5.43, 6.58
	Tijdstip training voor ouders lastig	5.42
	Registratie	5.55
	Groepsruimte en materialen	5.78
Begeleiding trainers	Intervisie als meerwaarde (5)	1.88, 1.89, 2.38, 4.34, 6.49
	Trainers updaten	5.58
	Voornemen om groepswerkers bij elkaar te zetten	6.50
	Trainers onderling bespreken	5.59
	Onderlinge feedback	5.56

Resultaten

	Label	Fragment
Resultaten	Effect groepstraining	2.69
	Wonderbaarlijk proces in korte tijd	6.53
	Voldoende effect bij goede samenwerking betrokkenen en trainers	5.18
	Neveneffect in de klas	6.12
	Kantelpunt motivatie	5.45
	Geen effect bij deelnemer	5.49

Visie

	Label	Fragment
Visie	Effect groepstraining (2)	2.68, 3.68
	Herkenning en concrete toepasbaarheid door groepstraining	6.68
	Preventief	5.82
	Visie op intercollegiale samenwerking	6.3
	Elk kind mag er zijn	6.20
	Elk kind wil leren	1.9
	Kinderen zijn vormbaar	5.81
	Kanjertraining (2)	1.3, 4.42
	Terugkombijeenkomst (2)	1.66, 1.67