



Van agressie naar oplossing

Carlo R. van den Heuvel

Studentnummer: 2062312

Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute

Master SEN Gedragsspecialist

Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Capita Selecta en Afstuderen



Onderwijs Opvang Voorziening

Begeleid door Mevr. H. Hermans

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO), Tilburg

2008-2009

Voorwoord

Voor u ligt mijn onderzoeksverslag in het kader van de leer- en onderzoekslijn, module GS10. De leer- en onderzoekslijn is onderdeel van de afstudeerfase aan het Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO), 2-jarig deeltijd, leerroute gedragsspecialist (Master SEN), te Tilburg.

Dit onderzoek is opgezet en uitgevoerd, in de periode september 2008 tot en met mei 2009, aan de onderwijsopvangvoorziening Time Out te Rotterdam. In dit verslag is een praktijkonderzoek beschreven met als thema agressie.

Ondanks de tijd en energie die ik in dit onderzoek heb gestopt, heb ik toch met veel plezier en leergierigheid aan dit onderzoek gewerkt. Agressie is een boeiend onderwerp, onder andere omdat de jongeren op Time Out interessant zijn en je uitdagen tot bezinning en reflectie. Dit alles heeft ervoor gezorgd dat ik bijdraag aan de ontwikkeling van Time Out in het algemeen en mijn eigen professionele ontwikkeling in het bijzonder.

Hopelijk biedt dit onderzoek mogelijkheden voor de toekomst en is het een goede eye-opener voor een ieder die affiniteit heeft met jongeren, of interesse heeft in het boeiende, veelzijdige en maatschappelijk relevante onderwerp agressie.

Carlo R. van den Heuvel

Mei 2009 te Gorinchem

<><><>INHOUDSOPGAVE<><><>

Voorwoord	Blz. 1
Inhoudsopgave	Blz. 2
Samenvatting	Blz. 5
Inleiding	Blz. 7

Hoofdstuk 1. Probleemformulering

Blz. 10

1.1	Aanleiding en probleemstelling	Blz. 10
1.2	Doel- en vraagstelling	Blz. 11

Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing

Blz. 13

2.1	Wat is agressie	Blz. 13
2.2	Soorten agressie	Blz. 14
2.3	Definiëring van agressie	Blz. 15
2.4	Agressie in relatie tot een agressieve gedragsstoornis	Blz. 15
2.5	Mogelijkheden/middelen om in te zetten bij agressie op Time Out (preventie/interventie)	Blz. 16

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

Blz. 19

3.1	Onderzoeksvorm	Blz. 19
3.2	Dataverzameling	Blz. 20
3.2.1	Participanten	Blz. 20
3.2.2	Procedure	Blz. 20
3.2.3	Meetinstrumenten	Blz. 21
3.3	Dataverwerking	Blz. 23

Hoofdstuk 4. Resultaten	Blz. 24
4.1 Resultaten beeldvorming agressie op Time Out (1 ^e gedeelte)	Blz. 24
4.1.1 Proactieve en Reactieve agressie (IRPA)	Blz. 24
4.1.1.1 Proactieve en reactieve agressie in de klassen op Time Out	Blz. 25
4.1.1.2 Proactieve en reactieve agressie op Time Out	Blz. 26
4.1.1.3 Proactieve en reactieve agressie klassen én Time Out	Blz. 27
4.1.2 Directe en Indirecte agressie (BDHI-D)	Blz. 28
4.1.2.1 Directe en Indirecte agressie in de klassen op Time Out	Blz. 29
4.1.2.2 Directe en Indirecte agressie op Time Out	Blz. 31
4.1.2.3 Directe en indirecte agressie klassen én Time Out	Blz. 32
4.1.3 Resultaten relatie agressieve gedragsstoornis en agressie	Blz. 33
4.2 Resultaten beeldvorming huidige situatie Time Out (2 ^e gedeelte)	Blz. 35
4.2.1 Documentenonderzoek huidige situatie Time Out (0-meting)	Blz. 35
4.2.2 Agressievragenlijst voor de medewerkers op Time Out	Blz. 38
4.2.2.1 Visie op agressie	Blz. 38
4.2.2.2 Ervaring op Time Out met agressie	Blz. 39
4.2.2.3 Preventie van agressie door medewerkers	Blz. 40
4.2.2.4 Interventie van agressie door medewerkers	Blz. 40
4.2.2.5 Veiligheidsbeleving op Time Out	Blz. 41
4.2.2.6 Preventie en interventie van agressie op Time Out	Blz. 42
4.2.2.7 Suggesties voor preventie en interventie door medewerkers	Blz. 43
Hoofdstuk 5. Conclusie	Blz. 44
5.1 Soorten agressie (verschijningsvormen) op Time Out	Blz. 44
5.2 Relatie tussen agressie en een gedragsstoornis op Time Out	Blz. 45
5.3 Huidige situatie, van preventie en interventie, op Time Out	Blz. 46
5.4 Mogelijkheden, om in te zetten tegen agressie, op Time Out	Blz. 48
5.5 Mijn bijdrage aan de verbetering van de omgang met agressie op Time Out	Blz. 50
5.6 Mogelijkheden voor de toekomst binnen mijn onderzoeksdomein	Blz. 54

Hoofdstuk 6. Evaluatie onderzoek en discussie	Blz. 55
6.1 Reflectie en evaluatie onderzoek	Blz. 55
6.2 Eigen ontwikkelingsproces	Blz. 58
Dankwoord	Blz. 61
Literatuur	Blz. 63
Bijlagen	
1) Instrument voor Reactieve en Proactieve Agressie (IRPA)	
2) Buss Durkee Hostility Inventory-Dutch (BDHI-D)	
3) Vragenlijst medewerkers; <i>onderwijspersoneel</i>	
4) Vragenlijst medewerkers; <i>onderwijsondersteunend personeel</i>	
5) Vragenlijst medewerkers; <i>leidinggevende</i>	
6) Resultaten Proactieve en Reactieve agressie; <i>klas A, B en C</i>	
7) Resultaten Directe en Indirecte agressie; <i>klas A, B en C</i>	
8) Uitwerking huidige situatie preventie en interventie; niveau <i>Time Out, medewerkers en leerlingen</i>	
9) Uitwerking resultaten Agressievragenlijst items;	
- <i>visie op agressie</i>	
- <i>ervaring op Time Out met agressie</i>	
- <i>preventie van agressie door medewerkers</i>	
- <i>interventie van agressie door medewerkers</i>	
- <i>veiligheidsbeleving op Time Out</i>	
- <i>preventie en interventie van agressie op Time Out</i>	
- <i>suggesties voor preventie en interventie door medewerkers</i>	
10) "Crisisontwikkelingsmodel" (<i>Van Tilburg, 2003</i>)	

Samenvatting

Aanleiding en probleemstelling

Binnen het onderwijs vraagt het onderwerp agressie steeds meer zorg en aandacht. In Rotterdam zijn er onderwijsopvangvoorzieningen. Zij vallen onder het Bestuur Openbaar Onderwijs Rotterdam (BOOR). Ze zijn bedoeld als aanvulling op de zorg die op scholen voor regulier Voortgezet Onderwijs geboden wordt. Time Out is één van de vijf onderwijsopvangvoorzieningen die plaats biedt aan maximaal 28 leerlingen. Het zijn leerlingen die tijdelijk van school zijn, of worden verwijderd vanwege gedragsproblemen of gedragsstoornissen.

Bij het begeleiden van deze leerlingen krijgen mijn collega's en ik op Time Out regelmatig te maken met agressie. Voor Time Out is het dus van belang te weten hoe we om moeten gaan met agressie, om vervolgens positief bij te kunnen dragen aan de kwaliteit van de passende zorg.

Dit bracht mij tot de centrale vraagstelling van mijn onderzoek:

Hoe kan ik bijdragen aan een verdere verbetering van de omgang met agressie op Time Out?

Onderzoeksmethodologie

Eerst is voor de beeldvorming de agressie in kaart gebracht. Hierbij is er een onderscheid gemaakt tussen de *functie* en de *vorm* van agressie. De functie is onderverdeeld in reactieve en proactieve agressie en de vorm is onderverdeeld in directe en indirecte agressie. Zowel de functie als de vorm van agressie is getoetst middels een 2-tal vragenlijsten, respectievelijk het Instrument voor Reactieve en Proactieve Agressie (IRPA) en de Buss Durkee Hostility Inventory-Dutch (BDHI-D). Naar aanleiding van deze resultaten is vervolgens ook gekeken of er een relatie bestaat tussen een agressieve gedragsstoornis (ODD en CD) en agressie.

Het tweede gedeelte van mijn onderzoek kijkt hoe de huidige én de gewenste situatie op Time Out is met betrekking tot de preventie en de interventie van agressie. Dit wordt uitgewerkt op drie niveaus, namelijk Time Out, medewerkers en leerlingen.

Er is een 0-meting gedaan, middels documentenonderzoek, waarbij gekeken is welke zaken, zoals bijvoorbeeld beleid, richtlijnen, protocollen en dergelijke al aanwezig zijn in het kader van preventie en interventie van agressie.

Vervolgens is er door alle medewerkers een zelf opgestelde agressievragenlijst ingevuld. Deze vragenlijst, aangevuld met het literatuuronderzoek, is gebruikt om invulling te geven aan de gewenste situatie op Time Out.

Resultaten

De resultaten laten zien, dat er op Time Out nauwelijks sprake is van reactieve en proactieve agressie. Wel is er sprake van een hoge tot zeer hoge mate van directe agressie en in gemiddeld tot hoge mate sprake van indirecte agressie. Vanwege het geringe aantal leerlingen met een agressieve gedragsstoornis is er geen verband gevonden tussen agressie en een agressieve gedragsstoornis.

In de huidige situatie zijn er op Time Out, op alle drie de niveaus, documenten en middelen voor preventie en interventie van agressie aanwezig. Daarnaast is de veiligheidsbeleving goed. Veel zaken zijn hierbij gebaseerd op afspraken en staan nergens beschreven, wat volgens veel medewerkers typerend is voor Time Out. Dit alles blijkt nog onvoldoende. Er is nog geen agressiebeleid en de helft van de medewerkers vindt dat er onvoldoende beleid, regels, richtlijnen en (na)zorg is. Daarnaast blijkt er meer behoefte te zijn aan deskundigheidsbevordering en verbetering van de interne communicatie en informatiestromen, zowel onderling als vanuit de leiding.

Conclusie en aanbevelingen

Op basis van deze punten breng ik een advies uit aan Time Out, wat bij zal dragen aan een verdere verbetering van de omgang met agressie. Dit advies luidt:

- Agressie meten bij nieuwe leerlingen
- Agressiebeleid opnemen in het schoolveiligheidsplan
- Bekijken van de interne communicatie rond agressie
- Bekijken van de interne informatiestromen rond agressie
- Aandacht voor deskundigheidsbevordering
- Aanstellen van een werkgroep agressiebeheersingsbeleid

Inleiding

Dit verslag is opgesteld in het kader van mijn afstudeeronderzoek aan het Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO), binnen de leerroute gedrags-specialist (Master SEN), te Tilburg.

Het onderwerp van het onderzoek is agressie. Het onderzoek wordt uitgevoerd op de Onderwijsopvangvoorziening (OOVR) Time Out te Rotterdam waar ik werkzaam ben.

OOVR Time Out, Rotterdam

De Onderwijsopvangvoorziening Time Out te Rotterdam is één van de vijf onderwijsopvangvoorzieningen in Rotterdam. Time Out valt hierbij onder de verantwoording van het Bestuur Openbaar Onderwijs Rotterdam (BOOR).

Deze onderwijsopvangvoorzieningen zijn bedoeld als aanvulling op de zorg die op scholen voor regulier Voortgezet Onderwijs geboden wordt. Time Out biedt plaats aan maximaal 28 leerlingen. Het aantal leerlingen op Time Out is afhankelijk van het aanbod uit het regulier Voortgezet Onderwijs en kan om die reden variëren. De doelgroep binnen mijn onderzoek betreft leerlingen die, ten tijde van het onderzoek, op Time Out zijn geplaatst.

De **missie** van Time Out luidt: “Time Out brengt vastgelopen leerlingen weer terug naar die vorm van onderwijs die bij hen past”. Met andere woorden: Time Out heeft als doel een overbrugging te bieden aan leerlingen die, vanwege ernstige gedragsproblemen/stoornissen, tijdelijk van school zijn, of worden verwijderd. Door deze tijdelijke verwijdering kunnen vastgelopen patronen doorbroken worden. Een verdere escalatie op school wordt hiermee voorkomen, evenals afglijden naar (frequent) spijbelgedrag, voortijdig schoolverlaten en/of criminaliteit. Bij Time Out worden leerlingen in de gelegenheid gesteld vaardigheden en competenties te leren, om een positieve terugkeer naar school en de maatschappij mogelijk te maken. De plaatsing op Time Out bestaat uit twee fasen; één maand *observatiefase* en twee maanden *behandelingsfase*. Dit alles weet de Time Out te realiseren door een geïntegreerd programma-aanbod van zowel onderwijs als hulpverlening. De onderwijscomponent wordt uitgevoerd door leerkrachten die gespecialiseerd zijn in de omgang met leerlingen met gedragsproblemen en stoornissen. De hulpverleningscomponent wordt uitgevoerd door (ambulante) medewerkers van Stek Jeugdzorg.

Verantwoording

Zelf ben ik momenteel part-time (drie dagen) werkzaam op Time Out. Mijn primaire functie aldaar is sportdocent. Secundair ben ik als gedragstrainer tevens (mede) verantwoordelijk voor de psycho-fysieke gedragstraining Rots en Water. Bij het begeleiden van de leerlingen, krijgen mijn collega's en ik op Time Out regelmatig te maken met agressie, wat vooral te maken heeft met de doelgroep.

In het kader van mijn afstudeeronderzoek leek het mij erg interessant om op dit vraagstuk aan te sluiten, binnen de gekozen exclusieve setting van Time Out. Enerzijds, aansluitend op de visie van Time Out, om leerlingen de passende zorg en begeleiding te bieden die zij nodig hebben, waardoor de leerlingen als het ware een tweede kans geboden wordt. Anderzijds omdat ik het persoonlijk belangrijk vind om bij te dragen aan de optimalisering van de ontwikkeling van de leerling, waardoor ik uiteindelijk ook een maatschappelijke bijdrage lever. In mijn ogen maakt een juiste aansluiting op de behoefte van de leerling, voor wat betreft preventie en interventie van agressie, daar deel van uit. Het onderzoek is in die zin tweeledig, omdat het zowel de visie van Time Out, als mijn eigen visie dekt.

Op grond van dit onderzoek wordt het mogelijk om, in het kader van preventie en interventie van agressie, positief bij te dragen aan de kwaliteit van de passende zorg. Hierdoor wordt het mogelijk een betere aansluiting te vinden op die vorm van onderwijs die bij de leerlingen past. Op bovenstaande wijze hoop ik kwalitatief bij te dragen aan de ontwikkeling van Time Out in het algemeen, als mijn eigen professionele ontwikkeling in het bijzonder.

Dit onderzoeksverslag is als volgt opgebouwd:

In *hoofdstuk 1* wordt de aanleiding, de probleemstelling en de vraag- en doelstelling in het kader van mijn onderzoek beschreven.

In *hoofdstuk 2* volgt een theoretische onderbouwing op het onderwerp “agressie”.

In *hoofdstuk 3* beschrijf ik de onderzoeksmethodologie. De vraag: “Hoe is mijn onderzoek opgebouwd?” staat hierin centraal.

In *hoofdstuk 4* ga ik in op de data analyse en de resultaten van mijn onderzoek.

In *hoofdstuk 5* geef ik de conclusies en aanbevelingen van mijn onderzoek weer.

Afsluitend komt in *hoofdstuk 6* de evaluatie en reflectie van mijn onderzoek aan bod.

Hoofdstuk 1 *Probleemformulering*

In dit hoofdstuk ga ik in op de aanleiding en probleemstelling van het onderzoek. Daarnaast beschrijf ik de vraagstelling en doelstelling binnen mijn onderzoek.

“Een kat die in het nauw gedreven is zal vechten, laten we hem met rust dan gebeurt er niets”. Lao Tse (Chinees filosoof +/- 600 v.C.)

1.1 Aanleiding en probleemstelling

“Agressie”...

De maatschappij is de laatste decennia veranderd. “De maatschappij verhardt” is hierbij een veel gehoorde uitspraak. Agressie is in de huidige maatschappij niet meer weg te denken. Denk hierbij aan agressie tegen ambulancepersoneel, politie en overig overheidspersoneel. Ook in het onderwijs hebben we, zeker de laatste jaren, te maken met een zekere mate van agressie. Dit blijkt uit een onderzoek van het Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS), verbonden aan de Radboud Universiteit te Nijmegen, in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW) (Mooi, Sijbers & Sperber, 2006). Recenter is dit ook gebleken in een onderzoek uit 2007 van het ITS, in samenwerking met de Algemene Onderwijs Bond (AOB) (Van Kessel, Sikkes, 2007). Uit de cijfers en resultaten van beide onderzoeken blijkt namelijk dat agressie een belangrijke rol speelt binnen de veiligheidsbeleving. Een niet te vergeten voorbeeld van agressie is de op 13 januari 2004 doodgeschoten collega H. van Wieren, werkzaam aan het Terra College te 's-Gravenhage, waarbij de dader, een leerling, het niet eens was met zijn schorsing.

De toename van agressie is een maatschappelijke trend. Agressief gedrag bij jongeren is daarbij een vaak voorkomend en escalerend probleem van deze tijd. De laatste tijd staan jongeren weer meer dan ooit in de belangstelling, meestal naar aanleiding van negatieve berichten over onder meer een toename van agressie en criminaliteit. Daarnaast verschijnen er regelmatig publicaties over het stijgen van het aantal jongeren met gedragsproblemen op school. Men maakt zich daarbij vooral zorgen over de toegenomen normloosheid van jongeren. Hierbij ligt de nadruk op het feit dat de jeugd op steeds jongere leeftijd over gaat tot criminaliteit en daarbij meer en meer agressie en geweld laat zien.

De “trend” zoals voornoemd is ook zicht- en merkbaar bij de leerlingen op Time Out. Regelmatig krijgen mijn collega’s en ik in de dagelijkse praktijk met agressie van de leerlingen te maken. Deze agressie uit zich in uiteenlopende vormen van schelden, bedreigen, pesten, tot vernielingen en vechtpartijen. De agressie kan hierbij voorkomen tussen de leerlingen onderling, maar kan ook gericht zijn op materiaal en zelfs op medewerkers. Als er sprake is van agressie dan wordt er, uitgaande van de huidige preventie en interventie van agressie, door de medewerkers over het algemeen altijd naar eigen inzicht gehandeld. Hierbij ontbreken er op Time Out duidelijke richtlijnen en is er geen vast beleid wat afgestemd is op agressie. Dit biedt mij een interessante en uitdagende mogelijkheid om hierop aan te sluiten op grond van mijn onderzoek.

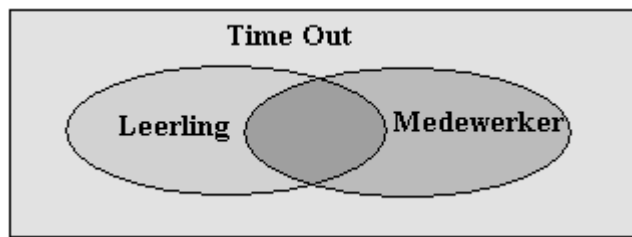
1.2 Doel- en vraagstelling

Over het onderwerp agressie in het algemeen en agressie bij jongeren in het bijzonder is veel bekend. Zo zijn er reeds vele onderzoeken geweest met betrekking tot dit onderwerp, is hierover veel literatuur geschreven en zijn er in de loop van de tijd vele trainingen, cursussen, middelen en mogelijkheden ontwikkeld en ontstaan die op dit onderwerp aansluiten. Op basis van deze, reeds bekende, bronnen en gegevens, wil ik dit toe gaan spitsen binnen de exclusieve setting van Time Out.

Het doel van het onderzoek is bij te dragen aan de verbetering van de omgang met agressie op Time Out. De preventie en interventie van agressie staat hierbij centraal. Op grond van dit onderzoek lever ik een bijdrage aan de passende zorg wat enerzijds aansluit op de agressietrend van de leerlingen en anderzijds past binnen de kaders van de missie en doelstellingen van Time Out.

Deze bijdrage aan de verbetering van de omgang met agressie is, op basis van de huidige situatie zoals beschreven in paragraaf 1.1, als uitgangspunt voor mijn onderzoek drieledig. Deze drieledigheid heb ik in figuur 1 schematisch weergegeven.

Fig. 1; drieledigheid



De preventie en interventie van agressie op Time zal zich gaan richten op;

- de leerlingen
- de medewerkers
- de Time Out (school breed)

Zowel de leerlingen als de medewerkers maken deel uit van de Time Out als geheel. Daarnaast is er in figuur 1.1 een overlapping tussen de leerlingen en medewerkers te zien wat de interactie tussen de leerlingen en de medewerkers weergeeft.

Op basis van de probleemformulering, zoals voornoemd, ben ik tot de onderstaande vraagstelling gekomen. De centrale vraagstelling van mijn onderzoek luidt;
Hoe kan ik bijdragen aan een verdere verbetering van de omgang met agressie op Time Out?

Om de centrale vraagstelling concretiseerbaar te maken en te integreren binnen Time Out heb ik de volgende deelvragen geformuleerd;

- 1) *Welke soorten agressie(verschijningsvormen) zijn er op Time Out?*
- 2) *Is er op Time Out een relatie tussen agressie en een gedragsstoornis?*
- 3) *Wat is de huidige situatie, m.b.t. preventie en interventie van agressie, op Time Out? (0-meting)*
- 4) *Welke mogelijkheden/middelen, om in te zetten tegen agressie, moeten/kunnen op Time Out geïntegreerd worden?*

Hoofdstuk 2 *Theoretische onderbouwing*

In dit hoofdstuk wordt agressie vanuit de literatuur beschreven. Er wordt ingegaan op wat agressie betekent en de soorten agressie die te onderscheiden zijn. Vervolgens wordt ingegaan op de relatie tussen agressie en een gedragsstoornis. Als laatste beschrijf ik de mogelijkheden en middelen die er zijn om in te zetten bij agressie. Allereerst zoek ik, voor een verdere hantering binnen mijn onderzoek, naar een afbakening van het begrip agressie.

2.1 Wat is agressie

Na bestudering van de literatuur blijkt dat er niet echt een eenduidige definitie is van het begrip “agressie”. Er is een grote verscheidenheid aan beschrijving en definiëring van het begrip agressie. Tevens blijkt dat de betekenis van agressie tijd, normatief en cultuurgebonden is (Van Delft, Rooijendijk & Sjerps, 1997; Lange & Klomp, 1997).

Agressie stamt af van het Latijns woord *agredidi* dat uit 2 woorden bestaat; *ad* dat “naar” betekent en *gradus* dat “stap” betekent. *Agredidi* betekent letterlijk “vooruit gaan”. Agressief zijn, in de oorspronkelijke Latijnse betekenis, betekent “*gericht op een doel afgaan zonder misplaatste aarzeling, twijfel of angst*”. (Taghon, Wichers-Bots & Haasen, 2008).

Van Dale omschrijft agressie als volgt;

agres·sie = *de; v 1* -s aanval, met name van de ene staat op de andere **2** agressiviteit

Binnen de literatuur wordt agressie veelal beschreven vanuit het gedrag wat daarmee samenhangt, met andere woorden *agressief gedrag*.

Van der Ploeg (1998) en Jeninga (2007) omschrijven agressie als volgt;

1. Agressie opgevat als assertiviteit, waarbij de persoon laat merken dat hij er ook is om rekening mee te houden.
2. Agressie opgevat als het doelgericht schade toebrengen aan een ander, de ander aanvallen of bedreigen met psychisch en/of fysiek geweld.

Van Beemen (2000) omschrijft agressie, met de nadruk op de *intentie*, als een activiteit waarmee men een ander bewust en rechtstreeks schade wil berokkenen.

Om een werkbare definitie voor agressie te vormen binnen mijn onderzoek, is het van belang de soorten agressie en een tweetal verklaringstheorieën, die hiermee samenhangen, nader te bestuderen.

2.2 Soorten agressie

Agressie kent vele (uitings)vormen. Differentiaties uit de literatuur zijn:

- Verbale agressie (schelden, kwetsen, bedreigen, pesten etc.)
- Fysieke agressie tegen zichzelf, anderen en/of objecten (slaan, schoppen, vechten, vernielen, zelfverwonding etc.)
- Emotionele/frustratie agressie waarbij agressief gedrag, in welke vorm dan ook, een naar buiten gerichte reactie op innerlijke frustratie is
- Instrumentele agressie waarbij agressief gedrag, in welke vorm dan ook, wordt gebruikt om een doel te bereiken
- Relationele agressie met als doel iemands relatie met een ander te beschadigen (roddelen, liegen etc.)

(Van Delft e.a., 1997; De Lange & Klomp, 1997; Berk, 2003; Matthys, 2003; Van Tilburg, 2003; Jeninga, 2007; Polman, 2008)

In de wetenschap is de ontwikkeling van agressief gedrag jaren onderzocht onder één gezamenlijke noemer. Deze noemer omvatte alle soorten agressie en de (uitings)vormen ervan. De vraag rees of agressief gedrag wel adequaat kan worden onderzocht onder één gezamenlijke noemer. Een differentiatie is volgens Matthys (2003) daarom noodzakelijk waarbij agressief gedrag wordt onderverdeeld in; *openlijk/direct-heimelijk/indirect* én *proactief-reactief*. In het verlengde hiervan zal deze differentiatie ook leidend zijn binnen mijn onderzoek.

Van *openlijk agressief* gedrag hebben andere personen direct last, zoals bijvoorbeeld schreeuwen, pesten, bedreigen en vechten. Voorbeelden van *heimelijk agressief* gedrag zijn onder andere liegen, vernielen en roddelen.

In agressief gedrag wordt naast de *vorm* ook onderscheid gemaakt in de *functie* van agressief gedrag (Dodge, 1991; Vitiello & Stoff, 1997 in Matthys, 2003 en Polman, 2008). *Proactieve agressie* is gepland, koelbloedig agressief gedrag. Hier wordt agressie gebruikt om een doel te bereiken.

Reactieve agressie is een boze, emotionele reactie op een waargenomen dreiging. De functie van reactieve agressie is het verwerpen tegen een bedreigende situatie en/of persoon (Matthys, 2003; Polman, 2008).

Op basis van de hiervoor beschreven differentiatie wordt reactieve agressie in verband gebracht met de *frustratietolerantie theorie* (Berkowitz, 1983, in Kempes, Matthys, De Vries, & Van Engeland, 2005). Deze theorie stelt dat agressie een reactie is op waargenomen frustratie. Proactieve agressie wordt daarentegen in verband gebracht met de *sociale leertheorie* (Bandura, 1973, in Kempes e.a., 2005), die stelt dat agressie verworven instrumenteel gedrag is. Hoewel op het eerste gezicht kan worden verondersteld dat deze theorieën met elkaar in conflict zijn, blijkt dat er juist sprake is van aanvullende theorieën. Op basis van de frustratietolerantie theorie en de sociale leertheorie kan namelijk een onderscheid worden gemaakt naar verschillen in onderliggende motivatie, ofwel de functie van het agressieve gedrag. Het onderscheid in reactieve en proactieve agressie berust op een verschil in functie van het gedrag. Dit is van belang voor het onderkennen van verschillen in oorzaak, wat bijdraagt aan een meer effectieve behandeling van agressief gedrag.

2.3 Definiëring van agressie

Op grond van de bovenstaande literatuur ben ik tot de volgende definiëring van agressie gekomen;

Agressie is iedere vorm van doelgericht, functioneel gedrag, dat schade toebrengt aan iets of iemand, en/of om duidelijk te maken wat hij/zij wel of niet wil.

De geformuleerde definiëring omvat de differentiatie openlijk/direct-heimelijk/indirect en proactief-reactief, zoals in paragraaf 2.2 beschreven, waarop ik mij richt binnen mijn onderzoek.

2.4 Agressie in relatie tot een gedragsstoornis

Als agressief gedrag vaak voorkomt en er gedurende langere tijd sprake is van een gedragspatroon, dan is er sprake van een psychiatrische gedragsstoornis (Matthys, 2001 in Lieshout, 2002). De criteria staan in het psychiatrisch classificatiesysteem DSM-IV van de American Psychiatric Association (A.P.A., 1994) (Lieshout, 2002).

Deze gedragsstoornissen worden volgens de DSM-IV onderscheiden in oppositioneel opstandige gedragsstoornissen (ODD: Oppositional Defiant Disorder) en antisociale gedragsstoornis (CD: Conduct Disorder). De overkoepelende term voor agressieve gedragsstoornissen wordt aangeduid als disruptieve stoornissen (DBD: Disruptive Behaviour Disorder). Bij ODD is het kind erg moeilijk, ongehoorzaam en vol verzet in de opvoedingsituatie. Echt gewelddadig gedrag komt hierbij niet voor. Ongehoorzaamheid en verbale agressie zijn gewoon, echter de sterkere antisociale gedragsvormen, zoals bij CD het geval is, doen zich niet voor. Bij CD is er sprake van opzettelijk toebrengen van schade aan anderen, waarbij er een gebrek aan respect is voor rechten en gevoelens van anderen. Hier is wel sprake van agressief en gewelddadig gedrag. (Lieshout, 2002; Matthys, 2003).

2.5 Mogelijkheden/middelen om in te zetten bij agressie (preventie/interventie)

Aansluitend op de huidige situatie van Time Out, zoals beschreven in hoofdstuk 1, blijkt ook uit de literatuur dat de aanpak van agressie zich kan richten op meerdere niveaus, variërend van het betreffende individu, de medewerkers en hulpverleners, tot het gezin, schoolbeleid en zelfs een landelijk beleid.

Het Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap (OCW) acht het noodzakelijk een specifiek beleid te ontwikkelen ter bevordering van de veiligheid van het onderwijspersoneel. Dit blijkt uit een brief aan de Tweede Kamer d.d. 22-01-'09 (OCW, 2009). Hierin wordt onder andere verwezen naar de huidige stand van zaken van enkele landelijke maatregelen die eerder zijn getroffen, zoals de verplichte registratie van incidenten en het toegankelijker maken van de informatievoorziening omtrent veiligheid en onderwijs. Dit laatste wordt gerealiseerd door het Centrum School en Veiligheid (CSV), die de expertise op het gebied van veiligheid op school bundelt en middels een helpdesk en informatiesite bereikbaar is.

Daarnaast wordt in de brief gewezen op specifieke maatregelen en aanbevelingen voor veiligheid van onderwijspersoneel, uit het advies "Actieprogramma aanpak agressie en geweld tegen onderwijspersoneel" (Andersson Elffers Felix (AEF) & Instituut voor Veiligheids- en Crisismanagement (COT), 2008 bijlage f in OCW, 2009). Voorbeelden zijn professionalisering van onderwijspersoneel, de verbetering van voorlichting betreffende veiligheidszorg en het stimuleren van lokale samenwerking tussen scholen, gemeenten en andere lokale partners, zoals politie.

Ook de Algemene Onderwijsbond (AOB) (2004; 2007) benadrukt, op grond van onderzoek, het belang van een veiligheidsbeleid op school, middels één gemeenschappelijk doel: “In een veilig klimaat onderwijs kunnen geven”. Dit alles ligt in het verlengde van één van de uitgangspunten binnen de visie van Time Out, namelijk het bieden van een ondersteunend, veilig schoolklimaat.

In de praktijk, zoals bijvoorbeeld in (justitiële) jeugdinrichtingen en scholen, valt op dat veel procedures met betrekking tot agressie gericht zijn op zowel preventie (voorzorg), interventie als nazorg. Hierbij valt ook op dat de nadruk wordt gelegd op een duidelijk beleid, waarin de voornoemde aspecten zijn geïntegreerd. Van Tilburg (2003) stelt dat een goed beleid een optimaal leef- en leerklimaat creëert en dat dit de sfeer van geborgenheid en veiligheid bevordert. Dit omdat er overdacht gepland en georganiseerd wordt en er duidelijke regels, afspraken en procedures gesteld zijn. Ook beschrijft Van Tilburg (2003) dat een checklist agressiebeheersingsbeleid en een werkgroep agressiebeheersingsbeleid ondersteunend werkt bij de ontwikkeling en optimalisatie van een veiligheidsbeleid.

Deskundigheid is een belangrijke vereiste voor het omgaan met agressie. Een cursus conflicthantering of agressiemanagement kan deze deskundigheid vergroten. Verder is deskundigheid in interactie met de leerling van belang. In het geval van een gedragsstoornis ODD en CD geeft Van Lieshout (2002) praktische aanwijzingen voor een mogelijke aanpak. Voorbeelden zijn; wees consequent en stel duidelijke regels en grenzen, leer hem/haar zich te verplaatsen in anderen, leer gewenste gedragsalternatieven, anders dan agressie, aan en vergroot het verantwoordelijkheidsgevoel. Jeninga (2007) beschrijft de aanpak van agressie vanuit de *toegepaste gedrags-theorie* en de *interactionele theorie*.

Bij de toegepaste gedragstheorie gaat het vooral om het vermeerderen van gewenst gedrag (versterkers) en het verminderen van ongewenst gedrag (uitdoven en straffen) (Jeninga 2007; Woltjer & Janssens, 2000). De interactionele theorie legt het accent op het bieden van sociaal-emotionele ondersteuning. De aanpak bestaat hier voornamelijk uit het affectieve, informatieve en gedragsregulerend component.

De ontwikkeling van een conflict verloopt in een vijftal fasen (Van Delft e.a, 1997; Van Tilburg, 2003). Volgens Van Tilburg (2003) is het belangrijk deze fasen goed te onderscheiden omdat de interventie/aanpak afhankelijk is van de fase waarin iemand zich bevindt. Dit gebeurt middels het *crisisontwikkelingsmodel*. Dit model bestaat uit vijf fasen. Per fase wordt zowel de signalen van de zorgvrager, als de bijbehorende interventie/aanpak van de zorgverlener beschreven.

Volgens Jeninga (2007) vraagt agressie om een geïntegreerde aanpak op 3 niveaus. Op *cognitief niveau* is de aanpak gericht op de beïnvloeding van het denken en het inzetten van het denken, om grip te krijgen op het gedrag (Jeninga, 2007; Van Lieshout, 2002; De Lange & Klomp, 1997). Voorbeelden zijn de Rationeel Emotieve Therapie (RET), Verbale zelfinstructie, Probleemoplossende procedures, Empathie-training en Herkennen van emoties.

Het *emotieve niveau* is gericht op het omgaan met gevoelens. Voorbeelden zijn 'triggers', ontspanningsoefeningen en het onder woorden brengen van gevoelens. Het *gedragsniveau* richt zich op het aanleren van sociale vaardigheden. Enkele voorbeelden zijn trainingen aan leerlingen met agressief gedrag, of als onderdeel van een leerkring of sociaal-emotionele kring. Op deze wijze wordt men getraind in het aanleren van vaardigheden om sociale problemen op te lossen, waarbij de regulatie van boosheid en het tegengaan van impulsiviteit veel aandacht krijgen (Matthys, 1998; 1999 in Van Lieshout, 2002).

Enkele praktische voorbeelden die onder de voornoemde niveaus vallen zijn; Rots en Water, Equip, Zelfcontrole, Reductie Agressie Methodiek (RAM), Agressie Regulatie Training op maat, Held zonder geweld (Oudhof & Van der Steege, 2007).

De forensisch psychiatrische poli- en dagkliniek voor volwassenen en jeugdigen vanaf 12 jaar te Rotterdam (DOK) bijvoorbeeld, biedt onder andere trainingen en specialistische begeleiding aan, zowel voor de leerling als het gezin, die aansluiten op de agressieproblematiek (Het DOK, 2007).

In dit hoofdstuk ga ik in op de opbouw van mijn praktijkonderzoek. Ik beschrijf eerst welke onderzoeksvorm ik heb gekozen. Vervolgens beschrijf ik hoe ik de onderzoeksdata ga verzamelen. Afsluitend ga ik in op hoe ik de data ga verwerken, wat nader wordt beschreven in hoofdstuk 4 waarin de dataverwerking centraal staat.

3.1 Onderzoeksvorm

De kern van mijn praktijkonderzoek is geïntegreerd in de centrale vraagstelling zoals beschreven in hoofdstuk 1;

Hoe kan ik bijdragen aan een verdere verbetering van de omgang met agressie op Time Out?

Om een antwoord op de voornoemde vraagstelling te krijgen heb ik gebruik gemaakt van zowel *kwalitatieve* als *kwantitatieve* gegevens. De *kwalitatieve* gegevens binnen mijn onderzoek bestaan uit het in kaart brengen van de huidige en de gewenste situatie met betrekking tot preventie en interventie van agressie. Met andere woorden, wat is de huidige situatie van de omgang met agressie en wat kan anders of wat kan beter. Dit doe ik respectievelijk middels documentenonderzoek op het niveau van Time Out, al dan niet met aanvullend overleg met de groepsleider, en op basis van mijn theoretische bevindingen, aanvullend met een vragenlijst onder alle medewerkers.

Daarnaast wordt er onderzoek gedaan met als doel de *kwantiteit* van agressie in kaart te brengen. Hier zal ik gebruik maken van een tweetal vragenlijsten die zowel de vorm, als de functie van agressie toetst. Dit zal resulteren in kwantitatieve gegevens. Op deze wijze krijg ik een duidelijk en overzichtelijk beeld van zowel de vorm als de functie van agressie op Time Out. Vervolgens zal, op basis van deze resultaten, een relatie worden gelegd tussen agressie en een agressieve gedragsstoornis (ODD/CD). Hierbij wordt een onderscheid worden gemaakt tussen leerlingen “zonder” en leerlingen “met” een agressieve gedragsstoornis, zoals een diagnose ODD en CD. Dit zal eveneens resulteren in kwantitatieve gegevens.

3.2 Dataverzameling

3.2.1 Participanten

Het kwalitatieve gedeelte van mijn onderzoek is uitgevoerd onder alle medewerkers. Dit betreft 12 medewerkers waarvan 1 leidinggevende, 5 onderwijzend personeel (OP) en 6 onderwijsondersteunend personeel (OOP), waaronder 1 facilitair medewerker, 1 orthopedagoog, 1 management assistent en 3 hulpverleners.

Het kwantitatieve gedeelte van mijn onderzoek is uitgevoerd onder alle leerlingen die ten tijde van de uitvoering van het onderzoek op Time Out zijn geplaatst en de mentoren en hulpverleners van de betreffende leerlingen. Totaal zijn dit 27 leerlingen, waarvan 4 meisjes en 23 jongens in de leeftijd van 12 tot en met 17 jaar, en 5 mentoren en 3 hulpverleners.

3.2.2 Procedure

Om een antwoord te krijgen op de deelvragen binnen mijn onderzoek heb ik de dataverzameling onderverdeeld in twee delen.

Het eerste gedeelte van de dataverzameling zal zich richten op de eerste en tweede deelvraag van mijn onderzoek. Dit gedeelte bestaat onder andere uit twee vragenlijsten; *Buss Durkee Hostility Inventory-Dutch (BDHI-D)* en *Instrument voor Reactieve en Proactieve Agressie (IRPA)*. Het doel is een duidelijk beeld te krijgen van de soorten agressie, waarbij onderscheidt is gemaakt tussen de *vorm* en *functie* van agressie. De BDHI-D inventariseert de *vorm* van agressie (direct en indirect). Deze vragenlijst wordt door de leerling zelf ingevuld. De eindscore wordt in samenwerking met de, daartoe bevoegde, orthopedagoog op Time Out bepaald.

De IRPA wordt gebruikt om de *functie* van agressie te inventariseren (proactief en reactief). Deze vragenlijst wordt ingevuld door de mentor én de hulpverlener van de leerling. De gemiddelde score van de twee ingevulde vragenlijsten, welke ik zelf zal berekenen, vormt de eindscore. De meting van de IRPA is gebaseerd op een tijdsperiode van de laatste maand, wat overeenkomt met de observatieperiode op Time Out. Een tweetal leerlingen is korter dan een maand op Time Out geplaatst. Om die reden zal bij deze leerlingen de IRPA niet worden afgenomen.

Naar aanleiding van de uitkomsten van beide vragenlijsten wordt vervolgens een relatie gelegd tussen agressie en een agressieve gedragsstoornis (ODD/CD), als antwoord op mijn tweede deelvraag. Dit doe ik op grond van documentenonderzoek, door middel van het doornemen van de leerlingdossiers, waarbij ik, indien nodig, aanvullend overleg zal plegen met de hulpverlener van de betreffende leerling.

Het tweede gedeelte van de dataverzameling richt zich op de derde en vierde deelvraag van mijn onderzoek. Dit gedeelte heeft als doel een beeld te vormen van de huidige en de gewenste situatie met betrekking tot preventie en interventie van agressie. De beeldvorming van de huidige situatie vindt plaats op grond van documentenonderzoek en, indien nodig, aanvullend overleg met de groepsleider. Daarnaast wordt er door alle medewerkers een agressievragenlijst ingevuld. De resultaten van de vragenlijsten worden vervolgens met elkaar vergeleken om de overeenkomsten en verschillen in kaart te brengen. Dit alles zal resulteren in een overzicht van kwalitatieve gegevens. Op basis van de voornoemde gegevens, het literatuuronderzoek en de resultaten van de vragenlijst wordt vervolgens gekeken welke mogelijkheden en middelen er zijn die geïntegreerd kunnen worden om in te zetten tegen agressie. Hierdoor zal er invulling worden gegeven aan de vierde deelvraag van het onderzoek

3.2.3 Meetinstrumenten

Uit het literatuuronderzoek is gebleken dat de verschijnings- of uitingsvormen van agressie ontzettend divers en veelzijdig zijn. Dat is ook de reden waarom men een onderscheid heeft aangebracht voor zowel de vorm (direct & indirect) als de functie (reactief & proactief) van agressie (Matthys, 2003; Polman, 2008). Dit onderscheid is bepalend en is daarom ook terug te vinden in de gehanteerde vragenlijsten.

Daarnaast is er bij zowel de IRPA (Polman, 2008), als de BDHI-D vragenlijst (Lange, Hoogendoorn, Wiederspahn & De Beurs, 2005), op basis van onderzoek, sprake van een gemiddelde tot hoge mate van betrouwbaarheid en validiteit. Dit vergroot de betrouwbaarheid en validiteit van mijn onderzoek. De BDHI-D voldoet daarnaast aan alle eisen van de Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN). De IRPA vragenlijst voldoet hier nog niet aan omdat deze recent is ontwikkeld (Polman, 2008).

Instrument voor Reactieve en Proactieve Agressie (IRPA) (bijlage 1)

De IRPA (Polman & Orobio de Castro, 2008 in Polman, 2008) is een vragenlijst, bestaande uit 7 vragen, waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen zowel de vorm (schoppen, slaan), als de functie (reactief en proactief) van agressief gedrag. Het accent ligt met name op de *functie*. In de vragenlijst wordt per vraag eerst naar de vorm gevraagd en vervolgens, middels 6 subvragen waarvan 3 proactief en 3 reactief, naar de functie. Per subvraag wordt op een 5-puntsschaal (score) aangegeven hoe vaak dit van toepassing was afgelopen maand. De proactieve agressieschaal wordt gemeten met de items 'om te kwetsen of om gemeen te zijn', 'om de baas te spelen' en 'omdat het kind hier plezier in had'. De reactieve schaal wordt gemeten door de items 'omdat het kind van streek raakte omdat anderen hem/haar plaagden', 'omdat het kind zich bedreigd of aangevallen voelde' en 'omdat het kind kwaad was'. De totaalscore van reactieve en proactieve agressie wordt berekend door het gemiddelde te nemen van de somscores van respectievelijk de eerste 3 functies en de laatste 3 functies. Hierbij wordt per vraag, voor zowel de items van reactieve als proactieve agressie, alle scores opgeteld en vervolgens gedeeld door 7. Dit geeft een minimale score van 0 en een maximale score van 12, wat respectievelijk overeenkomt met "geen" reactieve of proactieve agressie en "zeer veel" reactieve of proactieve agressie.

Buss Durkee Hostility Inventory-Dutch (BDHI-D) (bijlage 2)

De Buss-Durkee Hostility Inventory (BDHI) is in de Verenigde Staten het meest gebruikte zelfrapportageinstrument voor het vaststellen van iemands hostiliteit en neiging tot direct en indirect agressief gedrag. Het accent ligt op de *vorm* van agressie. De BDHI-D is een Nederlandse bewerking van de Amerikaanse BDHI. De BDHI-D bevat veertig uitspraken, welke door de leerling wordt beantwoord, met de antwoordmogelijkheden 'waar' of 'onwaar'. De uitkomst van de vragenlijst eindigt in ruwe scores op de drie subschalen *directe agressie*, *indirecte agressie* en *sociale wenselijkheid*. Voor de scoring zijn er scoringsmallen geleverd. Met deze scoringsmallen wordt voor elke subschaal aangegeven welke items op welke wijze (positief of negatief) bijdragen. Door de mal over de ingevulde vragenlijst te leggen wordt de ruwe score, per subschaal, duidelijk. Na optelling van de ruwe scores ontstaat er per subschaal een subschaalscore.

Deze subschaalscores worden vervolgens, volgens de richtlijnen van de vragenlijst, met behulp van normtabellen, vergeleken met normgroepen voor de “*normale landelijke bevolking*”, voor *psychiatrische patiënten* en voor *gedetineerden*. Voor directe en indirecte agressie zijn de uiteindelijke scores van de normgroepen verdeeld in (vijf) quintielen (*zeer laag, laag, gemiddeld, hoog en zeer hoog*). De subschaal sociaal wenselijkheid is bedoeld voor het meten van de geneigdheid van de participanten om antwoorden te geven die overeenkomen met de gangbare normen en om antwoorden te vermijden die daarmee niet overeenkomen. Deze scores zijn verdeeld in (drie) tertielen (*laag, gemiddeld en hoog*). Een hoge score op deze subschaal kan betekenen dat de antwoorden op de directe en indirecte agressieschaal te laag zijn en dat de werkelijke scores iets hoger zouden kunnen liggen. Deze scores dienen dan met enige voorzichtigheid geïnterpreteerd te worden.

Vragenlijst voor medewerkers

De zelf opgestelde vragenlijst heeft als doel om de huidige situatie, voor wat betreft de omgang met agressie op Time Out, in kaart te brengen. De items binnen de vragenlijst zijn gericht op de eigen visie op agressie, de ervaringen met agressieve situaties, de ervaringen met betrekking tot preventie en interventie van agressie, de veiligheidsbeleving en de eigen visie op de huidige situatie met betrekking tot preventie en interventie van agressie. Deze vragenlijst wordt ingevuld door alle medewerkers. De vragenlijst heb ik, gezien de personeelsverdeling, afgestemd op drie groepen medewerkers namelijk *onderwijspersoneel, onderwijsondersteunend personeel* en *leidinggevende*. Deze vragenlijsten zijn respectievelijk als bijlage 3, 4 en 5 bijgevoegd. Op basis van deze onderverdeling zijn er binnen de vragenlijsten enkele inhoudelijke verschillen.

3.3 Dataverwerking

De resultaten en de gegevens van het eerste gedeelte van het onderzoek worden cijfermatig, in een tabel, en visueel, in een grafiek, uitgezet. Hierbij gaat het om de vorm en functie van agressie én daarnaast agressie in relatie tot een agressieve gedragsstoornis (ODD of CD). De resultaten van het tweede gedeelte geef ik in een overzicht weer. Hierbij zal ik een onderscheid maken tussen de huidige situatie (0-meting) en de gewenste situatie op Time Out.

In dit hoofdstuk staan de resultaten van mijn onderzoek centraal. Ik beschrijf de dataverwerking en daarnaast ga ik in op de resultaten van de verzamelde data.

4.1 Resultaten beeldvorming agressie op Time Out

De resultaten van de vragenlijsten, de *IRPA* en *BDHI-D*, heb ik op de volgende pagina's weergegeven. De resultaten van de *functie* van agressie (proactieve en reactieve agressie) staan in subparagraaf 4.1.1. De resultaten van de *vorm* van agressie (directe en indirecte agressie) heb ik weergegeven in subparagraaf 4.1.2.

4.1.1 Proactieve en Reactieve agressie (IRPA)

In tabel 1 en figuur 2 zijn de resultaten van alle drie de klassen (klas A, B en C), binnen de categorieën proactieve en reactieve agressie, ten opzichte van elkaar uitgezet. De percentages in tabel 1 geven per klas de verdeling aan tussen proactieve en reactieve agressie. De resultaten en de onderverdeling, binnen de categorieën proactieve en reactieve agressie op Time Out, geef ik respectievelijk in figuur 3 en 4 weer. De afzonderlijke resultaten per klas, binnen de categorieën proactieve en reactieve agressie, heb ik als bijlage 6 bijgevoegd. In deze bijlage zijn de resultaten en het gemiddelde per klas in een tabel en een grafiek weergegeven.

Van 25 leerlingen (N=25), van de in totaal 27 leerlingen (N=27), zijn de resultaten van de IRPA bekend. Dit heeft te maken met het feit dat de IRPA is gebaseerd op een tijdsperiode van de laatste maand, wat overeenkomt met de observatieperiode op Time Out. Twee leerlingen zijn korter dan een maand op Time Out geplaatst. Om die reden is bij deze leerlingen de IRPA niet afgenomen.

4.1.1.1 Proactieve en Reactieve agressie in de klassen op Time Out

Uit de resultaten van tabel 1, figuur 2 en bijlage 6 is opvallend dat alle klassen laag scoren op zowel proactieve als reactieve agressie. Als de klassen onderling worden vergeleken dan blijkt dat klas A gemiddeld het laagst scoort op zowel proactieve als reactieve agressie. Klas B scoort gemiddeld het hoogst op proactieve agressie (1,85). Klas C scoort gemiddeld het hoogst op reactieve agressie (1,58).

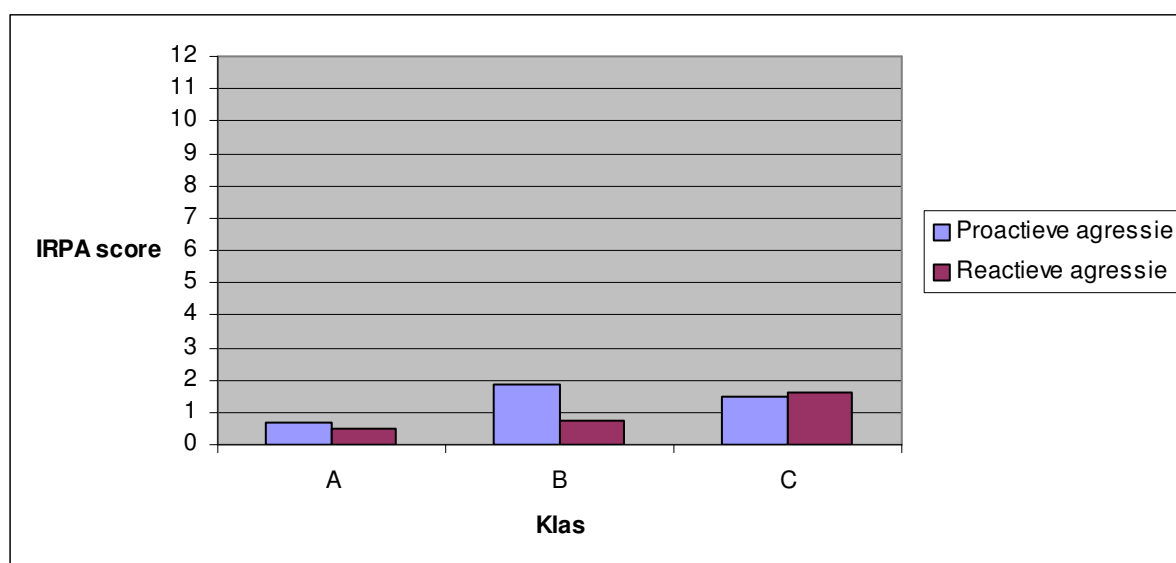
De gemiddelde scores van proactieve agressie liggen bij klas A (58%) en klas B (72%) hoger dan de gemiddelde scores voor reactieve agressie. Hieruit blijkt dat er in klas A en B meer sprake is van proactieve dan reactieve agressie. Klas C scoort iets hoger bij de categorie reactieve agressie (51%), waaruit blijkt dat er in die klas iets meer sprake is van reactieve agressie.

De minimale scores op zowel proactieve als reactieve agressie, met uitzondering van klas C op reactieve agressie (0,21), is binnen alle klassen 0. In klas B is door één leerling gemiddeld het hoogst gescoord op proactieve agressie (8,07), wat bepalend is geweest voor de hoge gemiddelde score voor klas B. In klas C is door één leerling het hoogst gescoord op reactieve agressie (5,0).

Tabel 1; gemiddelde IRPA scores en percentages Pro- en Reactieve agressie klassen A, B en C (N=25)

Klas	Proactieve agressie	Reactieve agressie
A	0,71 (58%)	0,52 (42%)
B	1,85 (72%)	0,72 (28%)
C	1,50 (49%)	1,58 (51%)

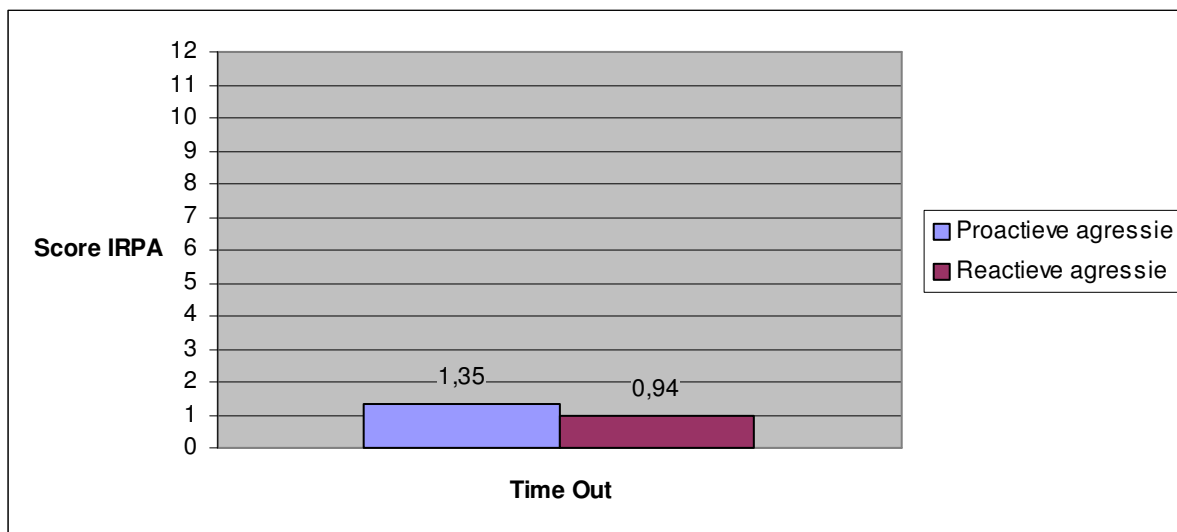
Figuur 2; gemiddelde IRPA scores Pro- en Reactieve agressie, klassen A, B en C (N=25)



4.1.1.2 Proactieve en Reactieve agressie op Time Out

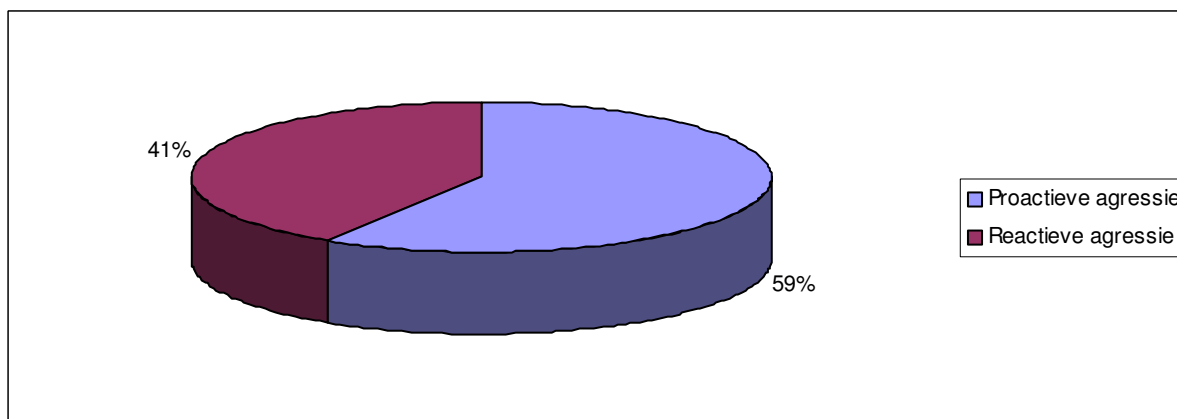
De gemiddelde scores voor de functie van agressie (proactief en reactief) zijn weergegeven in figuur 3. Opvallend zijn de lage scores waaruit blijkt dat er op Time Out nauwelijks tot weinig sprake is van proactieve en reactieve agressie. Uit deze scores blijkt het gemiddelde voor proactieve agressie binnen Time Out 1,35 te zijn en hoger te liggen dan de gemiddelde score van 0,94 voor reactieve agressie.

Figuur 3; gemiddelde IRPA scores, overzicht Pro- en Reactieve agressie, Time Out (N=25)



Op basis van figuur 3 is de onderverdeling in percentages tussen proactieve en reactieve agressie binnen Time Out weergegeven in figuur 4. Hieruit blijkt dat er op Time Out meer sprake is van proactieve dan reactieve agressie. In 59% van de gevallen betreft het proactieve agressie. Dit is bijna 1,5 keer zoveel als de 41% waarbij er sprake is van reactieve agressie.

Figuur 4; Onderverdeling Pro- en Reactieve agressie Time Out (N=25)



4.1.1.3 Proactieve en Reactieve agressie klassen in vergelijking met Time Out

Om een beeld te krijgen van de verhouding van proactieve en reactieve agressie tussen de klassen en Time Out, zijn de gemiddelde scores van de klassen, voor zowel proactieve als reactieve agressie, vergeleken met de gemiddelde score van Time Out (figuur 3). Hierbij valt op dat klas A, voor zowel proactieve als reactieve agressie, ver onder het gemiddelde van Time Out scoort omdat de score van Time Out, voor zowel proactieve als reactieve agressie, bijna 2.0 keer hoger ligt dan de score van klas A. In klas A blijkt dus relatief minder sprake te zijn van proactieve en reactieve agressie in vergelijking met Time Out. Klas C scoort voor zowel proactieve als reactieve agressie boven het gemiddelde van Time Out. Opvallend hierbij is dat de score van klas C op reactieve agressie ruim 1.5 keer hoger is dan de score van Time Out. In klas C is er dus relatief meer sprake van proactieve en vooral reactieve agressie in vergelijking met Time Out. Bij klas B valt op dat de score op proactieve agressie bijna 1.5 keer hoger is dan die van Time Out. In klas B is er om die reden relatief meer sprake van proactieve agressie en relatief minder sprake van reactieve agressie in vergelijking met Time Out.

4.1.2 Directe en Indirecte agressie (BDHI-D)

Om een beeld te krijgen van de vorm van agressie zijn de leerlingen getest met behulp van de BDHI-D vragenlijst.

In tabel 2 en figuur 5 zijn de gemiddelde scores van alle drie de klassen (klas A, B en C), binnen de subschalen directe agressie, indirecte agressie en sociaal wenselijkheid, ten opzichte van elkaar, uitgezet. De gemiddelde scores van de subschalen directe agressie, indirecte agressie en sociaal wenselijkheid op Time Out heb ik weergegeven in tabel 3 en figuur 6. De percentages in figuur 6 geven, binnen de normgroepen, per subschaal, de verdeling van de scores aan op basis van de vijf quintielen. De afzonderlijke resultaten per klas, binnen de categorieën directe agressie, indirecte agressie en sociaal wenselijkheid, heb ik als bijlage 7 bijgevoegd. In deze bijlage zijn voor alle drie de klassen per subschaal (directe agressie, indirecte agressie en sociaal wenselijkheid) zowel de ruwe scores, alsook de scores ten opzichte van de drie normgroepen weergegeven. Daarnaast heb ik in deze bijlage, per klas, de percentages binnen de drie subschalen in een grafiek uitgezet.

Van 24 leerlingen (N=24) zijn de resultaten van de BDHI-D bekend. Van drie leerlingen ontbreken de gegevens. Eén leerling was gedurende langere tijd afwezig. Eén leerling was aan het terugstromen naar het reguliere onderwijs en daarom niet meer aanwezig. De laatste leerling weigerde de vragenlijst in te vullen. Om escalatie te voorkomen en vanwege de (gedrags)problematiek van deze leerling is, in overleg met de mentor van deze leerling, de afweging gemaakt deze leerling de vragenlijst niet in te laten vullen.

4.1.2.1 Directe en Indirecte agressie in de klassen op Time Out

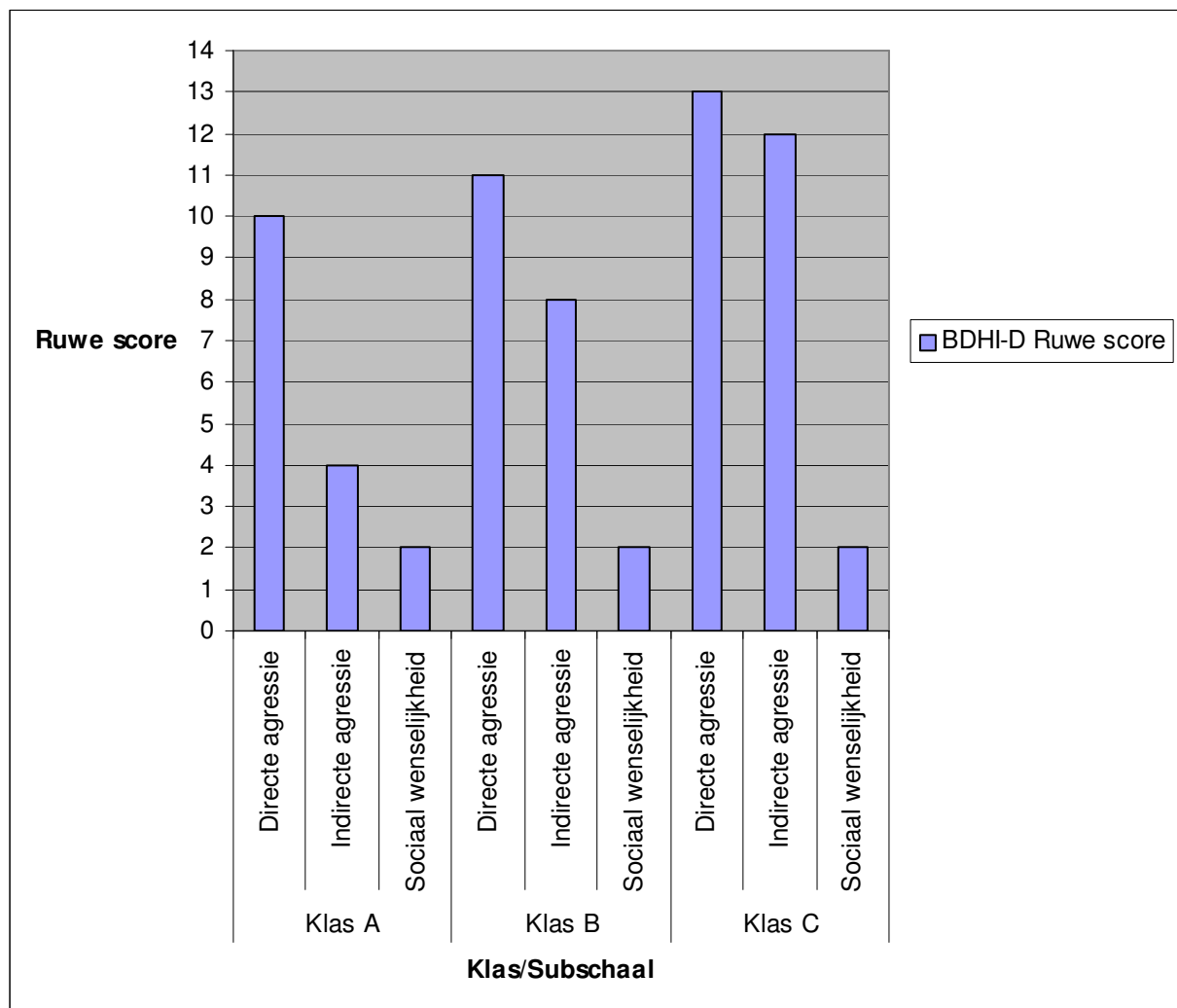
Uit de resultaten, zoals te zien is in tabel 2, figuur 5 en bijlage 7, blijkt dat binnen alle normgroepen op de subschaal sociaal wenselijkheid door alle klassen over het algemeen gemiddeld is gescoord. De scores op de subschalen directe en indirecte agressie zijn om die reden aannemelijk. Klas C scoort, ten opzichte van de andere klassen, binnen alle normgroepen opvallend hoger op de subschalen directe en indirecte agressie. Binnen de normgroep landelijke populatie wordt daarnaast door klas C, in tegenstelling tot klas A en B, het hoogste gescoord (alleen hoog tot zeer hoog) op directe agressie (83,3%) en indirecte agressie (83,3%).

Binnen alle klassen wordt er binnen de normgroep landelijke populatie, in vergelijking met de andere normgroepen, het hoogst gescoord op directe agressie. Klas B scoort hierbij binnen de normgroep landelijke populatie op indirecte agressie hoger, voornamelijk alleen hoog tot zeer hoog, dan klas A. Bij klas A is er meer spreiding variërend van zeer laag tot hoog. Ook binnen de andere normgroepen scoort klas A lager op indirecte agressie in vergelijking met klas B en C. Over het algemeen blijkt, als men kijkt naar alle normgroepen, dat er in klas B meer sprake is van zowel directe als indirecte agressie dan in klas A. Klas C scoort echter, op zowel directe als indirecte agressie, het hoogst in vergelijking met de andere klassen.

Tabel 2; BDHI-D gemiddelde scores Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid, klassen A, B en C (N=24)

	Subschaal	Gemiddelde ruwe score	Landelijke populatie	Psychiatrische populatie	Gedetineerde populatie
Klas A	Directe agressie	10	<i>Zeer hoog</i>	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>
	Indirecte agressie	4	<i>Gemiddeld</i>	<i>Zeer laag</i>	<i>Zeer laag</i>
	Sociaal wenselijkheid	2	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>
Klas B	Directe agressie	11	<i>Zeer hoog</i>	<i>Hoog</i>	<i>Gemiddeld</i>
	Indirecte agressie	8	<i>Hoog</i>	<i>Laag</i>	<i>Gemiddeld</i>
	Sociaal wenselijkheid	2	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>
Klas C	Directe agressie	13	<i>Zeer hoog</i>	<i>Zeer Hoog</i>	<i>Hoog</i>
	Indirecte agressie	12	<i>Zeer hoog</i>	<i>Gemiddeld</i>	<i>Hoog</i>
	Sociaal wenselijkheid	2	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>

Figuur 5; BDHI-D gemiddelde ruwe scores Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid, klassen A, B en C (N=24)



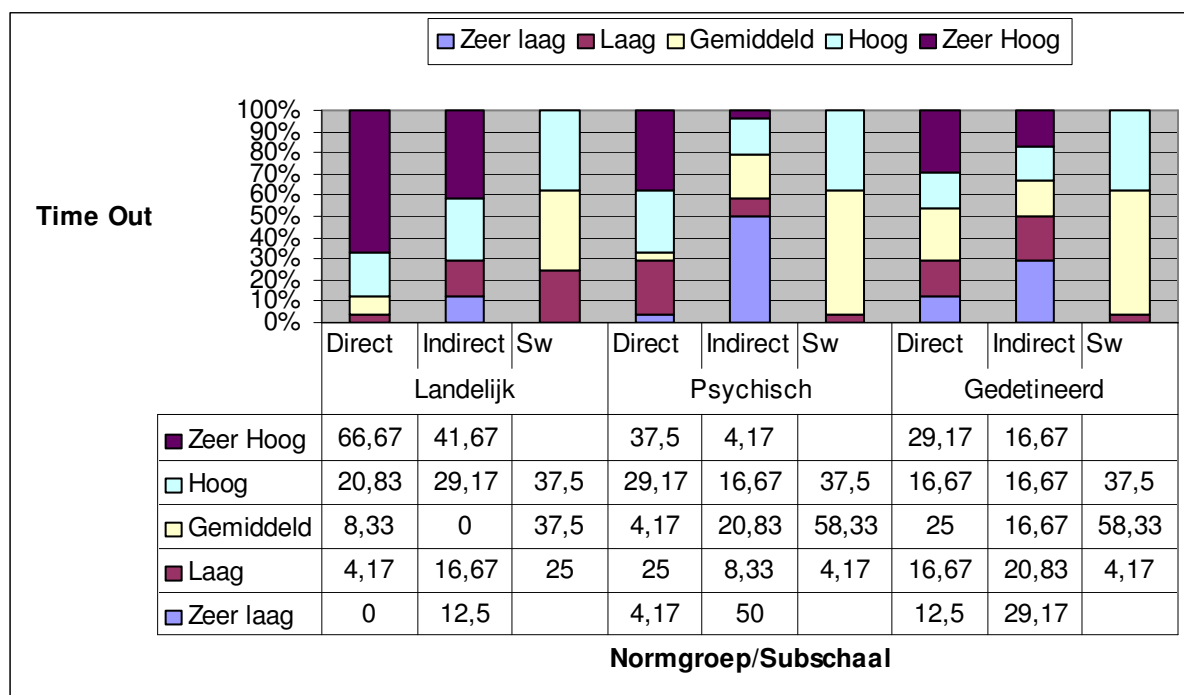
4.1.2.2 Directe en Indirecte agressie op Time Out

De gemiddelde scores van directe en indirecte agressie op Time Out zijn weer-gegeven in tabel 3 en figuur 6. Omdat er gemiddeld is gescoord op sociaal wenselijk-heid, zijn de waarden aannemelijk. Opvallend is dat er op Time Out, vergeleken met de normgroep landelijke populatie, hoog tot zeer hoog wordt gescoord op respec-tievelijk indirecte, als directe agressie. Er wordt binnen deze normgroep, uitgaande van het (hoogste) quintiel “zeer hoog”, ruim 1,5 keer hoger gescoord op directe agressie als indirecte agressie. Deze verhouding is ongeveer gelijk met de norm-groep gedetineerde populatie. Binnen de normgroep psychische populatie wordt er op directe agressie ongeveer 9 keer hoger gescoord dan op indirecte agressie. Over het algemeen blijkt dat er gemiddeld op Time Out, in vergelijking met de drie normgroepen, sprake is van een hoge tot zeer hoge mate van directe agressie. Voor indirecte agressie geldt op Time Out, in vergelijking met drie normgroepen, een gemiddeld tot hoge mate.

Tabel 3; BDHI-D scores Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid, Time Out (N=24)

	Subschaal	Gemiddelde ruwe score	Landelijke populatie	Psychiatrische populatie	Gedetineerde populatie
Time Out	Directe agressie	11,13	<i>Zeer hoog</i>	<i>Hoog</i>	<i>Gemiddeld</i>
	Indirecte agressie	7,79	<i>Hoog</i>	<i>Laag</i>	<i>Laag</i>
	Sociaal wenselijkheid	2,13	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>	<i>Gemiddeld</i>

Figuur 6; Percentages Directe, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid (Sw), Time Out (N=24)



4.1.2.3 Directe en Indirecte agressie klassen in vergelijking met Time Out

Als de gemiddelde scores van de klassen, voor zowel directe als indirecte agressie, vergeleken worden met de gemiddelde score van Time Out (tabel 3 en figuur 6), dan valt het volgende op. Allereerst blijkt dat op Time Out binnen alle normgroepen over het algemeen gemiddeld wordt gescoord op sociaal wenselijkheid waardoor de scores aannemelijk zijn. In vergelijking met het gemiddelde van Time Out valt ook hier op dat klas C binnen alle normgroepen, op directe (ongeveer 1,5 tot 2 keer) als indirecte agressie (2 tot 3 keer), hoger scoort dan het gemiddelde van Time Out. Voor directe agressie, binnen alle normgroepen, komen de waarden van klas A en B enigszins overeen met het gemiddelde van Time Out. Voor indirecte agressie blijken de waarden van klas B, binnen alle normgroepen, iets hoger te liggen dan het gemiddelde van Time Out. Voor klas A liggen de waarden van indirecte agressie lager dan het gemiddelde van Time Out.

4.1.3 Resultaten relatie agressieve gedragsstoornis (ODD/CD) en agressie

Er is ook een analyse gemaakt van de resultaten bij leerlingen bij wie er sprake is van een agressieve gedragsstoornis (ODD /CD). Dit met als doel om te kijken of er een relatie bestaat tussen agressie en leerlingen met een agressieve gedragsstoornis, in tegenstelling tot de leerlingen zonder agressieve gedragsstoornis. Er is, op grond van dossieronderzoek en aanvullend overleg met de hulpverleners, gebleken dat een drietal leerlingen de diagnose ODD hebben (N=3). Dit betreft, gezien de totale populatie op Time Out, een gering aantal leerlingen. Geen van de leerlingen bleek de diagnose CD te hebben. Twee van de drie leerlingen zitten in klas A en één leerling zit in klas C. Bij één van de leerlingen is, in verband met langdurige afwezigheid op Time Out, de BDHI-D niet afgenomen.

De scores van de leerlingen, met een diagnose ODD, op de IRPA en de BDHI-D heb ik respectievelijk in tabel 4.1 en 4.2 weergegeven. Deze scores heb ik vervolgens vergeleken met de gemiddelde scores op Time Out. Voor de IRPA is dit figuur 3 en voor de BDHI-D is dit tabel 3.

Proactieve en Reactieve agressie

Voor proactieve en reactieve agressie geldt, zoals te zien is in tabel 4.1, dat de gemiddelde scores van de leerlingen met ODD lager liggen dan het gemiddelde op Time Out van de leerlingen zonder agressieve gedragsstoornis. Er is bij één leerling, uit klas A, één uitzondering waaruit blijkt dat de score van reactieve agressie boven de gemiddelde score van Time Out ligt. Dit vereist, aansluitend op mijn conclusies en aanbevelingen in hoofdstuk 5, klassikaal extra zorg en aandacht.

Directe en Indirecte agressie

Allereerst blijkt uit tabel 4.2 dat beide leerlingen gemiddeld scoren op de subschaal sociaal wenselijkheid, wat betekent dat de scores op de subschaal directe en indirecte agressie aannemelijk zijn. Voor zowel directe als indirecte agressie geldt dat de leerlingen met ODD, binnen de ruwe scores, op directe agressie hoger scoren dan het gemiddelde van Time Out. Eén van de twee leerlingen scoorde, met de ruwe score op indirecte agressie, alsook binnen alle drie de normgroepen, hoger dan het gemiddelde op Time Out. Ook deze situatie vereist, aansluitend op mijn conclusies en aanbevelingen in hoofdstuk 5, klassikaal extra zorg en aandacht.

Binnen de normgroep gedetineerde populatie scoren beide leerlingen op directe agressie hoger dan het gemiddelde. Eén leerling scoort hierbij ook hoger binnen de normgroep psychische populatie. Daarnaast blijken de scores van beide leerlingen, binnen de drie normgroepen, over het algemeen overeen te komen met het gemiddelde op Time Out.

Tabel 4.1; IRPA scores Pro- en Reactieve agressie, leerlingen met ODD (N=3)

IRPA	Proactieve agressie			Reactieve agressie		
	Mentor	Hulpverl.	Gem.	Mentor	Hulpverl.	Gem.
1 A	0.57	0.57	0.57	1.14	0.57	0.86
2 A	1	0.71	0.86	2,14	1.43	1.79
3 C	1.86	0	0.93	1.29	0	0.64

Tabel 4.2; BDHI-D scores Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid, leerlingen met ODD (N=2)

Leerling en klas	Subschaal	Ruwe score	Landelijke populatie	Psychiatrische populatie	Gedetineerde populatie
1 A	Directe agressie	12	Ze ^{er} hoog	Hoog	Hoog
	Indirecte agressie	6	Hoog	Ze ^{er} laag	Laag
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
2 C	Directe agressie	14	Ze ^{er} hoog	Ze ^{er} hoog	Ze ^{er} hoog
	Indirecte agressie	10	Ze ^{er} hoog	Gemiddeld	Gemiddeld
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld

Groen = beneden het gemiddelde van Time Out

Geel = gelijk aan het gemiddelde van Time Out

Rood = boven het gemiddelde van Time Out

4.2 Resultaten beeldvorming huidige situatie Time Out

De huidige situatie, met betrekking tot preventie en interventie van agressie is, op basis van de resultaten van het documentenonderzoek en de agressievragenlijst voor de medewerkers, op de volgende pagina's weergegeven.

4.2.1 Documentenonderzoek huidige situatie Time Out (0-meting)

De Time Out blijkt te beschikken over een aantal zaken in het kader van preventie en interventie van agressie, zoals te zien is in tabel 5, 6 en 7. Een uitgebreide beschrijving van de resultaten heb ik volledigheidshalve als bijlage 8 bijgevoegd. In deze bijlage wordt een beschrijving gegeven van de verschillende documenten en middelen die op Time Out aanwezig zijn.

Uit tabel 5 blijkt vooral dat er, op het niveau van Time Out, meer sprake is van interventie dan preventie. Er is nog geen schoolveiligheidsplan aanwezig waar preventie en interventie van agressie deel van uit zou kunnen maken. Wel wordt recent (maart 2009), in samenwerking met de politie, de huidige situatie op Time Out geïnterviewd, middels een checklist schoolveiligheid. Dit zal leiden tot de ontwikkeling van een schoolveiligheidsplan. Een agressiebeleid zou hier dan ook deel van uit kunnen maken.

De preventieve maatregelen blijken vooral nog in ontwikkeling. De huidige preventieve maatregelen bestaan momenteel uit de samenwerking met verschillende (deel)gemeentelijke instanties en er zijn huishoudelijke regels. Deze huishoudelijke regels worden door de leerlingen en ouders, in contractvorm, bij de plaatsing op Time Out ondertekend.

Met betrekking tot interventie zijn er verschillende op zichzelf staande protocollen en richtlijnen op Time Out aanwezig. Deze zijn, naar zeggen van de groepsleider, bekend onder het personeel en worden over het algemeen ook gehanteerd. Opvallend hierbij is dat de incidentenregistratie niet plaatsvindt volgens de wijze zoals beschreven is in het protocol grens- en normoverschrijdend gedrag en juridisch strafbaar gedrag. Alles wordt geregistreerd in een contactjournaal. Dit is een leerlinggebonden digitaal tekstdocument, waarin iedere werknemer onder andere afspraken, aandachtspunten en incidenten registreert, in het kader van het hulpverleningstraject van de leerling.

Uit tabel 6 is op te maken dat preventie en interventie van agressie, op het niveau van de medewerkers, voornamelijk gebaseerd is op afspraken. Deze afspraken worden slechts geregistreerd in de notulen van de vergadering. Tijdens de vrije momenten (pauzes) is er, preventief, een rooster voor toezicht. Daarnaast is er, met name voor wat betreft interventie, een cursus weerbaarheid gevolgd. De studiedagen zijn meer preventief van aard en afgestemd op het handelen van de medewerkers in interactie met de leerlingen.

Op het niveau van de leerlingen is, uit tabel 7, op te maken dat de preventie en interventie in de klas vooral gebaseerd is op het handelen van de docent en, in het kader van het hulpverleningstraject binnen Time Out, op gesprekken met de mentor en hulpverlener. Een andere interventie is het gebruik van een registratieformulier wanneer een leerling uit de klas wordt verwijderd. Dit blijkt in de praktijk niet altijd het geval. De hulpverleners kunnen vanuit hun vakgebied voor zowel preventie als interventie gebruik maken van methoden en middelen zoals bijvoorbeeld gedragskaarten, de woedethermometer en de stoplicht (stop-denk-doe) methode.

De preventie is vooral gebaseerd is op een tweetal verplichte gedragstrainingen (Equip en Rots en Water). Dit zijn trainingen die de leerlingen gedurende de gehele plaatsingstermijn op Time Out volgen. De voorlichtingen en studiedagen vinden gedurende het schooljaar af en toe plaats. Gezien de doorstroom en de periode van plaatsing van de leerlingen op Time Out geldt dit dus niet voor alle leerlingen. Preventief is ook dat de leerlingen bij binnenkomst op Time Out een contract moeten ondertekenen. Tekenend dat zij niet dan wordt de leerling niet geplaatst op Time Out. Contractbreuk levert consequenties op die, in overleg met de mentor en de hulpverlener en, indien nodig, met alle medewerkers (vergadering), wordt uitgevoerd.

Tabel 5; huidige situatie preventie en interventie van agressie Time Out, niveau Time Out

Nr.	Middel	Document	Preventie	Interventie
1		Checklist school-veiligheid. Onderdeel van ontwikkeling schoolveiligheidsplan (in ontwikkeling).	X	X
2	Samenwerkingsverband		X	X
3		Huishoudelijke regels.	X	X
4	Incidentenregistratie			X
5		Protocol Grens- en Normoverschrijdend gedrag en Juridisch strafbaar gedrag. Tevens afhandeling van incidenten.		X
6		Richtlijnen aangifte bij strafbare feiten door de school.		X
7		Protocol geweldsincidenten.		X
8		Protocol zelfbeschadiging.		X
9		Protocol aanhouden-ophalen leerlingen op school (politie).		X

Tabel 6; huidige situatie preventie en interventie van agressie Time Out, niveau medewerkers

Nr.	Middel	Document	Preventie	Interventie
1	Afspraken en overleg		X	X
2		Docentenrooster toezicht	X	
3	Bijscholing, deskundigheidsbevordering		X	X

Tabel 7; huidige situatie preventie en interventie van agressie Time Out, niveau leerlingen

Nr.	Middel	Document	Preventie	Interventie
1	Handelen van de docent en hulpverlener		X	X
2	Gesprekken met mentor en hulpverlener		X	X
3		Huishoudelijke regels.	X	
4	Gedragstraining Equip		X	
5	Gedragstraining Rots en Water		X	
6	Voorlichting		X	
7		Registratieformulier bij verwijdering uit de klas		X

4.2.2 Agressievragenlijst voor de medewerkers op Time Out

In deze paragraaf heb ik de resultaten van de ingevulde vragenlijsten beschreven. De resultaten van de items, binnen de vragenlijst, zijn in de volgende subparagrafen onderverdeeld: Visie op agressie (4.2.2.1), ervaring met agressie op Time Out (4.2.2.2), preventie en interventie van agressie door medewerkers (respectievelijk 4.2.2.3 en 4.2.2.4), veiligheidsbeleving (4.2.2.5), visie op preventie en interventie van agressie op Time Out (4.2.2.6), suggesties van medewerkers voor preventie en interventie op Time Out en opmerkingen (4.2.2.7). De uitgebreide resultaten van de vragenlijst, waarbij de antwoorden van de medewerkers zijn uitgewerkt, heb ik voor de overzichtelijkheid als bijlage 9 bijgevoegd. In deze bijlage heb ik vermeld op welke groep(en) de betreffende vraag betrekking heeft. L= leidinggevende (N=1), OP= onderwijspersoneel (N=5) en OOP= onderwijsondersteunend personeel (N=6).

4.2.2.1 Visie op agressie

Uit de resultaten blijkt dat de visie van de werknemers op agressie in grote lijnen overeenkomt. Iedereen stelt over het algemeen dat agressie naar buiten is gericht, met andere woorden, op iets of iemand anders. Zowel verbale als fysieke agressie worden hierbij, al dan niet in andere bewoording, vaak genoemd als vorm van uiting. Een aantal medewerkers benoemen in de eigen verwoording agressie als onbeheerste boosheid of kwaadheid. Elf van de twaalf medewerkers geven dit ook aan in de meerkeuzevraag. Daarnaast geven negen van de twaalf medewerkers aan dat agressie altijd een doel heeft. De grootste meerderheid geeft hiermee aan dat zowel het proactieve als reactieve aspect deel uitmaakt van agressie. Slechts vier van de twaalf medewerkers stelt dat agressie *altijd* zichtbaar en merkbaar is. Negentien van de twaalf medewerkers geven aan dat agressie *niet altijd* zichtbaar hoeft te zijn. Bijna alle medewerkers geven hiermee aan dat zowel het directe als indirecte aspect deel uitmaakt van agressie.

4.2.2.2 Ervaring op Time Out met agressie

Verbale agressie wordt het meest ervaren door de medewerkers. Alle medewerkers geven dit aan. Tussen leerlingen onderling blijkt dit in de klas voornamelijk wekelijks voor te komen. Buiten de klas op Time Out varieert de ervaring van dagelijks tot wekelijks. Verbale agressie naar medewerkers, zowel in, als buiten de klas op Time Out, wordt zeer wisselend ervaren, van niet tot dagelijks, wekelijks en maandelijks.

Fysieke agressie wordt door elf van de twaalf medewerkers ervaren. Tussen leerlingen onderling in de klas wordt dit door de medewerkers nauwelijks ervaren. Eén medewerker geeft hierbij aan dit wekelijks te ervaren waarbij het dan vooral gaat om “duwen”. Tussen leerlingen onderling buiten de klas blijkt fysieke agressie te variëren van dagelijks (por, duw) tot wekelijks, maandelijks en een enkele keer in het jaar. Bij dit laatste gaat het vooral om vechtpartijen, fysieke verwijdering van de leerling of fixatie van een leerling. Fysieke agressie naar medewerkers, in de klas en buiten de klas op Time Out, wordt respectievelijk niet tot zelden ervaren. Agressie tegen objecten wordt door tien van de twaalf medewerkers ervaren. In de situaties in de klas en buiten de klas op Time Out wordt dit nauwelijks benoemd. Een enkele medewerker geeft aan dit, vooral in de klas, wekelijks te ervaren in de vorm van vernieling en schoppen tegen deuren. Agressie tegen zichzelf wordt door acht van de twaalf medewerkers het minst ervaren. In de situaties in de klas en buiten de klas op Time Out wordt dit verder niet benoemd.

4.2.2.3 Preventie van agressie door medewerkers

Uit de resultaten blijkt dat een belangrijk uitgangspunt voor Time Out is om een goed en veilig pedagogisch klimaat neer te zetten. Binnen dit klimaat spelen de gedragstrainingen (Rots en Water en Equip) een belangrijke rol. Opvallend in de resultaten is dat de preventie van agressie vooral gebeurt door tijdig in te grijpen (signaleren, anticiperen en deëscaleren), waarbij er veel aandacht is voor de leerling. Wat hierbij veel wordt genoemd is de eigen neutrale en rustige houding, het praten met de leerling, de leerling serieus nemen en het tonen van respect en begrip.

Daarnaast wordt er aandacht besteed aan het houden aan de huisregels, het doorverwijzen, indien nodig, en het rekening houden met elkaar. Hierbij ligt het accent op het gedrag van de leerling en niet de leerling als persoon. Het gevolg/ffect hiervan is, over het algemeen, dat de agressie en weerstand verminderd en de leerling weer tot rust komt. Uit de gesprekken die gevoerd worden blijkt dat de leerlingen luisteren en meer begrip voor zichzelf en anderen krijgen. Deze gesprekken kunnen leiden tot het wegnemen van de agressie, een mogelijke oplossing of afstemming van het handelen van de medewerkers op de leerling.

4.2.2.4 Interventie van agressie door medewerkers

Binnen dit item blijkt dat de interventie van agressie op Time Out gericht is op het controleren van de situatie, zodat de regie weer bij de medewerkers komt te liggen. Er is hierbij aandacht voor de eigen (rustige) houding, het luisteren naar de leerling en proberen in gesprek te gaan, om de leerling vervolgens tot rust te laten komen. Er wordt getracht niet tot zo min mogelijk fysiek te handelen. Afhankelijk van de situatie wordt de leerling gesepareerd/geïsoleerd van de rest van de groep, waarbij er aandacht is voor de eigen veiligheid. Opvallend hierbij is ook dat, afhankelijk van de situatie, veel medewerkers de hulp van collega's inschakelen. Het gevolg/ffect hiervan is dat er bijna geen oncontroleerbare situaties meer voorkomen en dat, over het algemeen, de agressie verminderd en de leerling weer tot rust komt. De situatie wordt veelal afgehandeld door in gesprek te gaan met de leerling waarbij de hulp wordt ingeschakeld van de mentor en hulpverlener van de leerling. Ook wordt, volgens een enkele medewerker, een signaal aan de rest van de groep afgegeven dat agressie niet getolereerd wordt en dat de situatie als oefensituatie bespreekbaar wordt gemaakt met de overige leerlingen.

4.2.2.5 Veiligheidsbeleving op Time Out

Binnen het item veiligheidsbeleving blijkt dat over het algemeen iedereen zich veilig voelt op Time Out. Vijf medewerkers geven als cijfer een 9, drie medewerkers een 8, drie medewerkers een 7 en één medewerker een 5. Dit is gemiddeld een 8.

Laatstgenoemde medewerker geeft aan dat zowel de leerlingen als de medewerkers zich niet altijd aan de regels en afspraken houden en dat de communicatie en bereikbaarheid niet altijd goed op elkaar is afgestemd. Hierdoor ontstaan soms onveilige situaties. Veel medewerkers geven aan geen tot nauwelijks een gevoel van onveiligheid te ervaren. Een enkele medewerker geeft aan dat de samenstelling van de doelgroep bepalend is voor de veiligheidsbeleving. Opvallend is ook dat het vertrouwen in en de steun van collega's veel wordt genoemd, wat zorgt voor een goede veiligheidsbeleving.

Op de vraag “wat moet er volgens u gebeuren om tot een hoger cijfer te komen” in het kader van een hogere veiligheidsbeleving geven een aantal medewerkers aan tevreden te zijn met de huidige situatie. Een aantal medewerkers vragen zich daarnaast af of een betere veiligheidsbeleving wel haalbaar is, gezien de doelgroep en het feit dat niet alles te voorkomen is. Door enkele medewerkers wordt de aandacht gevraagd voor verbetering en afstemming van de bereikbaarheid en onderlinge communicatie, wat zal leiden tot structurele verbetering van zaken. Ook wordt een strakkere en betere handhaving van regels en omgangsregels genoemd. Verder wordt de deskundigheid van medewerkers benoemd. Voorbeelden hiervan zijn het sneller signaleren van, anticiperen op en een betere positieve draai kunnen geven aan agressieve situaties en verbetering van zelfvertrouwen.

4.2.2.6 Preventie en interventie van agressie op Time Out

Voor wat betreft preventie van agressie beschrijven enkele medewerkers het belang van de gedragstrainingen. Opvallend is ook dat meerdere medewerkers daarnaast het preventieve belang onderstrepen van de eigen persoonlijkheid en eigen houding en die van de collega's, waar kennis en kunde deel van uitmaakt. Voorbeelden die genoemd worden zijn veel toezicht op situaties, respect voor de leerling, een goede relatie tussen de medewerker en leerling en een sterk team. Naast de organisatorische zaken zoals aparte en kleine klassen, de beschikking over het Rots en Water lokaal en een eventuele back-up van de politie, zorgt dit alles samen voor het huidige preventieve klimaat op Time Out.

Voor wat betreft interventie van agressie geven een vijftal medewerkers hetzelfde antwoord als bij de preventie van agressie. Het gaat hier vooral om de eigen persoonlijkheid en vaardigheden en die van de collega's, als team, waarbij kennis en kunde centraal staat. Daarnaast wordt, voor wat betreft interventie, door meerdere medewerkers gewezen op het belang van praten met de leerling, al dan niet samen met collega's (mentoren, hulpverleners, directie). Dit om de situatie te controleren, in kaart te brengen wat er aan de hand is, of om een beslissing te nemen. Ook bestaat de mogelijkheid de leerling te verwijderen of apart te zetten. Slechts één medewerker geeft aan dat er zowel geen preventieve mogelijkheden en middelen als interventies zijn op Time Out.

De leidinggevende geeft aan dat er een beleid met betrekking tot agressie aanwezig is. Binnen dit beleid is de preventie gebaseerd op de hoofdregel: "We gaan respectvol met elkaar om" en de interventie op het feit dat Time Out vóór interventies is, voor iedere medewerker. Met dit laatste wordt bedoeld dat de interventie vooral gebaseerd is op de kennis en kunde van de medewerkers/het team. Dit vormt het kader voor het beleid. De huisregels vormen de basis voor de gedragsregels, welke zowel voor leerlingen, als medewerkers geldt. De leidinggevende vindt daarnaast dat er voldoende regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is, met betrekking tot agressie. Dit omdat de Time Out beschikt over een aantal zaken die deel uitmaken van dit beleid zoals; procedures norm- en grensoverschrijdend gedrag, aangifte doen, geweldsincidenten en verwijdering.

Naast de leiding vinden zes van de elf medewerkers, van het onderwijspersoneel en onderwijsondersteunend personeel, dat er *voldoende* regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is, met betrekking tot agressie. Opvallend hierbij is wel dat vier van deze zes medewerkers daarbij aangeven dat er veel ad-hoc gebeurd, regels niet zwart-wit beschreven staan, wat kenmerkend is voor Time Out en dat flexibiliteit, afhankelijk van de situatie, noodzakelijk is. Er wordt ervaren dat regels en richtlijnen die flexibiliteit alleen maar beperken. Dit wordt echter wel als positief ervaren. Vijf medewerkers geven aan dat er *onvoldoende* regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is, met betrekking tot agressie. Twee medewerkers geven hierbij aan dat er geen duidelijke regels en richtlijnen zijn en dat men hier onvoldoende van op de hoogte is. Eén medewerker geeft aan dat er wel regels zijn, maar dat deze niet duidelijk genoeg zijn (worden vergeten, anders geïnterpreteerd of ze worden steeds aangepast). Een andere medewerker sluit hierop aan door het belang van communicatie en structuur te benadrukken. Drie medewerkers geven aan dat er geen duidelijk (agressie)protocol is, waar volgens de resultaten wel behoefte aan is, of dat men hier onvoldoende van op de hoogte is. Hierbij wordt door één medewerker aangegeven dat het mogelijk lastig is om met een (vast) protocol te werken. Door één medewerker wordt geen beleid en zorg ervaren, waarbij een andere medewerker aangeeft dat het beleid strakker moet voor de jongeren.

4.2.2.7 Suggesties voor preventie en interventie door medewerkers

Zoals blijkt uit de resultaten, hebben vijf van de twaalf medewerkers geen verbeter-suggesties. Daarnaast geven enkele medewerkers aan dat er een betere afstemming van de communicatie plaats dient te vinden, waarbij er aandacht moet zijn voor eenduidigheid en duidelijkheid in afspraken, richtlijnen en beleid. Voorbeelden die genoemd worden zijn een standaard achterwacht, het sneller en doeltreffender kunnen reageren op signalen/oproepen van een collega en het opstellen van een agressieprotocol. Op basis hiervan kan men strak, duidelijk en flexibel zijn, waarbij er tevens aandacht is voor de leerling. Verder is er behoefte aan het herhalen en bespreken van deskundigheidsbevordering en meer spreekkamers voor gesprekken. Twee opmerkingen, door een tweetal medewerkers, zijn om als Time Out aangifte te kunnen doen en niet als persoon en dat er meer ruimte moet zijn voor de leerlingen voor een ontspannende, recreatieve dagbesteding en excursies.

Hoofdstuk 5 Conclusie

In dit hoofdstuk komen de conclusies van mijn onderzoek aan de orde. Eerst richt ik mij op de beantwoording van de afzonderlijke deelvragen. Op grond hiervan ga ik in op de beantwoording van de centrale vraagstelling in de vorm van aanbevelingen. Afsluitend geef ik aanbevelingen voor de toekomst binnen mijn onderzoeksdomein.

5.1 Soorten agressie (verschijningsvormen) op Time Out (deelvraag 1)

Uit de klassen- en individuele resultaten van de IRPA en de BDHI-D blijkt dat, zowel binnen de *functie* als de *vorm* van agressie, er een duidelijk verschil te zien is tussen respectievelijk proactieve en reactieve agressie én directe en indirecte agressie. Dit verschil komt overeen met de differentiatie zoals Matthys (2003) die stelt.

Proactieve en Reactieve agressie

Als het gaat om de *functie* van agressie kan geconcludeerd worden dat er nauwelijks tot weinig sprake is van proactieve en reactieve agressie. De verdeling is dusdanig dat er meer sprake is van proactieve dan van reactieve agressie (bijna 1.5 keer). Dit betekent concreet dat er meer sprake is van doelgerichte, geplande agressie dan van agressie als (emotionele) reactie/verweer op een waargenomen frustratie of bedreigende situatie/persoon. Dit onderscheid sluit hierbij aan op de frustratietheorie (Berkowitz, 1983 in Kempes e.a., 2005), de sociale leertheorie (Bandura, 1973 in Kempes e.a., 2005) en ook Matthys (2003) en Polman (2008).

Directe en Indirecte agressie

Als men kijkt naar de *vorm* van agressie kan geconcludeerd worden dat er, in vergelijking met de landelijke populatie, waar de doelgroep het meest bij aansluit, gemiddeld sprake is van een zeer hoge mate van directe agressie en een hoge mate van indirecte agressie. Volgens Matthyhs (2003) en Lange e.a. (2005) betekent dit dat er meer sprake is van merk- en zichtbare agressie, zoals verbaal en fysiek, dan van ingehouden, niet merkbare agressie, zoals liegen en roddelen.

Ervaren soorten agressie door medewerkers

Als het gaat om de ervaring met agressie door de medewerkers, dan gaat het om de vorm. Deze is merk- en zichtbaar en niet de functie (Matthys, 2003; Polman, 2008). Het blijkt dat de medewerkers daarbij dan voornamelijk directe agressie ervaren. Dit komt overeen met de resultaten van de BDHI-D. Directe agressie zoals verbale agressie wordt hierbij het meest ervaren, gevolgd door fysieke agressie. De verbale agressie komt, zowel tussen de leerlingen als naar de medewerkers, gemiddeld dagelijks tot wekelijks voor. Fysieke agressie komt in mindere mate voor. Dit wordt gemiddeld, voornamelijk tussen de leerlingen onderling, wekelijks tot maandelijks ervaren. Agressie tegen objecten en tegen zichzelf wordt niet tot nauwelijks ervaren.

5.2 Relatie tussen agressie en een gedragsstoornis op Time Out (deelvraag 2)

Van de in totaal 27 leerlingen is gebleken dat er bij drie leerlingen sprake is van een oppositioneel opstandige gedragsstoornis (ODD: Oppositional Defiant Disorder) (Matthys, 2001; A.P.A., 1994 in Van Lieshout, 2002). Binnen de totale populatie is het gezien het geringe aantal leerlingen (N=3) niet mogelijk een conclusie te trekken. Als de resultaten van deze drie leerlingen onderling ten opzichte van elkaar worden vergeleken kan, met enige voorzichtigheid, gezegd worden dat er wel een relatie te zien is tussen directe agressie en een agressieve gedragsstoornis. Dit kan kloppen omdat er bij ODD sprake is van ongehoorzaamheid, opstandigheid en vooral verbale agressie, waarbij de agressie zicht-/merkbaar is (Van Lieshout, 2002; Matthys, 2003).

5.3 Huidige situatie, van preventie en interventie, op Time Out (deelvraag 3)

Niveau Time Out

In de praktijk van jeugdinrichtingen en scholen blijken documenten en middelen, die gericht zijn op preventie, interventie en nazorg van agressie, deel uit te maken van een agressiebeleid. Op Time Out is dit (nog) niet het geval.

Een drietal zaken is gericht op zowel preventie als interventie van agressie. De leiding stelt dat er een beleid aanwezig is dat zich richt op zowel preventie als interventie van agressie. Toch kan geconcludeerd worden dat er nog geen agressiebeleid aanwezig is. Wel is er een schoolveiligheidsplan in ontwikkeling, wat van groot belang is voor een veilig schoolklimaat (AOB, 2004; 2007 en Van Tilburg, 2003). Een werkgroep en een checklist agressiebeheersingsbeleid kan, volgens Van Tilburg (2003), deel uitmaken van dit schoolveiligheidsplan om het agressiebeleid vorm te geven en te optimaliseren. Verder zijn er huisregels en bestaat er een samenwerkingsverband (OCW, 2009) met instanties als DOSA, Politie, DOK en Jeugdzorg.

Daarnaast zijn er verschillende documenten en procedures die op interventie zijn gericht. Als middel is de incidentenregistratie gericht op interventie. Documenten en middelen gericht op nazorg zijn binnen Time Out niet aanwezig.

De huidige situatie op dit niveau blijkt onvoldoende omdat ongeveer de helft van de medewerkers vindt dat er onvoldoende regels, richtlijnen, zorg en beleid is.

Niveau medewerkers

Veel maatregelen die gericht zijn op preventie en interventie zijn gebaseerd op mondelinge afspraken. Ze worden voornamelijk gemaakt tijdens vergaderingen. Deze maatregelen staan alleen in de notulen en worden niet vertaald naar duidelijke richtlijnen en beleid. Het enige preventieve document is een rooster voor toezicht. Ongeveer de helft van de medewerkers is tevreden met de huidige situatie. Zij vinden dat er veel ad-hoc gebeurd, veel gebaseerd is op losse afspraken en dat regels de flexibiliteit verstoren. Hierbij valt op, dat nergens in de resultaten terug te vinden is, dat deze medewerkers op de hoogte zijn van de documenten en middelen die wel aanwezig zijn. De overige medewerkers vinden dat er onvoldoende regels, richtlijnen, zorg en beleid is, waaruit blijkt dat er wel behoefte aan is. Ook is er meer behoefte aan deskundigheidsbevordering (OCW, 2009), ondanks dat daar ruimte voor is.

Niveau leerlingen

Hier kan geconcludeerd worden dat de leerlingen zelf geen invloed hebben op de preventie en interventie van agressie. De preventie en interventie op dit niveau vindt voornamelijk plaats vanuit Time Out en de medewerkers. Ik beschrijf hier de zaken die wel toegepast worden op en gebruikt worden bij het niveau van de leerlingen.

Als het gaat om preventie én interventie spelen het handelen van de medewerkers en de gesprekken met de mentor en hulpverlener een belangrijke rol. Voorbeelden zijn de toegepaste gedragstheorie, zoals straffen en belonen, en de aanpak op cognitief niveau (Jeninga, 2007). Dit laatste wordt vaak gedaan door de hulpverlener, middels methoden, zoals bijvoorbeeld de woedethermometer en de stoplicht (stop-denk-doe) methode. Daarnaast maakt Time Out bij agressieproblematiek gebruik van externe specialistische begeleiding middels het DOK (Het DOK, 2007). Het DOK biedt intensieve vormen van behandeling aan, waarbij de behandeling wordt samengesteld in een zorg op maat behandelplan.

Meerdere medewerkers benoemen ook het belang van de kennis en kunde van het team in interactie met de leerling (Van Delft e.a., 1997; Van Lieshout, 2002; Van Tilburg, 2003 en Jeninga, 2007). Aspecten, zoals de eigen houding, het communiceren met en respecteren van de leerling, worden hierbij veel genoemd. Onduidelijk is wel in hoeverre de medewerkers op de hoogte zijn van de voornoemde literatuur.

Verder staat nergens beschreven hoe men dient te handelen bij een agressieve situatie. Ook is niet duidelijk in hoeverre de medewerkers op de hoogte zijn van de aanpak van agressie, zoals bijvoorbeeld het crisisontwikkelingsmodel (Van Tilburg, 2003). Bovendien blijken veel medewerkers ook niet op de hoogte te zijn van de huidige gang van zaken op Time Out. Zo wordt door de medewerkers bijvoorbeeld het registratieformulier bij verwijdering uit de klas niet genoemd. Hieruit blijkt weer dat het handelen is gebaseerd op losse afspraken en dat er veel ad-hoc gebeurt.

Voor de leerlingen zijn er verder enkele preventieve middelen en is er één preventief document. Dit document betreft de huishoudelijke regels. Met het oog op agressie staan de consequenties bij overtreding van deze regels nergens beschreven. Deze consequenties worden per situatie, in overleg met de mentor en hulpverlener en indien nodig met de leiding of alle medewerkers, bepaald.

Preventieve middelen zijn de voorlichtingen en gedragstrainingen. De voorlichtingen worden vanwege de doorstroom van de leerlingen echter niet door alle leerlingen gevolgd. Bovendien sluiten de huidige voorlichtingen onvoldoende aan bij preventie van agressie omdat deze hier niet specifiek op zijn gericht. De gedragstrainingen Rots en Water en Equip sluiten voldoende aan op het gedragsniveau als het gaat om de aanpak en preventie van agressie (Jeninga, 2007; Matthys, 1998 in Van Lieshout 2002 en Oudhof & Van der Steege, 2007). Het belang van deze gedragstrainingen wordt daarnaast ook benoemd door enkele medewerkers, waaronder de leiding.

Aansluitend op het handelen van de medewerkers is dat de docent, bij verwijdering uit de klas, gebruik kan maken van een registratieformulier. Dit is het enige document wat gericht is op interventie.

5.4 Mogelijkheden, om in te zetten tegen agressie, op Time Out (deelvraag 4)

Uit de agressievragenlijst blijkt dat het grootste deel van de medewerkers vindt dat zowel de vorm (direct en indirect), als de functie (proactief en reactief), deel uitmaakt van agressie. De visie van de medewerkers sluit hiermee aan op mijn eigen definiëring van agressie, zoals te zien is in hoofdstuk 2. Hierbij is agressie iedere vorm van doelgericht, functioneel gedrag, dat schade toebrengt aan iets of iemand, en/of om duidelijk te maken wat hij/zij wel of niet wil.

Op grond van deze visie en de huidige situatie op Time Out van agressie, kan geconcludeerd worden dat de algemene veiligheidsbeleving goed is. Echter blijkt wel dat er behoefte is aan een verbetering van de veiligheidsbeleving en de verbetering van de preventie en interventie van agressie. Zo blijkt dat de onderlinge communicatie niet optimaal verloopt en dat er veel onduidelijkheid is als het gaat om eenduidigheid in aanpak en omgang ten aanzien van agressie. Een voorbeeld is, dat in de agressievragenlijst als opmerking wordt gegeven dat je als Time Out aangifte moet kunnen doen en niet als persoon, terwijl hier richtlijnen voor aanwezig zijn. Er is behoefte aan de verbetering en een betere afstemming van de onderlinge communicatie, ook vanuit de leiding. Dit zal leiden tot een structurele verbetering van zaken. Als gevolg hiervan wordt er aansluitend gewezen op een strakkere en betere handhaving van regels en omgangsregels. De verbetering hiervan zal leiden tot een veiliger leer- en leefklimaat, wat overeenkomt met een uitgangspunt binnen de visie van Time Out, namelijk het bieden van een ondersteunend en veilig schoolklimaat.

Ondanks dat er ruimte is voor deskundigheidsbevordering, blijkt dat hier toch nog meer behoefte aan is. Het belang van deskundigheidsbevordering wordt hierbij ondersteund door het advies “Actieprogramma aanpak agressie en geweld tegen onderwijspersoneel” (Andersson Elffers Felix (AEF) & Instituut voor Veiligheids- en Crisismanagement (COT), 2008 bijlage f in OCW, 2009). Onderdeel hiervan is het handelen ten aanzien van agressie, zoals het gebruik van het crisisontwikkelingsmodel (Van Tilburg, 2003). Deskundigheidsbevordering draagt bovendien bij aan een veiliger schoolklimaat (OCW, 2009; AOB, 2004; 2007 en Van Tilburg 2003).

Als laatste, maar niet onbelangrijk, is dat nazorg bij (agressie)incidenten op Time Out ontbreekt. Dit ondanks één van de uitgangspunten binnen de visie van Time Out namelijk; het belang van een veilig schoolklimaat. Alle aanwezige middelen en documenten zijn slechts gericht op preventie en interventie van agressie. Uit de praktijk, zoals bijvoorbeeld jeugdinrichtingen en scholen, blijkt nazorg ten aanzien van agressie ook deel uit te maken van het agressiebeleid. Het belang van nazorg wordt hierbij ondersteund door de AOB (2004; 2007) en Van Tilburg (2003).

5.5 Mijn bijdrage aan de verbetering van de omgang met agressie op Time Out

Uit de conclusies blijkt dat er enkele verbeterpunten aan te geven zijn ten aanzien van de omgang met agressie op Time Out. Ik breng hierover een advies uit, in de vorm van een aantal aanbevelingen. Ik hoop hiermee een bijdrage te kunnen leveren aan een verdere professionalisering van ons instituut en, uiteraard ook, van mijzelf.

1) Agressie meten bij nieuwe leerlingen

Om vanwege de doorstroom van de leerlingen een nog betere afstemming te vinden op de aanwezige agressie, adviseer ik bij nieuwe leerlingen de agressie te meten. Het accent ligt hier op de soort agressie (verschijningsvorm), de mate ervan en de aanwezigheid van een agressieve gedragsstoornis.

De volgende aandachtspunten zijn hier van belang:

- Geadviseerd wordt om dit tijdens de observatieperiode te doen.
- Bij de meting wordt de IRPA en de BDHI-D gebruikt.
- Een juiste rapportage en verwerking zodat het voor alle medewerkers inzichtelijk en duidelijk is. Dit kan, naast het leerlingdossier, digitaal en in een informatiemap.
- Dit proces kan, ter ondersteuning, gecoördineerd worden door een werkgroep agressiebeheersingsbeleid (Van Tilburg, 2003). Het is aan te bevelen dit proces in samenwerking met de orthopedagoog te doen.

Gelet op de uitkomsten van de soorten agressie binnen dit onderzoek, adviseer ik, binnen de overige aanbevelingen, rekening te houden met de afstemming op de huidige situatie van agressie op Time Out. Zowel klassikaal, als Time Out breed.

2) Agressiebeleid opnemen in het schoolveiligheidsplan

Mijn advies is om in het schoolveiligheidsplan een agressiebeleid op te nemen.

Voor dit agressiebeleid zijn de volgende uitgangspunten van belang:

- Het agressiebeleid omvat regels en richtlijnen die gericht zijn op preventie, interventie én nazorg. Dit beleid vormt een kader, waarbinnen flexibiliteit en afspraken op schoolniveau mogelijk zijn.
- Het agressiebeleid is eenduidig en duidelijk voor iedere medewerker (transparant).
- Het agressiebeleid is ook transparant naar de leerlingen en de ouders toe.

Daarnaast zijn de volgende inhoudelijke aandachtspunten van belang:

- Geadviseerd wordt om alle huidige protocollen, richtlijnen en middelen te actualiseren en te integreren binnen dit agressiebeleid.
- De integratie van nazorg, waaronder bijvoorbeeld opvang.
- Eenduidige richtlijnen voor een juiste (agressie)incidentenregistratie.
- Verbetering afstemming op de lokale samenwerking (DOSA, DOK, Politie etc.).
- Aandacht voor deskundigheidsbevordering.
- Preventieve voorlichting voor alle leerlingen.

3) Bekijken van de interne communicatie rond agressie

Uit de vragenlijst is gebleken dat er behoefte is aan de verbetering van de interne communicatie, zowel onderling, als vanuit de leiding. Op grond hiervan adviseer ik de interne communicatie eens nader te bekijken. Dit leidt tot meer duidelijkheid en eenduidigheid ten aanzien van afspraken, regels, richtlijnen en beleid. Op deze wijze vormt zich een eenduidige visie, wat bijdraagt aan een nog veiliger schoolklimaat.

De volgende uitgangspunten zijn hiervoor van belang:

- Alle medewerkers dienen betrokken te zijn bij de communicatie. De realisatie van de doelstellingen moet gedragen worden door iedereen. Het is daarom wenselijk dat alle betrokkenen inspraak hebben in het proces.
- Communicatie over de huidige situatie en beschrijvingen: Alle medewerkers dienen op de hoogte te zijn van de huidige gang van zaken, documenten en middelen ten aanzien van preventie en interventie van agressie.
- Communicatie over wat er bij zou moeten: De wensen en behoeften van alle medewerkers dienen geïnventariseerd te worden.
- Alle medewerkers zijn op de hoogte van concrete afspraken die gemaakt worden en waar deze terug te vinden zijn.

Op basis van mijn onderzoek zijn de volgende aandachtspunten te noemen:

- Afspraken over richtlijnen en eenduidigheid in de aanpak van agressie.
- Huis- en omgangsregels (hantering en maatregelen), ook naar leerlingen.
- Bespreken van een eenduidige hantering van de (incidenten)registratie.
- Naleving van het rooster voor toezicht.
- Het advies om intervisie als communicatiemiddel in te gaan zetten.

4) Bekijken van de interne informatiestromen rond agressie

Uit de vragenlijst is ook gebleken dat er behoefte is aan verbetering van de interne informatiestromen. Op basis hiervan adviseer ik de informatiestromen eens nader te bekijken. Verbetering leidt ook hier tot meer duidelijkheid en eenduidigheid ten aanzien van afspraken, regels, richtlijnen en beleid.

Als uitgangspunt is het van belang dat alle medewerkers betrokken zijn bij de informatiestromen.

Aandachtspunten binnen de uitkomsten van mijn onderzoek zijn:

- Alle medewerkers op de hoogte brengen en houden van de geldende procedures, middelen en documenten, ten aanzien van preventie en interventie van agressie.
- Het advies om naast de notulen ook een (digitaal) handboek/informatiemap op te stellen om voorstellen, besluiten en afspraken te ordenen.
- Informatie die de mentor of hulpverlener relevant vindt, omtrent de situatie en de aanpak van een leerling, dient bij alle medewerkers bekend te zijn. Een voorstel is om die informatie, naast het leerlingdossier, ook digitaal op te nemen en in het klassenboek te verwerken.
- De formulering van regels en afspraken over de (incidenten)registratie.

5) Aandacht voor deskundigheidsbevordering

Er blijkt meer behoefte aan deskundigheidsbevordering en professionalisering. Mijn advies is dan ook om hier nog meer aandacht aan te besteden.

Een uitgangspunt is dat de deskundigheidsbevordering gericht is op de verbetering van de kwaliteit van het professioneel handelen (houding, kennis en kunde).

De volgende aandachtspunten zien hierbij van belang:

- De deskundigheidsbevordering geldt voor alle medewerkers. Op management-niveau gaat het om de systematische aanpak en de rol die het management vanuit de lijnverantwoordelijkheid heeft. Op het niveau van de medewerkers gaat het met name om het professioneel handelen ten aanzien van agressie, zoals bijvoorbeeld kennis over agressie en hoe (fysiek of verbaal) te interveniëren.
- Integratie van deskundigheidsbevordering in het agressiebeleid.

- Om de deskundigheidsbevordering te optimaliseren is aan te bevelen dit structureel in de vorm van intervisie te bespreken, te evalueren en te herhalen. Mogelijk dat hier ruimte voor is tijdens de vergaderingen middels een vast agendapunt.
- Bijscholing ten aanzien van de omgang met agressie (AOB, OCW, CSV), waarbij het gaat om theoretische en praktische handvaten. Een voorbeeld is bijscholing ten aanzien van het crisisontwikkelingsmodel, waarbij de interventie gericht is op verschillende fases van agressie (Van Tilburg, 2003). Dit crisisontwikkelingsmodel heb ik volledigheidshalve als bijlage 10 bijgevoegd.
- Aansluitend wordt geadviseerd om de kennis en kunde bij de medewerkers, ten aanzien van agressieve gedragsstoornissen te inventariseren en te optimaliseren middels bijscholing.

6) Aanstellen van een werkgroep agressiebeheersingsbeleid

Afsluitend is mijn advies om een werkgroep agressiebeheersingsbeleid op te zetten. Deze werkgroep heeft als doel het agressiebeleid ter zake te adviseren en zorgt voor ontwikkeling, coördinatie, ondersteuning. Het is van wezenlijk belang dat deze werkgroep het mandaat krijgt van alle medewerkers.

Ik adviseer hierbij de voorgaande aanbevelingen te laten ondersteunen door deze werkgroep. Een voorstel is om minimaal drie medewerkers deel uit te laten maken van deze werkgroep, waaronder de leiding. Op grond van mijn expertise en dit onderzoek, stel ik mezelf ook ter beschikking voor de werkgroep.

Als voorbeeld geef ik hieronder nog een aantal mogelijke agendapunten die door de werkgroep behandeld kunnen worden:

- Ontwikkelen van een registratiesysteem (incidentenmap, rapportage en overleg).
- Optimaliseren van een onthaalbeleid (brochure, afspraken).
- Onderzoeken en uitwerken van de mogelijkheden van een ondersteuningssysteem (assistentieregeling, procedures).
- Coördinatie en optimalisatie van deskundigheidsbevordering (scholing, intervisie).
- Ontwikkeling, coördinatie en optimalisatie van het agressiebeleid (procedures, checklist agressiebeheersingsbeleid, al dan niet lokale samenwerking, zorg waaronder een vertrouwenspersoon).

5.6 Mogelijkheden voor de toekomst binnen mijn onderzoeksdomein

1) Meting agressie gedurende langere periode

De mate van agressie is bepalend voor de omgang met, en beleid en zorg afgestemd op de agressie. Vanwege de doorstroom van leerlingen kan de mate en vorm van agressie door de tijd variëren. Om een volledig beeld te krijgen en met meer zekerheid de juiste afstemming te kunnen vinden op de agressie, is voor de toekomst aan te bevelen gedurende een langere periode agressie te meten. Hierdoor zijn de resultaten meer generaliseerbaar naar de totale populatie. De zorg, begeleiding en het beleid op Time Out kan hier dan op worden afgestemd, wat de kwaliteit van de passende zorg vergroot.

2) Mogelijkheden voor vervolgonderzoek

Een voordeel van de hierboven genoemde aanbeveling is dat dit mogelijkheden biedt voor vervolgonderzoek. Hierbij gaat vooral om factoren die mogelijk van invloed zijn op agressie (Lieshout, 2002; Matthys, 2003; Jeninga 2007). Deze mogelijkheden kunnen kwalitatief bijdragen aan de ontwikkeling van de aanpak van agressie.

Hieronder enkele voorbeelden:

- *Cultuur* in relatie tot agressie. Denk aan gezinsfactoren en (allochtone) status.
- *Sekse* in relatie tot agressie. Bijvoorbeeld biologische factoren en ontwikkeling.
- Nader onderzoek naar de relatie tussen een *agressieve gedragsstoornis* en agressie. Ook hier kunnen biologische factoren, zoals bijvoorbeeld ontwikkeling (kindfactoren) en erfelijkheid, bepalend zijn.

3) Vervolgonderzoek in de vorm van effectmeting

Omdat op Time Out het schoolveiligheidsplan nog in ontwikkeling is, is het binnen mijn onderzoek niet mogelijk geweest een vervolgonderzoek te doen, in de vorm van een effectmeting. Een voordeel hiervan is dat, volgens managementstrategieën en Van Tilburg (2003), een proces zoals ontwikkelen, uitvoeren en evalueren, de kwaliteit, van onder andere beleid, ten goede komt. Mijn advies is om dit proces te laten coördineren door een werkgroep agressiebeheersingsbeleid (Van Tilburg, 2003).

Hoofdstuk 6 *Discussie*

In dit hoofdstuk reflecteer ik op en evalueer ik mijn onderzoeksproces. Afsluitend ga ik in op mijn eigen ontwikkelingsproces.

6.1 Reflectie en evaluatie onderzoek

Binnen de reflectie en evaluatie van mijn onderzoek maak ik een onderscheid tussen het product en het proces. Het product betreft een reflectie en evaluatie van mijn onderzoek. Bij het proces gaat het om hoe ik het onderzoeksproces zelf heb ervaren.

Productevaluatie en reflectie

Er is bij de IRPA sprake van een verschil in referentiegroep bij de hulpverleners en mentoren. Mentoren zijn meer agressie gewend omdat zij meer in interactie zijn met de leerlingen. Daarbij zetten zij mogelijk de agressie van een leerling af tegen de rest van de groep. Hierdoor kan het agressieve gedrag van een leerling mogelijk ondergerapporteerd worden. Het onderrapporteren geldt ook voor hulpverleners die minder in interactie zijn met leerlingen. In de klassenresultaten (bijlage 6) is dit te zien omdat de scores bij de hulpverleners veelal lager uitvallen.

Daarnaast is er bij de IRPA geen duidelijke normgroep. Dit kan enerzijds de oorzaak zijn van het onderrapporteren. Anderzijds kan dit mogelijk ook de oorzaak zijn voor de relatief lage scores van de IRPA. Een andere mogelijke oorzaak voor de lage scores bij de IRPA kan zijn dat bij de toetsing alleen gekeken is naar de functie van agressie. Deze scores kunnen dan lager uitvallen omdat de ernst/vorm van het agressieve gedrag er niet meer in zit. Een mogelijkheid hiervoor is om in de toekomst ook de vormscores binnen de IRPA in de meting mee te nemen. Daarnaast is een mogelijkheid voor de toekomst om andere informanten zoals leerlingen en ouders te gebruiken bij de IRPA, waardoor het beeld nauwkeuriger wordt.

Binnen de huidige situatie en de agressievragenlijst is het aandeel van de leerlingen niet meegenomen. Dit zou dit de situatie nog beter in beeld kunnen brengen, met een beter afstemming op agressie als gevolg. Een mogelijkheid is een agressievragenlijst voor leerlingen met items in hoeverre zij preventie en interventie en veiligheidsbeleving ervaren. Ook hun aanbevelingen kunnen interessant zijn.

Binnen de agressievragenlijst, het item “ervaring met agressie”, ging het vooral om (uitings)vormen van agressie, zoals verbaal en fysiek. Op grond van mijn onderscheid in vorm en functie van agressie binnen mijn onderzoek, had ik de vragenlijst meer toe kunnen spitsen op dit onderscheid. De uitkomsten waren dan makkelijker te koppelen met de uitkomsten van de IRPA en BDHI-D vragenlijst. Het gevolg hiervan is een betere aansluiting van verschillende onderzoeksgegevens, wat de kwaliteit van de richting en uitkomsten van mijn onderzoek ten goede komt.

Bij het item “preventie en interventie van agressie op Time Out” van de vragenlijst is gevraagd welke mogelijkheden en middelen er op Time Out zijn. De aansluiting tussen de huidige situatie op Time Out (documentenonderzoek) en de visie van de medewerkers was nauwkeuriger geweest als ik concreet had gevraagd in hoeverre de medewerkers op de hoogte zijn van de huidige situatie op Time Out. Dit draagt dan bij aan een verhoogde draagkracht van mijn conclusies en aanbevelingen.

Procesevaluatie en reflectie

Als ik terugkijk op het gehele onderzoeksproces valt mij op dat ik vrij snel wist wat het onderwerp van mijn onderzoek zou zijn, namelijk agressie. Vanuit mijn visie, mijn interesse voor het onderwerp en vanwege de status van agressie in de huidige maatschappij, heb ik voor dit onderwerp gekozen. Op Time Out speelt de agressieproblematiek bij veel leerlingen ook een rol. Deze problematiek is dan ook vaak de oorzaak waarom leerlingen op Time Out worden geplaatst, of van school worden verwijderd. Vanuit mijn visie vind ik het belangrijk bij te dragen aan de optimalisering van de ontwikkeling van de leerlingen. Dit wil ik doen door de leerlingen die zorg en begeleiding te bieden die zij nodig hebben, ook als het gaat om agressieproblematiek. De keuze voor het onderwerp van mijn onderzoek sluit hier dan ook goed op aan. Hierdoor bied ik de leerlingen, in het verlengde van de missie van Time Out, een tweede kans op een positieve terugkeer in de maatschappij en hoop ik anderzijds bij te dragen aan de kwaliteit van de passende zorg op Time Out.

Na de beginfase van mijn onderzoek, waaronder het opstellen van de hoofdvraag en de deelvragen, heb ik de theoretische onderbouwing als het zwaarste gedeelte van mijn onderzoek ervaren. Als het gaat om de theorie, dan was voor mijn gevoel het bij elkaar zoeken en selecteren van alle relevante theorie het moeilijkste. Een juiste keuze is belangrijk omdat het richting geeft aan en de kwaliteit bepaald van het onderzoek. Om dit zo goed mogelijk te doen heb ik eerst alle theorie met als onderwerp agressie verzameld. Ik heb zelfs specialisten uit de praktijk benaderd waaronder W. Matthys en H. Polman. Van H. Polman heb ik, op verzoek, een afschrift ontvangen van haar promotieonderzoek. Ook heb ik de door haar ontwikkelde IRPA vragenlijst toegepast binnen mijn onderzoek. Na de verzameling heb ik een selectie gemaakt. Hierbij heb ik gelet op de aansluiting met mijn huidige werkveld, aansluiting binnen mijn onderzoek maar ook de meest recente ontwikkelingen op dit vakgebied. Ik wilde binnen mijn keuze zo goed mogelijk op deze ontwikkelingen inspelen omdat ik van mening ben dat dit de kwaliteit en het effect van mijn onderzoek vergroot. Hierdoor vergroot ik ook mijn bijdrage aan de ontwikkeling van de leerlingen op Time Out, waardoor ik ze een tweede kans biedt op een goede toekomst. Het hele proces van verzamelen en selecteren van de theorie heb ik bijgehouden in een logboek, waar ik later in mijn reflectie op terugkom.

Als het binnen het onderzoeksproces gaat om de verwerking van gegevens, heb ik met veel moeite geleerd om van grote stukken tekst leesbare en kernachtige stukken tekst te maken, zowel taalkundig, als inhoudelijk. In mijn ogen wilde ik zo volledig mogelijk zijn omdat ik dacht dat dit de kwaliteit ten goede zou komen. Gedurende het onderzoeksproces heb ik steeds beter geleerd om tekst leesbaar en kernachtig te houden. Hierbij heb ik ontdekt dat het bij mij vooral ook ging om het durven weglaten van tekst. Ik heb hierdoor geleerd dat niet alles groot en uitgebreid hoeft te zijn om toch kwalitatief goed te zijn. Gedurende het onderzoeksproces durfde ik steeds vaker en ging het steeds makkelijker om tekst in te korten en toch de kern te behouden. Dit heeft als voordeel dat het voor anderen leesbaar blijft en toch de kwaliteit behoudt.

Als laatste punt ga ik in op het logboek wat ik gedurende het onderzoeksproces zorgvuldig heb bijgehouden. Onderzoek doen vereist een systematische manier van werken. Een goede planning en structuur maakt hier in mijn ogen deel van uit. Zelf ben ik een perfectionist en hecht ik ook waarde aan structuur. Dit biedt mij namelijk houvast in mijn denken en handelen. Ik heb bewust gekozen voor het logboek omdat dit mij gedurende het onderzoeksproces ook houvast zou bieden wat ik prettig vind. Alle stappen die ik heb genomen, contacten met derden, notities en aantekeningen heb ik in dit logboek bijgehouden. Enkele voordelen die ik heb ervaren zijn, dat je zaken nog eens terug kan lezen en vinden, dat je makkelijker en zorgvuldiger het onderzoeksproces kan volgen en hierop terug kan kijken, om het een en ander mogelijk bij te stellen. Het logboek vormde voor mij de rode draad in het onderzoek. Dit heeft eraan bijgedragen dat ik zorgvuldig en gestructureerd kon werken. Zorgvuldigheid is in mijn ogen ook een voorwaarde voor kwaliteit. Doordat het logboek deze zorgvuldigheid ten goede komt, zal dit ook bijdragen aan de kwaliteit. Deze kwaliteitsverbetering zal door een zorgvuldige en systematische manier van werken ook bijdragen aan de zorg en begeleiding voor de leerlingen. Hierdoor ben ik uiteindelijk beter in staat om vanuit mijn visie bij te dragen aan de optimalisering van de ontwikkeling van de leerlingen.

6.2 Eigen ontwikkelingsproces

Een onderzoek doen vergt veel tijd en energie. Toch is de ontwikkeling, uitvoering en uitwerking van mijn onderzoek in een aantal opzichten van belang geweest voor mijn eigen leer- en ontwikkelingsproces. Hier heb ik een selectie gemaakt van de voor mij meest relevante ontwikkelingsaspecten, waarbij ik bewust heb gekozen voor de integratie van de leercyclus van Kolb. Enerzijds omdat ik voor mijn onderzoeksproces vooral een denker, ook wel assimileerder, was. Mijn zelfbeeld en zelfkennis/inzicht is daarbij gegroeid, vooral omdat mijn kritische houding tijdens het onderzoeksproces is toegenomen. Anderzijds vormt dit in mijn ogen een belangrijke basis voor de verdere professionele ontwikkeling. Hierdoor ben ik een stap dichterbij een competent en professioneel gedragsspecialist. Kortom heb ik kwalitatief bijgedragen aan mijn eigen professionele ontwikkeling in het bijzonder.

Volgens de leercyclus van Kolb ben ik een echte denker (assimileerder). Ik heb behoefte aan structuur en ik ga graag planmatig en gestructureerd te werk. Ik ben van mening dat een goede kijk op zaken en een gestructureerde werkwijze bij zal dragen aan de kwaliteit ervan. De systematische wijze van het doen van onderzoek sluit hier goed op aan, waarbij ik mijzelf prettig voelde. Dit merk ik vooral omdat ik mezelf tijdens het onderzoeksproces constant bewust was van wat er op dat moment gebeurde en wat er aansluitend ging en moest gebeuren. Ik had als het ware al een plannetje in mijn hoofd, ondersteund door mijn logboek wat ik heb bijgehouden, om gestructureerd en planmatig te werk te gaan. Binnen het onderzoeksproces is een onderzoekende grondhouding van belang, wat hier ook op aansluit. (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2007). Toch heb ik tijdens het onderzoeksproces ervaren dat ik ook de andere kwadranten van Kolb heb doorlopen.

Om vanuit het denken naar het uitvoeren te gaan, is het van belang ervaringen te interpreteren, te plaatsen om deze vervolgens af te wegen en een beslissing te nemen (convergeerder). Tijdens mijn onderzoeksproces heb ik weerstand ervaren, zoals bijvoorbeeld lang wachten op resultaten van collega's en veranderingen in data van onderzoeksbijeenkomsten. Deze voorbeelden botsen met mijn planning en structuur, waar ik mij niet prettig onder voelde. Ik wilde graag verder en vond dat ze zich maar naar mijn planning moesten schikken. Ik heb hier vervolgens over nagedacht. Niet alles draait om mij en een flexibele houding werkt prettiger omdat niet alles te plannen is. Uiteindelijk heb ik de keuze gemaakt en beslist om met andere zaken verder te gaan, om ervoor te zorgen dat ik niet achter op schema zou raken. Kortom heb ik geleerd om beter om te gaan met soms onverwachtse, veranderende situaties, door mijn structuur wat meer los te laten en beslissingen te (durven) nemen.

Het volgende kwadrant is "doener", ook wel accomodeerder genoemd. Hier ligt het accent op het praktisch uitvoeren en toepassen. Na de stappen in mijn onderzoek uit te hebben gedacht, moesten er ook zaken worden uitgevoerd. Ik vond het prettig om datgene uit te voeren wat ik vooraf heb bedacht. Dit komt omdat ik dan tastbare resultaten terugkrijg, wat ik als een soort beloning zag voor datgene wat ik vooraf heb bedacht. Hierbij liep soms niet alles volgens planning en moest ik afwegingen maken. Met de uitvoering, zoals bijvoorbeeld het laten invullen van de IRPA, BDHI-D en de agressievragenlijst voor collega's, ben ik zorgvuldig en doelgericht te werk gegaan.

Ik hield bijvoorbeeld bij van wie ik de vragenlijsten reeds had teruggekregen en van wie niet. Ook heb ik van mijn gehele onderzoeksproces een logboek bijgehouden. Ik voelde mezelf dan ook prettig onder deze werkwijze. Dit geeft aan dat ik bij de uitvoering zorgvuldig te werk ga en dat dit iets is wat bij mij past omdat ik mij er erg prettig onder voelde. Ik ben namelijk van mening dat dit ook de kwaliteit van het onderzoek ten goede zal komen. Op deze wijze draag ik daarmee ook bij aan mijn eigen professionele ontwikkeling.

Het doen van onderzoek vereist ook het “dromen” (divergeerder), waarbij het gaat om improvisatie en het creëren van ideeën en mogelijkheden. Het doen van onderzoek was nieuw voor mij en ik wist daarom ook niet altijd wat mij te wachten stond. Dit was voor mij de ideale situatie om te improviseren en te bedenken hoe ik alles aan kon pakken. Hierbij ben ik doordacht te werk gegaan. Ik heb ervaren dat dit betekent dat je soms even een pas op de plaats moet maken om mogelijkheden te onderzoeken. Soms waren er dingen die ik eerst moest uitproberen voordat ik de volgende stap ging zetten. Ik heb hierdoor geleerd soms even een stapje terug te doen door nieuwe dingen eerst uit te proberen, om vervolgens van deze ervaringen te leren. Dit voelde voor mij soms wel onwennig juist vanwege mijn gedreven houding. Een voorbeeld is het doornemen van een concept agressievragenlijst met collega's, voordat ik de definitieve versie ging doorvoeren. Voor mijn gevoel wilde ik verder met de doorvoering van de definitieve versie omdat ik snel resultaat wilde zien. Toch heb ik ervoor gekozen om even een stapje terug te doen. Ik heb geleerd dat, door soms even een stapje terug te doen, dingen uit te proberen en ideeën te ontwikkelen, het makkelijker wordt om doordacht te werken wat ook de kwaliteit ten goede zal komen.

Dankwoord

Een onderzoek afronden vergt de nodige inspanning en tijd. Sommige momenten van het afgelopen jaar leken soms eindeloos. Toch ervaar ik nu achteraf dat het afgelopen jaar voor mijn gevoel snel voorbij is gegaan. Ik heb alles zelf moeten doen maar het opzetten, uitvoeren en uitwerken van dit onderzoek was onmogelijk geweest zonder de hulp van anderen. Zonder de illusie te hebben volledig te kunnen zijn wil ik een aantal mensen met name bedanken voor hun steun en bijdrage.

Vanuit het Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, leerroute gedragsspecialist, wil ik mijn begeleidster Hannie Hermans hartelijk bedanken voor haar steun en begeleiding tijdens mijn onderzoekstraject. Het was soms moeilijk plannen gezien de volle agenda's en drukke planning maar ik waardeer de moeite die je hebt genomen om de tijd voor mij te nemen. De besprekingen op school, de gesprekken over de telefoon en de contacten via de mail hebben ervoor gezorgd dat ik op het juiste spoor bleef en als ik het even niet meer zag zitten de draad weer op kon pakken. Jouw soms kritische opmerkingen en visie hielden mij scherp en hebben in grote mate kwalitatief bijgedragen aan enerzijds mijn onderzoek en anderzijds mijn persoonlijke, professionele ontwikkeling. Ik zal onze gesprekken en jouw begeleiding missen.

Een tweetal mensen die inhoudelijk hebben bijgedragen aan mijn onderzoek zijn prof. dr. W. Matthys en dr. H. Polman. Hen wil ik bedanken voor het beschikbaar stellen van de nodige (wetenschappelijk) recente informatie in het kader van mijn onderzoek. Daarnaast wil ik dr. H. Polman bedanken voor een afschrift van haar proefschrift, *Hot-headed or Cold-Blooded. Towards a Clear Distinction between Reactive and proactive Agression in Youth (2008)* en de toepassing van het door haar ontwikkelde Instrument voor Reactieve en Proactieve agressie (IRPA).

Het onderzoek heeft plaatsgevonden op de onderwijsopvangvoorziening Time Out te Rotterdam alwaar ik nu reeds 3 jaar werkzaam ben. Zonder de hulp van mijn collega's en de leerlingen had dit onderzoek nooit plaats kunnen vinden. Ik wil hen om die reden bedanken voor hun rol in mijn onderzoek. Daarnaast wil ik de groepsleider Albert Verbij en de orthopedagoog Leo Poot bedanken voor hun interesse en betrokkenheid tijdens mijn onderzoek. Last but not least wil ik mijn collega Ibrahim Attia, die dezelfde leerroute volgt aan het Seminarium van Orthopedagogiek te Utrecht, bedanken voor zijn nauwe betrokkenheid en de fijne gesprekken die we hebben gehad.

Ook zonder de steun en betrokkenheid van mensen in mijn privé-omgeving had ik deze taak nooit kunnen volbrengen. Ik wil mijn ouders enorm bedanken voor het luisterend oor wat ze mij hebben geboden, de oppeppende woorden die mij altijd weer de kracht en het geloof hebben gegeven en de steun die ze mij hebben gegeven. Zonder jullie had ik nooit zover kunnen komen als dat ik nu ben gekomen. Mede dankzij jullie ben ik trots op de persoon die ik nu ben geworden. Bedankt voor al jullie onvoorwaardelijke liefde, vertrouwen en geloof in mij.

Mijn vriendin Birgit de Rover wil ik ook bedanken voor haar onvoorwaardelijke liefde, vertrouwen en geloof in mij. Bedankt voor al jouw goede zorg, lieve woorden, luisterend oor, vertrouwen en jouw steun en betrokkenheid. Jij laat mij ervaren dat achter de wolken altijd de zon schijnt. Jij gaf mij op de soms moeilijke momenten weer de kracht en het geloof terug om door te gaan en mijn doel te bereiken.

Ook mijn twee poezen Daisy en Tijger wil ik bedanken voor de aandacht, kopjes en fijne kroelmomenten die ze mij hebben gegeven. Was ik weer eens druk achter mijn laptop aan het werk dan lag de één op mijn papieren en de ander op mijn schoot. Ik waardeer de momenten dat jullie voor de nodige ontspanning en afleiding zorgden. Als laatste wil ik een tweetal vrienden met name bedanken voor hun betrokkenheid en steun. Eric Dieleman waarvan ik dacht dat hij het voorbeeld was van de eeuwige student maar recent toch een goede baan heeft gevonden. Hem wil ik bedanken voor zowel zijn inhoudelijke steun als zijn interesse en betrokkenheid buiten mijn onderzoek. Ook van jou heb ik veel geleerd. Kevin Cozijnsen wil ik als broer en peetoom van zijn zoontje bedanken voor alle zorg, interesse en betrokkenheid. We hebben samen veel geluk en verdriet gedeeld. Ik ben misschien de laatste tijd veel veranderd vanwege mijn studieperiode maar één ding moet je niet vergeten en dat is dat we “brothers for life” zijn.

Literatuur

Dale, J.H. van (2008). *Van Dale, Online*. Verkregen van het World Wide Web op 22 december 2008:

<http://www.vandale.nl/vandale/opzoeken/woordenboek/?zoekwoord=agressie>

De Algemene Onderwijsbond (2004). *Veilig Onderwijs. Het schoolveiligheidsplan* [Brochure]. De Algemene Onderwijsbond, Utrecht.

De Algemene Onderwijsbond (2007). *Je staat er niet alleen voor. Een stappenplan voor het veiligheidsbeleid op school* [Brochure]. De Algemene Onderwijsbond, Utrecht.

Beemen, L. van (2000). *Ontwikkelingspsychologie*. Wolters-Noordhoff, Groningen.

Berk, L.E. (2003). *Child development, 6th ed.* Allyn & Bacon, Boston.

Delft, F. van, Rooijendijk, L. & Sjerps N. (1997). *Agressie, in het sociaal pedagogisch werk*. H. Nelissen B.V., Baarn.

Het DOK (2007). *Over het DOK*. Verkregen van het World Wide Web op 30-01-09: <http://www.hetdok.nl/>

Jeninga, J. (2007). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. H.B. Uitgevers, Baarn.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. ThiemeMeulenhoff, Utrecht.

Kempes, M., Matthys, W., de Vries, H., & van Engeland, H. (2005). Reactive and proactive aggression in children. A review of theory, findings and relevance for child and adolescent psychiatry. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 14, 1, 11-19.

Kessel, N. van & Sikkes, R. (2007). *Agressie Enquête 2003-2007. 'De goede naam van de school' vier jaar later*. Verkregen van het World Wide Web op 24-10-2008, via de Algemene Onderwijs Bond: http://www.aob.nl/kixtart/nm/articlefiles/6634-A_AgressierapportHob2007.pdf

Lange, A., Hoogendoorn, M., Wiederspahn, A. & Beurs, E. de (2005). *BDHI-D Buss-Durkee Hosility Inventory Dutch. Handleiding, verantwoording en normering van de Nederlandse Buss-Durkee-agressievragenlijst*. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten-Diegem

Lange, M. de & Klomp, M. (1997). *Agressieve jongeren, Cognitie, Emotie en Gedrag*. SWP, Utrecht.

Lieshout, T. van (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten-Diegem.

Matthys, W. (2003). Oppositioneel opstandige en antisociale gedragsstoornissen. In F.C. Verhulst, F. Verheij & R.F. Ferdinand (red.). *Kinder- en Jeugdpsychiatrie: Psychopathologie*. (pp. 151-166). Koninklijke Van Gorcum, Assen.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2009). *Kamerbrief over veiligheid in en om het onderwijs d.d 23-01-2009*. Verkregen van het World Wide Web op 06-02-2008, via het Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap:
<http://www.minocw.nl/onderwijs/kamerstukken/index.html>

Mooi, T., Sijbers, R. & Sperber, M. (2006). *Resultaten van de veiligheidsmonitor Voortgezet (Speciaal) Onderwijs 2006*. Verkregen van het World Wide Web op 24-10-2008, via het Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschappen:
<http://www.minocw.nl/documenten/32894a.pdf>

Oostrik, H. & Ruigrok, J. (1999). *Wie kiest er nou voor agressie*. Educatieve Partners Nederland B.V., Houten.

Oudhof, M. & Steege, M. van der (2007). *Evidence-based interventies rond agressieregulatie en woedebeheersing*. Verkregen van het World Wide Web op 29-12-2008, via het Nederlands Jeugd Instituut:
<http://www.nji.nl/publicaties/jeugdzorg/EvidencebasedinterventiesvergelijkingvoorSpirit.pdf>

Polman, H. (2008). *Hot-headed or Cold-Blooded. Towards a Clear Distinction between Reactive and proactive Agression in Youth*. Prins Partners Ipskamp, Nederland.

Ploeg, J.D. van der (1998). *Gedragsproblemen: ontwikkelingen en risico's*. Lemniscaat bv, Rotterdam.

Taghon, G., Wichers-Bots, J. & Haasen, M. (2008). *Loop naar de maan*. Garant, Antwerpen-Apeldoorn.

Tilburg, E. van (2003). *Agressie. Praktijkboek voor hulpverleners, begeleiders en leerkrachten*. Garant, Antwerpen-Apeldoorn.

Woltjer, G. & Janssens, H. (2000). *Hoe ga je om met kinderen op school*. Wolters-Noordhoff, Groningen.

Bijlagen

- 1) Instrument voor Reactieve en Proactieve Agressie (IRPA)
- 2) Buss Durkee Hostility Inventory-Dutch (BDHI-D)
- 3) Vragenlijst medewerkers; *Onderwijspersoneel*
- 4) Vragenlijst medewerkers; *Onderwijsondersteunend personeel*
- 5) Vragenlijst medewerkers; *Leidinggevende*
- 6) Resultaten Proactieve en Reactieve agressie; *klas A, B en C*
- 7) Resultaten Directe en Indirecte agressie; *klas A, B en C*
- 8) Uitwerking huidige situatie preventie en interventie; niveau *Time Out*, *medewerkers* en *leerlingen*
- 9) Uitwerking resultaten Agressievragenlijst items;
 - *visie op agressie*
 - *ervaring op Time Out met agressie*
 - *preventie van agressie door medewerkers*
 - *interventie van agressie door medewerkers*
 - *veiligheidsbeleving op Time Out*
 - *preventie en interventie van agressie op Time Out*
 - *suggesties voor preventie en interventie door medewerkers*
- 10) "Crisisontwikkelingsmodel" (*Van Tilburg, 2003*)

Instrument voor Reactieve en Proactieve Agressie

IRPA

Polman & Orobio de Castro, 2008

Instructie

De volgende vragenlijst gaat over verschillende vormen van agressie en de reden voor dit agressieve gedrag. Eerst wordt bij de a-vraag naar de frequentie van een bepaalde vorm van agressie gevraagd. Als het antwoord 0. *Nooit* is, hoeft u de b-vragen voor deze vorm van agressie niet in te vullen. U kunt dan meteen doorgaan naar de volgende a-vraag over de vorm van agressie. Als u echter een score hoger dan 0 invult, dient u **alle** b-vragen voor deze vorm van agressie in te vullen.

Wellicht dat u niet *precies* weet hoe vaak of om welke reden een kind iets heeft gedaan. Probeer u dan toch een antwoord te geven waarvan u *denkt* dat het zo dicht mogelijk in de buurt ligt van de werkelijke situatie. Denkt u er vooral niet te lang over na. Het is wel belangrijk dat u alle vragen invult.

Naam leerling ;

Naam docent/hulpverlener ;

1a) Hoe vaak **schopte** ... afgelopen maand andere leerlingen?

- ☐ 0. Nooit → u kunt direct doorgaan naar vraag 2a
- ☐ 1. Een enkele keer
- ☐ 2. Wekelijks
- ☐ 3. Meerdere keren per week
- ☐ 4. Dagelijks

1b) Als ... andere leerlingen **schopte**, was dit dan

	<i>Nooit</i>	<i>Zelden</i>	<i>Soms</i>	<i>Meestal</i>	<i>Steeds</i>
- om te kwetsen of om gemeen te zijn?	0	1	2	3	4
- om de baas te spelen?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind hier plezier in had?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind van streek raakte toen anderen hem/haar plaagden?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind zich bedreigd of aangevallen voelde?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind kwaad was?	0	1	2	3	4

Bijlage 1: Instrument voor Reactieve en Proactieve agressie (IRPA)

2a) Hoe vaak **duwde** ... afgelopen maand andere leerlingen?

- ☐ 0. Nooit → u kunt direct doorgaan naar vraag 3a
- ☐ 1. Een enkele keer
- ☐ 2. Wekelijks
- ☐ 3. Meerdere keren per week
- ☐ 4. Dagelijks

2b) Als ... andere leerlingen **duwde**, was dit dan

	<i>Nooit</i>	<i>Zelden</i>	<i>Soms</i>	<i>Meestal</i>	<i>Steeds</i>
- om te kwetsen of om gemeen te zijn?	0	1	2	3	4
- om de baas te spelen?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind hier plezier in had?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind van streek raakte toen anderen hem/haar plaagden?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind zich bedreigd of aangevallen voelde?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind kwaad was?	0	1	2	3	4

3a) Hoe vaak **sloeg** ... afgelopen maand andere leerlingen?

- ☐ 0. Nooit → u kunt direct doorgaan naar vraag 4a
- ☐ 1. Een enkele keer
- ☐ 2. Wekelijks
- ☐ 3. Meerdere keren per week
- ☐ 4. Dagelijks

3b) Als ... andere leerlingen **sloeg**, was dit dan

	<i>Nooit</i>	<i>Zelden</i>	<i>Soms</i>	<i>Meestal</i>	<i>Steeds</i>
- om te kwetsen of om gemeen te zijn?	0	1	2	3	4
- om de baas te spelen?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind hier plezier in had?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind van streek raakte toen anderen hem/haar plaagden?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind zich bedreigd of aangevallen voelde?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind kwaad was?	0	1	2	3	4

Bijlage 1: Instrument voor Reactieve en Proactieve agressie (IRPA)

4a) Hoe vaak **schold** ... afgelopen maand andere leerlingen uit?

- ☐ 0. Nooit → u kunt direct doorgaan naar vraag 5a
- ☐ 1. Een enkele keer
- ☐ 2. Wekelijks
- ☐ 3. Meerdere keren per week
- ☐ 4. Dagelijks

4b) Als ... andere leerlingen **uitschold**, was dit dan

	<i>Nooit</i>	<i>Zelden</i>	<i>Soms</i>	<i>Meestal</i>	<i>Steeds</i>
- om te kwetsen of om gemeen te zijn?	0	1	2	3	4
- om de baas te spelen?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind hier plezier in had?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind van streek raakte toen anderen hem/haar plaagden?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind zich bedreigd of aangevallen voelde?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind kwaad was?	0	1	2	3	4

5a) Hoe vaak heeft ... de afgelopen maand met andere leerlingen **gebekvecht**?

- ☐ 0. Nooit → u kunt direct doorgaan naar vraag 6a
- ☐ 1. Een enkele keer
- ☐ 2. Wekelijks
- ☐ 3. Meerdere keren per week
- ☐ 4. Dagelijks

5b) Als ... met andere leerlingen **bekvechte**, was dit dan

	<i>Nooit</i>	<i>Zelden</i>	<i>Soms</i>	<i>Meestal</i>	<i>Steeds</i>
- om te kwetsen of om gemeen te zijn?	0	1	2	3	4
- om de baas te spelen?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind hier plezier in had?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind van streek raakte toen anderen hem/haar plaagden?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind zich bedreigd of aangevallen voelde?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind kwaad was?	0	1	2	3	4

Bijlage 1: Instrument voor Reactieve en Proactieve agressie (IRPA)

6a) Hoe vaak vertelde ... de afgelopen maand **leugens** of **roddels** over andere leerlingen die er niet bij waren?

- ☐ 0. Nooit → u kunt direct doorgaan naar vraag 7a
- ☐ 1. Een enkele keer
- ☐ 2. Wekelijks
- ☐ 3. Meerdere keren per week
- ☐ 4. Dagelijks

6b) Als ... **leugens** of **roddels** vertelde, was dit dan

	<i>Nooit</i>	<i>Zelden</i>	<i>Soms</i>	<i>Meestal</i>	<i>Steeds</i>
- om te kwetsen of om gemeen te zijn?	0	1	2	3	4
- om de baas te spelen?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind hier plezier in had?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind van streek raakte toen anderen hem/haar plaagden?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind zich bedreigd of aangevallen voelde?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind kwaad was?	0	1	2	3	4

7a) Hoe vaak deed ... de afgelopen maand **stiekem dingen die niet mochten**?

- ☐ 0. Nooit → u bent klaar met de vragenlijst
- ☐ 1. Een enkele keer
- ☐ 2. Wekelijks
- ☐ 3. Meerdere keren per week
- ☐ 4. Dagelijks

7b) Als ... **stiekem dingen deed die niet mochten**, was dit dan

	<i>Nooit</i>	<i>Zelden</i>	<i>Soms</i>	<i>Meestal</i>	<i>Steeds</i>
- om te kwetsen of om gemeen te zijn?	0	1	2	3	4
- om de baas te spelen?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind hier plezier in had?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind van streek raakte toen anderen hem/haar plaagden?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind zich bedreigd of aangevallen voelde?	0	1	2	3	4
- omdat dit kind kwaad was?	0	1	2	3	4

EINDE. HARTELIJK DANK VOOR HET INVULLEN

BDHI-D

Buss-Durkee Hostility Inventory – Dutch

A. Lange

Persoonlijke gegevens:

Naam : Geslacht : man/vrouw*

Geboortedatum : Onderzoeksdatum :

Instructie

Op de volgende bladzijden staan 40 uitspraken. Achter elke uitspraak staan twee antwoordmogelijkheden. Daarmee kunt u aangeven of de uitspraak waar of onwaar is.

Bijvoorbeeld:

Als het buiten slecht weer is, is mijn humeur ook beneden peil

WAAR	ONWAAR
☐	☐

Als u vindt dat de uitspraak meestal op u van toepassing is, wilt u dan een kruisje zetten in het hokje onder WAAR, dus

Als het buiten slecht weer is, is mijn humeur ook beneden peil

WAAR	ONWAAR
☒	☐

Als u vindt dat de uitspraak meestal niet op u van toepassing is, wilt u dan een kruisje zetten in het hokje onder ONWAAR, dus

Als het buiten slecht weer is, is mijn humeur ook beneden peil

WAAR	ONWAAR
☐	☒

U hoeft over geen enkele vraag lang na te denken, want het gaat om uw eerste indruk. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Het gaat erom dat u kiest welke van de twee antwoorden het meest op u van toepassing is.

Wilt u alstublieft alle vragen beantwoorden. Het niet invullen van één of meerdere vragen op de vragenlijst maakt deze onbruikbaar.

© Copyright 2005 Prof. dr. A. Lange, Amstelveen. All rights reserved.
Translated and adapted with permission of the author A.H. Buss: Buss-Durkee Hostility Questionnaire, USA.
Copyright © 1957, 1992.

- | | WAAR | ONWAAR |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. Ik sla haast nooit terug, zelfs niet als een ander de eerste klap geeft. | ☐ | ☐ |
| 2. Ik word gemakkelijk kwaad, maar ben er snel overheen. | ☐ | ☐ |
| 3. Op de een of andere manier lijkt het alsof de dingen die me eigenlijk toekomen net aan mijn neus voorbijgaan. | ☐ | ☐ |
| 4. Ik weet dat de mensen de neiging hebben om achter mijn rug over me te praten. | ☐ | ☐ |
| 5. Ik hou ervan om soms te roddelen. | ☐ | ☐ |
| 6. Ik word nooit zo woest dat ik met spullen ga gooien. | ☐ | ☐ |
| 7. Van sommige mensen heb ik al last als ze alleen maar in de buurt zijn. | ☐ | ☐ |
| 8. Het lijkt net alsof andere mensen altijd mazzel hebben. | ☐ | ☐ |
| 9. Ik zou geen enkele reden kunnen bedenken om ooit iemand te slaan. | ☐ | ☐ |
| 10. Ik ben veel vaker geïrriteerd dan de mensen weten. | ☐ | ☐ |
| 11. Ik heb nog nooit een intense hekel gehad aan iemand. | ☐ | ☐ |
| 12. Er is een aantal mensen dat erg de pest aan me lijkt te hebben. | ☐ | ☐ |
| 13. Het is voorgekomen dat ik iemand benadeelde. | ☐ | ☐ |
| 14. Als iemand me begint te slaan, geef ik hem ervan langs. | ☐ | ☐ |
| 15. Als ik kwaad ben, sla ik soms met deuren. | ☐ | ☐ |

DA	IA	SW

- | | WAAR | ONWAAR |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 16. Ik heb altijd geduld met een ander. | ☐ | ☐ |
| 17. Als ik terugkijk op wat er met mij gebeurd is, voel ik me vanzelf een beetje teleurgesteld en kwaad. | ☐ | ☐ |
| 18. Mijn bloed gaat koken als iemand me voor gek zet. | ☐ | ☐ |
| 19. Soms heb ik het gevoel dat mensen me uittachen. | ☐ | ☐ |
| 20. Zelfs als mijn woede is opgewekt, zal ik nooit grof in de mond worden. | ☐ | ☐ |
| 21. Soms ga ik zitten prullen als ik mijn zin niet krijg. | ☐ | ☐ |
| 22. Vaak voel ik me alsof ik een vat buskruit ben dat op exploderen staat. | ☐ | ☐ |
| 23. Ook al kun je het niet aan me merken, soms word ik verteerd door jaloezie. | ☐ | ☐ |
| 24. Als mensen tegen me schreeuwen, schreeuw ik terug. | ☐ | ☐ |
| 25. Als ik echt boos word, ben ik in staat iemand op zijn gezicht te slaan. | ☐ | ☐ |
| 26. Sinds mijn tiende heb ik nooit meer een uitbarsting van woede gehad. | ☐ | ☐ |
| 27. Als ik kwaad word, ga ik gemene dingen zeggen. | ☐ | ☐ |
| 28. Soms kan ik door het minste of geringste uit mijn humeur raken. | ☐ | ☐ |
| 29. Ik voel me wel eens wrokkig als ik mijn zin niet krijg. | ☐ | ☐ |

DA	IA	SW
----	----	----

Bijlage 2: Buss-Durkee Hostility Inventory-Dutch (BDHI-D)

- | | WAAR | ONWAAR |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 30. Als ik de mensen echt zou laten zien hoe ik me voel, dan zouden ze me een moeilijk mens vinden om mee om te gaan. | ☐ | ☐ |
| 31. Ik heb wel eens alles op alles gezet om mijn zin te krijgen. | ☐ | ☐ |
| 32. Ik vraag me gewoonlijk af wat voor verborgen reden iemand kan hebben om iets aardigs voor me te doen. | ☐ | ☐ |
| 33. Ik kan me herinneren dat ik ooit zo boos was, dat ik zo-
maar iets pakte wat in de buurt stond en dat kapotmaakte. | ☐ | ☐ |
| 34. Bij tijd en wijle voel ik dat het leven me slecht behandelt. | ☐ | ☐ |
| 35. Ik dacht vroeger altijd dat de mensen de waarheid vertelden, maar nu weet ik beter. | ☐ | ☐ |
| 36. Als ik tot lichamelijk geweld moet overgaan om mijn rechten te verdedigen, dan doe ik dat. | ☐ | ☐ |
| 37. Ik heb mensen gekend, die mij zo ver wisten te krijgen, dat we op de vuist gingen. | ☐ | ☐ |
| 38. Ik laat niet toe dat veel onbelangrijke dingen me irriteren. | ☐ | ☐ |
| 39. De laatste tijd ben ik wat knorrig. | ☐ | ☐ |
| 40. Soms laat ik mijn boosheid merken door op tafel te slaan. | ☐ | ☐ |

DA	IA	SW

TOTAAL:

Subschalen:	Ruwe Scores	Normscore:		
		vlg. groep: ...	vlg. groep: ...	vlg. groep: ...
DA				
IA				
SW				

Agressievragenlijst voor onderwijspersoneel (OP) Time Out

Beste collega,

In het kader van mijn afstudeeronderzoek vraag ik uw medewerking om de onderstaande vragen zo **concreet** en **volledig** mogelijk te beantwoorden. Ondanks enkele persoonlijke gegevens blijft de anonimiteit verder gewaarborgd.

Naam ;

Werkzaam op Time Out ;jaar

1a) Als u agressie in eigen woorden zou beschrijven, wat verstaat u dan onder agressie?

1b) Welke van de onderstaande stellingen vindt u op agressie van toepassing?
(Kruis uw antwoord aan. Meerdere antwoorden zijn mogelijk).

- ☐ Agressie is **altijd** merkbaar/zichtbaar
- ☐ Agressie is **niet** altijd merkbaar/zichtbaar
- ☐ Agressie heeft een doel/iets willen bereiken (bijv. iemand bewust pijn doen)
- ☐ Agressie is een boze of emotionele reactie op een (bedreigde) situatie

2) Welke vormen van agressie komt u in de praktijk op Time Out tegen?
(Kruis uw antwoord aan. Meerdere antwoorden zijn mogelijk).

- ☐ Verbale agressie (bijv. schelden, beledigen, vloeken, verbale dreiging)
- ☐ Fysieke agressie (bijv. slaan, schoppen, duwen, non-verbale dreiging)
- ☐ Agressie tegen objecten (bijv. vernieling, slaan/schoppen tegen objecten)
- ☐ Agressie tegen zichzelf (bijv. zichzelf verwijten, kleineren, automutilatie)
- ☐ Anders, namelijk.....

3a) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige geweest van agressie **tussen leerlingen onderling in de klas** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

3b) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige geweest van agressie **tussen leerlingen onderling buiten de klas op Time Out** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

4a) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige/slachtoffer geweest van agressie van **leerlingen naar medewerkers in de klas** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

4b) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige/slachtoffer geweest van agressie van **leerlingen naar medewerkers buiten de klas op Time Out** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

5a) Wat doet u zelf om agressie op Time Out en in de klas te **voorkomen**?

5b) Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

6a) Wat doet u zelf als een agressieve situatie **zich voordoet** op Time Out en in de klas?

6b) Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

7a) Als u op een schaal van 0 t/m 10 aan mag geven hoe veilig u zich voelt op Time Out, wat voor cijfer zou u dan geven? (*Omcirkel uw antwoord*).

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7b) Beargumenteer uw keuze?

7c) Wat moet er volgens u gebeuren om tot een hoger cijfer te komen?

8) Welke mogelijkheden en middelen om agressie op Time Out/in de klas te **voorkomen** zijn aanwezig op Time Out/in de klas?

9) Welke mogelijkheden en middelen, **als agressie zich voordoet** op Time Out/in de klas, zijn aanwezig op Time Out/in de klas?

10a) Vind u dat er voldoende, duidelijke regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is op Time Out met betrekking tot agressie? Zo ja, waarom en zo nee, waarom niet?

10b) Heeft u, naar aanleiding van uw antwoord bij 10a, suggesties voor Time Out?

Hebt u nog vragen of opmerkingen die u niet in de bovenstaande vragen kwijt kon?

Einde. Bedankt voor het invullen.

Agressievragenlijst voor onderwijs ondersteunend personeel (OOP) Time Out

Beste collega,

In het kader van mijn afstudeeronderzoek vraag ik uw medewerking om de onderstaande vragen zo **concreet** en **volledig** mogelijk te beantwoorden. Ondanks enkele persoonlijke gegevens blijft de anonimiteit verder gewaarborgd.

Naam ;

Functie ;

Werkzaam op Time Out ;jaar

1a) Als u agressie in eigen woorden zou beschrijven, wat verstaat u dan onder agressie?

1b) Welke van de onderstaande stellingen vindt u op agressie van toepassing?

(Kruis uw antwoord aan. Meerdere antwoorden zijn mogelijk).

- ☐ Agressie is **altijd** merkbaar/zichtbaar
- ☐ Agressie is **niet** altijd merkbaar/zichtbaar
- ☐ Agressie heeft een doel/iets willen bereiken (bijv. iemand bewust pijn doen)
- ☐ Agressie is een boze of emotionele reactie op een (bedreigde) situatie

2) Welke vormen van agressie komt u in de praktijk op Time Out tegen?

(Kruis uw antwoord aan. Meerdere antwoorden zijn mogelijk).

- ☐ Verbale agressie (bijv. schelden, beledigen, vloeken, verbale dreiging)
- ☐ Fysieke agressie (bijv. slaan, schoppen, duwen, non-verbale dreiging)
- ☐ Agressie tegen objecten (bijv. vernieling, slaan/schoppen tegen objecten)
- ☐ Agressie tegen zichzelf (bijv. zichzelf verwijten, kleineren, automutilatie)
- ☐ Anders, namelijk.....

3) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige geweest van agressie **tussen leerlingen onderling op Time Out** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

4) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige/slachtoffer geweest van agressie van **leerlingen naar medewerkers op Time Out** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

5a) Wat doet u om agressie op Time Out te **voorkomen**?

5b) Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

6a) Wat doet u als een agressieve situatie **zich voordoet** op Time Out?

6b) Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

7a) Als u op een schaal van 0 t/m 10 aan mag geven hoe veilig u zich voelt op Time Out, wat voor cijfer zou u dan geven? (*Omcirkel uw antwoord*).

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7b) Beargumenteer uw keuze?

7c) Wat moet er volgens u gebeuren om tot een hoger cijfer te komen?

8) Welke mogelijkheden en middelen om agressie op Time Out te **voorkomen** zijn aanwezig op Time Out?

9) Welke mogelijkheden en middelen, **als agressie zich voordoet** op Time Out, zijn aanwezig op Time Out?

10a) Vind u dat er voldoende, duidelijke regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is op Time Out met betrekking tot agressie? Zo ja, waarom en zo nee, waarom niet?

10b) Heeft u, naar aanleiding van uw antwoord bij 10a, suggesties voor Time Out?

Hebt u nog vragen of opmerkingen die u niet in de bovenstaande vragen kwijt kon?

Einde. Bedankt voor het invullen.

Agressievragenlijst voor leidinggevende Time Out

Beste collega,

In het kader van mijn afstudeeronderzoek vraag ik uw medewerking om de onderstaande vragen zo **concreet** en **volledig** mogelijk te beantwoorden. Ondanks enkele persoonlijke gegevens blijft de anonimiteit verder gewaarborgd.

Naam ;

Werkzaam op Time Out ;jaar

1a) Als u agressie in eigen woorden zou beschrijven, wat verstaat u dan onder agressie?

1b) Welke van de onderstaande stellingen vindt u op agressie van toepassing?
(Kruis uw antwoord aan. Meerdere antwoorden zijn mogelijk).

- ☐ Agressie is **altijd** merkbaar/zichtbaar
- ☐ Agressie is **niet** altijd merkbaar/zichtbaar
- ☐ Agressie heeft een doel/iets willen bereiken (bijv. iemand bewust pijn doen)
- ☐ Agressie is een boze of emotionele reactie op een (bedreigde) situatie

2) Welke vormen van agressie komt u in de praktijk op Time Out tegen?
(Kruis uw antwoord aan. Meerdere antwoorden zijn mogelijk).

- ☐ Verbale agressie (bijv. schelden, beledigen, vloeken, verbale dreiging)
- ☐ Fysieke agressie (bijv. slaan, schoppen, duwen, non-verbale dreiging)
- ☐ Agressie tegen objecten (bijv. vernieling, slaan/schoppen tegen objecten)
- ☐ Agressie tegen zichzelf (bijv. zichzelf verwijten, kleineren, automutilatie)
- ☐ Anders, namelijk.....

3a) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige geweest van agressie **tussen leerlingen onderling op Time Out** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

3b) Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige/slachtoffer geweest van agressie van **leerlingen naar medewerkers op Time Out** (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

4a) Wat doet u, als leidinggevende, om agressie op Time Out en in de klas te **voorkomen**?

4b) Wat is het gevolg/effect? Leg uit.

5a) Wat doet u als een agressieve situatie **zich voordoet** op Time Out en in de klas?

5b) Wat is het gevolg/effect? Leg uit.

6a) Als u op een schaal van 0 t/m 10 aan mag geven hoe veilig u zich voelt op Time Out, wat voor cijfer zou u dan geven? (*Omcirkel uw antwoord*).

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6b) Beargumenteer uw keuze?

6c) Wat moet er volgens u gebeuren om tot een hoger cijfer te komen?

7) Is er op Time Out een beleid met betrekking tot agressie?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ Anders, namelijk.....

8) Hoe spreekt de Time Out zich, in haar beleid, uit tegen **preventie** van agressief gedrag?

9) Hoe spreekt de Time Out zich, in haar beleid, uit tegen **interventie** van agressief gedrag?

10) Zijn er op Time Out gedragsregels afgesproken waaraan leerlingen en personeel zich dienen te houden? Zo ja, welke?

11a) Zijn er op Time Out voldoende, duidelijke procedures, protocollen, zorg en dergelijke in geval van incidenten met betrekking tot agressie? Zo ja, welke?

11b) Heeft u, naar aanleiding van uw antwoord bij 11a, suggesties voor Time Out?

Hebt u nog vragen of opmerkingen die u niet in de bovenstaande vragen kwijt kon?

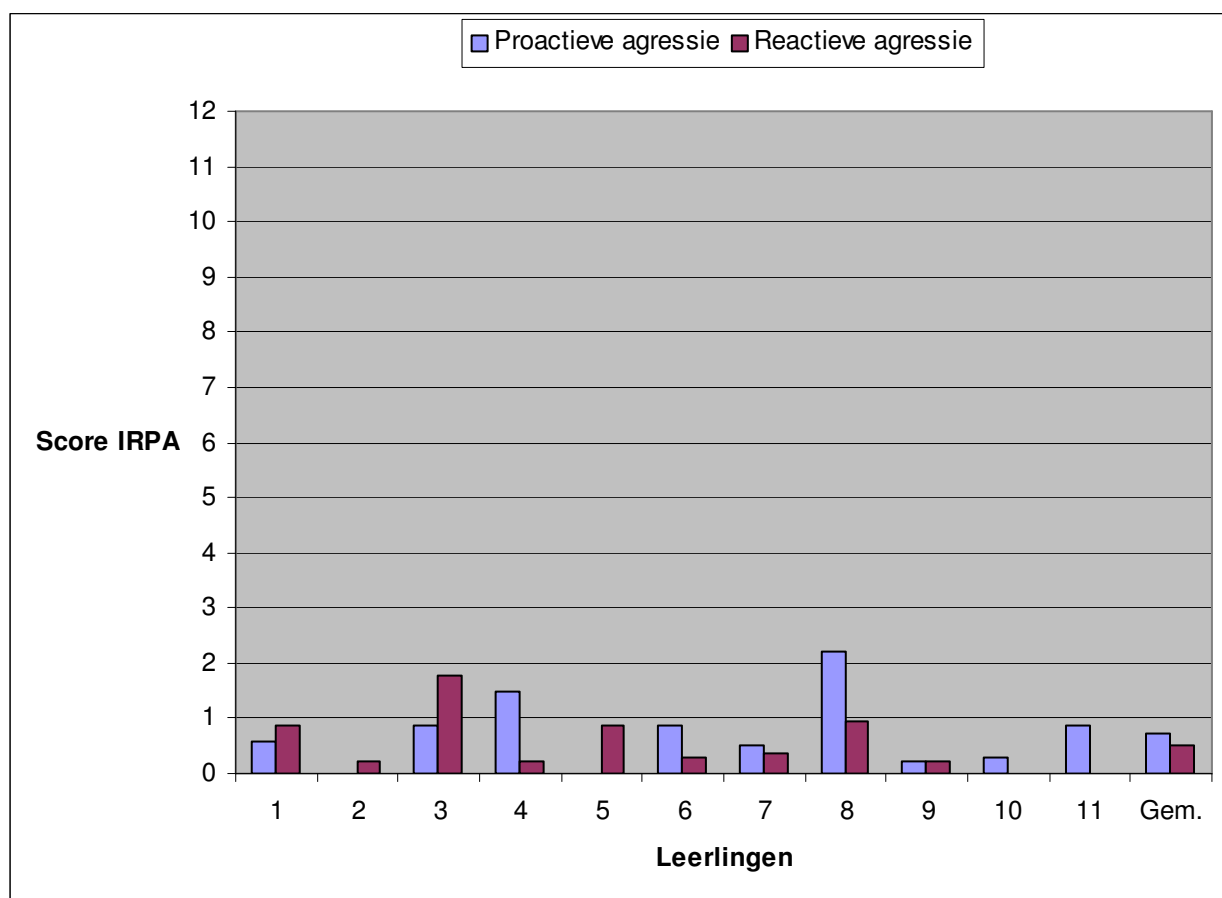
Einde. Bedankt voor het invullen.

Proactieve en Reactieve agressie klas A

IRPA scores Pro- en Reactieve agressie, klas A (N=11)

IRPA	Proactieve agressie			Reactieve agressie		
	Mentor	Hulpverl.	Gem.	Mentor	Hulpverl.	Gem.
1	0.57	0.57	0.57	1.14	0.57	0.86
2	0	0	0	0.43	0	0.21
3	1	0.71	0.86	2,14	1.43	1.79
4	2.57	0.43	1.50	0.43	0	0.21
5	0	0	0	1.71	0	0.86
6	1.71	0	0.86	0	0.57	0.29
7	0.43	0.57	0.50	0.43	0.29	0.36
8	2.29	2.14	2.21	0	1.86	0.93
9	0.43	0	0.21	0.43	0	0.21
10	0.57	0	0.29	0	0	0
11	1.71	0	0.86	0	0	0
	Totaal gem.		0.71	Totaal gem.		0.52

IRPA scores overzicht Pro- en Reactieve agressie, klas A (N=11)

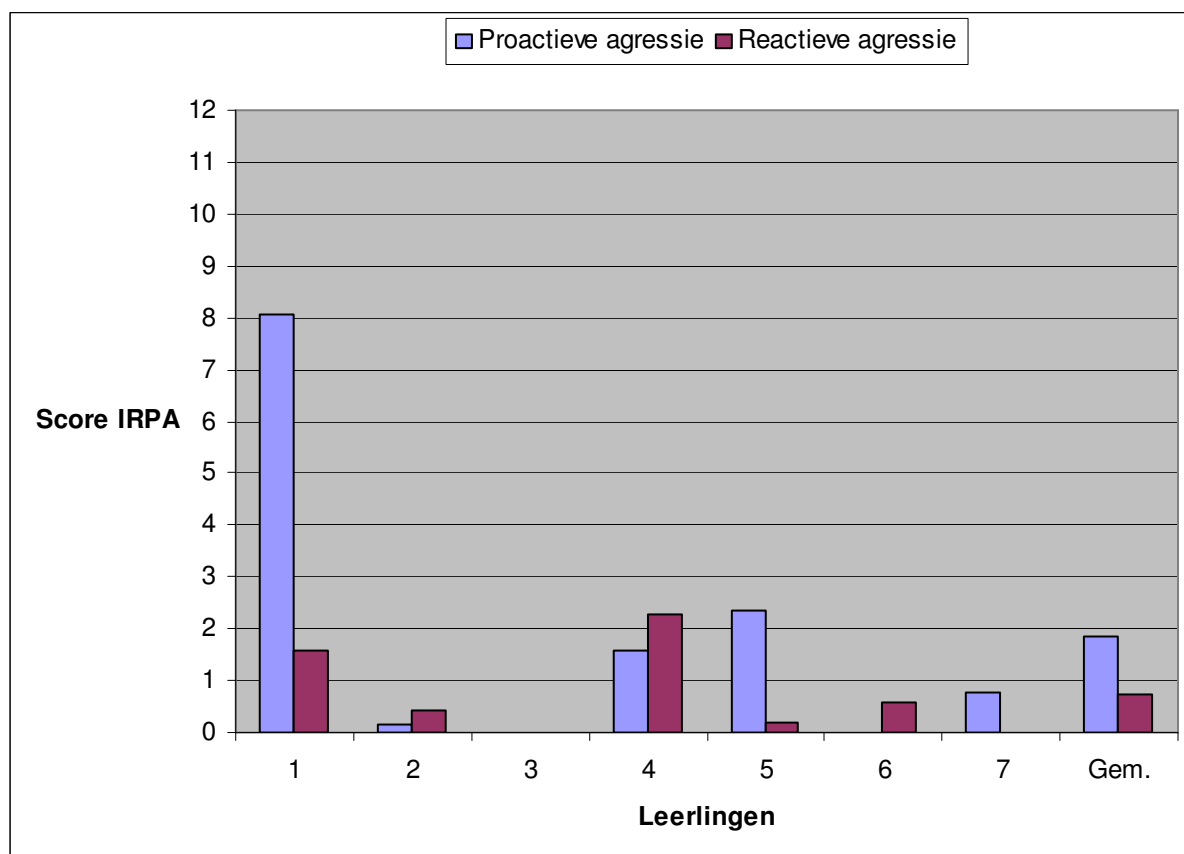


Proactieve en Reactieve agressie klas B

IRPA scores Pro- en Reactieve agressie, klas B (N=7)

IRPA	Proactieve agressie			Reactieve agressie		
Leerling	Mentor	Hulpverl.	Gem.	Mentor	Hulpverl.	Gem.
1	8	8.14	8.07	1.71	1.43	1.57
2	0.29	0	0.14	0.86	0	0.43
3	0	0	0	0	0	0
4	0.57	2.57	1.57	2.71	1.86	2.29
5	2.43	2.29	2.36	0	0.43	0.21
6	0	0	0	0	1.14	0.57
7	0	1.57	0.79	0	0	0
	<i>Totaal gem.</i>		1.85	<i>Totaal gem.</i>		0.72

IRPA scores overzicht Pro- en Reactieve agressie, klas B (N=7)

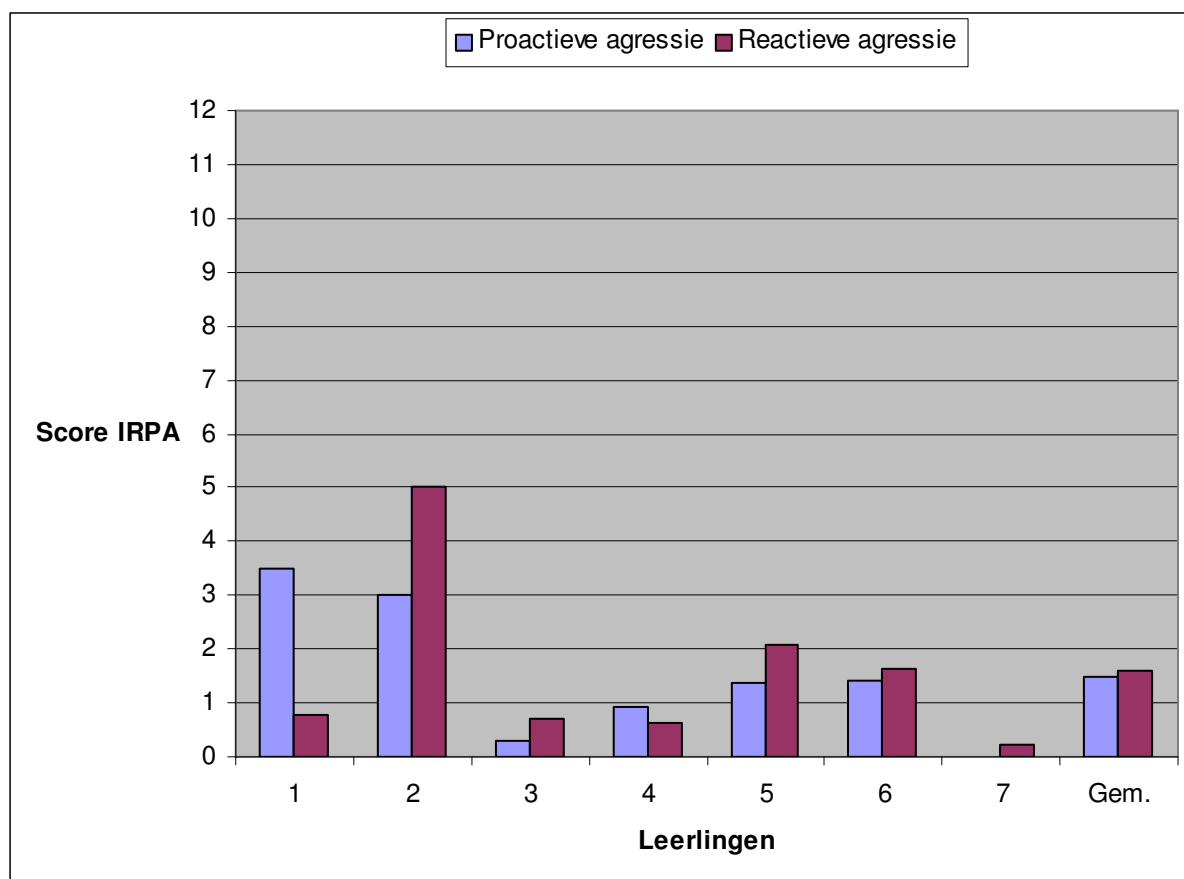


Proactieve en Reactieve agressie klas C

IRPA scores Pro- en Reactieve agressie, klas C (N=7)

IRPA	Proactieve agressie			Reactieve agressie		
Leerling	Mentor	Hulpverl.	Gem.	Mentor	Hulpverl.	Gem.
1	4.43	2.57	3.50	1.14	0.43	0.79
2	2.71	3.29	3.00	5	5	5
3	0.57	0	0.29	1	0.43	0.71
4	1.86	0	0.93	1.29	0	0.64
5	1.86	0.33	1.36	2.71	1.43	2.07
6	1.71	1.14	1.43	2.14	1.14	1.64
7	0	0	0	0.43	0	0.21
	Totaal gem.		1.50	Totaal gem.		1.58

IRPA scores overzicht Pro- en Reactieve agressie, klas C (N=7)

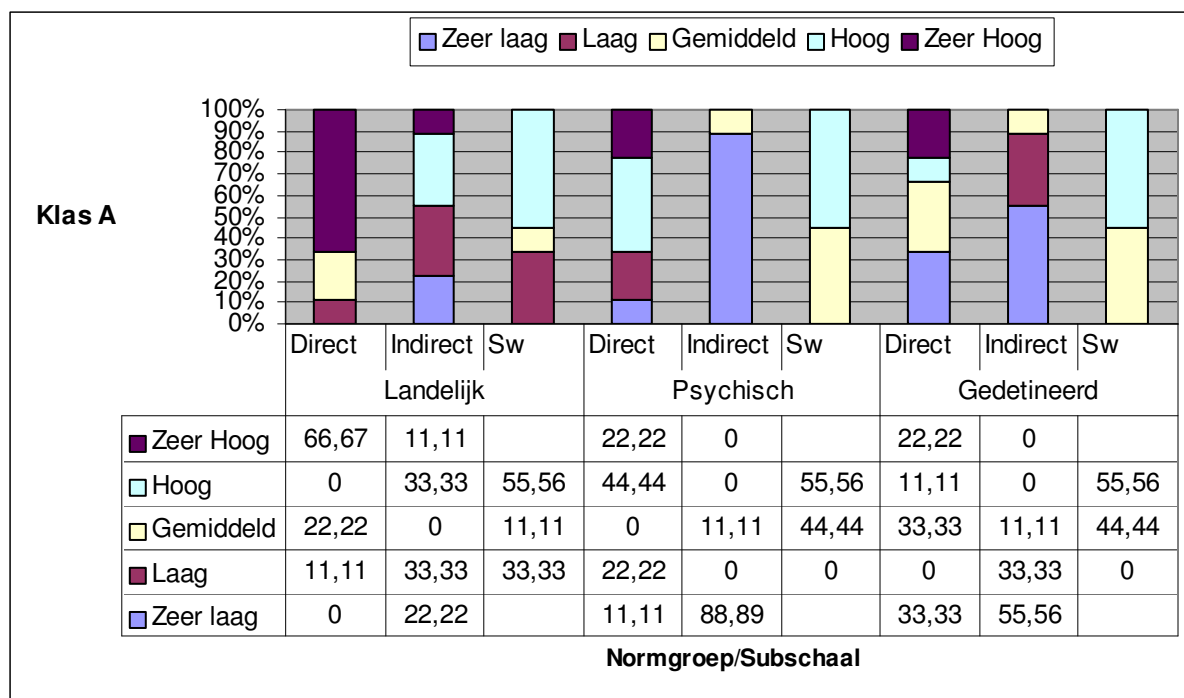


Bijlage 7: Resultaten Directe en Indirecte agressie; klas A, B en C

BDHI-D scores Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid, klas A (N=9)

Leerling	Subschaal	Ruwe score	Landelijke populatie	Psychiatrische populatie	Gedetineerde populatie
1	Directe agressie	6	Gemiddeld	Laag	Zeer laag
	Indirecte agressie	3	Laag	Zeer laag	Zeer laag
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog
2	Directe agressie	12	Zeer hoog	Hoog	Hoog
	Indirecte agressie	6	Hoog	Zeer laag	Laag
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
3	Directe agressie	6	Gemiddeld	Laag	Zeer laag
	Indirecte agressie	3	Laag	Zeer laag	Zeer laag
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog
4	Directe agressie	11	Zeer Hoog	Hoog	Gemiddeld
	Indirecte agressie	1	Zeer laag	Zeer laag	Zeer laag
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog
5	Directe agressie	15	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Indirecte agressie	6	Hoog	Zeer laag	Laag
	Sociaal wenselijkheid	1	Laag	Gemiddeld	Gemiddeld
6	Directe agressie	11	Zeer hoog	Hoog	Gemiddeld
	Indirecte agressie	6	Hoog	Zeer laag	Laag
	Sociaal wenselijkheid	1	Laag	Gemiddeld	Gemiddeld
7	Directe agressie	5	Laag	Zeer laag	Zeer laag
	Indirecte agressie	1	Zeer laag	Zeer laag	Zeer laag
	Sociaal wenselijkheid	4	Hoog	Hoog	Hoog
8	Directe agressie	11	Zeer hoog	Hoog	Gemiddeld
	Indirecte agressie	3	Laag	Zeer laag	Zeer laag
	Sociaal wenselijkheid	1	Laag	Gemiddeld	Gemiddeld
9	Directe agressie	15	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Indirecte agressie	10	Zeer hoog	Gemiddeld	Gemiddeld
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog

Percentages Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid (Sw), klas A (N=9)

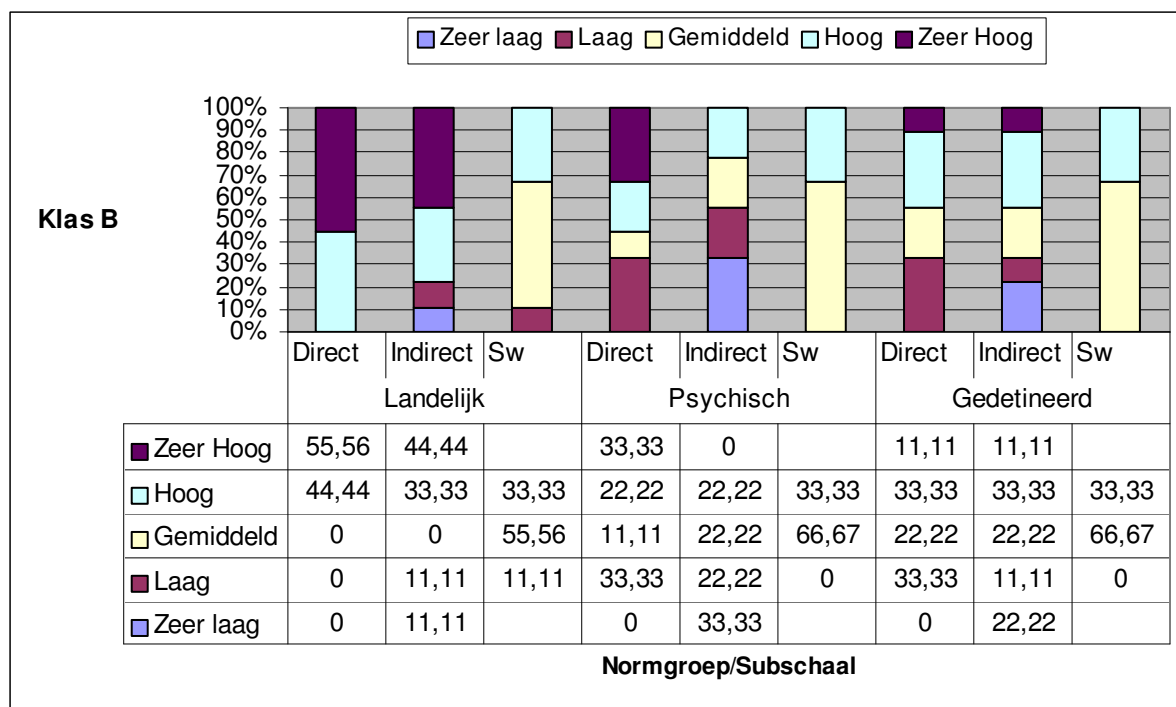


Bijlage 7: Resultaten Directe en Indirecte agressie; klas A, B en C

BDHI-D scores Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid, klas B (N=9)

Leerling	Subschaal	Ruwe score	Landelijke populatie	Psychiatrische populatie	Gedetineerde populatie
1	Directe agressie	9	Hoog	Gemiddeld	Gemiddeld
	Indirecte agressie	8	Hoog	Laag	Gemiddeld
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
2	Directe agressie	13	Zeer hoog	Zeer hoog	Hoog
	Indirecte agressie	12	Zeer hoog	Gemiddeld	Hoog
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
3	Directe agressie	8	Hoog	Laag	Laag
	Indirecte agressie	2	Zeer laag	Zeer laag	Zeer laag
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog
4	Directe agressie	14	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Indirecte agressie	11	Zeer hoog	Hoog	Hoog
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
5	Directe agressie	11	Zeer hoog	Hoog	Gemiddeld
	Indirecte agressie	3	Laag	Zeer laag	Zeer laag
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog
6	Directe agressie	8	Hoog	Laag	Laag
	Indirecte agressie	7	Hoog	Zeer laag	Laag
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog
7	Directe agressie	13	Zeer hoog	Zeer hoog	Hoog
	Indirecte agressie	11	Zeer hoog	Gemiddeld	Hoog
	Sociaal wenselijkheid	1	Laag	Gemiddeld	Gemiddeld
8	Directe agressie	12	Zeer hoog	Hoog	Hoog
	Indirecte agressie	8	Hoog	Laag	Gemiddeld
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
9	Directe agressie	8	Hoog	Laag	Laag
	Indirecte agressie	13	Zeer hoog	Hoog	Zeer hoog
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld

Percentages Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid (Sw), klas B (N=9)

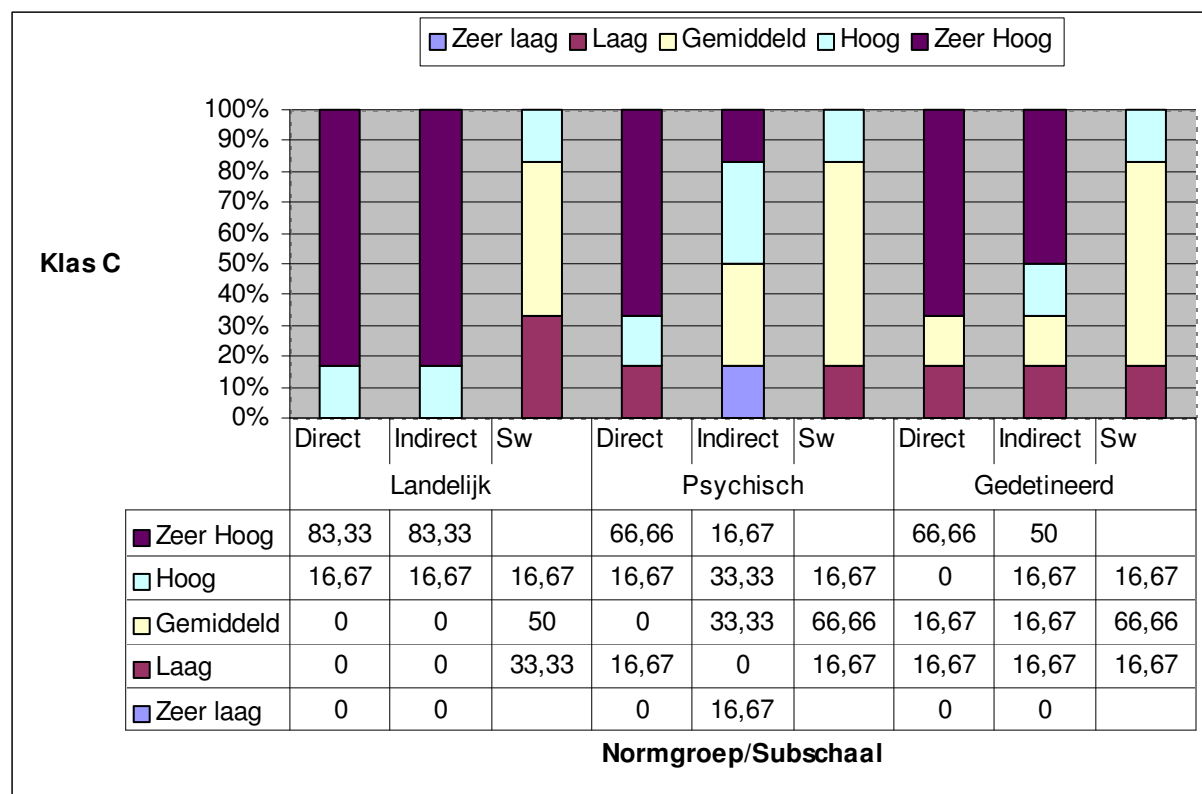


Bijlage 7: Resultaten Directe en Indirecte agressie; klas A, B en C

BDHI-D scores Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid, klas C (N=6)

Leerling	Subschaal	Ruwe score	Landelijke populatie	Psychiatrische populatie	Gedetineerde populatie
1	Directe agressie	16	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Indirecte agressie	6	Hoog	Zeer laag	Laag
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
2	Directe agressie	8	Hoog	Laag	Laag
	Indirecte agressie	11	Zeer hoog	Gemiddeld	Hoog
	Sociaal wenselijkheid	1	Laag	Gemiddeld	Gemiddeld
3	Directe agressie	14	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Indirecte agressie	10	Zeer hoog	Gemiddeld	Gemiddeld
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
4	Directe agressie	14	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Indirecte agressie	17	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Sociaal wenselijkheid	0	Laag	Laag	Laag
5	Directe agressie	16	Zeer hoog	Zeer hoog	Zeer hoog
	Indirecte agressie	14	Zeer hoog	Hoog	Zeer hoog
	Sociaal wenselijkheid	2	Gemiddeld	Gemiddeld	Gemiddeld
6	Directe agressie	11	Zeer hoog	Hoog	Gemiddeld
	Indirecte agressie	15	Zeer hoog	Hoog	Zeer hoog
	Sociaal wenselijkheid	3	Hoog	Hoog	Hoog

Percentages Directe agressie, Indirecte agressie en Sociaal wenselijkheid (Sw), klas C (N=6)



Bijlage 8: Huidige situatie preventie en interventie; niveau Time Out, medewerkers en leerlingen

Huidige situatie preventie en interventie van agressie Time Out, niveau Time Out

Nr.	Middel/Document	Beschrijving
1	<i>Preventie en interventie Checklist schoolveiligheid. Onderdeel van ontwikkeling schoolveiligheidsplan (in ontwikkeling).</i>	In maart 2009 wordt, vanuit het ministerie van OC&W, door Time Out in samenwerking met de politie, in het kader van preventie en interventie v.w.b schoolveiligheid, een checklist schoolveiligheid opgesteld. Dit heeft als doel om sluitende afspraken te maken tussen de politie en Time Out. Dit zal leiden tot de vormgeving van een schoolveiligheidsplan en is daarom dus nog <i>in ontwikkeling</i> .
2	<i>Preventie en interventie Samenwerkingsverband</i>	-De Time Out heeft nauw contact met de Deelgemeentelijke Organisatie Sluitende Aanpak (DOSA). De DOSA is een centraal meldpunt en richt zich op een vroegtijdige, gecoördineerde en effectieve aanpak van risicojongeren en probeert te voorkomen dat deze jongeren afglijden naar crimineel gedrag. De DOSA werkt hierbij nauw samen met o.a. Leerplicht, Bureau Jeugdzorg, Politie en Justitie. DOSA (deelgemeentelijk niveau) is onderdeel van het SISA (Stedelijk Instrument Sluitende Aanpak), gemeentelijk niveau, dat is gericht op het realiseren van een niet-vrijblijvende samenwerking tussen stedelijke of regionale organisaties en de DOSA's. -Aansluitend op het bovenstaande heeft Time Out ook nauw contact met de Politie/Justitie en Jeugdzorg.
3	<i>Preventie en interventie Huishoudelijke regels.</i>	Bij binnenkomst op Time Out dienen de leerling en de ouders een contract te tekenen waarin zij akkoord gaan met de regelgeving op Time Out. Hierin staan o.a. zaken in het kader van veiligheid zoals drugs- en wapenbezit en dat bij vermoeden een kluiscontrole en drugscontrole kan plaatsvinden.
4	<i>Interventie Incidentenregistratie</i>	Het (digitaal) registreren van incidenten vindt plaats in het <i>contactjournaal</i> . Voor iedere leerling wordt hierin afspraken, maatregelen, ervaringen maar ook incidenten etc. in het kader van de hulpverlening vastgelegd. Dit is toegankelijk en in- of aan te vullen voor iedere medewerker.
5	<i>Interventie Protocol Grens- en Normoverschrijdend gedrag en Juridisch strafbaar gedrag. Tevens afhandeling van incidenten.</i>	Hierin staat de afhandeling (stappen) beschreven van grensoverschrijdend-, normoverschrijdend- en juridisch strafbaar gedrag. Er is een beleid opgenomen t.a.v verboden goederen (drugs, wapens en vuurwerk) en schorsing/verwijdering. Er zijn richtlijnen voor incidentenregistratie (procedure) van de voornoemde zaken middels registratieformulieren echter registratie vindt plaats in het <i>contactjournaal</i> .
6	<i>Interventie Richtlijnen aangifte bij strafbare feiten door de school.</i>	In deze richtlijnen staat beschreven voor welke feiten de school zelfstandig aangifte kan doen (zonder aangifte van het slachtoffer) wat afdoende is voor vervolging door politie/justitie. Hiervan kan bijvoorbeeld sprake zijn wanneer een slachtoffer geen aangifte kan/durft te doen.
7	<i>Interventie Protocol geweldsincidenten.</i>	Hierin staat de procedure beschreven wanneer een medewerker slachtoffer is geworden van geweld door een cliënt/leerling.
8	<i>Interventie Protocol zelfbeschadiging.</i>	Hierin staat de procedure beschreven wanneer er sprake is van zelfbeschadiging door een cliënt/leerling.
9	<i>Interventie Protocol aanhouden- ophalen leerlingen op school (politie).</i>	Hierin staat de procedure beschreven voor het, door de politie, aanhouden/ophalen van leerlingen op school.

Bijlage 8: Huidige situatie preventie en interventie; niveau Time Out, medewerkers en leerlingen

Huidige situatie preventie en interventie van agressie Time Out, niveau medewerkers

Nr.	Middel/Document	Beschrijving
1	<i>Preventie en interventie</i> Afspraken en overleg	Met name tijdens vergaderingen worden plenair afspraken gemaakt. Het kan gaan om algemeen geldende zaken (bijvoorbeeld toezicht, regelgeving e.d.) maar ook leerling-gebonden afspraken/handelingswijzen (bijvoorbeeld extra observatie, aanpak e.d.). De afspraken worden vastgelegd in de notulen van de vergadering.
2	<i>Preventie</i> Rooster toezicht	Voor de medewerkers is er een rooster opgesteld zodat er in de pauzes in de kantine, in de gang en op het schoolplein constant toezicht is.
3	<i>Preventie en interventie</i> Bijscholing, deskundigheidsbevordering	Januari 2009 hebben de medewerkers een cursus weerbaarheid gevolgd. Cursus; Leo Keuvelaar van bureau Keuze, Rotterdam. Daarnaast zijn er ook studiedagen gevolgd; - Pedagogisch vakmanschap (T. van Lieshout) - Straatcultuur (H. Kaldenbach)

Huidige situatie preventie en interventie van agressie Time Out, niveau leerlingen

Nr.	Middel/Document	Beschrijving
1	<i>Preventie en interventie</i> Handelen van de docent en hulpverlener	Vanzelfsprekend, maar niet onbelangrijk, is het handelen van de docent in situaties. De docent kan bijvoorbeeld preventief werken op basis van afspraken en organisatie in de klas. De interventies zijn docent- en situatiegebonden (straffen, verwijderen, doorsturen naar groepsleider Time Out etc.) De hulpverlener kan vanuit zijn/haar vakgebied gebruik maken van methoden en middelen die aansluiten op de situatie.
2	<i>Preventie en interventie</i> Gesprekken met mentor en hulpverlener	Om de voortgang op Time out te bespreken, maar ook naar aanleiding van incidenten worden, in het kader van het hulpverleningstraject, wekelijks individuele gesprekken met de leerlingen gevoerd al dan niet, indien nodig, met de ouders erbij.
3	<i>Preventie</i> Huishoudelijke regels.	Bij binnenkomst op Time Out dienen de leerling en de ouders een contract te tekenen waarin zij akkoord gaan met de regelgeving op Time Out. Hierin staan o.a. zaken in het kader van veiligheid zoals drugs- en wapenbezit en dat bij vermoeden een kluiscontrole en drugscontrole kan plaatsvinden.
4	<i>Preventie</i> Equip training	Equip is een verplichte groepstraining die 4 uur in de week wordt aangeboden. Het programma gaat ervan uit dat de jongeren elkaar helpen met hun problemen door ze te benoemen, er met elkaar over te praten en elkaar te corrigeren in denken en doen. Het doel van de bijeenkomsten is structureel te werken aan het omgaan met agressie, sociale vaardigheden en het nemen van de juiste – moreel zuivere - beslissingen.
5	<i>Preventie</i> Rots en Water training	Rots en Water is een verplichte psycho-fysieke gedragstraining die groepsgewijs 2 aaneengesloten uren in de week wordt aangeboden. Het doel is om via een fysieke invalshoek mentale en sociale vaardigheden aan te leren.
6	<i>Preventie</i> Voorlichting	Af en toe zijn er voor de leerlingen voorlichtingen en dagjes uit zoals het douanemuseum (wapens en drugs), voorlichting Loverboys en Geweldig Charlois (Geweld).
7	<i>Interventie</i> Registratieformulier bij verwijdering uit de klas	De leerlingen dienen bij verwijdering uit de klas, n.a.v. een incident, een registratieformulier in te vullen. Het invullen van de reden, het eigen gedrag, de keuze voor het gedrag en hoe dit in de toekomst kan worden voorkomen staat centraal.

Visie op agressie

(L, OP, OOP): Als u agressie in eigen woorden zou beschrijven, wat verstaat u dan onder agressie?

- Het overschrijden van andermans grenzen door geweld of dreiging met geweld, ook het schade toebrengen aan andermans zaken door geweld, sabotage, vernieling e.d.
- Niet meer onder controle hebben van boze gedachten en daardoor jezelf en anderen iets aandoen
- Niet om kunnen gaan met emoties en direct reageren met woorden of fysiek contact/geweld
- Onbeheerste, impulsieve boosheid
- Verbaal, non-verbaal geweld op iets en iemand gericht. Dit komt voort uit emoties, gevoel
- Agressie is een verzamelwoord voor zowel verbale als fysieke vijandigheid. Geweld in het algemeen is destructief gedrag om een bepaald doel te bereiken of uiting te geven aan onmacht. Het gedrag vergroot de machtsongelijkheid. Het geeft de geweldspleger een gevoel van macht over de ander, een gevoel van kracht en het versterkt zijn zelfbeeld. Agressie wordt er vaak gebruikt om bepaalde doelen te bereiken
- Elkaar slaan, schelden, vijandig gedrag naar elkaar
- Kwaadheid die niet langer te controleren is
- Gooien met spullen, slaan, schoppen, vechten
- Discussie aangaan (felle manier). Respectloos, beledigen, uitschelden, schreeuwen, dreigende houding
- Onbeheerste boosheid
- Onbeheerste boosheid/kwaadheid

(L, OP, OOP): Welke van de onderstaande stellingen vindt u op agressie van toepassing?

Omschrijving	Score leiding (1)	Score OP (max.5)	Score OOP (max.6)	Totaalscore (max.12)
Agressie is altijd merkbaar/zichtbaar	0	1	3	4
Agressie is niet altijd merkbaar/zichtbaar	1	4	4	9
Agressie heeft een doel/iets willen bereiken (bijv. iemand bewust pijn doen)	1	5	3	9
Agressie is een boze of emotionele reactie op een (bedreigde) situatie	1	4	6	11

Ervaring met agressie op Time Out

(L, OP, OOP): Welke vormen van agressie komt u in de praktijk op Time Out tegen?

Omschrijving	Score leiding (1)	Score OP (max.5)	Score OOP (max.6)	Totaalscore (max.12)
Verbale agressie (bijv. schelden, beledigen, vloeken, verbale dreiging)	1	5	6	12
Fysieke agressie (bijv. slaan, schoppen, duwen, non-verbale dreiging)	1	5	5	11
Agressie tegen objecten (bijv. vernieling, slaan/schoppen tegen objecten)	1	4	5	10
Agressie tegen zichzelf (bijv. zichzelf verwijten, kleineren, automutilatie)	1	5	2	8
Anders, namelijk.....	0	0	0	0

(OP): Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige geweest van agressie *tussen leerlingen onderling in de klas* (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

- Verbaal 1 keer
- Verbaal bijna dagelijks, fysiek 2 keer afgelopen jaar
- Verbaal wekelijks (schelden, tieren)
- Verbaal wekelijks (schelden en vloeken)
- Verbaal wekelijks (schelden, beledigen, verbale dreiging), fysiek wekelijks (duwen, vernieling, schoppen tegen deuren)

(L, OP, OOP): Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige geweest van agressie *tussen leerlingen onderling buiten de klas op Time Out* (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

- Verbaal dagelijks, fysiek eerder maandelijks dan wekelijks
- Niet
- Verbaal dagelijks, fysiek (por, duw) dagelijks en echt vechten 2 keer afgelopen jaar
- +/- 3 maanden fysiek
- Verbaal, fysiek wekelijks/maandelijks
- Verbaal wekelijks (schelden, beledigen, verbale dreiging), fysiek wekelijks (duwen, vernieling, schoppen tegen deuren)
- Heel vaak. Wekelijks vooral verbaal maar ook fysiek
- Maandelijks verbaal, fysiek. 1 keer fixatie leerling plus 2 keer verwijdering afgelopen jaar
- 2 of 3 keer afgelopen jaar
- 1 keer fysiek (vechtpartij)
- Dagelijks verbaal, 2 maandelijks fysiek geweld
- Wekelijks/maandelijks fysiek en verbaal

(OP): Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige/slachtoffer geweest van agressie van *leerlingen naar medewerkers in de klas* (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

- Nooit
- Verbaal dagelijks
- Niet
- Verbaal maandelijks
- Verbaal wekelijks. Schelden, beledigen en schoppen tegen deuren (vorm van indirecte agressie)

(L, OP, OOP): Hoe vaak bent u het afgelopen jaar getuige/slachtoffer geweest van agressie van *leerlingen naar medewerkers* buiten de klas op Time Out (dagelijks, wekelijks)? Noem voorbeelden?

- Verbaal dagelijks, enkele keer per jaar fysiek
- Niet
- Verbaal dagelijks
- Niet
- Verbaal maandelijks
- 3 keer afgelopen jaar. 1 keer fysiek en 2 keer uitgescholden (verbaal)
- Heel vaak, wekelijks vooral verbaal
- Niet
- Niet
- Niet
- Wekelijks verbaal, 4 maandelijks fysiek
- Niet

Preventie van agressie door medewerkers op Time Out

(L): Wat doet u, als leidinggevende, zelf om agressie op Time Out en in de klas te voorkomen?

Pedagogisch klimaat neerzetten met de medewerkers. Veel gesprekken voeren, leerlingen serieus nemen en in hun waarde laten. Gedragstrainingen belangrijk maken. Zelf neem ik deel aan overleg veilig op school.

(L): Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

Gevolg is weinig of minder agressie door bovenstaande zaken.

(OP, OOP): Wat doet u zelf om agressie op Time Out en in de klas te voorkomen?

- Veel praten en sturen in de situatie. Deëscalieren van de situatie.
- Stressfactoren; rekening houden met "in normale situatie" maar verder op Time Out veel kijken naar elkaars gedrag en bespreekbaar maken. Ook het rekening houden met elkaar
- In gesprek proberen te gaan
- Mijn houding aanpassen, zorgen voor goed contact met de leerlingen
- Laat zien dat agressie niet getolereerd wordt. Proberen in eerdere fase te signaleren, te voorkomen
- Gesprek aangaan of met rust laten afhankelijk van de situatie, doorverwijzen indien nodig. Aan huisregels houden.
- Kwaadheid inschatten om te voorkomen dat het omslaat in agressie. Neem de leerling serieus, toon respect, grijp tijdig in, spreek de leerling niet aan in de groep en keur het gedrag af, niet de persoon
- Nvt
- Rustig blijven en begrip tonen. Luisterend oor bieden
- Anticiperen
- Zorgen voor een veilige sfeer. Tijdig ingrijpen voordat boosheid omslaat in agressie

(OP, OOP): Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

- Tot nu toe is de situatie altijd uitgepraat en deed de leerling wat er werd gevraagd
- Meer begrip voor zichzelf, anderen en minder stress bij correcties
- Tijdrekken en beheersing
- Eigen neutrale houding roept weinig weerstand. Door goed contact weet je beter hoe/wanneer en waar je de leerlingen aanspreekt en corrigeert
- In 85% van de gevallen stopt het direct
- De leerlingen luisteren en komen tot rust
- Geen of minder agressie
- Nvt
- In gesprek gaan en kijken of dat het agressieve gedrag weggehaald kan worden door het bieden van oplossingen en een luisterend oor
- Boosheidsbeheersing/regulering door de leerling
- Jongeren blijven/worden weer rustig

Interventie van agressie door medewerkers op Time Out

(L): Wat doet u zelf als een agressieve situatie zich voordoet op Time Out en in de klas?

Ervoor zorgen dat de regie weer bij de medewerkers van Time Out komt te liggen. Agressor separeren, gesprek voeren en indien nodig wegsturen.

(L): Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

Er komen bijna geen oncontroleerbare situaties meer voor op Time Out.

(OP, OOP): Wat doet u zelf als een agressieve situatie zich voordoet op Time Out en in de klas?

- De situatie controleren (wanneer mogelijk) of de groep uit de situatie weghalen
- Separeren, kalmeren door te praten, hulp erbij halen als agressie naar mij is gericht (ook bij verbaal geweld)
- In gesprek proberen te gaan
- Nummer 1 is rustig blijven, eigen veiligheid eerst en van collega's ook natuurlijk. Kijken of agressie is te stoppen of te bevrozen
- Laten zien dat het niet getolereerd wordt. Agressor apart nemen of verwijderen uit de groep om af te koelen
- Rustig blijven en luisteren. Indien nodig hulp van collega's inschakelen. Niet alleen in ruimte met leerling blijven
- Leerling isoleren, andere leerlingen uit de buurt halen. Niet teveel personeel, kijkers..je doet iets of je bent uit de buurt
- Collega's roepen om in te grijpen
- Voorzichtig zijn qua benadering. Collega's erbij halen en leerling uit de klas halen of groep halen
- Situationeel reageren, soms zelf ingrijpen soms niet. Altijd zonder fysieke handeling
- Afhankelijk van mate van agressie: Ingrijpen of collega roepen en jongeren begeleiden

(OP, OOP): Wat is dan het gevolg/effect? Leg uit.

- Nvt
- Oefensituatie voor andere leerlingen, bespreekbaar maken
- Tijdrekken, beheersing
- Uit rust is de situatie beter in te schatten
- Directe actie om agressie te stoppen en geef teken aan de rest van de groep dat agressie niet getolereerd wordt
- Mentor of hulpverlener van de leerling neemt de situatie over en gaat in gesprek
- Agressie zal afnemen
- De kwestie wordt afgehandeld
- Steun van collega's. Samen kijken hoe de leerling rustig kan worden. In gesprek gaan met leerling
- Wisselend, afhankelijk van mate van agressie
- Jongere wordt geïsoleerd om tot rust te komen. Meestal komt de jongere wel tot rust

Veiligheidsbeleving op Time Out

(L, OP, OOP): Als u op een schaal van 0 t/m 10 aan mag geven hoe veilig u zich voelt op Time Out, wat voor cijfer zou u dan geven? Beargumenteer uw keuze?

- 8; voel me bijna altijd veilig op Time Out
- 9; nooit een bedreigende situatie geweest en ook vertrouw ik op collega's
- 7; het kan beter maar de wil is er. Afhankelijk van collega's in de buurt
- 9; collega's en leerlingen zijn in staat om agressie een draai te geven
- 9; weet dat ik op collega's kan vertrouwen. Raak zelf niet snel in paniek
- 7; Binnen de TO heeft dat vaak te maken met de doelgroep wat we opdat moment binnen hebben en ook de interactie tussen leerlingen onderlinge maar ook naar de medewerkers toe. Met andere woorden, dat kan veranderen naar 4 of 5 als een agressieve leerling geplaatst wordt binnen Time Out, zeker als het team in dit perioden niet scherp genoeg is
- 5; vind het werk wel leuk echter wordt er soms niet altijd aan regels gehouden zowel door leerlingen als collega's. Collega's zijn niet altijd bereikbaar en de communicatie loopt soms langs elkaar heen. Hierdoor ontstaan soms onveilige situaties.
- 9; agressie komt zelden voor en is niet tegen personen gericht
- 9; ervaar geen gevoel van onveiligheid
- 8; ervaring mezelf best veilig te voelen
- 8; voel me veilig, heb ondanks agressie geen angst
- 7; Door ons team en manier van reageren op een situatie voel ik me veilig. Ben wel altijd alert op wat er kan gebeuren, gezien de doelgroep en incidenten op het nieuws

(L, OP, OOP): Wat moet er volgens u gebeuren om tot een hoger cijfer te komen?

- Met deze doelgroep in huis zul je nooit een 100% veilig gevoel hebben
- Je kan nooit alles voorkomen
- Structureel de zaken beter regelen. Ook bereikbaarheid en communicatie verbeteren/afstemmen
- Docenten en leerlingen zijn in staat om nog meer een positieve draai te geven aan agressie
- Anderen moeten soms meer zelfvertrouwen krijgen, dit moeten zij echter zelf aangeven
- Wachtlijsten cluster 4 oplossen en sneller signaleren van agressieve situatie en sneller anticiperen
- Betere communicatie/afstemming op elkaar wat leidt tot verbetering van de structuur. Constante verantwoording van iedereen de hele dag. Strakkere handhaving van regels en omgangsvormen
- We zijn goed bezig
- Nvt
- Vind een 8 een mooi cijfer
- Zal altijd blijven
- Vraag me af of dat haalbaar is. Misschien voor mezelf cursus omgaan met agressie (gemist tijdens verlof)

Preventie en Interventie van agressie op Time Out

(OP, OOP): Welke mogelijkheden en middelen om agressie op Time Out/in de klas te voorkomen zijn aanwezig op Time Out/in de klas?

- Veel trainingen met betrekking tot agressieregulatie
- Eigen persoonlijkheid, telefoon (bereikbaarheid collega's)
- Vaardigheden van collega's en jezelf. Gaat vooral om de relatie die collega's aangaan met leerlingen
- Eigen gezond verstand en gevoel. Hulp van collega's, mentoren en hulpverleners
- Geen
- Gedragstrainingen (Rots en Water en Equip)
- Respect voor de leerling, kleine groepen, goed pedagogisch klimaat waarin ruimte is voor boosheid en kwaadheid
- Collega's
- Weerbaarheidstraining. Denk zelf dat er geen kant en klare mogelijkheden/middelen zijn
- Kennis, werkhouding, sterk team (steun), werkrelatie met leerlingen
- Verschillende klassen, scheiden van leerlingen. Veel personeel, veel toezicht op situaties. Afreageren in het Rots en Water lokaal. Eventueel back-up van politie

(OP, OOP): Welke mogelijkheden en middelen, als agressie zich voordoet op Time Out/in de klas, zijn aanwezig op Time Out/in de klas?

- Praten en de situatie controleren. Zelf of met behulp van collega's
- Eigen persoonlijkheid, telefoon (bereikbaarheid collega's) (*idem vorige vraag*)
- Vaardigheden van collega's en jezelf. Gaat vooral om de relatie die collega's aangaan met leerlingen (*idem vorige vraag*)
- Eigen gezond verstand en gevoel. Hulp van collega's, mentoren en hulpverleners (*idem vorige vraag*)
- Geen (*idem vorige vraag*)
- Gesprek mentor, hulpverlener of directie met betrekking tot beslissing
- Leerling verwijderen of apart zetten
- Collega's (*idem vorige vraag*)
- Gesprekken voeren, in kaart brengen wat er is gebeurd. Zou het anders niet weten!
- Jezelf als werker met kennis, vaardigheden in een goed team
- Verschillende klassen, scheiden van leerlingen. Veel personeel, veel toezicht op situaties. Afreageren in het Rots en Water lokaal. Eventueel back-up van politie (*idem vorige vraag*)

(L): Is er op Time Out een beleid met betrekking tot agressie?

Ja.

(L): Hoe spreekt de Time Out zich, in haar beleid, uit tegen *preventie* van agressief gedrag?

Hoofdregel: "We gaan respectvol met elkaar om".

(L): Hoe spreekt de Time Out zich, in haar beleid, uit tegen *interventie* van agressief gedrag?

Wij zijn voor interventies op Time Out. Voor iedere medewerker.

(L): Zijn er op Time Out gedragsregels afgesproken waaraan leerlingen en personeel zich dienen te houden?

Dit zijn de huisregels van Time Out.

(L): Vind u dat er voldoende, duidelijke regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is op Time Out met betrekking tot agressie? Zo ja, waarom en zo nee, waarom niet?

Ja, procedures norm- en grensoverschrijdend gedrag, aangifte doen, geweldsincidenten en verwijdering.

(OP, OOP): Vind u dat er voldoende, duidelijke regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is op Time Out met betrekking tot agressie? Zo ja, waarom en zo nee, waarom niet?

- Ja maar er moet altijd ruimte zijn om per situatie te bekijken wat het beste is voor de leerling
- Beleid en zorg niet. Regels zijn er wel maar je vergeet ze of ze worden anders geïnterpreteerd of ze worden steeds aangepast
- Ja maar flexibiliteit is noodzakelijk om te kunnen omgaan met agressie
- Het is duidelijk, het is niet zwart-wit beschreven maar dat is kenmerkend voor Time Out. Elke situatie, elk conflict en elke leerling is anders
- Er is geen duidelijk protocol, daar moeten we wel aan werken
- Nee. Er ontbreken regels, communicatie en structuur. Het beleid moet strakker voor de jongeren. Ben niet op de hoogte van de regels
- Ik ben onvoldoende op de hoogte van het protocol. Volgens mij is het ook lastig om met een vast protocol te werken
- Ja er wordt goed ingegrepen als er een incident is
- Voor zover ik weet zijn er geen duidelijke regels, richtlijnen. Er is ook geen agressieprotocol
- Ja, voor mij toereikende info over wie wat moet doen en hoe
- Ja. Er gebeurt veel ad-hoc maar het wordt altijd goed opgelost. Meer regels of strakker houden kan averechts werken. Time Out blijft een "lichte" vorm van hulp. Het moet leefbaar blijven

Suggesties van medewerkers voor interventie en preventie Time Out

(L, OP, OOP): Heeft u naar aanleiding van de vraag, “Vind u dat er voldoende, duidelijke regels, richtlijnen, beleid, zorg en dergelijke is op Time Out met betrekking tot agressie? Zo ja, waarom en zo nee, waarom niet?” nog suggesties voor Time Out?

- Nee (5 keer)
- Herhalen van deskundigheidsbevordering. Trainen en bespreken. Elkaar helpen en het volgens afspraak doen. Standaard duidelijke achterwacht. Betere afstemming communicatie
- Strak, duidelijk en flexibel zijn
- Belangrijk is dat collega's snel, doeltreffend moeten reageren op signalen/oproepen van collega's
- Consequent handelen naar leerlingen die verbaal agressief zijn, respect tonen naar leerlingen, leerling positieve aandacht schenken, agressie de aandacht geven, gewenst gedrag benoemen, rechtvaardig zijn en anticiperen op gedrag
- Zorg dat je als collega's allemaal op 1 lijn zit. Meer communiceren en ook duidelijke, strakkere richtlijnen en beleid. Meer sturing vanuit de directie
- Agressieprotocol opstellen
- Meer spreekkamers voor een rustig gesprek indien nodig

Vragen/opmerkingen

- Meer excursies en ontspannende, recreatieve dagbesteding doen met de leerlingen
- Het zou goed zijn als je als Time Out aangifte kan doen en niet als persoon

Volgens het crisisontwikkelingsmodel doorloopt een agressie-incident een aantal fasen. Afhankelijk van de fase waarin de agressor zich bevindt, dient men bij het tussenkomen een beroep te doen op verschillende vaardigheden en strategieën.

Fasen	Signalen zorgvrager in crisis	Optreden zorgverlener
1	GESPANNEN TOESTAND - angst (mild tot hevig) - stemverheffing (-wijziging) - verhoogde motorische onrust - horen, (luisteren) - passief verzet, boycot setting - zelfvernedering, suïcidegedachten - adrenaline staat in 'startblokken'	OVERLEG/RUIMTE BIEDEN - actief luisteren - ingaan op spanning - informeren, exploreren ONDERHANDELEN - suggereren, argumenteren - afleiding bieden - regel aanpassen aan situatie - steunen - oplossing aanbieden
2	GEVAAR VOOR CONTROLEVERLIES - angst (mild tot hevig) - stemverheffing (-wijziging) ++ - verbale agressie - (horen), ((luisteren)) - hevige motorische onrust - adrenaline +	GRENZEN STELLEN/ONDERHANDELEN - begrenzingstechnieken - waarschuwen, schetsen consequenties - duidelijke grenzen aangeven - goed gedrag positief bekrachtigen - bijsturen
3	CONTROLEVERLIES - angst (hevig, paniek) - hevige motorische onrust - ((horen)) - destructie materiaal - zelfvernedering, automutilatie, suïcidepoging - adrenaline ++	BEWEGINGVRIJHEID BEPERKEN (ONDERHANDELEN/OVERTUIGEN) - verhoogd toezicht - beperken in vrijheden - naar kamer/time-out sturen
4	GEVAAR VOOR ZICHZELF EN VOOR ANDEREN - angst (hevig, paniek) - automutilatie - vechten, slaan, stampen, boksen - adrenaline +++	TOEPASSEN MAATREGELEN EN MIDDELEN (AFDWINGEN) - afzonderen (isolatieruimte) - gebruik van (dwang-) medicatie - fysieke controle
5	TERUG CONTROLE - er zijn vragen over het gebeurde - geen motorische onrust - horen en luisteren - stem genormaliseerd - adrenalinepeil genormaliseerd na 1/2 tot 1½ uur (kans op terugval is reëel)	CONTACT HERSTELLEN - 'er zijn' - regelmatig gesprek aangaan - laten verduidelijken van gevoelens - afspraken maken

Van Delft e.a. (1997) spreken over een 6e fase die zij de *postcrisis-depressiefase* noemen.

6	- productie van noradrenaline - lichamelijke en psychische vermoeidheid/uitputting door fysiologische veranderingen - ervaart een leeg gevoel - kan een gevoel van schuld of schaamte ervaren	- komt stilaan tot rust - lichamelijke en psychische vermoeidheid/uitputting door fysiologische veranderingen - pogingen om het gebeurde te begrijpen - belevingen van het gebeurde worden naar voren gebracht
----------	--	---