

MEER ZELFCONTROLE, MINDER BOOS

TRAINERSHANDLEIDING

Dr. Juliette Liber & dr. Gerly de Boo

In de loop der jaren hebben veel mensen bijgedragen aan de ontwikkeling van deze training (voorheen Plustraining), enkelen daarvan noemen we graag bij naam: Ellen Warmer, Wilma Aalvanger, Isa Wilders, Ilya van der Stel.

Meer zelfcontrole, minder boos

Trainershandleiding

Dr. Juliette Liber & dr. Gerly de Boo

Met illustraties van Pim Meijers

ISBN 978 90 8850 715 1

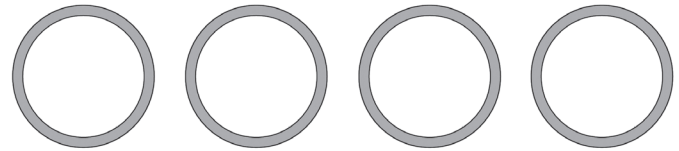
NUR 777

© 2018 B.V. Uitgeverij SWP Amsterdam

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912 j° het Besluit van 20 juni 1974, Stbl. 351, zoals gewijzigd bij het besluit van 23 augustus 1985, Stbl. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot Uitgeverij SWP (Postbus 12010, 1100 AA Amsterdam-Zuidoost) te wenden.

INHOUD



Algemene toelichting	11
Inleiding	13
Introductie	13
Doelgroep	13
Selectie van doelgroepen	14
Doel van de interventie	15
Theoretisch kader	16
De opbouw van de training	23
Inhoud van de interventie	23
Leerkrachten bij de training betrekken	26
Ouders bij de training betrekken	27
Algemene aanwijzingen voor trainers	29
Werken aan een positief zelfbeeld	29
Vorbereiding	31
Het kennismakingsgesprek	31
Sessie 1	
Kennismaken en gevoelens herkennen	34
1.1 Opening (5 minuten)	36
1.2 Doel van de training (10 minuten)	36
1.2.1 Hulptroepen	37
1.3 Doel van de groep en vaststellen van groepsregels	37
1.3.1 Welke regels vinden wij belangrijk? (15 minuten)	37
1.3.2 Oefening in vertrouwen (15 minuten)	38
1.4 Individuele leerdoelen (10 minuten)	39
1.4.1 Waarom doe jij mee aan de groep?	39
1.5 Hot Harry, Hot Hester, Cool Kevin en Cool Kübra	39
1.5.1 Filmpje: Speuren naar gevoel (10 minuten)	39
1.5.2 Bespreking gevoel, gedachte en gedrag (5 minuten)	41
1.5.3 Verder kennismaken met Hot Harry, Hot Hester, Cool Kevin en Cool Kübra (10 minuten)	41

1.6	Wat hebben we geleerd? (herhaling en dagquiz) (5 minuten)	42
1.6.1	<i>Herhaling</i>	42
1.6.2	<i>Dagquiz</i>	43

Sessie 2

Gevoelens: zien en gezien worden		44
2.1	Welkom en programma (5 minuten)	46
2.2	Korte intro: de gevoelens en doel training (5 minuten)	46
2.3	Belonen van gewenst gedrag (10 minuten)	47
2.3.1	<i>Gedrag</i>	47
2.3.2	<i>Tops voor goed gedrag en voor huiswerk</i>	47
2.4	G = gevoel; de vier B's = boos / bang / blij / bedroefd (10 minuten)	48
2.4.1	<i>Introductie van de vier basisgevoelens: 4 B's (10 minuten)</i>	48
2.4.2	<i>Spel: Commando Blij (10 minuten)</i>	49
2.5	Oefening: Mijn gevoel in mijn lichaam (10 minuten)	50
2.6	Oefeningen Basisgevoelens en spiegel (10 minuten)	50
2.7	Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	51
2.7.1	<i>Herhaling</i>	51
2.7.2	<i>Dagquiz</i>	51
2.7.3	<i>Tops-o-meter</i>	52

Sessie 3

Gevoelens: zie ik wat ik zie?		54
3.1	Welkom en programma (5 minuten)	56
3.2	Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	56
3.2.1	<i>Huiswerk en weekverslag</i>	56
3.2.2	<i>Tops voor aardig gedrag</i>	57
3.3	Over gevoel valt veel te leren (5 minuten)	57
3.3.1	<i>Brainstorm: gevoelens opnoemen, uitzoeken en opplakken (10 minuten)</i>	58
3.3.2	<i>Boosheidsthermometer (5 minuten)</i>	58
3.3.3	<i>Oefening Gevoelens uitbeelden en raden (10 minuten)</i>	58
3.3.4	<i>Oefening Luisteren naar gevoel (5 minuten)</i>	59
3.4	Misluisteren en miskijken	60
3.4.1	<i>Oefening: Misverstand interpretatiefouten (15 minuten)</i>	60
3.5	In de weekopdracht gaan we oefenen met gevoelens! (10 minuten)	61
3.6	Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	62
3.6.1	<i>Herhaling</i>	62
3.6.2	<i>Dagquiz</i>	62
3.6.3	<i>Tops-o-meter</i>	63

Sessie 4

Gevoel, gedachte en gevolg: doel bepalen	64
4.1 Welkom en programma (5 minuten)	66
4.2 Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	66
4.2.1 <i>Oefening Zelfcontrole</i>	66
4.2.2 <i>Tops-o-meter</i>	67
4.3 Gevoelens: nu zelf!	67
4.3.1 <i>Filmpje: Speuren naar gevoel en gedrag (15 minuten)</i>	68
4.4 Oeps... misverstand! (10 minuten)	68
4.5 Gedrag, gedachte en gevolg	69
4.5.1 <i>Wat denkt Hot Harry?</i>	69
4.6 Oefening voor de volgende keer: Wat bereik ik met mijn gedrag? (10 minuten)	70
4.6.1 <i>Oefening voor volgende week</i>	70
4.7 Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	70
4.7.1 <i>Herhaling</i>	70
4.7.2 <i>Dagquiz</i>	71
4.7.3 <i>Tops-o-meter</i>	71

Sessie 5

Gedachte, gevoel en gevolg	72
5.1 Welkom en programma (5 minuten)	74
5.2 Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	74
5.2.1 <i>Oefening Zelfcontrole</i>	74
5.2.2 <i>Tops-o-meter</i>	74
5.3 Gedachten en gevolg (15 minuten)	74
5.3.1 <i>Hot Harry en Cool Kevin krijgen op hun donder</i>	74
5.4 Gevoel en gedachten: apart en toch samen (20 minuten)	75
5.4.1 <i>Oefening Wat denk ik? Wat voel ik?</i>	76
5.4.2 <i>Oefening Als ik ... denk, dan voel ik ...</i>	77
5.5 Oefening voor de volgende keer (10 minuten)	78
5.6 Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	79
5.6.1 <i>Herhaling</i>	79
5.6.2 <i>Dagquiz</i>	79
5.6.3 <i>Tops-o-meter</i>	80

Sessie 6

Cool denken en cool doen	82
6.1 Welkom en programma (5 minuten)	84
6.2 Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	84

6.2.1	Oefening hot en cool denken en doel	84
6.2.2	Tops-o-meter	84
6.3	Gedachten en gevolg	85
6.3.1	Gedachten, gevoel en gedrag (10 minuten)	85
6.3.2	Ik zie en ik denk... (10 minuten)	85
6.4	Stel: Hot Harry gaat cool denken	85
6.4.1	Het wonder (15 minuten)	85
6.5	Vechten, vluchten en aanpakken (15 minuten)	86
6.6	Oefening Zelfcontrole (10 minuten)	87
6.7	Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	87
6.7.1	Herhaling	87
6.7.2	Dagquiz	88
6.7.3	Tops-o-meter	88

Sessie 7

Cool denken, cool voelen en cool doen: ijs-cool		90
7.1	Welkom en programma (5 minuten)	92
7.2	Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	92
7.2.1	Huiswerkopdracht: Reactie en doel	92
7.2.2	Vul de tops-o-meter in!	92
7.3	Vechten, vluchten en aanpakken; nog een keer (10 minuten)	92
7.4	Cool reageren; hoe lukt dat? (15 minuten)	93
7.4.1	Ontspannen: keep cool-truc	94
7.5	Cool blijven en cool reageren (20 minuten)	95
7.5.2	Word cool: ijs-cool-truc	96
7.6	Oefening voor volgende week: IJs! (10 minuten)	96
7.7	Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	96
7.7.1	Herhaling	97
7.7.2	Dagquiz	97
7.7.3	Tops-o-meter	98

Sessie 8

Rustig blijven bij uitdagingen		100
8.1	Welkom en programma (5 minuten)	102
8.2	Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	102
8.2.1	Huiswerkopdracht: Reactie en doel	102
8.2.2	Tops-o-meter	102
8.3	Van hot naar cool: en nu doen... (25 minuten)	102
8.3.1	Hot Harry en Hot Hester spelen Monopoly en hebben tips nodig	102
8.3.2	Hot Harry oefent met cool blijven	102

8.4	Frustratie-oefening (20 minuten)	103
8.4.1	<i>Toren bouwen</i>	103
8.5	Ontspannen (5 minuten)	104
8.6	Oefening voor de volgende keer: Oefenen! (5 minuten)	104
8.7	Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	105
8.7.1	<i>Herhaling</i>	105
8.7.2	<i>Dagquiz</i>	105
8.7.3	<i>Tops-o-meter</i>	105

Sessie 9

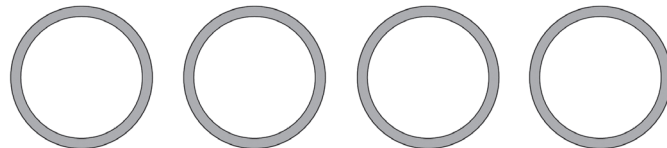
Sterker dan boosheid; reageren op pesten	106	
9.1	Welkom en programma (5 minuten)	108
9.2	Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	108
9.2.1	<i>Huiswerkopdracht en weekverslag: cool denken en cool voelen</i>	108
9.2.2	<i>Tops voor aardig gedrag</i>	108
9.3	Pesten en gepest worden (20 minuten)	108
9.3.1	<i>Filmpje Hot Harry & Paco Pestkop</i>	109
9.4	Plaagknop (20 minuten)	109
9.4.1	<i>Reageren op pesten</i>	110
9.5	Hoe reageer je op pesten? Rollenspel (10 minuten)	110
9.6	Oefening voor de volgende keer (10 minuten)	111
9.7	Wat hebben we geleerd? (herhaling, dagquiz en tops-o-meter) (10 minuten)	111
9.7.1	<i>Herhaling</i>	111
9.7.2	<i>Dagquiz</i>	111
9.7.3	<i>Tops-o-meter</i>	112

Sessie 10

Wij blijven cool!	114	
10.1	Welkom en programma (5 minuten)	116
10.2	Huiswerkopdracht, weekverslag en tops (10 minuten)	116
10.2.1	<i>Huiswerkopdracht: Speuren naar Paco's</i>	116
10.2.2	<i>Tops voor aardig gedrag</i>	116
10.3	Herhaling (25 minuten)	116
10.3.1	<i>Gevoelens herkennen</i>	116
10.3.2	<i>Reacties bedenken</i>	117
10.3.3	<i>Hot en cool denken</i>	118
10.3.4	<i>Ontspannen</i>	118
10.4	Oefening voor de opfrisbijeenkomst (10 minuten)	119
10.5	Eindquiz (15 minuten)	119
10.6	Diploma (15 minuten)	121

10.7	Afsluiten (5 minuten)	121
Oprisbijeenkomst		
Hoe zorg ik ervoor dat ik cool ben en blijf?		122
11.1	Welkom en programma (5 minuten)	124
11.2	Huiswerkopdracht: tops-o-meter en tips voor mijzelf en mijn successen (10 minuten)	124
11.3	Herhaling (10 minuten)	124
11.3.1	<i>Reageren op pesten</i>	124
11.3.2	<i>Ervaringen delen: hoe gaat het met zelfcontrole?</i>	125
11.3.3	<i>Vragen over zelfcontrole</i>	125
11.4	Praten over gevoel (45 minuten)	125
11.4.1	<i>Herkennen van gevoelens bij jezelf en anderen</i>	125
11.4.2	<i>Voorkomen van misverstanden</i>	126
11.4.3	<i>Hot en cool denken</i>	126
11.4.4	<i>Hot en cool reageren (vechten, vluchten, aanpakken)</i>	127
11.4.5	<i>Ontspannen</i>	128
11.4.6	<i>Plaagknop</i>	128
11.5	Nu jij, je kunt het! (10 minuten)	128
11.6	Afsluiting (5 minuten)	129
Literatuur		130
Bijlagen		135

ALGEMENE TOELICHTING



In deze handleiding staat steeds een uitleg bij de oefeningen, het is wenselijk dat je die eerst doorleest.

Wat je letterlijk tegen de kinderen zegt, staat in grijze letters en is voorzien van dit pictogram:



Tips zijn te herkennen aan dit pictogram:



In de kantlijn van het boek vind je verder nog deze pictogrammen:

Verwijzing naar een filmpje op de website
www.swpbook.com/1947



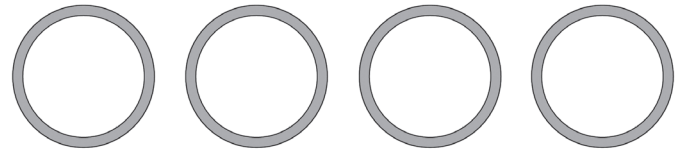
Verwijzing naar het actieboek voor de kinderen.



Bij deze oefeningen gebruik je een (digi)bord, flip-over of een papier op A3-formaat.



INLEIDING



Introductie

Meer zelfcontrole, minder boos is een training voor kleine groepen kinderen die naast problematiek verbonden aan een lichte verstandelijke beperking (LVB-problematiek) ook specifieke gedragsproblemen hebben, zoals agressief gedrag, ongehoorzaamheid, brutaliteit en opstandigheid. Het zijn kinderen die vaak in conflict komen met anderen.

In deze trainershandleiding worden de sessies (kennismakingsgesprek en elf bijeenkomsten in totaal) gedetailleerd beschreven.

Hieraan voorafgaand komen in deze inleiding de volgende onderwerpen aan bod: de doelgroep, het doel van de interventie, het theoretisch kader, de aanpak, de inhoud van de interventie. Vervolgens is er informatie opgenomen over hoe ouders en leerkrachten bij de training kunnen worden betrokken. De training omvat vijf bijeenkomsten voor leerkrachten en één bijeenkomst voor ouders. De gedetailleerde beschrijving hiervan is via www.swpbook.com/1947 te downloaden. Algemene informatie over de leerkracht- en oudergesprekken is in deze handleiding opgenomen.

Doelgroep

Deze training is bedoeld voor kinderen van 8 tot en met 14 jaar met LVB-problematiek die daarnaast te snel, te heftig en te vaak agressief reageren. Vaak is er ook sprake van opstandigheid, brutaliteit en andere vormen van antisociaal gedrag.

Het tijdig behandelen van agressief en antisociaal gedrag bij kinderen met LVB door geïndiceerde preventie is van groot belang; zowel agressief gedrag als milde intellectuele problemen vormen een risico voor blijvende gedragsproblemen en ontwikkelingsproblemen (Loeber, Burke & Pardini, 2009; Fernell & Ek, 2010). Ondanks dat kinderen met LVB relatief vaak agressief gedrag laten zien (Dekker, Koot e.a., 2002), worden zij veelal uitgesloten van deelname aan reguliere interventies voor agressieproblemen in het basisonderwijs en lijkt een relatief laag intelligentieniveau een negatief effect te hebben op het behandel succes (Serketich & Dumas, 1996; Vance, Bowen e.a., 2002). Hulpverleners en leerkrachten verwachten dan ook dat de beschikbare behandelprogramma's te moeilijk zijn voor deze doelgroep. Een relatief laag intelligentieniveau geldt bovendien vaak als een exclusiecriteria voor onderzoek naar de effectiviteit van behandelprogramma's.

De training *Meer zelfcontrole, minder boos* is juist ontwikkeld voor deze doelgroep: kinderen met LVB-problematiek en gedragsproblemen. De training is bedoeld voor gebruik op basisscholen met een relatief grote populatie kinderen uit lagere sociaal-economische milieus en kinderen van etnische minderheden wier ouders vaak moeilijk bereikbaar zijn. De (basisschool)leerkrachten van de kinderen die aan de interventie deelnemen, worden eveneens bij de interventie betrokken. De leerkracht kan de leerling ondersteunen bij het in praktijk brengen van wat het kind in de training leert. Daarnaast is de leerling-leerkrachtrelatie vaak verstoord bij kinderen met gedragsproblemen en ervaren leerkrachten handelingsverlegenheid ten aanzien van het omgaan met gedragsproblemen. Ouders worden vooraf, tijdens en na de training geïnformeerd over het doel, de voortgang en het resultaat van de training.

Selectie van doelgroepen

De training is gericht op geïndiceerde preventie, met als uitgangspunt dat de kinderen een verhoogd niveau van gedragsproblemen hebben in combinatie met LVB-problematiek. Er is sprake van LVB-problematiek wanneer de intelligentie beperkt is (lager als gemiddeld, IQ 50-85) én er beperkingen optreden in het sociaal adaptief vermogen en beide optreden voor het 18e levensjaar. Wanneer de leerkracht of intern begeleider (ib'er) zorgen heeft om het gedrag van het kind en LVB-problematiek bekend is of wordt vermoed, dan kan hij of zij het kind aanmelden bij de daartoe bevoegde professional (bijv. ib'er, schoolpsycholoog, gezinswerker (voorheen ambulante begeleider)). Met een screeningsinstrument is een verhoogd niveau van gedragsproblemen vast te stellen (bijv. Lijst Globale Screening (LGS; Van Leeuwen & Bijl, 2003), de Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ; Van Widenfelt, Goedhart e.a. 2003) of de Teacher Report Form (TRF; Verhulst, 2002) evenals LVB-problematiek (bijv. Screener voor Intelligentie en Licht Verstandelijke Beperking (SCIL; Nijman, Kaal e.a., 2016). Een diagnostische screening of diagnostisch onderzoek is eveneens inzetbaar om te bepalen of de training geschikt is voor het kind. Omdat deze training bedoeld is voor kinderen met gedragsproblemen én met LVB-problematiek, is de heterogeniteit van de doelgroep relatief groot. Dit wil zeggen dat er niet alleen gekeken wordt naar een verhoogd niveau van gedragsproblemen en een beperkte intelligentie, maar ook naar de ernst van de beperkingen. Het insteekniveau van de training dient aan te sluiten op de mogelijkheden van de kinderen. Vanwege de grote heterogeniteit moet dit voor ieder kind individueel worden bekeken. Een vuistregel daarbij is: kunnen meedoen met ondersteuning op lees- en schrijfniveau AVI 3; enige beperkingen in het adaptief vermogen; en een intelligentie van minimaal 65.

De leerkracht is een belangrijke bron van informatie over het kind bij het bepalen van de geschiktheid van de training voor het kind. Het is echter raadzaam om meerdere informanten (ouders en leerkrachten of twee verschillende leerkrachten) te raadplegen om een vollediger beeld van het functioneren van het kind te verkrijgen.

De training is gericht op kinderen in de basisschoolleeftijd en de eerste twee jaar van het voortgezet onderwijs. Vanaf ongeveer 8 jaar is een kind er normaliter toe in staat sociale situaties te begrijpen en op zichzelf te (leren) reflecteren; deze leeftijd is de ondergrens. Deelname aan de training vereist een redelijke beheersing van de Nederlandse taal.

De training is niet geschikt voor kinderen waarbij er naast gedragsproblemen zoals agressie en opstandigheid sprake is van structurele beperkingen in de sociale contactname (zoals bij autismespectrumproblematiek). De training is evenmin bedoeld om *full-blown* psychiatrische problematiek te behandelen. De training is ontwikkeld voor gebruik op (speciale) basisscholen en (speciaal) voortgezet onderwijs. Hierbij is de verwachting dat op deze scholen een relatief grote groep kinderen met een lagere sociaal-economische achtergrond en een grotere etnische diversiteit voorkomt. Basisscholen die geïnteresseerd zijn in *Meer zelfcontrole, minder boos* kunnen deze training inkopen bij een van hun samenwerkingspartners of kunnen ervoor kiezen hun eigen personeel op te leiden binnen het samenwerkingsverband. Ook is samenwerking met het wijkteam te overwegen.

Een school is niet geschikt voor de training wanneer er sprake is van onveiligheid op school of in de klas (onenigheid in het team, disfunctionerende schoolleiding, onvoldoende ruimte, bedreigende sfeer in school of in de klas).

Doel van de interventie

De training heeft primair als doel om (externaliserende) gedragsproblemen (met name agressief gedrag en disruptief gedrag) van de kinderen te verminderen zodat het kind en zijn omgeving daar minder onder lijden. Dat wil zeggen dat de gedragsproblemen van het kind zodanig afnemen dat hij of zij niet langer een verhoogd niveau van deze problemen laat zien. Naar verwachting nemen de gedragsproblemen af doordat de sociaal-cognitieve vaardigheden verbeteren, de leerling-leerkrachtrelatie verbeterd en het kind inzicht in en controle over de eigen emoties en het eigen gedrag verwerft. Verder wordt beoogd het kind er beter toe in staat te stellen vriendschappen aan te gaan en te onderhouden. De sociaal-cognitieve vaardigheden zijn in kaart te brengen met de Sociaal Cognitieve Vaardigheden Test (SCVT; Van Manen, Prins & Emmelkamp, 2007). Bij de afdeling pedagogiek van de VU wordt momenteel een instrument ontwikkeld om sociaal-cognitieve vaardigheden bij kinderen met LVB-problematiek in kaart te brengen, de verwachte verschijningsdatum is in 2018. Veranderingen in de leerling-leerkrachtrelatie kunnen blijken uit de resultaten van de Leerling Leerkracht Relatie Vragenlijst (LLRV; Koomen, Verschueren & Pianta, 2007), verbetering van de sociale positie blijkt uit sociometrische gegevens (zie bijv. www.sociogram.nl). Toename in inzicht in en controle over eigen emoties en gedrag blijkt uit de rapportage van het kind bij zijn of haar individuele doelen. Betrouwbare vragenlijsten gericht op de emotieregulatie of coping bij kinderen met LVB zijn schaars. Meer informatie over instrumenten om (vermoedens van) een lichte verstandelijke beperking en de bijkomende problematiek bij kinderen en jongeren te onderzoeken, is te vinden op de website van het Nederlands Jeugdinstituut (www.nji.nl).

De aanvullende gesprekken met de leerkracht hebben als doel dat de leerkracht meer kennis verwerft over gedragsproblemen, met name over de oorzakelijke en in stand houdende factoren ervan bij de leerlingen. Verder is de verwachting dat de ervaren belasting van de leerkracht door de aanwezigheid van een kind met gedragsproblemen afneemt en dat de handelingsverlegenheid en competentiebeleving bij het omgaan met gedragsproblemen toeneemt.

Ten aanzien van ouders zijn de subdoelen met name er zorg voor dragen dat ouders op de hoogte zijn van de inhoud van de training in het algemeen en in relatie tot hun kind in het bijzonder, dat zij op de hoogte zijn van het verloop en de resultaten van de training toegespitst op hun eigen kind.

De doelen worden door de trainers en het kind in overleg met de leerkracht (en eventueel de ouders) besproken en na afloop van de training geëvalueerd.

Theoretisch kader

Agressief en antisociaal gedrag van kinderen is moeilijk positief te beïnvloeden en dat baart zorgen. Hoewel een bepaalde mate van opstandigheid en agressie als een fase gezien wordt in de normale ontwikkeling, blijkt dat dit type gedrag bij veel kinderen al vanaf vierjarige leeftijd persistent is (Broidy, Tremblay e.a., 2003). Ook blijkt dat de problemen verergeren met het toenemen van de leeftijd en zich uitbreiden met leerproblemen, schoolverzuim, middelenmisbruik, delinquentie en geweld (Snyder, Schrepferman e.a., 2012). Gedragsproblemen in de basisschoolleeftijd verhogen het risico op zowel fysieke als niet-gewelddadige vormen van delinquentie in de adolescentie (Broidy, Tremblay e.a., 2003).

Wat maakt het positief beïnvloeden van agressie, antisociaal gedrag en delinquentie zo moeilijk? Een van de 'oorzaken' ligt in de ontwikkeling van dit type probleemgedrag, dat wordt gekenmerkt door een complexe interactie van genetische invloeden en observationeel leren (ervaringen met anderen). Observationeel leren vindt plaats in de natuurlijke sociale omgeving, en dat is bij kinderen met name thuis en op school. De stijl van opvoeden en het pedagogisch klimaat spelen een cruciale rol in de ontwikkeling van gedragsproblemen (Rothbaum & Weisz, 1994). Ook leeftijdgenoten spelen een voorname rol in het ontstaan en verergeren van gedragsproblemen en delinquentie. Dit wordt in toenemende mate ondersteund door empirisch onderzoek (Gifford-Smith, Dodge e.a., 2005). Agressie en antisociaal gedrag leiden tot afwijzing door normale leeftijdgenoten en tot sociaal isolement (Ladd, 2006). In de puberteit vinden deze buitengesloten kinderen echter vaak aansluiting bij kinderen met hetzelfde type probleemgedrag en zo ontstaat er een sociale context voor delinquent gedrag (Snyder, Schrepferman e.a., 2012).

De school als interventiecontext

Interventies gericht op gedragsproblemen op school bieden voor deze kinderen een uitkomst, vooral wanneer deze interventies onder schooltijd plaatsvinden. Een belangrijk deel van de sociale ontwikkeling van het kind voltrekt zich op school en daarmee is de schoolcontext zeer geschikt om sociaal gedrag te beïnvloeden. Daarnaast zijn er op school professionals aanwezig met kennis van kinderen en hun ontwikkeling, onderlegd in het methodisch handelen en pedagogisch georiënteerd. Deze professionals zijn geschikte interventiemediatoren; leerkrachten brengen vele uren per dag met het kind door. Ten slotte wordt er op school structuur en veiligheid geboden. Beide zijn voorwaarden voor leren en gedragsverandering.

Schoolinterventies zijn effectief

Er is uitgebreid onderzoek gedaan naar de effecten van interventies in de schoolcontext. Dit zijn veelal onderzoeken naar brede preventieprogramma's gericht op de gehele schoolpopulatie en op een verbetering van het pedagogisch klimaat. Deze interventies kennen positieve resultaten (Cavell & Hughes, 2000; Wilson & Lipsey, 2007). Zowel in Nederland als internationaal toont het Taakspel, een klassikale preventieve interventie, positieve effecten (www.nji.nl; Tingstrom, Sterling-Turner & Wilczynski, 2006; Van Lier, Muthen e.a., 2004). Het Taakspel is een interventie voor de hele klas, gericht op het vergroten van de vaardigheden van de leerkracht, resulterend in gepaster gedrag van de kinderen (voor meer informatie, zie www.taakspel.nl).

Bij gebrek aan een evidence-based schoolinterventie specifiek gericht op kinderen met externaliserende gedragsproblemen, effectief en werkzaam bevonden in de schoolcontext, is het project *Zelfcontrole op school* opgezet en uitgevoerd om een dergelijke interventie te ontwikkelen en te onderzoeken op effectiviteit en uitvoerbaarheid. Uit de resultaten van dit project blijkt dat het mogelijk is kinderen met succes een training aan te bieden via de schoolcontext (Liber, De Boo e.a., 2013; 2015). Hiernaast bleek dat een gedeelte van de kinderen die behoefte hebben aan een dergelijke training hiervoor niet in aanmerking kwamen; de kinderen die op LVB-niveau functioneren.

Deze handleiding, *Meer zelfcontrole, minder boos*, is een grondige bewerking van de handleiding *Zelfcontrole op school* (De Boo & Liber, 2014a; 2014b). De training is gebaseerd op technieken uit de cognitieve gedragstherapie (CGT). CGT-technieken zoals communicatievaardigheden, sociale vaardigheden en modeling zijn voorbeelden van succesvolle ingrediënten bij agressiebehandeling (Chorpita & Daleiden, 2009). CGT doet een beroep op zowel verbale als cognitieve vaardigheden zoals selectieve aandacht en geheugen (Sturmey, 2004). Dergelijke cognitieve vaardigheden zijn juist vaak beperkt bij kinderen met een lichte verstandelijke beperking (Van der Molen, Van Luit e.a., 2007; 2009; Van Nieuwenhuizen, 2005). Aanbevelingen voor aanpassing van bewezen effectieve behandelmethodieken voor deze kinderen betreffen bijvoorbeeld het verband leren tussen gedachten en gevoel (ook wel *cognitive mediation* genoemd) (Bruce, Collins e.a., 2010), het vereenvoudigen van uitleg, het gebruik van activiteiten zoals rollenspellen en tekenen, en flexibiliteit in de methode van uitleg (Whitehouse, Tudway e.a., 2006).

De aanpassingen aan de mogelijkheden van kinderen met zowel agressie- als LVB-problematiek worden hier puntsgewijs beschreven.

- Gebruik van filmmateriaal. Iedere sessie bevat een filmfragment. Dit is op verschillende manieren behulpzaam: het voorkomt dat kinderen lange teksten moeten lezen en dat zij lang hun aandacht bij het voorlezen moeten houden; het verlevendigt de materie; het draagt bij aan flexibiliteit in de methodiek; het sluit aan bij een beperkte aandachtsspanne; er wordt gebruikgemaakt van meerdere informatiekanalen (auditief en visueel); doordat de filmfragmenten door kinderen gespeeld worden, sluit het dichterbij de belevingswereld van de kinderen. De filmfragmenten zijn te bekijken via www.swpbook.com/1947
- Opbouw van de interventie; theorie. De interventie is opgebouwd in aansluiting op de stappen uit de sociale-informatieverwerkingstheorie van Crick en Dodge (1994); zie hierna.
- Opbouw van de interventie binnen de sessies en tussen de sessies: een vaste structuur in drie stappen: stap 1) uitleg/oefening; stap 2) herhaling uitleg en oefening; stap 3) toepassing en eventueel extra uitleg en oefening. De onderwerpen die besproken en geoefend worden, worden eerst uitgelegd en toegelicht. In dezelfde sessie wordt alvast geoefend. In de daaropvolgende sessie wordt de uitleg herhaald en wordt er opnieuw geoefend, waarna de oefeningen voor de volgende week die buiten de sessie gedaan worden desbetreffend thema bevatten. Hierdoor dienen de kinderen te oefenen met het toepassen van het geleerde in hun eigen leven. In de volgende sessie wordt besproken hoe dat is gegaan en indien nodig wordt de uitleg herhaald en wordt er opnieuw geoefend.
- Opbouw van de sessies. De sessies kennen een vaste structuur, wat voorspelbaarheid en overzicht biedt.
- Tekst en vormgeving. De teksten voor de kinderen zijn vereenvoudigd wat betreft zinsconstructie en taalgebruik. In de actieboeken van de kinderen is spaarzaam gewerkt met tekst en veel met visuele ondersteuning.

Informatieverwerkingstheorie van Crick en Dodge (1994)

Het theoretisch kader van de training *Meer zelfcontrole, minder boos* wordt gevormd door de sociale-informatieverwerkingstheorie van Crick en Dodge (1994). Crick en Dodge hebben beschreven hoe problemen met het sociale-informatieverwerkingsproces bij kinderen kunnen leiden tot sociaal onangepast gedrag. Bij elke stap van de sociale-informatieverwerking kan iets misgaan, met onangepast gedrag tot gevolg (Arsenio, 2010). Volgens deze theorie (die ondersteund wordt door uitgebreid wetenschappelijk onderzoek) maken kinderen met externaliserende gedragsproblemen een aantal typerende cognitieve fouten: zij interpreteren sociale informatie als bedreigend, kiezen bij voorkeur voor antisociale doelen en een antisociale probleemaanpak, beoordelen hun acties als succesvol en denken niet aan de langetermijneffecten van hun gedrag. Dit is een vicieuze cirkel, waarin negatief gedrag negatieve reacties oproept, waardoor de negatieve interpretaties van de kinderen worden bevestigd. Bij kinderen met een lichte verstandelijke beperking zijn so-

ciale cognities eveneens gerelateerd aan agressief gedrag (Van Nieuwenhuijzen, Orobio de Castro e.a., 2006; 2009).

De zeven stappen die een leidraad vormen voor de training *Meer zelfcontrole, minder boos* zijn achtereenvolgens: encoderen, interpreteren, doel bepalen, reacties genereren, respons kiezen, respons uitvoeren, evalueren.

Sociale Informatie Verwerking (SIV)

1 ENCODEREN van sociale tekens

Sociale informatie encoderen met de zintuigen: aandacht voor zowel interne als externe tekens, het correct oppikken van interne en externe emotieve signalen.

2 INTERPRETEREN van sociale informatie

Een mentale representatie maken van de situatie en emoties ervaren. Aan de binnengekomen sociale informatie wordt betekenis verleend, hierbij kunnen vijandige bedoelingen aan de informatie toegekend worden en kunnen problemen met selectieve retrieval uit het geheugen, negatieve attributies en foutieve conclusies een rol spelen.

3 DOEL BEPALEN van de gewenste uitkomst

De gewenste uitkomst bepalen, doelen bijstellen of doelen construeren.

4 REACTIES GENEREREN

Uit het langetermijngeheugen worden mogelijke gedragsresponsen opgeroepen of er wordt een nieuwe reactie gegenereerd.

5 RESPONS KIEZEN (evalueren en selecteren van de optimale respons)

Iedere respons wordt geëvalueerd op geschiktheid voor de specifieke situatie.

6 RESPONS UITVOEREN (uitvoeren van de gekozen oplossing)

Een respons kiezen en uitvoeren.

7 EVALUEREN (evalueren van de uitvoering en terugkoppeling naar niveau 1)

De uitvoering van de gekozen respons wordt geëvalueerd.

Kevin zegt tegen Hot Harry: 'Hé, Harry, kun je even stil zijn? Ik versta de juf niet.' Hierbij dient Hot Harry zowel zijn eigen interne signaal (bijvoorbeeld irritatie) als externe signalen (gezichtsuitdrukking van Cool Kevin, toon Cool Kevin) op te pikken (stap 1: encoderen). Hierna dient Hot Harry de sociale situatie correct te interpreteren (stap 2: interpreteren). Mogelijke interpretaties van Hot Harry zijn bijvoorbeeld: 'Kevin probeert te werken, maar dat lukt niet omdat ik zit te kletsen' (neutrale interpretatie) of 'Ik mag van Kevin niets zeggen. Hij vindt me lastig, hij probeert me te dissen' (vijandige/negatieve interpretatie).

Hierop volgt de stap van het doel bepalen (stap 3: doel bepalen); in het geval van Hot Harry kan deze als doel hebben dat hij Kevin ter wille is of dat hij bijvoorbeeld stoer wil zijn. Afhankelijk van het doel worden reacties gegenereerd (stap 4: reacties genereren). Een reactie kan zijn 'Sorry zeggen tegen Kevin en wat zachter praten', of bijvoorbeeld 'Kevin verbaal uitdagen' of 'Kevin fysiek uitdagen'. Uit de mogelijke reacties wordt een reactie gekozen (stap 5: respons kiezen). De keuze is gebaseerd op de verwachting van wat deze respons in deze situatie zal opleveren. Dit sluit aan bij stap 3. Voorbeelden zijn: 'Wanneer ik hem uitdaag en hij reageert, krijgt Kevin op zijn kop, en niet ik', of 'Ik laat me geen mietje noemen, dus ik geef hem een duw'. Nota bene: kinderen hebben deze gedachten of verwachtingen niet expliciet of bewust.

Bij stap 6 voert het kind de gekozen respons uit (stap 6: respons uitvoeren). Hot Harry roept: 'Mietje! Je bent het lievelingetje van de juf!', of hij knipoogt en zegt 'Oké' en praat wat zachter. Kinderen kunnen alle stappen correct doorlopen hebben en hier toch een fout maken. Stel bijvoorbeeld dat Hot Harry de situatie met een grapje wil oplossen: hij lacht even en geeft Kevin een duwtje, maar het duwtje pakt iets te hardhandig uit. De uitkomst van deze stappen kan dan negatief zijn, terwijl Hot Harry dit niet zo bedoelde. Na het uitvoeren van de respons kan een reactie vanuit de omgeving verwacht worden. Deze reactie bepaalt mede hoe kinderen het verloop van de situatie evalueren (stap 7: evalueren).

Indien Hot Harry ervoor heeft gekozen om Kevin uit te dagen, kan Kevin ergens anders gaan zitten om geen last te hebben van het gepraat. Kevin kan ook naar de juf gaan zodat zij het oplost, wat echter bij Hot Harry weer het idee bevestigt dat Kevin 'het lievelingetje van de juf' is. Als kinderen de cirkel negatief doorlopen, dan zal de evaluatie vaak ook negatief zijn. Wat er op dat moment in het geheugen wordt opgenomen, is bijvoorbeeld: 'Ik krijg altijd de schuld, ook al doe ik niets verkeerd (ik praat gewoon een beetje). Ik krijg toch op mijn kop.' Doordat de negatieve evaluatie in het geheugen van Hot Harry wordt opgenomen, zal Hot Harry de volgende keer eerder geneigd zijn om een situatie weer vijandig te interpreteren en vijandig te reageren.