

Interventie

Kracht in Controle (KIC)

Erkenning

Erkend door deelcommissie
Jeugdzorg en psychosociale/pedagogische preventie
Ontwikkelingsstimulering, onderwijs-gerelateerd aanbod en jeugdwelzijn

Datum: 18 september
Oordeel: Goed onderbouwd

De referentie naar dit document is: Schouten – Entius, Tabor College D'Ampte (6 juni 2025).

Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Kracht in Controle'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van www.nji.nl/jeugdinterventies.

Disclaimer en informatiegebruik

Dit document bevat een beknopte weergave van de beschreven interventie. Bijbehorende materialen ontbreken, denk aan een handboek, werkboek en opleidingsdocumentatie. Deze zijn wel nodig om de interventie uit te kunnen voeren. Het is daarom niet toegestaan om de interventie uit te voeren enkel op basis van dit document.

De informatie in dit document, voor zover die betrekking heeft op de hier beschreven interventie, mag niet worden overgenomen zonder toestemming van de eigenaar van de interventie. Ook mag de informatie niet worden gebruikt voor het maken van een eigen variant van de beschreven interventie.

Wil je de beschreven interventie gaan uitvoeren? Of wil je informatie over deze interventie overnemen? Neem dan contact op met de interventie-eigenaar of contactpersoon. Deze staat genoemd op de webpagina van de interventie in de Databank Effectieve Jeugdinterventies.

Inhoud

Samenvatting .	3
Doelgroep	4
Doel	4
Aanpak	4
Materiaal	4
Onderbouwing	4
Onderzoek.....	4
1. Uitgebreide beschrijving.....	6
1.1 Doelgroep	6
1.2 Doel	6
1.3 Aanpak	8
2. Uitvoering.....	17
4. Onderzoek	32
4.1 Onderzoek naar de uitvoering.....	32
4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten	36
5. Samenvatting Werkzame elementen	41
6. Aangehaalde literatuur	42

Samenvatting

Kracht in Controle is een lesprogramma voor leerlingen/klassen in de eerste twee leerjaren van het VO. Doel van het programma is de sociale competenties van leerlingen te vergroten om zo probleemgedrag te verminderen. In elk leerjaar wordt via klassikale themalessen gewerkt aan de bewustwording van het gedrag en aan attitude- en gedragsverandering.

Doelgroep

Het KIC programma is bedoeld voor alle leerlingen in de eerste twee leerjaren van het VO. KIC is een klassikaal preventief programma en kan om die reden ingezet worden in alle onderbouwklassen van het VO.

Doel

KIC is gericht op het vergroten van de sociaal-emotionele competenties en daarmee op het voorkomen en verminderen van regelovertredend en overlastgevend gedrag in de klas; er is daarbij expliciete aandacht voor het tegengaan van pesten.

Aanpak

KIC beslaat twee leerjaren. De methode bevat in totaal ongeveer 38 lessen per leerjaar waarin de (opgeleide) docent verschillende thema's klassikaal behandelt. Deze thema's hebben betrekking op de vijf sociaal-emotionele competenties, ontleend aan de theorie van Sociaal Emotioneel Leren: besef van jezelf; zelfhantering; besef van de ander (óók in geval van pesten); hanteren van relaties; keuzes kunnen maken. In de interventie/het programma is veel aandacht voor het bewegend leren en voor het leren van elkaar.

Materiaal

KIC bestaat uit een draaiboek per leerjaar, waarin de thema's zijn omschreven evenals de lesinhouden (doelen per les en uitleg werkvormen). De lesbeschrijvingen bevatten instructies, voorbeeldmateriaal zoals filmpjes, oefeningen en rollenspellen. Er is een uitgebreide docentenhandleiding.

Ook is er een ondersteunende web-applicatie voor de docenten. Daarnaast is er een materialenpakket beschikbaar.

Onderbouwing

In zijn algemeenheid geldt dat problematisch gedrag van de leerling wordt gevormd en in stand gehouden door persoonsgebonden factoren: cognitieve, fysieke, sociaal-emotionele, opvoedingsfactoren (zoals de relatie met en inbreng van ouders). KIC richt zich op de sociaal-emotionele factoren, door bewustwording, aanleren en verbeteren van de sociaal-emotionele competenties. De competentievergroting werkt vooral wanneer deze is gericht op het leren van vaardigheden die leerlingen in staat stellen beter te functioneren in de schoolcontext. Dat is dan ook de reden dat KIC wordt toegepast in de schoolcontext.

Onderzoek

Uit een in 2021 gehouden gebruikersonderzoek onder leerlingen en docenten kwamen de volgende resultaten naar voren: de leerlingen geven bij de algemene vragen (die gaan

over veiligheid/sfeer in de les en leerdoelen binnen KIC) aan dat ze tevreden zijn. Ze scoren gemiddeld een 3,7 op een 5-puntsschaal. Ze zijn vooral tevreden over het bewegend leren en het feit dat er ruimte is om iedere week met elkaar en de klas te delen.

De docenten geven aan dat het lesmateriaal goed aansluit bij de doelgroep. Ook vinden ze de webapplicatie gebruiksvriendelijk. Daarnaast geeft men aan dat de gestelde doelen met het programma bereikt worden. Het overgrote deel der respondenten zou KIC willen aanbevelen bij anderen.

Uit het in 21-22 en 22-23 gehouden effectiviteitsonderzoek onder een aantal KIC scholen, kwamen de volgende resultaten naar voren:

Uit het onderzoek kunnen we aannemen dat Kracht in Controle invloed heeft op het versterken van bepaalde sociaal-emotionele vaardigheden van VMBO-leerlingen op zowel basis/kaderniveau als op theoretische leerweg/MAVO-niveau. Dit effect is vooral te zien bij interpersoonlijk vaardigheden, zoals het omgaan met anderen en het herkennen en begrijpen van eigen gevoelens en gevoelens van anderen en in mindere mate voor zelfbewustzijn.

1. Uitgebreide beschrijving

1.1 Doelgroep

Uiteindelijke doelgroep

Het KIC programma is bedoeld voor leerlingen in de eerste twee leerjaren van het VO. KIC is een klassikaal preventief programma en kan om die reden ingezet worden in alle onderbouwklassen van het VO.

Intermediaire doelgroep

Er zijn geen intermediaire doelgroepen.

Selectie van doelgroepen

Alle leerlingen in de eerste twee leerjaren van het VO behoren tot de doelgroep. Er is geen nadere selectie nodig. Er zijn geen contra-indicaties omdat het bij KIC om universele preventie gaat, met andere woorden: het programma wordt van toepassing geacht voor alle leerlingen uit de genoemde leerjaren. Het programma spreekt meerdere niveaus en leerjaren makkelijk aan, omdat de lesstof voornamelijk wordt aangeboden in fysieke vorm. Het is om die reden makkelijk op te pakken en te begrijpen.

Betrokkenheid doelgroep

De doelgroep is vanaf de ontwikkeling structureel bij de interventie betrokken. Naar aanleiding van de feedback vanuit leerlingen (direct gegeven tijdens/na de KIC-lessen of via de KIC docenten verzameld) is het afgelopen jaar de inhoud van enkele thema's, zoals die rond (cyber)pesten, aangepast en/of aangescherpt. Zo is er na de corona-pandemie meer aandacht voor de affectieve en relationele vaardigheden. De thema's in de introductiefase zijn om die reden verlengd.

De doorontwikkeling van de interventie vindt plaats via tweejaarlijkse evaluatie per school met de gecertificeerde KIC docenten.

Er heeft vorig schooljaar ook een uitgebreid onderzoek plaatsgevonden onder de gebruikers (leerlingen en docenten). De feedback van de doelgroep gebruiken we bij het ontwikkelen van nieuw materiaal en in de scholingen; de uitbreiding van de lessen in de introductiefase is daarvan een voorbeeld.

1.2 Doel

Hoofddoel

KIC is gericht op het vergroten van de sociaal-emotionele competenties van leerlingen in de eerste twee leerjaren, om daarmee regelovertredend en overlastgevend gedrag in de klas (met expliciete aandacht voor pesten) te voorkomen en verminderen en een veilige sfeer in de klas en op school te bevorderen.

De subdoelen hebben betrekking op het sociaal emotioneel leren en een gevoel van veiligheid binnen de school. De scholen die gebruik maken van KIC kunnen met de KIC web-applicatie de subdoelen in kaart brengen. Ze maken na 8 weken een nul meting en er wordt minimaal een tweede meting gedaan in April. Het systeem stelt de school in staat om een rapportage uit te draaien en de voortgang inzichtelijk te maken.

Subdoelen

Om het hoofddoel te bereiken, moeten de volgende subdoelen gerealiseerd worden.

Leerlingen vergroten hun relationele vaardigheden

- Leerlingen gaan vaker contact aan met leeftijdsgenoten, behouden deze contacten voor langere tijd en beoordelen deze contacten als goed. Het uiteindelijke doel is een groei van 11% ten opzichte van de eerste afname.

Leerlingen vergroten hun affectieve vaardigheden

- Leerlingen geven aan (beter) in staat te zijn om in te schatten hoe leeftijdsgenoten zich voelen en meer rekening te houden met hoe leeftijdsgenoten zich voelen. Het uiteindelijke doel is een groei van 9% ten opzichte van de eerste afname.

Leerlingen vergroten hun zelfbewustzijn

- Leerlingen geven aan dat zij beter met kritiek kunnen omgaan van leeftijdsgenoten en docenten.
- Leerlingen geven aan beter te weten wat hun krachten zijn.
- Leerlingen geven aan beter in staat te zijn om op een rustige en passende manier te reageren op leeftijdsgenoten en docenten, zonder direct vanuit hun emotie te handelen.

Op alle drie de subdoelen met betrekking tot zelfbewustzijn is het einddoel een groei van 11% ten opzichte van de eerste afname.

Leerlingen dragen actief bij aan het verminderen van pestgedrag.

- Leerlingen geven aan dat er minder pestgedrag op school en in de klas is. Hier is het einddoel een afname van 10% ten opzichte van de eerste afname.
- Leerlingen geven aan dat de sociale en fysieke veiligheid op school en in de klas verbeterd is. Hier is het einddoel een groei van 10% ten opzichte van de eerste afname.
- Leerlingen geven aan het sneller door te hebben, als zij iets gezegd hebben dat anderen pijn doet. Hier is het einddoel een groei van 10% ten opzichte van de eerste afname.
- Leerlingen geven aan bij ruzie/pesten op een goede manier voor zichzelf op te komen. Hier is het einddoel een groei van 10% ten opzichte van de eerste afname.

Gemiddelde verbetering in SEL-vaardigheden (percentages)

Om goed te kunnen bepalen welke groei we kunnen/mogen verwachten op de subdoelen, hebben we verschillende onderzoeken geraadpleegd. Een van de meest geciteerde meta-analyses is die van Durlak et al 2011 die honderden studies over SEL-programma's analyseerde. Belangrijke uitkomsten:

- **+11 procentpunt verbetering** in sociaal-emotionele vaardigheden bij leerlingen die deelnamen aan SEL-programma's, vergeleken met controlegroepen.
- **+9 procentpunt verbetering** in positieve gedragingen (zoals samenwerken en empathie).
- **-10 procentpunt afname** in gedragsproblemen en emotionele stress.

In de beschrijving van de subdoelen hebben we bovenstaande percentages verwerkt. Dit is een realistische groei die we in een schooljaar nastreven.

1.3 Aanpak

Opzet van de interventie

Kracht in Controle beslaat twee leerjaren. In 38 lessen worden de thema's behandeld die betrekking hebben op de vijf sociaal-emotionele competenties, ontleend aan de theorie van Sociaal Emotioneel Leren: besef van jezelf; zelfhantering; besef van de ander; hanteren van relaties; keuzes kunnen maken. De competenties worden voor de leerlingen samengevat onder de titel 'Handig Gedrag', en ten behoeve van de alledaagse taal in de school vertaald in de waarden 'respect', 'veiligheid', en 'verantwoordelijkheid'.

De lessen worden gegeven in een lokaal waar leerlingen voldoende ruimte hebben om te bewegen, zoals een gymzaal of een groot lokaal dat voorzien is van matten en spelmateriaal.

De lessen worden gegeven door de KIC docenten van de school. De KIC docenten hebben affiniteit met het sociaal emotioneel leren en zijn door de ontwikkelaars getraind in het programma. Het programma is in de vorm van een fysieke les per week ingebed in het lesprogramma.

De thema's waarbinnen de vijf sociale competenties worden gerealiseerd zijn: (in het 1e leerjaar)

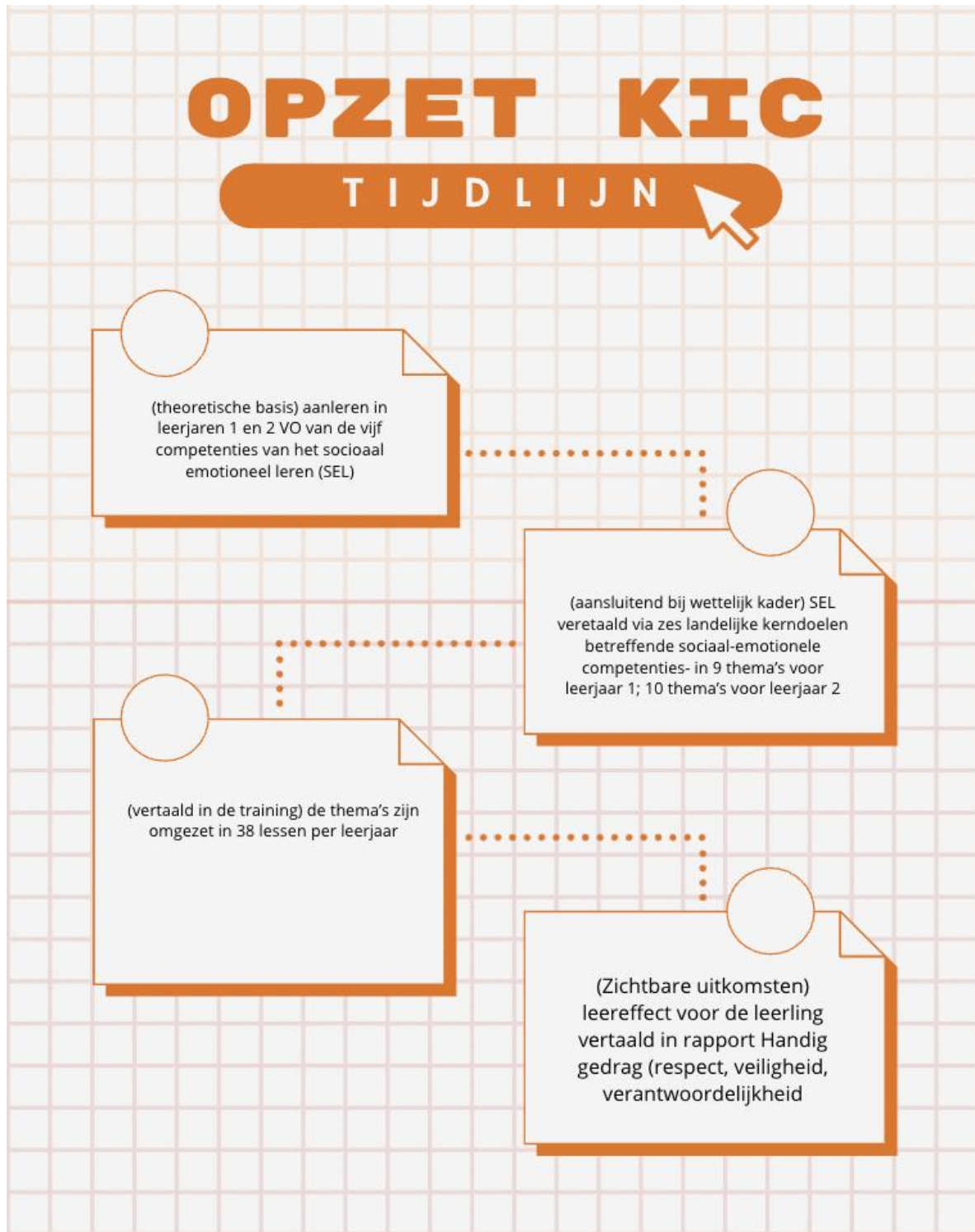
1. Introductie/kennismaking (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van jezelf' en 'besef van de ander'),
2. Wie ben ik? (uitwerking van de SEL-competentie 'besef van jezelf'),
3. Geluk (uitwerking van de SEL-competentie 'besef van jezelf'),
4. Zelfverdediging (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van jezelf', 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),
5. Vertrouwen in jezelf en anderen
6. Aanpassingsvermogen (uitwerking van de SEL-competenties 'hanteren relaties' en 'keuzes maken'),
7. Wat is pesten en wat is mijn rol? (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),
8. Grenzen (gekoppeld aan de SEL-competentie 'zelfhantering', 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),
9. Integratie en afronding (reflectie op alle competenties).
10. Extra (onder andere aandacht voor 'paarse vrijdag')

In het 2e leerjaar:

1. Kennismaken (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van jezelf' en 'besef van de ander'),
2. Wie ben ik en wie wil ik graag zijn? (uitwerking van de SEL-competentie 'besef van jezelf'),
3. Motivatie (gekoppeld aan de SEL-competentie 'zelfhantering'),
4. *Hoe ga ik om met anderen? (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),*
5. *Pesten (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),*
6. *Communicatie (uitwerking van de SEL-competenties 'hanteren relaties' en 'keuzes maken').*
7. *Voel je happy, voel je fit (aandacht voor het fysieke en mentale welbevinden)*
8. *Emotieregulatie (uitwerking van de SEL-competentie zelfhantering, in dit thema ook aandacht voor gamen)*
9. *Seksualiteit*

- 10. Afronding
- 11. Extra lessen

In schema gezet ziet de training er als volgt uit:



Minimale inzet

Om effectief te kunnen zijn met KIC is het van belang om te kijken naar de subdoelen. De subdoelen zijn gericht op de sociaal emotionele vaardigheden en het gevoel van veiligheid binnen de school/klas. Om effectief te kunnen zijn op deze doelen, is het van

belang dat minimaal alle lessen die betrekking hebben op de sociale vaardigheden en veiligheid (pesten) worden behandeld. Het betreft dan de volgende thema's:

Leerjaar 1

1. Introductie/kennismaking (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van jezelf' en 'besef van de ander'),
2. Wie ben ik? (uitwerking van de SEL-competentie 'besef van jezelf'),
5. Vertrouwen in jezelf en anderen
6. Aanpassingsvermogen (uitwerking van de SEL-competenties 'hanteren relaties' en 'keuzes maken'),
7. Wat is pesten en wat is mijn rol? (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),
8. Grenzen (gekoppeld aan de SEL-competentie 'zelfhantering', 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),
9. Integratie en afronding (reflectie op alle competenties).

Leerjaar 2

1. Kennismaken (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van jezelf' en 'besef van de ander'),
2. Wie ben ik en wie wil ik graag zijn? (uitwerking van de SEL-competentie 'besef van jezelf'),
3. Motivatie (gekoppeld aan de SEL-competentie 'zelfhantering'),
4. *Hoe ga ik om met anderen?* (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),
5. *Pesten* (uitwerking van de SEL-competenties 'besef van de ander' en 'hanteren relaties'),
6. *Communicatie* (uitwerking van de SEL-competenties 'hanteren relaties' en 'keuzes maken').
8. *Emotieregulatie* (uitwerking van de SEL-competentie zelfhantering, in dit thema ook aandacht voor gamen)

Meerwaarde van de niet-minimale onderdelen

Hoewel de minimale onderdelen van KIC voldoende zijn om aan de kernsubdoelen te werken, vormen de overige lessen een belangrijke versterkende laag in de ontwikkeling van leerlingen. Deze aanvullende thema's dragen bij aan een doorlopende leerlijn en sluiten aan bij de actuele behoeften van jongeren, zoals het vergroten van veerkracht, sociale flexibiliteit, kritisch denken, zelfreflectie en gezonde omgangsvormen.

De niet-minimale onderdelen bieden drie belangrijke meerwaardes:

1. Consistente oefening en automatisering van vaardigheden

Sociaal-emotionele vaardigheden ontstaan niet in één lesblok, maar door wekelijks oefenen, herhalen en toepassen in verschillende situaties. Juist de aanvullende lessen creëren de benodigde oefenmomenten om vaardigheden te automatiseren. Dit is in lijn met de wetenschappelijke onderbouwing van SEL-programma's, waarin herhaalde ervaringen en toepassing in wisselende contexten essentieel zijn om blijvende gedragsverandering te realiseren.

2. Inspelen op actuele en complexe ontwikkelthema's

Leerlingen van nu hebben te maken met thema's die niet altijd binnen de minimale leerlijn vallen, maar wél sterk bepalen hoe zij functioneren: omgaan met stress, motivatie, groepsdruk, identiteit, (online) sociale relaties, emotieregulatie, keuzes maken en positief denken. De aanvullende lessen zijn ontwikkeld naar aanleiding van signalen

uit scholen en onderbouwonderzoek na corona, waarin een toenemende behoefte zichtbaar is aan affectieve en sociale oefenruimte. Door deze thema's op te nemen wordt de methode beter passend voor de huidige generatie leerlingen.

3. Versterken van de groepsdynamiek en het pedagogisch klimaat

Veel van de niet-minimale lessen zijn gericht op verbinding, vertrouwen en samenwerking. Deze lessen helpen klassen om soepel door de groepsfases te bewegen, waardoor een stabiel en veilig groepsklimaat ontstaat waarin alle leerlingen beter kunnen leren. Het wekelijks terugkeren van deze lessen bevordert het herkennen van groepsprocessen, het oefenen van rollen binnen de groep en het vergroten van wederzijds begrip. Dit draagt direct bij aan de voorwaarden voor veiligheid en pestreductie.

Samengevat

De aanvullende lessen versterken het totale effect van KIC doordat zij:

- bijdragen aan continuïteit en automatisering,
- aansluiten bij huidige sociaal-emotionele uitdagingen van jongeren,
- het groepsproces en schoolklimaat duurzaam verbeteren,
- en leerlingen wekelijks laten oefenen met gedrag dat zij dagelijks nodig hebben.

Daarom heeft het opnemen van (delen van) de niet-minimale lessen in het programma duidelijke meerwaarde voor de ontwikkeling van leerlingen én voor het behalen van de gewenste SEL-groei binnen de school.

Inhoud van de interventie

De lessen 1e leerjaar.

Opbouw per les:

- *Als je me echt kent weet je dat... (ruimte voor leerlingen en docenten om eventuele dringende zaken in te brengen)*
- *Herhaling vorige les*
- *Introductie (onderwijsleergesprek) en opdracht bij het betreffende thema*
- *Oefeningen*
- *Evaluatie*

Bijvoorbeeld les 8.2 over Oogcontact

Deze les is één van de uitwerkingen van de competenties 'zelfhantering' en 'hanteren van relaties'. In de les wordt begonnen met het doel van deze les ('het belang ervaren van oogcontact maken en lezen'). Dan zijn er drie oefeningen ('tikspel', 'oogcontactenspel', 'complimentenronde') die telkens kort worden ingeleid en toegelicht.

Oefening Tikspel, Stop zeggen

De leerlingen spelen eerst gewoon tikkertje met twee tikkers. Vervolgens bied je de leerlingen de mogelijkheid om 'STOP' te zeggen, een leerling gaat sterk staan, heft een vlakke hand en roept: "Stop". De leerling is op dat moment veilig en mag dus niet getikt worden. Daarna kun je leerlingen ook nog hulp laten bieden, dit betekent dat iemand voor zijn of haar maatje 'STOP' mag roepen. (Hij/zij krijgt de kans om te beschermen/het op te nemen voor zijn maatje). Leg de leerlingen uit dat het wel belangrijk is hoe je 'stop' zegt, wanneer het niet overtuigend overkomt, zal de pester/tikker niet stoppen. De tikker mag dan ook gewoon tikken, de leerlingen krijgen dan direct feedback op hun houding en communicatie.

Oefening Oogcontactspel

De leerlingen nemen plaats in een dubbele kringopstelling, de binnenste kring kijkt naar de buitenste kring. Op teken van de docent maken de leerlingen oogcontact met elkaar en proberen dit zo lang mogelijk vol te houden. Geef als tip mee dat het belangrijk is om de aandacht in de buik te verzamelen, span het heel lichtjes aan. Als hulpmiddel kun je een gebalde vuist op de buik houden, dit gaat namelijk samen met het aanspannen van het lichaamscentrum. We maken er een spel van door met punten te werken.

- Als je je hoofd wegdraait gaat er een punt naar je tegenstander
- Als je gaat lachen gaan er twee punten naar je tegenstander
- Als je begint te praten gaan er drie punten naar je tegenstander

De oefening duurt een minuut, wanneer er wordt weggekeken, gepraat of gelachen stopt de oefening niet, maar pakken de leerlingen het opnieuw op. Dit alles uiteraard zonder te praten en gekke bekken te trekken.

Na een minuut schuift de buitenste kring 1 plek op, dit wordt een aantal keer herhaald.

De docent kan de oefening nog iets meer input geven door te zeggen: "Maak controle ogen, maak krachtige ogen, maar boze ogen, ervaar wat dit met jou en je tegenstander doet."

Bespreek na de oefening met de leerlingen wie de meeste punten heeft gehaald. Hoe kan het dat jij hier zo goed in bent? Heb je tips voor de leerlingen die minder punten hebben gehaald?

Oefening Complimentenronde

De leerlingen nemen weer plaats in een dubbele kringopstelling, maar dit keer in staande positie. De docent legt uit dat we elkaar complimenten gaan geven, de leerling in de buitenste kring begint en daarna mag de leerling uit de binnenste ring een compliment geven. Uiteraard speelt het oogcontact weer een belangrijke rol, wanneer je iemand een compliment geeft moet het wel gemeend zijn, dit kun je in de ogen aflezen, houd daarom weer het oogcontact met je klasgenoot. Een aantal leerlingen vindt het waarschijnlijk lastig om een compliment te ontvangen, voor hen is het daarom ook heel belangrijk om oogcontact te houden en niet uit onzekerheid weg te kijken. Na het compliment draait de buitenste kring weer een plekje door, de docent bepaalt hoe vaak dit herhaald wordt. Geef de leerlingen weer als tip mee dat ze de aandacht verzamelen in de buik en focussen op een krachtige houding.

De oefeningen in de lessen hebben de vorm van een fysiek spel, een maak-/doe opdracht, of een combinatie van beide. Bij alle lesuitwerkingen van de vijf competenties worden deze werkvormen gehanteerd. Hieronder voorbeelden van de drie vormen.

Ad 1 Voorbeeld van een spel in les 3.1 (uitwerking van de competentie 'zelfhantering')

Doel: leerlingen zijn in staat van zichzelf en bij elkaar kwaliteiten en talenten te benoemen en kunnen tips en tops geven aan klasgenoten.

Oefening: het Handig Gedrag Spel. De klas zit in een grote kring, en in het midden van de kring liggen alle kaartjes van het Handig Gedrag Spel op de vloer. Het is de bedoeling dat iedere leerling een kwaliteit/compliment uitkiest voor een medeleerling, deze mag hij/zij vervolgens overhandigen en ook toelichten. Verwerk de tips en tops uiteindelijk in een gezamenlijke poster.

Evaluatie: Hoe hebben de leerlingen de les ervaren, wie vindt het fijn om een compliment te ontvangen. Geef je thuis wel eens een compliment? Je hebt vandaag een mooi poster gemaakt, je mag deze mee naar huis nemen. Laat je ouders thuis zien welke complimenten je hebt gekregen van je klasgenoten. Welke complimenten willen je

ouders hier nog aan toevoegen? Probeer thuis ook een compliment te geven aan je ouders.

Ad 2 Voorbeeld maak-/doe opdracht in les 2.6 (competentie 'besef van jezelf')

Doel: De leerlingen kunnen voorbeelden geven van respectvol en disrespectvol gedrag en maken d.m.v. een creatieve opdracht duidelijk wat hun beeld van respect is.

Opdracht: Iedere leerling krijgt een gekleurd vel papier waarop hij/zij over 'respect' een eigen Loesje mag maken (een kreet, uitdrukking of bewering die mensen vaak op een humoristische manier aan het denken zet). Leerlingen mogen letters, plaatjes, stiften, potloden etc. gebruiken om een zo origineel mogelijke poster te ontwikkelen. Op de achterzijde van de poster geven de leerlingen antwoord op de volgende vragen (ieder antwoord bestaat uit minimaal 3 zinnen): Wat betekent respect voor jou? Benoem iemand die jij respecteert en benoem ook waarom. Omschrijf iemand die jou respecteert en vertel ook waaraan je dit kunt merken.

Evaluatie: De leerlingen presenteren het gemaakte werk. Wat is respect voor jou? Voor de poster wordt een cijfer gegeven (aan de hand van beoordelingsformulier)

Ad 3 Voorbeeld van een combinatie van spel/doe-opdracht oefening in les 7.1 (competentie 'hanteren van relaties')

Doel: Aan het einde van de les kennen de leerlingen het verschil tussen pesten en plagen, ook kunnen de leerlingen minimaal 3 rollen benoemen die onderdeel uitmaken van pesten.

Opdracht 1: Je verdeelt de klas in twee groepen, en geeft bij beide groepen aan welk deel van de zaal zij mogen gebruiken. Iedere groep zet één leerling in het midden, deze leerling is de lummel. De overige leerlingen gooien met elkaar een bal over en zorgen dat de bal uit de handen van de lummel blijft. Vraag de leerling aan het einde van de oefening hoe dit voelde, is dit pesten of plagen?

Opdracht 2: Speel hetzelfde spel, maar vraag nu één van de leerlingen om een schoen uit te trekken of deze uit de kleedkamer te halen. Laat de overige leerlingen de schoen overgooien en geef aan dat we een situatie naspelen die zich afspeelt in de kleedkamer. Vraag aan het einde van de oefening aan de leerling hoe dit voelde, is dit pesten of plagen?

Opdracht 3: Vraag of wijs een andere leerling aan en speel het spel opnieuw, laat de leerlingen nu heel bewust spelen, kies de rol die jij in het echte leven ook zou kiezen en die bij je past. Vraag aan het einde weer wat de leerlingen hebben gezien, welke rollen heb je kunnen onderscheiden en wat was jouw rol (vb. meeloper, dader/pester, slachtoffer, aanmoediger); ga nog niet te diep in op de rollen, dit komt de volgende les terug.

Opdracht 4: Verdeel de leerlingen in drie groepen en laat ze per groep twee kleine matten pakken, leg één mat extra neer. De leerlingen vormen een cirkel om de kleine mat en pakken elkaar stevig bij de handen of polsen vast. Het is de bedoeling om één leerling van de groep op de mat te laten belanden, maar de handen mogen niet losgelaten worden. Belandt een leerling voor de tweede keer op de mat, dan is hij/zij uitgeschakeld en neem je plaats op de bank; wanneer er zes leerlingen op de bank zitten vormen zij weer een nieuwe groep. Het spel kan gespeeld worden tot minimaal drie leerlingen, er moet dan wel één mat worden weggehaald om door te spelen, de twee leerlingen die overblijven zijn de winnaars en zoeken andere winnaars op.

Evaluatie: Vraag de leerlingen hoe ze de oefening hebben ervaren. De groep probeert met elkaar om één leerling op de mat te krijgen, 5 tegen 1 is dat eerlijk? In een pestsituatie gebeurt over het algemeen hetzelfde, één maakt de beslissing om iemand te

gaan pesten en de rest loopt mee. Het is namelijk veel makkelijker en voor jou veiliger om met de pester mee te doen, maar het getuigt van veel meer lef wanneer je opkomt voor het slachtoffer. Dit is de enige manier om pesten te stoppen.

Vraag de leerlingen of zij het verschil tussen pesten en plagen kunnen benoemen, vraag de leerlingen ook of lachen altijd betekent dat leerlingen het leuk vinden en het dus opvatten als plagen. Zo nee, hoe kun je dan zien dat anderen het niet leuk vinden? Vraag de leerlingen ook naar de rollen in het pesten.

De lessen 2e leerjaar.

De opbouw per les blijft in leerjaar 2 gelijk.

Opbouw per les:

- *Als je me echt kent weet je dat... (ruimte voor leerlingen en docenten om eventuele dringende zaken in te brengen)*
- *Herhaling vorige les*
- *Introductie (onderwijsleergesprek) en opdracht bij het betreffende thema*
- *Oefeningen*
- *Evaluatie*

Bijvoorbeeld les 1.1 over kennismaking

Deze les is één van de uitwerkingen van de competenties 'besef van de ander', 'besef van zichzelf en 'hanteren van relaties'. In de les wordt begonnen met het doel van deze les ('Leerlingen hebben aan het einde van de les de waarden van KIC herhaald. Ze hebben de klas daarin opnieuw leren kennen). Dan zijn er drie oefeningen ('Handig gedrag', 'samenwerken', 'drie is teveel') die telkens kort worden ingeleid en toegelicht.

Oefening Handig gedrag

In deze 1e les van leerjaar twee, gaan we er vanuit dat de klas al een jaar KIC heeft gehad. In de KIC lessen staan de waarden respect, veiligheid en verantwoordelijkheid centraal. Het beschrijft wat we van elkaar kunnen en mogen verwachten. Het zorgt tevens voor duidelijkheid binnen de KIC lessen, maar ook in alle andere ruimtes van de school. In deze oefening nemen we de Handig gedrag poster met de leerlingen door. Weten zij nog wat er staat beschreven en wat daar mee wordt bedoeld. De docent legt uit dat een veilige school alleen gecreëerd kan worden als iedereen zich houdt aan de gemaakte afspraken. Dit geldt voor iedereen binnen de school. In deze oefening vindt dus een open gesprek plaats over de verwachtingen.

Oefening Samenwerken

De leerlingen krijgen een klassikale opdracht. Gezamenlijk de grote KIC bal zo lang mogelijk hooghouden. Ook dit is een herhaling uit het vorige leerjaar. Er wordt bewust gekozen om deze oefening te herhalen. De klas komt na de zomervakantie weer bij elkaar en gaat in veel gevallen het groepsproces opnieuw doorlopen. Ook kan het zijn dat er nieuwe leerlingen bij gekomen zijn. De leerlingen worden uitgedaagd om zelf met oplossingen te komen om de bal zo vaak mogelijk met elkaar over te spelen. Door een minimale uitleg van de docent is dit nodig om het proces goed op gang te brengen. Leerlingen leren in het spel meer over de ander, maar vooral ook over zichzelf door de feedback die ze ontvangen van klasgenoten. In het spel leren ze ook veel over het hanteren van relaties. Hoe krijg ik de ander in beweging en wat vindt die persoon daarvan?

Oefening Kennismaking

De leerlingen krijgen de opdracht om door het vak heen te bewegen. Op teken van de docent zoeken ze oogcontact met de dichtstbijzijnde leerling en gaan tegenover elkaar staan. De docent geeft een vraag mee, het is de bedoeling dat de leerlingen deze vraag aan elkaar gaan beantwoorden. Na iedere vraag komen ze weer in beweging en gaan op zoek naar een andere klasgenoot. Zo behandelen ze een aantal vragen waarin ze elkaar weer wat beter leren kennen. Daarnaast leren ze communiceren en initiatief nemen. In de evaluatie worden belangrijke zaken klassikaal nog een keer gedeeld.

Oefening drie is teveel

Tijdens deze oefening leren de leerlingen elkaar ook fysiek weer wat beter kennen. Ze spelen het traditionele spel drie is te veel, maar dan nu met een foam stick. De bedoeling is dat de tikker de loper weet te tikken met de foam stick. De tikker mag overal tikken, behalve op het hoofd. De leerlingen krijgen de vrijheid om het spel te spelen zonder al teveel restricties, zo geven we niet aan hoe de leerling wel of niet geraakt mag worden. Alleen dan niet op het hoofd. Leerlingen kunnen het aanraken met de foamstick als vervelend ervaren. Hoe gaat de klas hiermee om, hebben zij dit gemerkt en hoe passen zij zich aan. Het vraagt iets van de affectieve vaardigheden van de leerlingen. Leerlingen kunnen hier heel veel leren van elkaar. Daarnaast leren leerlingen om hun grenzen aan te geven wanneer ze iets niet prettig vinden. In het spel worden leerlingen niet gepusht, wanneer een leerling het onprettig vindt, krijgt de leerling de ruimte om dat aan te geven of helpt de docent in dat proces. Leerlingen leren op deze manier hun grenzen aangeven, maar ook grenzen aanvoelen. Wat voor de een leuk is, is dat voor de ander misschien niet. Zeker na corona zien we dat leerlingen dit een stuk lastiger vinden, het spiegelen.

De oefeningen in de lessen hebben de vorm van een fysiek spel, een maak-/doe opdracht, of een combinatie van beide. Bij alle lesuitwerkingen van de vijf competenties worden deze werkvormen gehanteerd. Hieronder een aantal voorbeelden.

Ad 1 Voorbeeld van een spel in les. (uitwerking van de competentie 'zelfhantering')

Doel: Aan het einde van de les hebben de leerlingen inzicht in hun reacties/gevoelens in conflictsituaties. De leerlingen ervaren wat deze reacties opleveren en hoe ze hiermee om kunnen gaan.

Oefening: In de oefening worden de leerlingen zonder dat ze het door hebben een klein beetje uitgedaagd. De docent kiest een willekeurige spelvorm, bijvoorbeeld: trefbal. De docent gaat tijdens het spel rommelen met de regels en sjoemelt met de stand. Dit in het voordeel van een bepaalde groep. Leerlingen ervaren dit vaak als vervelend en kunnen hier heftig op reageren. In deze oefening kijken we hoe de leerlingen in deze situatie reageren en hoe zij dit oplossen.

Evaluatie:

Aan het einde van de oefening vraagt de docent om de leerlingen hun emoties te laten benoemen. Voor leerlingen die dat lastig vinden, kan gebruik worden gemaakt van de emotiekaartjes uit de bijlage. Leerlingen worden zich bewust van hun emoties en die van klasgenoten. Hoe kun je omgaan met deze emoties? Leerlingen kunnen hier veel leren van elkaar en natuurlijk van de docent.

Ad 2 Voorbeeld maak-/doe opdracht in les 2.5 (competentie 'besef van jezelf')

Doel: De leerlingen krijgen inzicht in het gedrag dat waarneembaar is en gedrag dat niet waarneembaar is. Ze doen dit aan de hand van de ijsberg theorie.

Opdracht: De leerlingen krijgen de opdracht om hun eigen ijsberg te tekenen. De docent geeft uitleg over de theorie en laat een voorbeeld op het bord zien. De docent legt uit dat iedereen straks zijn eigen ijsberg tekent en invulling geeft aan de verschillende lagen van de ijsberg: Imago (Wat laat ik zien?), gevoelens en behoeften (Wat voel ik, wat wil ik?), Kwaliteiten/vaardigheden en talenten (wat kan ik?), Identiteit (Wie ben ik?). Uiteindelijk wordt de ijsberg gepresenteerd aan de klas. Leerlingen krijgen inzicht in eigen gedrag/gevoelens en in hoeverre ze dit laten zien aan de klas. Om in een klas goed te kunnen functioneren is het fijn om belangrijke zaken met elkaar te delen. Je kunt dan beter rekening houden met elkaar.

Evaluatie: In de evaluatie wordt met elkaar nabesproken. Ze geven antwoord op de vraag: Is het verstandig om bepaalde emoties en gevoelens onder de waterlinie te houden. De leerlingen spreken uit wat ze meer zichtbaar willen later zijn. De leerlingen kunnen elkaar hierin ondersteunen.

2. Uitvoering

Materialen

Beschikbare materialen zijn:

- Een handleiding voor de KIC docenten met een instructie per les, uitgebreide beschrijving van alle werkvormen en oefeningen voor de training;
- Een handboek voor de KIC docent met informatie over de onderbouwing en hoe de koppeling te maken met de lessen;
- Schriftelijke informatie voor ouders;
- Schriftelijke informatie voor docenten;
- Een ondersteunende app voor docenten, ouders en leerlingen;
- Een KIC materiaal pakket dat nodig is om de lessen te kunnen draaien;
- 'Handig Gedrag' spel (kwaliteitenspel).

Locatie en type organisatie

KIC is een basisvoorziening voor alle kinderen en jongeren in het regulier onderwijs klas 1 en 2.

Opleiding en competenties van de uitvoerders

De trainers zijn HBO-geschoolde docenten. In de opleiding tot KIC docent gaan we uit van de wettelijke bekwaamheidseisen die gesteld zijn door de overheid. Iedere opleiding dient deze eisen mee te nemen in het curriculum. Bij KIC zijn alle bekwaamheidseisen noodzakelijk, maar het belangrijkste zijn de pedagogische bekwaamheidseisen. Iedere HBO geschoolde docent die affiniteit heeft met sociaal emotioneel leren en bewegend leren kan KIC docent worden binnen de school.

Voor aanmelding en ondersteuning hebben we een handleiding voor de KIC docent en de school. In deze handleiding wordt beschreven welke competenties het meest belangrijk zijn om te kunnen starten met de KIC lessen. Daarnaast wordt de theoretische achtergrond beschreven en hoe die zich verhoudt tot de KIC lessen. Deze hand-out wordt als voorbereiding gebruikt en voor verdere ondersteuning naast de handleiding. Bij deze geven wij een korte uiteenzetting.

Bewegend leren

Bij KIC bieden wij de lessen aan in fysieke vorm. Dit betekent dat de leerlingen tijdens de lessen in beweging zijn. De docenten die beginnen met de KIC opleiding, moeten affiniteit hebben met het bewegend leren. Dit is ook een van de redenen dat we veel LO docenten zien starten als KIC docent. Het bewegen is niet het doel op zich, maar een slechts een middel om tot het doel te komen. Fysieke aanraking kan en mag, maar is niet noodzakelijk, als de veiligheid in de klas daar niet naar is. Met fysiek bedoelen we vooral het bewegend leren.

Pedagogische bekwaamheid betekent dat de leraar of docent:

De KIC docent is extra vaardig als het gaat om de pedagogische vaardigheden. In de opleiding en verdere uitvoering gaan we uit van de wettelijke bekwaamheidseisen.

1. met een professionele, ontwikkelingsgerichte werkwijze en in samenwerking met zijn collega's een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat voor zijn leerlingen kan realiseren;

2. de ontwikkeling van zijn leerlingen volgt in hun leren en gedrag en daarop zijn handelen afstemt;
3. bijdraagt aan de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van zijn leerlingen;
4. zijn pedagogisch handelen kan afstemmen met zijn collega's en met anderen die voor de ontwikkeling van de leerling verantwoordelijk zijn;
5. bijdraagt aan de burgerschapsvorming en de ontwikkeling van de leerling tot een zelfstandige en verantwoordelijke volwassene;
6. zijn/haar aanpak in het onderwijs in pedagogische zin blijft aanpassen aan de tijd.

Pedagogische bekwaamheid leraar of docent, kennis

De leraar is pedagogisch bekwaam wat betreft kennis, indien hij ten minste:

1. kennis heeft van ontwikkelingstheorieën en de gedragswetenschappelijke theorie die voor zijn onderwijspraktijk relevant zijn en die kennis kan betrekken op zijn pedagogisch handelen;
2. kennis heeft van agogische en pedagogische theorieën en methodieken, die voor zijn onderwijspraktijk relevant zijn en die kan betrekken op zijn pedagogisch handelen;
3. kennis heeft van veelvoorkomende ontwikkelingsproblemen, gedragsproblemen en gedragsstoornissen;
4. weet hoe hij zicht kan krijgen op de leefwereld van zijn leerlingen en hun sociaal-culturele achtergrond en weet hoe hij daarmee rekening kan houden in zijn onderwijs;
5. zich theoretisch en praktisch heeft verdiept in de pedagogiek van het type onderwijs en het deel van het curriculum waarin hij werkzaam is.

Pedagogische bekwaamheid leraar of docent, kunde

De leraar of docent is pedagogisch bekwaam wat betreft kunde, indien hij ten minste:

1. groepsprocessen kan sturen en begeleiden;
2. vertrouwen kan wekken bij zijn leerlingen en een veilig pedagogisch klimaat scheppen;
3. ruimte kan scheppen voor leren, inclusief het maken van vergissingen en fouten;
4. verwachtingen duidelijk kan maken en eisen stellen aan leerlingen;
5. het zelfvertrouwen van leerlingen kan stimuleren, hen kan aanmoedigen en motiveren;
6. oog heeft voor de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van zijn leerlingen en daar recht aan doet;
7. ontwikkelingsproblemen, gedragsproblemen en gedragsstoornissen kan signaleren en indien nodig met hulp van collega's oplossingen zoeken of doorverwijzen;
8. zijn onderwijs en zijn pedagogische omgang met zijn leerlingen kan uitleggen en verantwoorden;
9. zijn pedagogisch handelen kan afstemmen met ouders en anderen die vanuit hun professionele verantwoordelijkheid bij de leerling betrokken zijn;
10. in staat is tot kritische reflectie op zichzelf in de pedagogische relatie;
11. zijn eigen grenzen kan bewaken.

De KIC docent moet de volgende indicatoren van de sociale competenties begrijpen en aan de hand daarvan een beoordeling kunnen maken per leerling:

- ze hebben besef van zichzelf, dat wil zeggen: ze hebben aantoonbaar kennis over hun eigen gevoelens, kennen hun interesses, waarden en kracht en laten zelfvertrouwen zien;
- ze zijn in staat tot zelfmanagement, dat wil zeggen: ze kunnen in de oefeningen en rollenspellen hun emoties en gedrag hanteren en kunnen reflecteren op standpunten en emotionele reacties;
- ze hebben besef van de ander, dat wil zeggen: ze laten in de oefeningen en opdrachten zien het vermogen te hebben om emotionele reacties bij anderen te herkennen (empathie), perspectief te kunnen nemen en sociale signalen juist te interpreteren;
- ze kunnen relaties hanteren, dat wil zeggen: ze kunnen laten zien sociale druk te weerstaan en conflicten te kunnen hanteren en helpen oplossen;
- ze kunnen positieve keuzes maken, dat wil zeggen: ze dragen actief bij aan een positief klimaat in de school en nemen verantwoordelijkheid voor hun eigen gedrag.

Groepsdynamica

Naast het sociaal emotioneel leren is er binnen KIC veel aandacht voor het groepsdynamische proces. In de opleiding bespreken we met de docenten de fases van groepsdynamica en hoe we daarin de link maken met KIC. Ze leren de fases herkennen en wat te doen om de verschillende fases positief door te komen.

We gaan binnen KIC uit van de groepsfases volgens Remmerswaal:

Het Zesfasenmodel van Jan Remmerswaal:

1. Voorfase
2. Oriëntatiefase
3. Invloedfase
4. Affectiefase
5. Fase van de autonome groep
6. Afsluitingsfase

Opleiding

De KIC docenten moeten een tweedaagse KIC- training gevolgd hebben, gegeven door de ontwerpers van het programma. In de training komt aan de orde: het schoolbrede uitgangspunt en bindend principe van 'Handig gedrag'; de competenties, de uitwerking in thema's en lessen, en de verschillende werkvormen.

Kwaliteitsbewaking

De KIC docenten worden het 1e jaar tweemaal geschoold door de ontwerpers.

Voorgestelde wijzigingen of toevoegingen worden op wenselijkheid gecheckt door de ontwerpers, die daarvoor eventueel ondersteunend literatuuronderzoek doen. De bewaking van de kwaliteit van de trainers én het nagaan of de interventie wordt uitgevoerd zoals bedoeld, gebeurt in de tweejaarlijks verplichte 'opfris' scholing, en via (onverwacht) lesbezoek door één van de ontwerpers.

De begeleiding van scholen gebeurt door werknemers van KIC (die ook zelf het programma in de praktijk uitvoeren). De begeleiding bestaat uit het trainen van de docenten en intensief contact fysiek, online en/of telefonisch.

Om gecertificeerd te blijven en de lessen te kunnen blijven geven volgen de KIC docenten nascholingen. Een keer in de twee jaar is de KIC docent verplicht om op de KIC locatie een nascholing te komen volgen. De docent volgt een dag scholing samen met

andere KIC docenten. In de nascholing is aandacht voor de vragen die spelen onder de KIC docenten en de eventuele aanpassingen die de afgelopen tijd zijn gedaan in het programma. De laatste twee jaar is de bijscholing voor alle KIC docenten gericht op groepsdynamiek en het effect van Corona op de doelgroep. Dit is een veelgestelde vraag geweest van de KIC docenten en sluit aan bij de oplopende mentale problematiek onder onze doelgroep. In de nascholing worden professionals uitgenodigd om de KIC docenten te kunnen ondersteunen met hun vragen. Daarnaast vindt er intervisie plaats en is er voldoende ruimte om vragen te stellen en ervaringen uit te wisselen tussen verschillende KIC scholen/docenten.

Naast de trainingen bezoekt de werknemer van KIC regelmatig de school om te bespreken hoe het gaat en waar eventueel meer hulp nodig is. Het is de bedoeling dat de scholen het programma zo zelfstandig mogelijk gaan uitvoeren, het moet immers draagvlak krijgen. De werknemer van KIC ondersteunt verder waar nodig. De KIC docenten worden toegevoegd aan een gezamenlijke groep op Facebook waar zij ervaringen kunnen uitwisselen en vragen kunnen stellen.

Ten behoeve van zorgvuldige implementatie en kwaliteitsbewaking wordt er door de school een KIC coördinator aangewezen. De coördinator heeft de training gevolgd en houdt toezicht op de implementatie en uitvoering. De coördinator is het aanspreekpunt voor de ontwikkelaars van KIC en de KIC docenten binnen de school. De coördinatoren volgen ook de bijscholingen en ontmoeten daar coördinatoren van andere scholen. De coördinatoren hebben regelmatig contact met de trainers/ontwikkelaars van KIC.

Om het naleven van KIC te bevorderen, worden KIC-certificaten uitgereikt aan scholen die het programma in leerjaar 1 en 2 invoeren. De certificering wordt op de KIC-website vermeld, zodat ouders en andere belanghebbenden per regio kunnen zoeken naar een KIC-school.

Het certificaat wordt verleend als:

De essentiële KIC-elementen ('Handig gedrag', KIC lessen, uitzetten web-applicatie) goed worden toegepast;
KIC-scholen (KIC docenten) aanwezig zijn bij de scholingsdagen;
KIC-coördinator aanwezig is bij de ervaringsbijeenkomsten en op die manier bijdraagt aan het verbeteren van het programma;
Uit de KIC web-applicatie blijkt dat er weinig structurele pestproblemen zijn;
Begeleiding wordt toegestaan als er ondanks KIC toch een pestprobleem ontstaat;
Signalen van ouders adequaat worden behandeld.

KIC-scholen worden bijgestaan door monitoring, coaching en nascholing om de doelen te bereiken.

KIC web-applicatie

Via de KIC web-applicatie (een online tool) wordt tweemaal per jaar de veiligheidsbeleving binnen de school in beeld gebracht, evenals het pesten, en kunnen de resultaten inzake de ontwikkeling van de sociale competenties gemonitord worden. .

KIC mentorlessen

De afgelopen jaren zijn er naast de methodelessen ook mentorlessen ontwikkeld. Binnen een schoolbrede methode zien we de behoefte en de noodzaak om de mentor actief te

betrekken. Dit gebeurt door de KIC docenten al actief door ze te informeren over de gang van zaken tijdens de lessen en andersom door input te geven wat er in de klassen speelt. Maar de laatste jaren zijn veel van onze KIC scholen ook gestart met het geven van mentorlessen. De lessen zijn vooral bedoeld om extra thema's die binnen de school spelen te behandelen of te verdiepen op de KIC thema's. Daarnaast biedt het de mentor de kans om goed contact te houden met zijn/haar groep en het effect van KIC in de praktijk te herkennen. Er zijn 20 tot 25 mentorlessen per leerjaar beschikbaar. Het is geen verplichting om deze lessen te geven, maar het kan wel het draagvlak voor KIC vergroten. Je trekt daarmee KIC verder uit het KIC lokaal en leert leerlingen het geleerde in de praktijk toe te passen.

Pilot school

Een belangrijke succesfactor de afgelopen jaren bij het programma is dat de oorspronkelijke (vmbo) school waar KIC is ontwikkeld zich als pilot-school beschikbaar stelt om veranderingen uit te proberen en effecten daarvan te meten en bij geschiktheid op te nemen in het programma. Een andere succesfactor is dat steeds vaker opgeleide KIC-docenten op scholen worden uitgenodigd om voorbeeldlessen te geven of om klassen te begeleiden waar de groepsdynamiek problematisch is. Het is fantastisch dat deze pilot school al twee keer excellente school is geworden op basis van het pedagogisch concept. Voor deze school is dat het volledige KIC programma.

In een enkel geval zijn er signalen van KIC-scholen dat de ervaren veiligheid niet toeneemt en dat het niet lukt te werken aan de sociale competenties omdat niet aan de voorwaarden voor het verzorgen van de KIC-training wordt voldaan (beschikbaarheid lokalen, KIC docenten). Dat is dan aanleiding voor extra begeleiding door werknemers van KIC. Als hún inzet niet tot verbetering leidt, vindt een gesprek plaats door de werknemers van KIC met de schoolleiding om eventuele corrigerende maatregelen te nemen.

Randvoorwaarden

Organisatorische randvoorwaarden

Uit het gebruikersonderzoek en gesprekken met de KIC scholen blijkt dat KIC alleen kans van slagen heeft als aan een aantal randvoorwaarden wordt voldaan.

- De directie staat achter de invoer en stelt hiervoor voldoende financiële middelen beschikbaar (licentiekosten en opleidingskosten)
- De school stelt docenten in de gelegenheid om de KIC docentenopleiding te volgen. De docenten voldoen aan de door KIC genoemde eisen. Deze zijn terug te vinden in het KIC docenten handboek (zie ook competenties van uitvoerders)
- KIC wordt opgenomen in het rooster en wordt dus binnen de school gezien als een vak
- Binnen de school wordt een aanspreekpunt aangewezen, deze houdt het overzicht over de lessen/inhoud en zorgt voor tussentijdse evaluatie en overleg met de KIC docenten en waar nodig met de mentoren

** We zien een groter draagvlak op de scholen waar ook de mentoren en andere medewerkers van de school betrokken worden in de inhoud en resultaten van het programma*

Contextuele randvoorwaarden

- Binnen de school wordt een ruimte gecreëerd waar met de klas bewogen kan worden en gebruikgemaakt kan worden van spelmateriaal. De maat van de ruimte is afhankelijk van de grootte van de groepen.
- Scholen kunnen gebruik maken van de subsidie van de gezonde school om te starten met KIC (dit is geen vereiste, maar kan wel ondersteunen in het financiële stuk)
- Scholen die gebruik maken van VO-content hebben KIC direct in hun pakket

Implementatie

- Voorafgaand aan de implementatie volgen de KIC docenten een training, gegeven door de ontwerpers van het programma.
- Bij de start van het schooljaar wordt voor het voltallige personeel een opening met informatie over KIC verzorgd door één van de ontwerpers van het programma.
- Het programma wordt opgenomen in het curriculum.
- De intenties van het programma worden gedeeld met de ouders. De scholen presenteren de intenties bij de start van het schooljaar tijdens een eerste ouderavond met de nieuwe ouders.
- Het materiaal wordt zichtbaar gepresenteerd in de school.
- De gegevens die nodig zijn voor het gebruik van de webapplicatie worden aangeleverd.

Kosten

Sinds drie jaar is er een samenwerking met stichting VO-content. Dit betekent dat scholen die lid zijn van VO-content of lid worden, direct toegang hebben tot al het materiaal van KIC. Daarnaast hebben ze ook toegang tot het materiaal van VO-content. Mochten scholen niet met VO-content aan de slag willen, dan kunnen ze het materiaal ook los bestellen bij KIC. Bij VO-content betaalt de school altijd een vast bedrag per leerling, hier moet je afnemen voor alle leerlingen van de school. Bij KIC zelf kunnen ook kleine aantallen worden afgenomen en zijn de producten ook los te verkrijgen. Voor de certificering (zie Implementatie) gaan we uit van het totale pakket, vandaar dat die zijn meegenomen in het onderstaande overzicht:

- Opleiding tot KIC docenten 1095,00 pp (2 dagen) incl. Lunch, shirt, lesboek en Handig gedrag spel
- Set lesmaterialen (prijs op aanvraag)
- Bedrag per leerling bij VO-content (incl web-app) 11,45 per leerling per jaar (in dit bedrag zit ook de rest van het abonnement van VO-content)
- Bedrag per leerling bij KIC (totaalpakket) 11,45 per jaar
- Inspiratiesessie voor mentoren, 1 dagdeel (op locatie max. 20 docenten) 1295,00. De training is bedoeld om het draagvlak bij de mentoren te vergroten en hen te informeren over de ondersteunende mentorlessen en applicatie.
- KIC bijscholingsdag (eens in de twee jaar) 525,00 pp

3. Onderbouwing

Probleem

In 2020 wees het onderwijsveld op teruglopende prestaties van leerlingen, kansenongelijkheid en zorgwekkend mentaal welbevinden van leerlingen. De corona situatie maakte deze problemen vervolgens extra zichtbaar en maakte de belangrijke rol die scholen spelen bij de sociaal-emotionele ontwikkeling van jongeren duidelijk (Position Paper MIND t.b.v. RTG 'Mentale gezondheid jongeren' d.d. 14 maart 2022).

KIC richt zich op het vergroten van sociaal-emotionele competenties en daarmee op het verminderen van regelovertredend en overlastgevend gedrag. Docenten ervaren veel ongewenst gedrag van leerlingen (DUO, 2022). 39% van de docenten is slachtoffer geweest van verbaal geweld/verbale intimidatie van leerlingen. In 2021 rapporteerde 18,5 procent van de leerlingen in het voortgezet onderwijs gedragsproblemen. Tegenwoordig vertonen meer meisjes dan jongens gedragsproblemen in het voortgezet onderwijs (Boer et al., 2022).

Ruim driekwart van de leerkrachten vindt dat er meer aandacht moet komen voor sociaal-emotionele vaardigheden (Kloosterboer, 2020). Tegelijkertijd geeft slechts de helft aan dat zij op hun school voldoende zijn toegerust voor de taak om kinderen bij de ontwikkeling van hun sociaal-emotionele vaardigheden te helpen. Veel leerkrachten willen hier graag meer tijd en middelen voor. Ook geven veel docenten aan met klassen te werken waar de helft of meer dan de helft van de leerlingen niet over voldoende sociaal-emotionele vaardigheden beschikt.

Ongewenst gedrag, en specifiek pesten, heeft tal van negatieve consequenties, waaronder verminderde schoolprestaties, schoolverzuim, eenzaamheid, gebrek aan vertrouwen in zichzelf en anderen, en psychische klachten die kinderen lang met zich mee kunnen dragen. Ook kinderen die pesten kunnen gevolgen ondervinden van hun gedrag. Zo hebben zij vaak moeite met overleg en begrip voor anderen. Pesten heeft een ongunstige invloed op het klassenklimaat. In een onveilig klimaat komen leerlingen niet tot leren (Orobio de Castro, et al., 2018). Ongewenst gedrag in de klas vermindert de effectieve leertijd en kan een gevoel van onveiligheid bij zowel leerlingen als leraren veroorzaken (Van Leeuwen, et al., 2012). Bij niet ingrijpen bestaat het risico dat milde problematiek verergert en dat de leerlingen vastlopen of uitvallen (Meij & Boendermaker, 2008). Later in hun leven is er een vergrote kans op sociaal isolement, verslaving, psychische problematiek en delinquent gedrag (Janssen & Boreel, 2000).

Ongewenst gedrag van leerlingen levert docenten stress, onzekerheid en gevoelens van incompetentie op (Goei & Kleijnen, 2009), terwijl vertrouwen in de eigen kwaliteit juist een leerkracht competentie is die van invloed is op de leerprestaties van leerlingen (Kim & Seo, 2018), evenals het kunnen onderhouden van een goede relatie met leerlingen (Vandenbroucke e.a., 2016).

Oorzaken

Regelovertredend en overlastgevend gedrag op school en in de klas wordt veroorzaakt door verschillende factoren:

1. Tekorten aan sociaal-emotionele vaardigheden of competenties bij de leerling.

Dit tekort wordt doorgaans door de leerling overdekt met gedrag dat als minder aanvaardbaar, overlast gevend en regel overtredend wordt aangemerkt (Van der Ploeg, 2010; Slot & Spanjaard, 2009) en (SEED Project, 2018)

Gedrag van de docent. De leraar blijkt een belangrijk rolmodel. Als de leraar voornamelijk positief is, dan laten leerlingen sociaal gedrag zien en is er weinig hiërarchie in de klas. Leerlingen zijn het meest op hun gemak en gemotiveerd wanneer ze hun leraren als vriendelijk en sturend ervaren. Maar heeft een leerkracht veel conflicten met leerlingen, dan zijn leerlingen agressiever en vinden zij elkaar vaker onaardig (Hendrickx, 2017). Leraren staan model voor de relaties tussen leerlingen onderling. Het opbouwen van een positieve relatie met een leerling begint bij de leraar. Als leraren investeren in hechte, positieve relaties met leerlingen kunnen zij daarmee prosociaal gedrag stimuleren. De relatie tussen leraar en leerling kan de sociale positie van leerlingen in de klas meebepalen (Endedijk et al., 2019).

2. Een onvoldoende veilige leeromgeving (onduidelijke regels en grenzen, en geringe of inconsequente handhaving van de afspraken over regels).

Effectief klassenmanagement (o.a. het hanteren van duidelijke gedragsregels en grenzen) wordt in de literatuur genoemd als preventieve methode voor gedragsproblemen. Een slechter klassenklimaat hangt samen met meer externaliserende problemen en sociaal-emotionele stress bij kinderen (Wang et al., 2020).

Aandacht voor sociale competenties gaat verder dan een individuele leerling of leerkracht (Steinweg et al., 2021). De hele school moet hierbij betrokken zijn. Een aantal aspecten van een schoolklimaat zijn belangrijk voor het bevorderen van de ontwikkeling van sociale competenties (Bear, 2020). Allereerst zijn dit positieve relaties tussen docent en leerling en tussen leerlingen onderling. Met name een open en democratische schoolcultuur waarin leerlingen serieus worden genomen, draagt bij aan de verwerving van sociale en burgerschapscompetenties van leerlingen (Erbil & Kocabas, 2018; Isac et al., 2014). Daarnaast moet er aandacht zijn voor de drie psychologische basisbehoeften van autonomie, verbondenheid en bekwaamheid (Bear, 2020). Het tonen van warmte en ondersteuning aan leerlingen is hierbij belangrijk. Ook structuur in een schoolklimaat is van belang voor het bevorderen van sociale competenties. Hierbij gaat het erom dat onderwijsprofessionals in een school hoge verwachtingen hebben van leerlingen, het gedrag van leerlingen monitoren, eerlijke regels stellen en wangedrag van leerlingen corrigeren door middel van begeleiding en gesprekken in plaats van straffen. Ook lessen met een heldere structuur en reflectie- en feedbackmomenten en die plaatsvinden in een betekenisvolle leeromgeving kunnen sociale competenties bevorderen (Savelkoul, 2016).

Het versterken van sociale competenties is niet te vatten in één methode of één moment van de dag (Steinweg et al., 2021). Het moet verweven zijn in de schooldag en het schoolklimaat en in de beroepshouding van leraren zitten.

Aan te pakken factoren

1. Het aanleren van sociaal-emotionele competenties.

De subdoelen voor de leerlingen sluiten hier allen bij aan.

Leerlingen vergroten hun relationele vaardigheden

- Leerlingen gaan vaker contact aan met leeftijdsgenoten, behouden deze contacten voor langere tijd en beoordelen deze contacten als goed. Het uiteindelijke doel is een groei van 11% ten opzichte van de eerste afname.

Leerlingen vergroten hun affectieve vaardigheden

- Leerlingen geven aan (beter) in staat te zijn om in te schatten hoe leeftijdsgenoten zich voelen en meer rekening te houden met hoe leeftijdsgenoten zich voelen. Het uiteindelijke doel is een groei van 9% ten opzichte van de eerste afname.

Leerlingen vergroten hun zelfbewustzijn

- Leerlingen geven aan dat zij beter met kritiek kunnen omgaan van leeftijdsgenoten en docenten.
- Leerlingen geven aan beter te weten wat hun krachten zijn.
- Leerlingen geven aan beter in staat te zijn om op een rustige en passende manier te reageren op leeftijdsgenoten en docenten, zonder direct vanuit hun emotie te handelen.

Op alle drie de subdoelen met betrekking tot zelfbewustzijn is het einddoel een groei van 11% ten opzichte van de eerste afname.

Binnen de KIC lessen wordt aan de hand van de SEL competenties gewerkt aan de sociaal-emotionele competenties. Het einddoel is het voorkomen en verminderen van regelovertredend en overlastgevend gedrag. Dat doen we onder andere door specifiek in te spelen op de verschillende sociaal-emotionele competenties van leerlingen. Door middel van de methode kunnen we leerlingen vaardigheden aanleren die hun competenties vergroten.

Hierdoor is te verwachten dat de leerling zich sociaal-emotioneel en mentaal vaardiger gedraagt en een goede balans vindt tussen zich aanpassen aan zijn leefomgeving en deze zelf positief beïnvloedt (sociale acceptatie). Dit alles leidt toe tot een vergroting van het welbevinden van de leerling, de leerlingen als groep en een veilige sfeer in de klas en op school waarmee bijgedragen kan worden aan het voorkomen van sociale problemen (zoals pesten) en gedragsproblemen(hoofddoel).

Het uiteindelijke doel is niet alleen overlastgevend gedrag bij leerlingen verminderen, maar daar komt bij dat we leerlingen optimaal voor willen bereiden op de toekomst in de maatschappij.

De ontwikkeling van sociale competenties is een voorwaarde om te kunnen functioneren in de samenleving en is vooral gericht op het meso- en macroniveau (de samenleving) (Nieuwelink, 2021).

2. Het voorkomen en behandelen van pesten. De volgende subdoelen sluit daarbij aan:

Leerlingen dragen actief bij aan het verminderen van pestgedrag.

- Leerlingen geven aan dat er minder pestgedrag op school en in de klas is. Hier is het einddoel een afname van 10% ten opzichte van de eerste afname.

- Leerlingen geven aan dat de sociale en fysieke veiligheid op school en in de klas verbeterd is. Hier is het einddoel een groei van 10% ten opzichte van de eerste afname.
- Leerlingen geven aan het sneller door te hebben, als zij iets gezegd hebben dat anderen pijn doet. Hier is het einddoel een groei van 10% ten opzichte van de eerste afname.
- Leerlingen geven aan bij ruzie/pesten op een goede manier voor zichzelf op te komen. Hier is het einddoel een groei van 10% ten opzichte van de eerste afname.

De elementen uit deze subdoelen komen in verschillende oefeningen binnen de KIC lessen terug. Daarnaast wordt er in beide leerjaren uitgebreid aandacht besteed aan het thema pesten. Leerlingen leren signalen herkennen en leren wat ze kunnen doen in een pestsituatie. Omdat het programma klassikaal werkt, is het mogelijk om dit vanuit verschillende rollen en perspectieven te benaderen.

Verantwoording

Werken aan welbevinden werkt preventief op het voorkomen van problemen, is voorwaardelijk om te kunnen leren en bevordert goed onderwijs. Het tegenovergestelde is ook waar: wanneer leerlingen mee kunnen komen met de leerstof in de klas of groep, bevordert dit welbevinden. Haverman en Lammers (2018) stellen dat juist de schoolomgeving een belangrijke rol speelt bij het verbeteren van welbevinden, omdat leerlingen daar veel tijd doorbrengen en leerlingen op school kunnen leren over emoties, gedrag en sociale vaardigheden. Dit vraagt een veilige omgeving waarin de school een oefenplaats is voor het ontwikkelen van sociaal-emotionele vaardigheden en sociaal kunnen leren. Evenals leraren die in de klas pedagogisch en didactisch goed weten wat ze moeten doen en wanneer (Bennett, 2022; Stevens & Bors, 2019).

KIC richt zich op het bevorderen van sociaal-emotioneel competent gedrag van kinderen door het versterken van de sociaal emotionele competenties van kinderen. Van der Hoeven (2017; NRO-kennisrotonde) constateert dat ontwikkelingsprogramma's in de school die gericht zijn op de beheersing van sociaal-emotionele competenties, leiden tot betere sociaal-emotionele vaardigheden én betere leerprestaties. Op verschillende manieren kan gewerkt worden aan het verbeteren van sociaal-emotionele competenties. Het proces dat sociaal-emotionele ontwikkeling ondersteunt wordt ook wel sociaal emotioneel leren (SEL) genoemd. Van Overveld (2017) beschrijft, gebaseerd op onderzoek van CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, z.d.), dat SEL bestaat uit vijf competenties die leiden tot het versterken van welbevinden voor leerlingen in de klas en school.

De meta-analyse van Durlak et al. (2011) toont aan dat schoolbrede sociaal-emotionele leerprogramma's (SEL) een positief effect hebben op de ontwikkeling van leerlingen. Uit 213 studies met meer dan 270.000 leerlingen bleek dat SEL-programma's leiden tot betere sociaal-emotionele vaardigheden, positievere attitudes, minder probleemgedrag en gemiddeld 11% hogere schoolprestaties. De meeste winst werd geboekt bij programma's die goed waren uitgevoerd en het SAFE-principe volgden (Sequenced, Active, Focused, Explicit). KIC voldoet aan alle vier de facetten van het principe.

Met SAFE wordt bedoelt:

S Sequenced Er is een duidelijke, logische opbouw van lessen en activiteiten.

A Active Leerlingen leren door actief mee te doen (rollenspellen, oefeningen).

F Focused Er is voldoende tijd en aandacht voor het ontwikkelen van SEL-vaardigheden.

E Explicit De doelen van het programma zijn duidelijk gericht op specifieke SEL-vaardigheden.

Binnen KIC komen alle competenties van het sociaal emotioneel leren terug, in deze onderbouwing ondergebracht onder het aanleren van sociaal-emotionele competenties en een veilige leeromgeving. De Mooij (2021) suggereert in haar studie dat interventies waarschijnlijk effectiever zijn als ze gericht zijn op specifiek gedrag. Voorwaarde is dat de dosering van de specifieke interventie componenten toereikend is. Dergelijke specifieke interventies zouden beter werken dan interventies met verschillende componenten, gericht op meerdere gedragsmatige en cognitieve aspecten tegelijkertijd. Binnen de methode wordt telkens, conform de leerlijn, de focus gelegd op één aspect. Programma's met daarin drie tot zes psycho-educatie oefeningen hadden een significant beter effect ($F(1, 364) = 3.893, p < .05, d = .538, p < .001$) dan met een ander aantal (de Mooij, 2021). Programma's die de sociaal emotionele/interpersoonlijke vaardigheden trainten met 11 tot 20 oefeningen waren effectiever dan programma's met minder of meer oefeningen ($F(1, 351) = 5.152, p < .05, d = .497, p < .001$) (de Mooij, 2021).

Het uitgangspunt is dat het hele programma van 38 lessen in het eerste jaar, en 38 automatisering en herhaallessen (aantal nieuwe thema's) in het tweede jaardeel wordt gevolgd om zo het proces van aanleren en automatiseren zoveel mogelijk te waarborgen. Elk van de sociaal-emotionele (SEL-) competenties (Zelfbewustzijn, Zelfregulering, Besef van de Ander, hanteren van relaties en keuzes maken) wordt aangepakt via diverse werkvormen op vier gebieden van belang voor het competent worden: Bewust worden, aanleren/oefenen, generaliseren en automatiseren.

Bij het sociale leren spelen ook observatie en imitatie een belangrijke rol. Jongeren worden sterk beïnvloed door leeftijdsgenoten en volwassenen in hun directe omgeving. Identificatie met acties van hun ouders, klasgenoten en docenten is belangrijk bij hun eigen handelen. Bandura (1963) beargumenteerde al dat modeling en nadoen een grote rol spelen, vooral bij het zien welk plezier het degene oplevert die het gedrag vertoont. Sinds zijn onderzoek blijft deze overtuiging nog sterk leven in de algemene psychologie. Klasgenoten zijn ook belangrijk bij imitatie. De belangrijkste kenmerken van het lesgeven in gedrag zijn dan ook dat de vaardigheden systematisch door docent en leerlingen worden voorgedaan aan alle leerlingen en dat voorbeelden van gewenst en ongewenst gedrag worden gegeven voor verschillende situaties en ruimtes in de klas en in de school, (Golly, (2006, p.75). Binnen de KIC lessen wordt gebruikgemaakt van modeling, door de rol van de docent, maar ook het inzetten van voorbeeldgedrag aan de hand van rollenspellen, discussies en spellen.

Naast het modelen zijn oefenen en herhalen essentieel bij het aanleren van sociale en gedragsvaardigheden (Sailor et al., 2009). In één keer iets aanleren is een zeldzaamheid. Voor veel van wat we leren hebben we herhaalde ervaringen nodig voordat we ons de vaardigheid of het concept echt eigen hebben gemaakt, (Hattie, 2013). Zonder te oefenen in het generaliseren van sociale vaardigheden zullen die vaak in een afwijkende situatie nauwelijks worden toegepast (Golly, 2006). Wanneer gedrag als vak geïntegreerd aandacht krijgt in het dagelijkse lesprogramma, krijgen leerlingen voldoende kansen om vaardigheden te oefenen in verschillende contexten. Leerlingen

worden zich er dan van bewust dat één vaardigheid gebruikt kan worden in diverse situaties, zowel op school als thuis en elders.

Met KIC bieden we de leerlingen een wekelijks terugkerend moment waar leerlingen kunnen oefenen en competenties kunnen automatiseren.

Bewust worden

Tijdens de lessen gaan de leerlingen met elkaar oefenen in verschillende vormen. Dit kan in bewegende vorm zijn of in een rollenspel of gesprek. In de oefeningen en gesprekken wordt steeds uitgewisseld hoe ze het proces, eigen en andermans gedrag hebben ervaren. We kijken daarbij vooral naar wat er goed ging, dus welk gedrag vinden we fijn en willen we graag meer zien. Hiervoor wordt de methodiek Modeling (Bandura, 2001) gebruikt. Bij modeling leren jongeren door het gedrag van anderen te observeren en hier elementen uit te halen het gedrag later zelf uit te voeren (Bandura, 2001). Het is bij modeling essentieel dat de doelgroep zich kan identificeren met het model. In de KIC lessen zijn de leerlingen het model, maar zoals eerder al benoemd ook de docent en wordt daarnaast ook gebruikgemaakt van voorbeeldverhalen en filmfragmenten. Zie bijvoorbeeld de lessen over pesten. Tijdens alle oefeningen is er ruimte om met leerlingen te evalueren en het gesprek aan te gaan over wat ze hebben gezien. Ze worden op deze manier meer bewust van hun eigen en andermans rol.

Elke les wordt gestart met een doel en deze wordt in de evaluatie met de leerlingen nabesproken. De leerlingen nemen op deze manier een gedachte mee naar huis en kunnen daarmee de aankomende week aan de slag. De over te brengen vaardigheden en inzichten worden met de docenten tijdens de teambijeenkomsten besproken en het voorleven ervan benadrukt. Ook ouders worden geïnformeerd over de voortgang van hun kind tijdens de specifieke ouder kind gesprekken en eventueel tussendoor door de docent.

Aanleren/oefenen

Bij KIC wordt wekelijks geoefend tijdens de KIC les. Bij KIC staat het bewegend leren centraal en om die reden wordt dan ook altijd gewerkt in een praktische ruimte. Een ruimte die groot en veilig genoeg is om in de bewegen. In de lessen hebben de leerlingen de kans om in een veilige situatie op een natuurlijke manier vaardigheden te oefenen en hun eigen autonomie te ervaren en zo hun overtuigingen van eigenaarschap en keuzevrijheid ("selfefficacy") te vergroten. Uit het onderzoek van De Mooij (2021) is geen effect gebleken op de sociaal-emotionele competenties door het inzetten van psychofysieke componenten. De fysieke componenten worden dan ook alleen ingezet om een bijdrage te leveren door middel van psycho-educatie en het oefenen van vaardigheden. De ervaring binnen KIC is dat leerlingen graag leren door te bewegen. We zien ook dat de betreffende werkvormen heel goed passen bij de doelen, omdat hierin normen en waarden al van nature een grote rol spelen en dat zo eenvoudiger een bijdrage geleverd kan worden aan morele identiteit, gevoelens van autonomie, tolerantie en respect en natuurlijk het aanleren/ervaren van de sociaal emotionele competenties (Montero-Carretero e.a., 2021). Zoals eerder beschreven is het fysieke element niet het doel op zich, maar slechts een middel om tot het doel te komen.

Psycho-educatie

Het overbrengen van kennis over gedrag (psycho-educatie) is een werkzame interventie-component (de Mooij, 2021). Naast het oefenen in de klas, krijgen de leerlingen in de

KIC-lessen ook psycho educatie. Leerlingen gaan bijvoorbeeld in leerjaar 2 aan de slag met 'de ijsberg', waarin ze leren hoe emoties en gedachten kunnen werken, dat niet altijd alles zichtbaar is en hoe lastig dat kan zijn in de omgang met anderen of voor jezelf. Ze leren dat je om hulp mag vragen en wat je dat op kan leveren. Daarnaast wordt in leerjaar 1 aandacht besteed aan het positief denken: hoe zet je een negatieve gedachte om in een positieve. In leerjaar 2 is aandacht voor 'de woedethermometer': hoe loopt woede op en hoe kunnen leerlingen daar goed mee omgaan. Leerlingen leren in leerjaar 2 ook een analyse te maken bij lastige keuzes: aan de hand van voor- en nadelen leren ze hoe zij een goede afgewogen keuze kunnen maken.

Positieve gedrags aanmoediging, of constructieve feedback (of "social persuasion") wordt veelvuldig toegepast door docenten en geleerd aan kinderen. Kinderen kunnen overtuigd worden dat zij de vaardigheden en potentie hebben om succesvol te zijn. Verbale aanmoediging van anderen, zoals het krijgen van complimenten helpt onzekerheid weg te nemen en . Kinderen bevestigen in hun autonomie heeft een positief effect op internaliserend en externaliserend gedrag van kinderen (Bandura, 1986). In de methode komt het geven en ontvangen van complimenten veelvuldig terug. Een van de ontwikkelde materialen is een kwaliteitenspel, dit leert leerlingen om woorden te geven aan hetgeen wat je wilt complimenteren. Naast het leren geven en ontvangen van complimenten voor leerlingen, is het ook een belangrijk aspect voor de KIC docent. De docent probeert vooral het gewenste gedrag te benoemen en bevraagt de leerlingen daarnaast actief op het gedrag.

Dit alles lijkt een gunstig effect te hebben op het bewust worden van denkpatronen en gedrag. Zo leren de leerlingen dat ze een keuze hebben en herinnert hen aan de verantwoordelijkheid die ze zelf hebben om zich te gedragen overeenkomstig hun eigen (prosociale) en morele overtuigingen, wat internaliserend en externaliserend gedrag van kinderen kan verminderen (de Mooij, 2021).

Generaliseren

De KIC methode bereidt alle betrokkenen binnen de school voor en stimuleert hen om bij te dragen aan de generalisatie. Door de geïntegreerde aanpak van de SEL-methodiek (Greenberg et al. 2003) biedt de school de jongeren voorbeeldgedrag (de "vicarious experience") en herinnering aan de afspraken.

Dat gebeurt door de leerlingen ook buiten de KIC lessen te wijzen op het gewenste gedrag. Hetgeen ze binnen de KIC lessen leren. Door de schoolbrede aanpak worden alle partijen binnen de school betrokken en worden leerlingen in alle ruimten en alle situaties binnen de school geconfronteerd met hun gedrag. In alle situaties wordt gewezen naar het 'handig gedrag' (de beschrijving van de verwachtingen die we binnen de school van elkaar hebben). Om de transitie van de inhoud van de lessen naar andere momenten nog meer te bevorderen wordt er gebruik gemaakt van diverse instrumenten: posters in de school, een meetinstrument waarmee gedrag direct teruggekoppeld kan worden, tips en instructies van docenten. De Handig gedrag-taal bijvoorbeeld. Dit helpt om de transitie van de inhoud van de lessen naar andere momenten nog meer te bevorderen.

Uit onderzoek blijkt dat woorden het beste verworven worden wanneer ze in een betekenisvolle context en in samenhang met andere woorden worden aangeleerd (o.a. Graves, 2006; Verhelst, 2002).

Automatiseren

Automatisering wordt binnen KIC breed toegepast. In 2022 deed James Clear onderzoek naar het aanleren van nieuwe gewoontes en gedrag. Hij beschrijft dat het aanleren van gewoontes tijd kost en ontwikkelde daarvoor een vier stappenplan. Dit passen we ook toe binnen de KIC methode.

1. Maak het duidelijk

Zoals eerder beschreven is er veel aandacht voor het stuk bewustwording. Leerlingen zijn zich lang niet altijd bewust van hun eigen handelen en het effect. Binnen de lessen krijgen de leerlingen de kans om dit inzicht te krijgen en dus ook duidelijkheid op wat je wilt/moet gaan leren om een positieve bijdrage te kunnen leveren aan de groep. Leerlingen noteren wat ze willen leren.

2. Maak het aantrekkelijk

Dit proberen we vooral van het programma te stimuleren door de eerder genoemde positieve benadering. Leerlingen worden beloond wanneer zij het gewenste gedrag laten zien (PBS).

3. Maak het eenvoudig

Bij KIC leren de leerlingen om kleine doelen te stellen. Je hoeft niet direct naar het einddoel, maar in kleine stapjes kom je er ook. De mentor en coach worden actief betrokken in dit proces

4. Maak het bevredigend

Het is natuurlijk best lastig om het vol te kunnen houden. Bij KIC werken we niet voor niks in de groep. We vragen ook binnen de groep hoe ze elkaar kunnen helpen. Ze zijn immers een groot gedeelte van de dag bij elkaar. Zo kun je steun vinden bij elkaar en wordt het makkelijker om gedrag toe te passen en vol te houden.

Daarnaast zit er herhaling in de lesstof. Iedere week worden de belangrijkste zaken uit de vorige les herhaald. Daarnaast bevat leerjaar twee een herhaling van veel thema's. De competenties van het sociaal emotioneel leren komen in de verschillende thema's steeds weer terug.

Veilige leeromgeving

Binnen KIC wordt niet alleen gewerkt aan de individuele competenties maar ook aan de groepsdynamiek en een veilige leeromgeving. Om het groepsdynamische proces goed in kaart te kunnen brengen en het lesmateriaal aan te passen aan de verschillende fases, maken we gebruik van het model van Remmerswaal.

Hieronder in het kort het groepsontwikkeling schema volgens J. Remmerswaal (1992). Dit schema is gebaseerd op de groepsdynamica, dat wil zeggen, dat er een ontwikkeling in de groep te verwachten en waar te nemen valt, die in grote lijnen analoog is aan de ontwikkeling in iedere groep. Je zou kunnen zeggen dat er sprake is van een soort grondpatroon dat in iedere groep terug te vinden is.

Remmerswaal beschrijft een schema bestaande uit zes fasen:

1. voorfase
2. oriëntatiefase
3. machtsfase

4. affectiefase
5. de fase van de autonome groep
6. afsluitingsfase

Het doel bij KIC is om uiteindelijk toe te werken naar een positieve groep. Remmerswaal beschrijft een positieve groep aan de hand van de volgende kenmerken:

Definitie van een positieve/veilige groep

In het voortgezet onderwijs kan een positieve groep worden gedefinieerd als een groep leerlingen die elkaar ondersteunen, respecteren en aanmoedigen om hun individuele doelen en de doelen van de groep te bereiken, terwijl ze ook een gevoel van gemeenschap en verbondenheid ervaren.

De vier kenmerken van een positieve groep

- De groepsleden zijn eensgezind en gemotiveerd om groepsdoelen te halen.
- Groepsleden voelen zich medeverantwoordelijk voor de eigen groep en uiten dit ook.
- De groepsleden tonen respect voor de mening en het karakter van een ander groepslid.
- Groepsleden zijn bereid tot samenwerking.

We werken toe naar de positieve groepsvorming aan de hand van de zes fases. Daarin is het belangrijk om eerst goed te kijken naar de verwachtingen die we van elkaar hebben vooraf. Dit vertalen we naar het 'Handig gedrag' (gedragsverwachtingen). Dan gebruiken we de zogenoemde gouden weken om vooral te werken aan het groepsproces. Dit doen we door middel van de introductie thema's waarin het klassieke werken centraal staat. Hierin is veel ruimte om te oriënteren en te leren in een veilige, gecontroleerde setting. Als na de gouden weken een positieve groep is gevormd, komt men in de fase van een autonome groep. Daarna kan veilig doorgewerkt worden aan de volgende thema's. Wordt een negatieve groep gevormd, dan kan de KIC docent een stap terug zetten en herhalen of het thema pesten naar voren halen. Dat is afhankelijk van de problematiek.

4. Onderzoek

4.1 Onderzoek naar de uitvoering

In het kader van de herbeoordeling door de Erkeningscommissie Interventies hebben wij een onderzoek uitgezet naar de uitvoering van KIC. We hebben dit onderzoek uitgezet onder docenten en leerlingen. Naast het onderzoek naar de uitvoering volgens leerlingen en docenten, hebben we ook onderzocht en beschreven wat het bereik is van de interventie. Het onderzoek heeft plaatsgevonden in schooljaar 2021-2022. Het onderzoek is gedaan in samenwerking met VO-content.

Onderzoek

De medewerkers van KIC hebben in samenwerking met medewerkers van VO-content twee vragenlijsten opgesteld die antwoord moeten gaan geven op de volgende drie onderzoeksvragen:

1. Wat is het bereik van KIC in het schooljaar 2021-2022?
2. Wat zijn de succes- en faalfactoren bij de uitvoering van de interventie (volgens docenten)?
3. Wat zijn de ervaringen van de primaire doelgroep met de interventie, en hoe waarderen zij KIC?

Docenten

We hebben 35 personen gevraagd om deel te nemen aan het onderzoek. Uiteindelijk hebben 25 docenten meegewerkt aan het onderzoek. Zij vertegenwoordigen 18 verschillende scholen. Niet alle 25 docenten hebben alle vragen ingevuld. Dit heeft er mee te maken dat niet alle docenten werken met het complete programma en dus niet over alle facetten van KIC hun succes en faalfactoren kunnen benoemen. Ook hebben de docenten verschillende functies.

We hebben geprobeerd te achterhalen wat de succes- en faalfactoren waren volgens de docenten. De daarbij gebruikte onderzoeksmethode was survey-onderzoek. Docenten hebben na instructie van het team van KIC een digitale vragenlijst ontvangen. De vragenlijst bestaat uit meerkeuze en open vragen (zie Bijlage A Gebruikersonderzoek KIC onder docenten). De vragenlijst is opgesteld en verstuurd door een medewerker van VO-content. Zij heeft de resultaten ook verzameld en weer met ons gedeeld.

Leerlingen

Via de medewerkers van KIC zijn 10 KIC docenten benaderd van 5 verschillende KIC scholen. De docenten is gevraagd om de vragenlijst uit te zetten bij een of twee van hun KIC klassen. Dit heeft geresulteerd in een respons van 224 leerlingen. De vragenlijst is opgesteld door VO-content in samenwerking met KIC en is uitgezet in schooljaar 2021-2022. Er is gebruikt gemaakt van een digitale vragenlijst, met zowel open als meerkeuze vragen.

Het complete KIC programma is de afgelopen 5 jaar uitgegroeid naar 26 scholen. Hier krijgen ongeveer 20.000 leerlingen het programma aangeboden. De variatie in scholen was in schooljaar 2021-2022: 18 vmbo scholen, 4 havo/vwo, 1 vso, 3 praktijkonderwijs en 2 MAVO scholen.

Succes- en faalfactoren volgens uitvoerders (docenten)

In dit document geven we een samenvatting van de meest relevante vragen en uitkomsten, die betrekking hebben op de methode. Een uitgebreid verslag is terug te lezen in het volledige onderzoeksverslag.

Ik vind de methode duidelijk en overzichtelijk

3 docenten antwoorden helemaal eens
9 eens
1 oneens
1 neutraal

We kunnen spreken van een succesfactor. Het boek, de methode wordt door 12 van de docenten beoordeeld als duidelijk en overzichtelijk. De methode boeken worden om de twee jaar herschreven. We nemen daar de tips van de KIC docenten in mee en proberen op die manier bij te blijven wat betreft de actualiteit.

De methode sluit goed aan bij de doelgroep

1 docent antwoord helemaal eens
9 eens
3 neutraal

In de uitleg van de antwoorden komt een punt terug dat we eerder hebben beschreven. Het programma wordt op dit moment gebruikt in alle lagen van het VO. In het VMBO merkt men dat er veel moet worden bewogen met de leerlingen om het resultaat te behalen. In de hogere niveaus is wat meer ruimte en behoefte om het gesprek met elkaar aan te gaan. In de opleiding besteden we ook aandacht aan deze diversiteit en leren we van de input van verschillende scholen.

Het KIC team denkt mee met de scholen

4 docenten antwoorden helemaal eens
10 eens
3 neutraal

Fijn om te ervaren dat er geen negatieve antwoorden zijn. Een van onze uitgangspunten is toegankelijk en benaderbaar. Daarnaast zijn we een in de praktijk ontwikkeld programma en dat willen we ook blijven. Omdat we weten wat er in de praktijk speelt, kunnen we vaak tijdig inspelen op eventuele problematiek. Denk hier aan de Corona periode waar we binnen twee weken een nieuw lesprogramma klaar hadden. Na de Corona is de methode ook aangepast. Hier hebben we actief gebruik gemaakt van de resultaten uit de applicatie en adviezen vanuit gebruikt van onderzoekers. De relationele vaardigheden en affectieve vaardigheden krijgen meer aandacht binnen de methodes van leerjaar één en twee.

Welk cijfer geef je KIC?

De docenten geven gemiddeld een 7,9 voor het programma. Een ruime voldoende. We zijn ontzettend trots op dit cijfer. We ervaren het enthousiasme van scholen en voelen deze voldoende, maar fijn om het ook in dit onderzoek terug te zien. Scholen die starten met KIC, blijven in bijna alle gevallen ook werken met KIC. Natuurlijk vraagt het altijd aanpassingen en is het belangrijk dat de school er ook zijn input in legt. Dat lezen we ook terug in de

opmerkingen in dit onderzoek. Fijn dat er ruimte is voor eigen inbreng. Wij stimuleren dit en leiden de docenten ook op deze manier op. KIC geeft je een rode draad, maar iedere klas en ieder kind is uniek en vraagt dus ook om een unieke aanpak.

Hoe is de waardering en ervaring van de doelgroep (leerlingen)?

In dit document wederom een samenvatting van de meest relevante vragen en antwoorden.

In de meting hebben we enkele algemene vragen gesteld.

De *algemene vragen* betroffen:

- Mijn KIC docent zorgt voor een fijne en veilige sfeer in de les
- Ik ben tevreden over de (inhoud van de) KIC lessen
- In de KIC lessen heb ik mijn klasgenoten beter leren kennen
- In de KIC lessen bespreken we hoe we met elkaar om gaan
- In de KIC lessen leer ik hoe ik mezelf goed kan presenteren (houding)
- Door de lessen heb ik meer vertrouwen in mezelf en wat ik kan
- Ik heb geleerd hoe ik 'handig' mijn grenzen aan kan geven'

De antwoorden van de leerlingen bij deze algemene vragen waren positief (gewogen gemiddelde op 5-puntsschaal bedroeg 3,7).

De *specifieke vragen* betroffen de door de leerlingen ervaren effecten van het programma.

V7 Wat vind je fijn aan de KIC lessen?

De leerlingen uit de steekproef geven het volgende aan:

- het is fijn dat ik de mensen beter leer kennen
- Het is fijn dat we het samen doen
- Het is fijn dat we elkaar beter leren kennen
- Het is fijn dat ik mijzelf kan zijn
- Het is fijn dat we elkaar beter leren kennen

Overige veel voorkomende antwoorden:

Bij KIC vinden we het heel belangrijk dat de leerlingen als klas samenwerken aan opdrachten. In de opdrachten delen we veel met elkaar en leren we leerlingen ook dat ze zichzelf mogen zijn. Daarnaast leren we de leerlingen hoe je respect toont naar anderen. Dit alles in een veilige omgeving.

De leerlingen benoemen deze elementen ook vaak in hun antwoorden. 27% van de leerlingen geeft aan dat ze vooral het delen met elkaar erg fijn vinden. Ze geven aan het fijn te vinden om elkaar beter te leren kennen. 10% van de leerlingen geeft aan het fijn te vinden dat ze inzicht krijgen in eigen gedrag en het gedrag van anderen. Leerlingen benoemen dit vooral in termen als zelfvertrouwen opbouwen, leren hoe te reageren op anderen en leren grenzen aangeven.

Alles samenvattend benoemt als inzicht in eigen en andermans gedrag. 21% van de leerlingen geeft aan het fijn te vinden dat ze veel mogen bewegen. Bij KIC staat het fysieke element centraal, het bewegend leren. 14% van de leerlingen geeft aan dat ze vooral de sfeer en de rust in de lessen als fijn ervaren. Een moment die echt even anders is, dan de normale les.

Dit alles geeft aan dat de leerlingen de KIC les ervaren zoals we dat met elkaar willen uitdragen en hoe het ook in de doelen beschreven staat. Allereerst een veilige omgeving creëren, een omgeving waar gedeeld kan en mag worden en vanuit daar kunnen we komen tot leren en leren leerlingen op fysieke wijze hoe zij een evenwichtig persoon kunnen zijn/worden en hoe ze anderen daarin kunnen ondersteunen.

V8 Waar heb je het meeste van geleerd?

De leerlingen uit de steekproef geven het volgende aan:

- Van de actieve lessen met elkaar
- Als ik berichtjes krijg van mannen of vrouwen (social media)
- Weet ik niet
- Omgaan met gevoelens
- Kijken hoe ik iets beter op kan lossen

Overige veel voorkomende antwoorden:

Ook hier hebben we weer antwoorden geteld in verschillende thema's. Zie hieronder de thema's en daarbij behorende percentages.

- Omgang met elkaar/pesten (24% van de leerlingen)
- Houding en grenzen aangeven (23% van de leerlingen)

Het is duidelijk dat de leerlingen op deze vraag vooral ingaan op de manier waarop ze met elkaar omgaan. Hoe leer ik anderen beter kennen en hoe zorg ik ervoor dat ze mij begrijpen. Dat het belangrijk is dat gevoelens gedeeld mogen worden en wat het je kan opleveren. 24% van de leerlingen geeft aan het meeste te hebben geleerd op het gebied van omgang met elkaar en pesten. In die samenwerking/omgang loop je ook wel eens tegen problemen aan. Bij KIC leren we leerlingen hoe je problemen op kunt lossen zonder in een conflict te raken of misschien zelfs wel fysiek geweld te gebruiken. Het is mooi dat 23% van de leerlingen aangeeft dat ze op dit gebied veel geleerd hebben (houding en grenzen aangeven), dit komt dus overeen met de doelen die we bij KIC hebben. Ze vertalen dit zelf vaak naar het aangeven van grenzen en het ontwikkelen van meer zelfvertrouwen. Daarnaast geeft 13% van de leerlingen aan dat ze het meest hebben geleerd van het delen van emoties en het leren herkennen van emoties. Zoals eerder aangegeven een belangrijk doel binnen KIC naast het aanleren van de sociale competenties.

Heeft de interventie de doelgroep opgeleverd wat ze ervan hadden verwacht?

Het onderzoek geeft niet direct antwoord op deze vraag. Wel kunnen we samenvattend aangeven dat de leerlingen het programma als voldoende ervaren. We benaderen dit nog een keer vanuit de doelen van het KIC programma.

Algemeen doel

KIC is gericht op het vergroten van de sociaal-emotionele competenties en daarmee op het voorkomen en verminderen van regelovertredend en overlastgevend gedrag in de klas, waaronder het pesten.

Uit de antwoorden komt duidelijk naar voren dat de leerlingen aangeven voldoende te hebben geleerd, als het gaat om de sociaal emotionele competenties. Dit komt duidelijk terug uit de algemene vragen en ook uit een deel van de open vragen. Hier verwijzen we naar het stuk over grenzen aangeven en pesten.

Korte omschrijving specifiek voor scholen.

KIC is ontstaan vanuit de gedachte dat leerlingen zich veilig moeten voelen in de klas en

op school. Leerlingen leren optimaal in een omgeving waarin ze zich veilig en geaccepteerd voelen. De Kracht van het programma ligt in de fysieke oefeningen en in het betrekken van alle partijen: ouders, leerlingen en docenten, daarnaast zijn de lessen opgenomen in het reguliere programma waardoor er schoolbreed aandacht is voor sociaal gedrag.

Een groot gedeelte van de leerlingen geeft aan dat ze structureel een uur in de week KIC krijgen. Dit is een van de belangrijke elementen van het KIC programma. Daarnaast geeft een groot gedeelte aan dat ze het fijn vinden dat er in de KIC lessen ruimte is om met elkaar te delen en werken, waardoor een vertrouwensband ontstaat en dus ook een veilige situatie.

De samenwerking met VO-content en de contacten met de VO-raad, PI-research en de regio Noord-Holland noord hebben de afgelopen jaren geleid tot meer ruimte voor doorontwikkeling van KIC, meer samenwerking met plaatselijk welzijn voor geïndiceerde leerlingen (zoals met het Jeugd- en Jongerenwerk).

^[1] De KIC webapplicatie is de online tool waarmee je vragenlijsten kunt uitzetten om de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen in kaart te brengen. De KIC methode is het lesprogramma waarbij leerlingen met praktische oefeningen aan de slag gaan met hun sociaal-emotionele ontwikkeling.

4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten

Kracht in Controle - Een eerste blik op effectiviteit

Algemene informatie

- Het onderzoek is in Nederland uitgevoerd: **Ja**
- Het onderzoek betreft de hier beschreven, Nederlandse interventie: **Ja**
- Het onderzoek is uitgevoerd in de praktijk: **Ja**
- Er is een voormeting: **Ja**
- Er is een nameting: **Ja**
- Er is een follow-up meting van minimaal 6 maanden na het einde van de interventie: **KIC is een doorlopende leerlijn, dus voor deze doelgroep loopt de interventie nog door**

a) De referentie van het rapport.

Titel: Kracht in Controle - Een eerste blik op effectiviteit

Auteurs: R.M. Eenshuistra, PI Research

Jaar van uitgave: 2024

b) De onderzoeksopzet

Type onderzoek

Er is gebruikgemaakt van survey onderzoek bij 5 VO scholen.

Bij het onderzoek is gebruik gemaakt van de volgende meetinstrumenten:

De eerste onderzoeksvraag is of en in welke mate Kracht in Controle van invloed is op de sociaal-emotionele vaardigheden van VMBO-leerlingen. Om deze vaardigheden in kaart te brengen is de Vragenlijst Psychosociale Vaardigheden (VPV; Van der Ploeg en Scholte, 2013) bij leerlingen afgenomen.

De tweede onderzoeksvraag richt zich op ervaren sociale veiligheid. De vraag is of en in welke mate het gevoel van sociale veiligheid verandert na het volgen van Kracht in Controle. Sociale veiligheid is gemeten met de *Vensters tevredenheidsvragenlijst* voor het voortgezet onderwijs. Deze vragenlijst is door de Inspectie van het Onderwijs goedgekeurd als instrument om sociale veiligheid te monitoren. Ook deze vragenlijst wordt door leerlingen zelf ingevuld.

Doelgroep

In totaal hebben 6 VO-scholen complete datasets verzameld. De scholen die aan het onderzoek deelnamen waren allen VO-scholengemeenschappen uit de kop van Noord-Holland. De leerlingen die vragenlijsten ingevuld hebben, zaten in de leerjaren 1, 2 en 3. Het gaat om 5 VMBO scholen en een praktijkschool. De resultaten van de leerlingen van de praktijkschool en leerjaar 3, hebben we uiteindelijk niet meegenomen in het onderzoek. De leerlingen die hebben meegedaan aan het onderzoek hebben minimaal de lessen gehad die beschreven staan bij de minimale opzet.

Omvang onderzoek

De vragenlijsten zijn in de schooljaren 2021-2022 en 2022-2023 steeds twee keer ingevuld. De eerste vragenlijst (van elk schooljaar) werd ongeveer zes weken na de start van elk schooljaar afgenomen en de tweede vragenlijst ongeveer zes weken voor de zomervakantie. De vragenlijsten zijn online ingevuld tijdens een van de (mentor)lessen. Het eerste onderzoeksjaar viel grotendeels in de coronapandemie, een periode waarin leerlingen deels onderwijs online volgden, alleen in kleine groepen op school onderwijs konden volgen en fysieke afstand tot elkaar moesten houden. In dit onderzoeksjaar heeft geen controleschool meegedaan. Wel hebben zij de minimale opzet kunnen volgen, maar dus wel onderbroken door een periode van thuiszitten en online werken.

In totaal hebben 6 VO scholen, die al minimaal 2 jaar KiC uitvoeren - meegedaan aan het onderzoek. Op deze scholen zijn over de leerjaren en leerniveaus random 10 klassen geselecteerd. Leerlingen in deze klassen hebben tijdens de KIC lessen de vragenlijsten ingevuld. Zoals eerder benoemt zijn de klassen praktijkonderwijs en leerjaar 3 uiteindelijk afgefallen.

Responspercentage

Uit de responsgroep konden complete datasets gegenereerd worden per leerweg en leerjaar. Het aantal complete datasets wordt in onderstaande tabellen weergegeven.

21-22	VPV		Venster tevredenheidsvragenlijst	
	Exp. school	Controle	Exp. school	Controle
Basis/kader	62	-	52	-
TL/mavo	31	-	36	-

22-23	VPV		Venster tevredenheidsvragenlijst	
	Exp. school	Controle	Exp. school	Controle
Basis/kader	153	67	114	59
TL/mavo	22	207	23	183

c) een korte beschrijving van de uitkomsten/conclusies/aanbevelingen.

Resultaten sociaal-emotionele vaardigheden

Over het algemeen is te zien dat de scores aan het eind van het jaar (iets) hoger zijn, ook al is dit verschil klein. Dit verschil is in 2021-2022 significant ($F(1,91)=7,50$, $p=0,007$, $\eta^2=0,08$)¹. Dit betekent dat leerlingen zichzelf aan het eind van het jaar een hogere score geven op interpersoonlijke vaardigheden (relationele en affectieve vaardigheden) ten opzichte van het begin van het schooljaar. Dit effect is hetzelfde voor basis/kaderniveau leerlingen en theoretische leerweg/MAVO leerlingen. Ook in schooljaar 2022-2023 geven leerlingen zichzelf aan het eind van het schooljaar een hogere score op interpersoonlijke vaardigheden ($F(1,355)=6,69$, $p=0,010$, $\eta^2=0,02$). Opvallend is dat dit effect iets groter is op de experimentele scholen dan op de controleschool ($F(1,355)=3,38$, $p=0,067$, $\eta^2=0,01$). Posthoc analyses laten zien dat verschillen in scores tussen het begin en eind van het schooljaar significant verschillen op de experimentele scholen ($p=0,03$, $\eta^2=0,05$), terwijl dit niet het geval is op de controleschool ($p=0,34$). De groep basis/kader-leerlingen bestaat uit leerlingen die op basis-, basis/kader- en kaderniveau onderwijs volgen.

De verschillen in intrapersonlijke vaardigheden (zelfbewustzijn en zelfinzicht) aan het begin van het schooljaar en aan het eind van het school jaar zijn klein. Uit de statistische analyses blijkt dat leerlingen gemiddeld iets hoger scoren aan het eind van het jaar. Dit effect is marginaal significant ($F(1,355)=3,24$, $p=0,07$) en is ongeveer hetzelfde bij zowel de experimentele als de controle scholen ($p=0,14$). Wel is er een verschil tussen leerlingen van de verschillende schoolniveaus: basis/kader-leerlingen geven zichzelf gemiddeld een hogere score aan het eind van het jaar dan theoretische

leerweg/MAVO-leerlingen ($F(1,355)=4,62$, $p=0,032$, $\eta^2=0,01$). dit verschil vooral zichtbaar bij de basis/kaderleerlingen van de experimentele scholen. Posthoc-analyses bevestigen dit: basis/kaderleerlingen van de experimentele scholen scoren aan het eind van het schooljaar significant beter ($p<0,001$), terwijl basis/kaderleerlingen van de controleschool aan het begin en eind van het jaar hetzelfde scoren ($p=0,487$). Kracht in Controle richt zich ook actief op het verbeteren van het zelfbewustzijn (onderdeel van de intrapersonlijke vaardigheden). Daarom is binnen het domein intrapersonlijke vaardigheden ook nog apart gekeken naar het subdomein zelfbewustzijn. De scores op het subdomein zelfbewustzijn variëren van 30,9 tot 34,6. Een score van 30 op dit subdomein betekent een gemiddeld-lage score, een score van 32 is een gemiddelde score en een score van 36 is een gemiddeld-hoge score.

¹ De Eta-kwadraat (η^2) geeft de effectgrootte aan: 0,01 is een klein effect, 0,06 is een middelmatig effect en 0,14 is een groot effect.

Gemiddeld genomen geven leerlingen zichzelf een iets hogere score aan het eind van het schooljaar ($F(1,355)=5,25$, $p=0,023$, $\eta^2=0,02$). Figuur 3 toont dat dit effect vooral te zien is bij basis/kaderleerlingen van de experimentele scholen in schooljaar 2022-2023 ($p<0.001$). Dit verschil op zelfbewustzijn is ook verantwoordelijk voor het overall effect op intrapersoonlijke vaardigheden.

Conclusie

Deze bevindingen ondersteunen de aanname dat Kracht in Controle invloed heeft op het versterken van bepaalde sociaal-emotionele vaardigheden van VMBO-leerlingen op zowel basis/kaderniveau als op theoretische leerweg/MAVO-niveau. Dit effect is vooral te zien bij interpersoonlijk vaardigheden, zoals het omgaan met anderen en het herkennen en begrijpen van eigen gevoelens en gevoelens van anderen en in mindere mate voor zelfbewustzijn.

Sociale veiligheid op school

Sfeer

In het onderzoek wordt ook gekeken hoe leerlingen de sfeer op hun school beoordelen. De beoordelingen variëren van 3,7 tot 4,3. Op een schaal van 1 tot 5 - met een gemiddelde van 3 - wordt de sfeer op alle scholen als meer dan gemiddeld tot hoog beoordeeld. Opvallend is wel dat gemiddeld genomen de sfeer aan het eind van het schooljaar hetzelfde of zelfs iets minder beoordeeld wordt. In schooljaar 2021-2022 was dit effect marginaal significant ($F(1,87)=2,68$, $p=0,105$). Uit Figuur 4 is op te merken dat dit effect toe te schrijven is aan de beoordeling van de basis/kaderleerlingen: zij beoordelen de sfeer als slechter, terwijl de theoretische leerweg/MAVO leerlingen de sfeer op beide meetmomenten hetzelfde beoordelen ($F(1,87)=4,00$, $p=0,049$, $\eta^2=0,04$). In schooljaar 2022-2023 beoordelen alle leerlingen - ongeacht school of niveau - de sfeer aan het eind van het schooljaar gemiddeld minder ($F(1,375)=12,82$, $p<0,001$, $\eta^2=0,03$).

Sociale veiligheid op school

In de resultaten van de vragenlijst tevredenheid en sociale veiligheid wordt de ervaren veiligheid weergegeven. Hoe lager de score hoe hoger de sociale veiligheid beoordeeld wordt. De schaal loopt ook hier weer van 1 tot 5, met een gemiddelde van drie. Leerlingen op alle scholen beoordelen de veiligheid op school dus bovengemiddeld goed. Op het eerste gezicht lijkt ervaren veiligheid aan het eind van het jaar iets slechter beoordeeld wordt. In schooljaar 2021-2022 is dit verschil niet significant ($p=0,228$). In schooljaar 2022-2023 is dat wel het geval ($F(1,374)=4,59$, $p=0,033$, $\eta^2=0,01$). Dit verschil is echter hetzelfde voor de experimentele scholen als de controleschool. Ook het schoolniveau is hier niet van invloed.

Conclusie

Opvallend is dat de basis/kaderleerlingen in beide condities de sfeer aan het eind van een schooljaar iets minder - maar nog steeds als goed -beoordelen. Ook beoordelen alle leerlingen de veiligheid op hun school als goed tot zeer goed. In schooljaar 2022-2023 wordt de veiligheid door alle leerlingen aan het eind van het jaar iets minder, maar nog steeds bovengemiddeld goed, beoordeeld. Er zijn geen verschillen gevonden tussen de experimentele scholen en de controleschool, wat impliceert dat het volgen van Kracht in Controle nauwelijks of geen invloed heeft gehad op het beoordelen van ervaren sociale veiligheid. Dit zou verklaart kunnen worden door de hoge scores die leerlingen al geven

op de ervaren sociale veiligheid en zich dus gewoonweg veilig voelen op school. Ook is het mogelijk dat voor het nog verder verhogen van de sociale veiligheid, andere middelen of activiteiten ingezet moeten worden. Nog een andere verklaring zou kunnen zijn dat het meer tijd kost om een effect te zien op ervaren sociale veiligheid na het volgen van Kracht in Controle. Het vergroten van ervaren sociale veiligheid is immers een indirect doel van Kracht in Controle, wat pas bereikt kan worden na bepaalde veranderingen in vaardigheden. Dat leerlingen zichzelf hogere scores geven op interpersoonlijke vaardigheden en bewustzijn, betekent niet dat zij ook al meteen handelen vanuit deze versterkte vaardigheden. Ten slotte is het ook mogelijk dat de huidige steekproef niet uitgebreid genoeg was om eventuele verschillen in ervaren sociale veiligheid te detecteren. Daarnaast is de eerste afname pas gedaan na zes weken. KIC is er in de eerste weken sterk op gericht om een positieve groep te vormen, wanneer de leerlingen de sfeer na zes weken als goed ervaren is dat een positief gegeven.

5. Samenvatting Werkzame elementen

De werkzame elementen zijn:

- Het trainen van de juiste competenties (gebaseerd op actuele theoretische inzichten van die empirisch zijn getoetst (zie Kendziora e.a., 2011)).
- De aanpak is uitgewerkt in concrete activiteiten (wat te doen, hoe dat te doen) die aansluiten op het doel en de opbrengst per les, per thema, en per competentie (zie de ordening van Van Overveld, 2014).
- Aansprekende werkvormen (op basis van kennis en ervaring in het bewegingsonderwijs die de docenten/trainers Lichamelijke Opvoeding hebben opgedaan) zoals spel met lichamelijke activiteiten in de groep, doe-/maak opdrachten.
- Opbouw per les volgens terugkerende vaste systematiek.
- Intensieve en langdurige uitvoering van het programma (twee jaar opvolgend wekelijkse les).
- Schoolbrede aanpak door middel van het 'Handig gedrag' (PBS)
- Lessen worden gegeven door eigen docenten waardoor het programma een vast onderdeel wordt van de cultuur van de school.

De fysieke aanwezigheid van alle leerlingen per klas/leerjaar is bij uitvoering van het programma – in de periode van halve klassen en online aanwezigheid – een sterk werkzame factor gebleken.

6. Aangehaalde literatuur

Bellemans, T., Didden, R., Busschbach, J. T., Hoek, P., Scheffers, M., Lang, R., and Lindsay, W. R. (2017). Psychomotor therapy targeting anger and aggressive behaviour in individuals with mild or borderline intellectual disabilities: a systematic review. *J. Intellect. Dev. Disabil.* 44, 1–10. doi: 10.3109/13668250.2017.1326590

Boyd, K. R., & Hrycaiko, D. W., (1997). The effect of a physical activity intervention package on the self-esteem of pre-adolescent and adolescent females. *Adolescence*, 32, 693-709.

Boer, M., van Dorsselaer, S., de Looze, M., de Roos, S. e.a. (2022). HBSC 2021. [Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland](#). Utrecht: Universiteit Utrecht, Trimbos instituut, Sociaal en Cultureel Planbureau.

Carr, A. (2001). What works with children and adolescents? A critical review of psychological interventions with children, adolescents, and their families. New York: Routledge.

CASEL. (z.d.). *What is the CASEL framework?* Verkregen op 9 september 2023 van <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework>.

Coie, J., & Kupersmidt, J. (1983). A Behavioral Analysis of Emerging Social Status in Boys' Groups. *Child Development*, 54(6), 1400-1416.

Copeland, W.E., Wolke, D., Angold, A., et al. Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA psychiatry*, 70(4): 419-426.

Dias Rodrigues A., Cruz-Ferreira, A., Marmeleira, J., and Veiga, G. (2022). Effects of Body-Oriented Interventions on Preschoolers' Social-Emotional Competence: A Systematic Review. *Front. Psychol.* 12:752930. doi: 10.3389/fpsyg.2021.752930

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.

Dusenbury, L., & Weissberg, R. P. (2017). Social emotional learning in elementary school: Preparation for success. *The Education Digest*, 83(1), 36-43.

Endedijk, H., Breeman, L., Lissa, C. van, Boer, L. den, & Mainhard, T. (2019). *De onzichtbare rol van de docent inzichtelijk gemaakt. Lesgeven in het Passend Onderwijs: Hoe leerkracht-leerling relaties de sociale positie van leerlingen in de klas mee bepalen*. Universiteit Utrecht. (NRO project).

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

Greenberg, M.T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins, J.E., Fredericks, L., Resnik, H. & Elias, M.J. (2003). Enhancing school-based intervention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, (58) 6/7, , 466-474.

HBSC (2013). *Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland*. Geraadpleegd via www.hbsc-nederland.nl Redactie Vollebergh, W. Universiteit Utrecht Faculteit Sociale Wetenschappen.

Heij, P. (2006). Grondslagen van 'verantwoord' bewegingsonderwijs – Filosofische en pedagogische doordenking van relationeel gefundeerd bewegingsonderwijs. Budel: Damon. [Proefschrift Vrije Universiteit].

Heij, P. (2008). 'Verantwoord' bewegingsonderwijs. *Lichamelijke opvoeding*, 4, 16-19.

Hendrickx, M. (2017). *Leerkrachtgedrag als model voor positieve relaties tussen basisschoolleerlingen*. Proefschrift. Universiteit Utrecht.

Hoeven, J. van der (2017). Wat is er bekend over de relatie tussen de ontwikkeling van de sociaal emotionele competentie en schoolsucces in de brugklas (12-13 jarigen)? Den Haag: NRO Kennisrotonde nr. 179.

Hukkelberg, S., Keles, S., Ogden, T., & Hammerstrøm, K. (2019). The relation between behavioral problems and social competence: A correlational meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 19, article 354.

Humphrey, N. (2013). *Social and Emotional Learning: a critical appraisal*. London: SAGE Publications Ltd.

Inspectie van het Onderwijs (2009). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2007/2008*. Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.

Janssen, H. & Boreel, A. (2000). *Geen watjes, geen katjes*. Boom Uitgeverij BV., Amsterdam.

Van Kan, C., Brouwer, P., & Zitter, I. (2012). *'Bumpy moments' in de dagelijkse onderwijspraktijk. Een verkenning in het speciaal onderwijs, primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs. 'Bumpy moments' in de dagelijkse onderwijspraktijk. Een verkenning in het speciaal onderwijs, primair onderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs

Kendziora, K., Weissberg, R.P., Ji, P., & Dusenbury, L.A. (2011). *Strategies for Social and Emotional Learning*. Newton, MA: National Center for Mental Health Promotion and Youth Violence Prevention, Education Development Center, Inc.

Kim, K.R., & Seo, E.H. (2018). The relationship between teacher efficacy and students' academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior and Personality*, 46, 529–540.

Leeuwen, E. van, Albrecht, G., & Vinkenvleugel, M. (2012) Schoolwide Positive Behavior Support (SWPBS): een succesvolle aanpak van gedrag op school. Een beschrijving van de aanpak en richtlijnen voor implementatie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 51(9).

Mehrabian, A. (1968). Communication without words. *Psychology Today*, 2 (9), 52-55.

Meij, H. & Boendermaker, L. (2008). *Oorzaken en achtergronden van een problematische ontwikkeling*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Mooij, L. S. de (2021). Opening the black box. Examining effective components of interventions for children's social-emotional development. Proefschrift. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

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

Onstenk, J. (2011). *Pedagogiek in de onderwijspraktijk*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Orobio de Castro, B. et al. (2018). *Wat werkt tegen pesten? Effectiviteit van kansrijke programma's tegen pesten in de Nederlandse onderwijspraktijk* (onderzoeksrapport). <https://www.uu.nl/sites/default/files/eindrapport-wat-werkt-tegen-pesting.pdf>

Overveld, K. van (2014). *Groepsplan gedrag in het voortgezet onderwijs*. Uitgeverij PICA.

Overveld, K. van (2017). *Groepsplan gedrag* (9e druk). Pica.

Overveld, K. van (2019). *SEL - sociaal emotioneel leren als basis* (3e druk). Pica.

Overveld, K. van (2021). *Gedragsoplossingen voor de moeilijke groep* (3e druk). Pica.

Paule, B. (2005). *Anxiety and intimidation in the Bronx and the Bijlmer. An ethnographic comparison of two schools*. Amsterdam, Dutch University Press (proefschrift).

Ploeg, J.D. (2010) *Gedragsproblemen*. Lemniscaat Uitgeverij

Position Paper (2022). [Sociaal-emotionele vaardigheden structureel verankeren in curriculum](#).

Rijksoverheid (2010). *Kerdoelen: onderbouw voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 6 september 2023 via <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/besluiten/2010/09/17/kerndoelen-onderbouw-voortgezet-onderwijs>.

Romano, J. M., & Bellack, A. S. (1980) Social validation of a component model of assertive behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1980, 48, 478– 490 .

Slot, N. & Spanjaard, H. (2009). *Competentievergroting in de residentiële jeugdzorg. Hulpverlening voor kinderen en jongeren in tehuizen*. Baarn: HB Uitgevers.

Spanjaard, H. & Slot, W. (2015). Tijden veranderen, ontwikkelingstaken ook. Een 'update' van het competentiemodel. In: *Kind en Adolescent Praktijk*, 3, 14-21.

Ttofi, M.M. & Farrington, D.P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27-56.

Vegt, van der. (2016). NRO-Kennisrotonde 2016. Geraadpleegd op 6 september 2023 via <https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/bijdrage-spel-en-beweging-aan-sociaal-en-emotioneel-leren>.

Vandenbroucke, J.S.S., Verschueren, K., Piccinin, C., & Baeyens, D. (2016). The classroom as a developmental context for cognitive development: A meta-analysis on the importance of teacher–student interactions for children’s executive functions. *Review of Educational Research*, 88, 125–164.

Vermande, M. e.a. (2015) *Pesten op school. Achtergronden en interventies*. BoomLemma, Amsterdam

VO-raad (2012) Publicatie 2, jaargang 7. VO-raad, Utrecht

Wal, S., van der & Overveld, K. van (2018). SEL en gedrag in de groep. Pica.

Wang, M., Degol, J., Amemiya, J. Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children’s academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis. *Developmental Review*, 57. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100912>

Washington State Institute for Public Policy (2017). *Benefit-cost results*. http://www.wsipp.wa.gov/BenefitCost/WsippBenefitCost_AllPrograms.

Watzlawick, P. & J.H. Beavin (1972). *Pragmatische aspecten van de menselijke communicatie*. Bohn Stafleu van Loghum

Weerman, F.M., Smeenk, W.H., & Harland, P. (2007): Probleemgedrag van leerlingen tijdens de middelbare schoolperiode. Individuele ontwikkeling, leerlingnetwerken en reacties vanuit school. Amsterdam: Aksant.

Wolf, K. van der, & Beukering, T. (2009) *Gedragsproblemen in scholen: het denken en handelen van leraren*. Leuven: Uitgeverij Acco.

Zins, J.E., & Elias, M.J.(2006). Social and emotional learning. In: G.G. Bear & K.M. Minke (eds.), *Children’s needs III. Development, prevention, and intervention* (pp. 1-13). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

Zinnser, K.M., Weisberg, R.P., & Dusenbury, L. (2013). *Aligning Preschool through High School Social and Emotional Learning Standards: A Critical and Doable Next Step*. Geraadpleegd via <http://www.casel.org/library/2013/12/5aligning-preschool-through-high-school-social-and-emotional-learning-standards>

Samenwerking erkenningstraject

Het erkenningstraject wordt in samenwerking uitgevoerd door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI), het RIVM Centrum Gezond Leven (CGL), het Kenniscentrum Sport & Bewegen, Vilans, het Trimbos Instituut en MOVISIE. Door samen te werken aan het beoordelen van interventies volgens eenduidige criteria streven wij naar kwaliteitsverbetering in de betrokken werkvelden.

