



Interventie
Taakspel

Erkenning

Erkend door Deelcommissie ontwikkelingsstimulering, onderwijsgerelateerd en jeugdwelzijn d.d 06-10-2016

Oordeel: Effectief volgens goede aanwijzingen

De referentie naar dit document is: Marjon ten Heggeler (Juni 2016).

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

Inhoud

Samenvatting	4
Korte samenvatting van de interventie.....	4
1. Uitgebreide beschrijving	6
1.1 Doelgroep	6
1.2 Doel.....	6
1.3 Aanpak	7
2. Uitvoering	10
3. Onderbouwing.....	13
4. Onderzoek.....	20
5. Samenvatting Werkzame elementen	33
6. Aangehaalde literatuur.....	34

Samenvatting

Korte samenvatting van de interventie

Taakspel is een universeel preventief gedragsinterventieprogramma voor kinderen in groep 3 tot en met 8 van het basisonderwijs. Het is een groepsgerichte werkwijze, waarbij leerlingen tijdens de reguliere lessen middels een spel leren zich beter aan klassenregels te houden. Taakspel geeft leerkrachten middelen in handen om effectief aan de slag te gaan met gedrag. De interventie stoelt op leertheoretische principes en legt de nadruk op gewenst gedrag.

Doelgroep

Taakspel is ontwikkeld voor alle leerlingen in de groepen 3 - 8 van het basisonderwijs. Daarnaast zijn er de varianten Taakspel voor kleuters (groep 1 en 2), Taakspel op de Speelplaats en Taakspel voor geVOrderden (voorgezet onderwijs). Voor het so en het vso is er een katern met aanpassingen op maat. Deze varianten vallen buiten deze interventiebeschrijving.

Doel

Taakspel is gericht op het doen toenemen van taakgericht gedrag en het daardoor doen afnemen van regel overtredend gedrag bij leerlingen en op het bevorderen van een positief onderwijsklimaat.

Het uiteindelijke doel van Taakspel is beginnend probleemgedrag bij kinderen in een vroeg stadium te verminderen en om te buigen in gewenst gedrag om een mogelijk deviante gedragsontwikkeling te voorkomen.

Aanpak

Taakspel is een groepsgerichte werkwijze, waarbij leerlingen tijdens reguliere lessen leren zich aan klassenregels te houden, die zij samen met de leerkracht hebben opgesteld. De leerkracht complimenteert de leerlingen voor gewenst gedrag en neemt een kaart weg bij overtreding van een regel. Leerlingen zitten in teams en helpen elkaar zich aan de regels te houden.

Materiaal

Voor Taakspel in de klas zijn er onder andere een leerkrachthandleiding, digitale observatieformulieren, een ib-toolkit, picto's van de regels, taakspelkaarten, een implementatiehandboek en een licentiemap voor onderwijsadviseurs beschikbaar.

Onderbouwing

Taakspel is een klassenmanagementprogramma. Taakspel stoelt op leertheoretische principes. Het legt de nadruk op belonen van gewenst gedrag en negeren van ongewenst gedrag. Taakspel probeert tot gedragsverandering te komen door het formuleren in positieve termen ('doe dit wel') van een beperkt aantal gedragsregels. De leerlingen leren op deze manier dat ze aandacht krijgen als ze gewenst gedrag laten zien. De leerkracht leert om meer aandacht te besteden aan gewenst, taakgericht gedrag, waardoor dit toeneemt, en minder aan ongewenst, regel overtredend gedrag, dat bovendien onverenigbaar is met het gewenste taakgerichte gedrag, waardoor dit afneemt.

Onderzoek

Er is wetenschappelijke steun voor de effectiviteit van Taakspel. Naast studies in de VS met de Good Behavior Game, laten Nederlandse en Vlaamse effectstudies zien dat Taakspel effectief is in het reduceren van gedragsproblemen bij kinderen in het primair onderwijs (Witvliet, Van Lier, Cuijpers & Koot, 2009). Positieve effecten waren ook nog te zien na een jaar follow-up (Van Lier, Muthen, Van der Sar & Crijnen, 2004; Van Lier, Vuijk & Crijnen, 2005). Ook bleek dat emotionele problemen, zoals angst en depressie bij kinderen die Taakspel speelden afnamen in vergelijking met de controlegroep (Menting, Koot & van Lier, 2015). Van der Sar (2004) laat zien dat Taakspel het taakgerichte gedrag in de klas bevordert. Er zijn minder verstoringen in de klas en kinderen kunnen zich beter op hun werk richten. Taakspel beoogt naast het toenemen van taakgericht gedrag ook het creëren van een positiever klassenklimaat. Kinderen in taakspelklassen ontwikkelden een grotere mate van sociale acceptatie en meer wederzijdse vriendschappen (Witvliet, 2009). Ook verbeterde de relatie tussen leerkracht en leerlingen (Leflot, Van Lier, Onghena & Colpin, 2010). Leerlingen met storend gedrag worden uitgestoten door klasgenoten. Dat leidt vaak tot meer agressie en pesten. Zo ontstaat er een vicieuze cirkel. Taakspel doet het storende gedrag van leerlingen afnemen via het toenemen van taakgericht gedrag. Hierdoor wordt terug opname in de groep bekrachtigd. Dat leidt tot herstel van relaties met leeftijdgenoten en werkt socialiserend en dat leidt tot een ombuiging van een ingezet deviant ontwikkelingspad (Witvliet 2009; Leflot & Colpin, 2010). Ander onderzoek laat zien dat Taakspel een gunstig effect heeft op de ernst van gedragsproblemen en op het aantal leerlingen met een geïndiceerd risico op gedragsproblemen. Ook werd een gunstig effect op de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen aangetoond en is er sprake van minder slachtofferschap (Haster, Blok, Van Overveld, Van Lier & Oostdam, 2015).

1. Uitgebreide beschrijving

1.1 Doelgroep

Uiteindelijke doelgroep

Taakspel richt zich op alle kinderen uit de groepen 3 tot en met 8 van het primair onderwijs. Daarnaast zijn er de varianten Taakspel voor kleuters (groep 1 en 2), Taakspel op de speelplaats en Taakspel voor geVOrderden (voorgezet onderwijs). Voor het so en het vso is er een katern met aanpassingen op maat. Deze varianten vallen buiten deze interventiebeschrijving.

Intermediaire doelgroep

De intermediaire doelgroep van Taakspel zijn de leerkrachten die Taakspel spelen met hun leerlingen.

Selectie van doelgroepen

Taakspel is een universele interventie die beschikbaar is voor alle leerlingen van groep 3 t/m 8 van het basisonderwijs. Er zijn geen contra-indicaties. Scholen kunnen met Taakspel starten als zij preventief willen werken aan gedrag. Ook kunnen scholen Taakspel curatief inzetten als er onvoldoende taakgericht gedrag is en/of als er beginnend probleemgedrag.

Betrokkenheid doelgroep

Taakspel is een uitgebreide, Nederlandse bewerking van de Amerikaanse Good Behavior Game (Dolan, Jaylan, Werthamer, & Kellam, 1989), waarvan de kracht in het primair onderwijs uitgebreid bewezen is (e.g., van Lier, Muthén, van der Sar, & Crijnen, 2004; Tingstrom, Sterling-Turner, & Wilczynski, 2006; Witvliet, van Lier, Cuijpers, & Koot, 2009; Leflot, van Lier, Onghena, & Colpin, 2010).

De CED-Groep heeft samen met 15 basisscholen Taakspel voor Nederland en Vlaanderen ontwikkeld. Met de ervaringen van de leerkrachten van de proefscholen is de definitieve versie tot stand gekomen. Sinds 2001 wordt Taakspel op honderden Nederlandse en Vlaamse scholen uitgevoerd. Mede naar aanleiding van implementatie-onderzoek op Amsterdamse basisscholen en de verschillende effectonderzoeken is de interventie onlangs op een aantal punten aangescherpt met: meer gerichte aandacht voor het behalen van een positieve gedragscontrole bij de leerkrachten, de ontwikkeling van een intake- en verdiept intake-instrument om scholen een weloverwogen keuze voor Taakspel te kunnen laten maken en explicietere aandacht voor de borging van Taakspel, door de ontwikkeling van Taakspel Toolkit met o.a. een borgingslijst.

1.2 Doel

Hoofddoel

Taakspel is gericht op het doen toenemen van taakgericht gedrag en het daardoor doen afnemen van regel overtredend gedrag bij leerlingen en op het bevorderen van een positief onderwijsklimaat.

Het regel overtredend gedrag wordt driemaal per jaar gemeten; voor de start van Taakspel, na drie maanden Taakspel spelen en na zes maanden Taakspel spelen. Er wordt gemeten op momenten dat er geen Taakspel wordt gespeeld. Het doel is behaald als het regel overtredend gedrag afneemt gedurende het schooljaar.

Dat het klassenklimaat positief en sociaal veilig wordt, blijkt uit de verhouding van het aantal belonende reacties en het aantal straffende reacties van de leerkracht op gedrag van de leerlingen. Dit meten de onderwijsadviseurs in de laatste fase van Taakspel (de generalisatiefase). Zij doen dit met behulp van implementatieformulieren. Het doel is behaald als de leerkrachten een positieve gedragscontrole behalen van viermaal zoveel positieve dan negatieve opmerkingen.

Het uiteindelijke doel van Taakspel is beginnend probleemgedrag bij kinderen in een vroeg stadium te verminderen en om te buigen in gewenst gedrag om een mogelijk deviante gedragsontwikkeling te voorkomen.

Subdoelen

Het doel voor de leerkracht die Taakspel speelt, is het toepassen van een positieve controle op gedrag.

1.3 Aanpak

Opzet van de interventie

Taakspel is een groepsgerichte werkwijze, waarbij leerlingen tijdens de reguliere lessen middels een spel leren zich beter aan klassenregels te houden. Taakspel wordt drie keer per week gespeeld. Er wordt gestart met tien minuten spelen, gedurende het schooljaar wordt dit opgebouwd naar ongeveer twee uur.

Tijdens Taakspel zitten kinderen in teams van vier tot zes kinderen en houden zij zich aan positief geformuleerde regels. De leerkracht deelt op basis van observaties van taakgericht en regel overtredendgedrag kinderen in teams in. Elk team bestaat uit kinderen die regel overtredendgedrag laten zien en kinderen die dit gedrag niet of minder vertonen. Voorafgaand aan Taakspel bespreekt de leerkracht met de kinderen de regels die gelden tijdens deze les, voor welke beloning zij spelen en hoelang zij spelen. Tijdens Taakspel geeft de leerkracht complimenten voor het gewenst gedrag. Bij ieder team liggen zes tot acht kaarten. Wanneer een leerling een afgesproken regel overtreedt, neemt de leerkracht een kaart weg, maar besteedt verder geen aandacht aan het regel overtredendgedrag. Als Taakspel is afgelopen, complimenteert de leerkracht de teams en enkele individuele leerlingen. De teamleiders van de groepjes die nog kaarten over hebben zetten een krul op de teamposter. Hiermee werken zij toe naar een weekbeloning. Taakspel wordt zo gespeeld dat alle teams kunnen winnen (Mouissie & ten Heggeler, 2015).

Inhoud van de interventie

Taakspel wordt gespeeld tijdens reguliere onderwijssituaties. In aanmerking komen lesmomenten van zelfstandig werken, instructie en samenwerken. De klas wordt na een observatieperiode door de leerkracht in teams van drie tot vijf leerlingen verdeeld. Het observeren gebeurt aan de hand van (digitaal beschikbare) observatieformulieren, waarbij de leerkracht het regel overtredendgedrag per leerling turft. De leerlingen met het meeste regel overtredendgedrag worden verdeeld over de teams, zo ook de meest stille leerlingen met nauwelijks of geen regel overtredendgedrag. De verlegen leerlingen worden teamleider.

Tijdens twee introductielessen bedenken de leerlingen en leerkrachten positief geformuleerde regels voor verschillende onderwijssituaties, zoals instructie en zelfstandig werken, die gewenst gedrag omschrijven. Het gewenste gedrag dat bij

deze regels hoort wordt besproken en geoefend. Voorbeelden van regels tijdens de instructie zijn: Je let op, Je steekt je vinger op als je een vraag hebt en Je bent stil. Regels voor zelfstandig werken zijn bijvoorbeeld: Je bent met je taak bezig, Je bent stil en Je vraagt hulp aan iemand uit je groepje. Bij de regels horen pictogrammen. Daarnaast bedenken de leerlingen en de leerkrachten beloningen die verdiend kunnen worden als Taakspel goed wordt gespeeld.

Taakspel wordt als volgt gespeeld. De leerkracht vertelt de kinderen dat ze Taakspel gaan spelen. Hij geeft aan tijdens welke lessituatie Taakspel wordt gespeeld, welke regels gelden, wat de beloning is en hoe lang Taakspel duurt. In het begin van het schooljaar wordt Taakspel gedurende tien minuten gespeeld. Deze tijd wordt langzaam opgebouwd naar ongeveer een dagdeel. De pictogrammen van de regels worden opgehangen. De leerkracht geeft ieder team zes tot acht gekleurde kaarten. Vervolgens geef de leerkracht duidelijk aan dat Taakspel start.

Tijdens Taakspel houden de leerlingen zich gedurende de afgesproken tijd aan de drie afgesproken regels. De leerkracht geeft daarvoor complimenten aan de teams, aan individuele leerlingen en aan de groep als geheel, bijvoorbeeld 'Wat ben jij goed met je taak bezig!' 'Wat helpen jullie elkaar goed in het groene team, heel fijn, zo kon ik de kinderen aan de instructietafel verder helpen.' De teamgenoten mogen elkaar helpen zich aan de regels te houden, door elkaar te wijzen op de regels wanneer een teamgenoot een regel overtreedt. Bij ieder team liggen zes tot acht gekleurde kaarten, ieder team heeft zijn eigen kleur. Wanneer een leerling een afgesproken regel overtreedt, neemt de leerkracht een kaart weg, maar besteedt verder geen aandacht aan het regel overtredendgedrag. Zou er een gevaarlijke situatie ontstaan (vechten) voor een andere leerling of voor de leerling zelf, dan corrigeert de leerkracht voor zover nodig, maar ook dan wordt er verder geen aandacht aan besteed.

Als de tijd om is geeft de leerkracht dit duidelijk aan. Hij geeft complimenten over het gewenste gedrag aan de teams, aan individuele leerlingen en aan de groep als geheel. Teams die kaarten overhouden, hebben gewonnen en hebben de afgesproken beloning verdiend. Ze sparen voor een week- en maandbeloning door op een poster een kruisjes te zetten. Dan wordt Taakspel afgesloten door alle materialen (pictogrammen en de kaarten) op te ruimen. Taakspel wordt maximaal drie keer per week gespeeld.

Taakspel kan aan de situatie worden aangepast door met meer of minder regels te werken, door het langer of korter te spelen, door de beloning direct of uitgesteld te geven. Met Taakspel leert de leerkracht aandacht te besteden aan gewenst gedrag. Belangrijke elementen zijn hierbij o.a. het opstellen van heldere gedragsregels, het geven van complimenten aan leerlingen en teams die gewenst gedrag laten zien, het consequent weghalen van een kaart bij ongewenst gedrag, maar dit gedrag verder negeren. In de laatste fase van Taakspel leert de leerkracht om deze elementen ook zonder Taakspel toe te passen. Om zichzelf en de leerlingen scherp te houden, blijft de leerkracht Taakspel nog geruime tijd drie keer per week spelen. Het verminderen van de frequentie wordt gebracht als een stap die recht doet aan

de groei die de leerlingen hebben doorgemaakt: als je gegroeid bent, heb je Taakspel minder nodig.

2. Uitvoering

Materialen

- Een Taakspeldoos met de leerkrachthandleiding, pictogrammen voor gedragsregels, de kaarten en observatieformulieren.
- Digitaal beschikbare observatieformulieren (zie www.taakspel.nl)
- Een instructie-dvd met voorbeelden van goede Taakspellessen
- Een toolkit voor ib-ers, met o.a. een borgingschecklist, planningsvoorbeelden en voorbeelden voor intervisie. (zie www.taakspel.nl)
- Intake- gespreksleidraad en verdiept intake-instrument voor onderwijsadviseurs.
- Een licentiemap voor onderwijsadviseurs met o.a. de theoretische verantwoording, artikelen van Taakspelstudies, de uitgewerkte leerkrachtrainingen met evaluatieformulieren, een ouderbrief, en een workshop.
- Een implementatiehandboek, bestemd voor onderwijsadviseurs en ib-ers.
- Implementatieformulieren voor de klassenconsultaties, bestemd voor onderwijsadviseurs en ib-ers.

Voor de werving is op de website www.taakspel.nl informatie beschikbaar. Daarnaast is er een intake gespreksleidraad beschikbaar voor een intakegesprek met directie en ib.

Locatie en type organisatie

Taakspel wordt uitgevoerd op basisscholen in de groepen 3 t/m 8, in de klas.

Opleiding en competenties van de uitvoerders

De leerkrachten die Taakspel in de klas spelen hebben een afgeronde pabo opleiding en moeten bereid zijn Taakspel te spelen volgens het voorgeschreven protocol.

Om het taakspelcertificaat te behalen volgen de leerkrachten drie leerkrachtrainingen van een dagdeel, krijgen zij tien klassenconsultaties met coachingsgesprek en spelen zij minimaal 60 keer Taakspel volgens het voorgeschreven protocol. In de trainingen worden de fases van Taakspel uitgelegd, bespreken de leerkrachten hun ervaringen en knelpunten en komen onderwerpen als, observeren, regels, beloningen, complimenteren, corrigeren en borging aan de orde.

Leerkrachten krijgen in iedere fase training van een onderwijsadviseur met een geldige licentie voor Taakspel. Tijdens de implementatie van het spel wordt de leerkracht gecoacht bij het toepassen van de interventie. De coaching bestaat uit tien klassenconsultaties, in het begin wekelijks, daarna met langere tussenpozen.

In de eerste fase is de begeleiding vooral instruerend om de behandelingsintegriteit te garanderen. In de tweede fase wordt aandacht besteed aan het toepassen van het spel in verschillende klassensituaties. De derde fase heeft als doel dat leerkrachten de bejegening van de leerlingen die zij binnen Taakspel hebben leren realiseren, ook toe te passen als het spel niet gespeeld wordt.

De onderwijsadviseur controleert of de leerkracht het stappenplan volgt, bewaakt de tijdsplanning en ondersteunt de leerkracht bij knelpunten die zich kunnen voordoen bij het spelen van het spel.

Daarnaast kan de onderwijsadviseur de intern begeleider opleiden tot interne

taakspelcoach, zodat de intern begeleider het jaar erna de klassenconsultaties kan uitvoeren.

Kwaliteitsbewaking

Kwaliteitsbewaking gebeurt via de onderwijsadviseurs die een geldige licentie hebben voor Taakspel. Zij voeren Taakspel in op de scholen volgens het voorgeschreven protocol. De onderwijsadviseurs onderhouden contact met de basisscholen en zorgen ervoor dat nieuwe leerkrachten de leerkrachtraining volgen bij de onderwijsadviseur.

Alleen onderwijsadviseurs met een geldige licentie voor Taakspel kunnen taakspelmaterialen bestellen. Onderwijsadviseurs worden getraind door de CED-Groep. Daarna worden zij op de hoogte gehouden van ontwikkelingen rond Taakspel via een nieuwsbrief, de taakspelwebsite en tijdens jaarlijkse netwerkbijeenkomsten. Om hun licentie te behouden begeleiden zij minimaal eens in de drie jaar een taakspeltraject op een school.

Randvoorwaarden

Voor een goede uitvoering van Taakspel is het belangrijk dat de schooldirectie ervoor zorgt dat de leerkrachten worden opgeleid conform het voorgeschreven traject. Het is ook belangrijk dat de directie draagvlak creëert bij de leerkrachten voor het invoeren van Taakspel. Ook de leerkracht zelf heeft een grote invloed op de implementatie van Taakspel. Houding en motivatie spelen een cruciale rol in het slagen van de implementatie.

Implementatie

De implementatie van Taakspel duurt een schooljaar en verloopt in drie fasen. In iedere fase is er een training en is er begeleiding van de leerkracht in de vorm van klassenconsultaties. De training en de consultaties worden uitgevoerd door een onderwijsadviseur die daarvoor gecertificeerd is.

Invoeringsfase (3 maanden)

- 1) Leerkrachtraining 1: Hoe wordt Taakspel gespeeld en welke voorbereidingen zijn nodig.
- 2) De leerkracht observeert regel overtredend gedrag en maakt op basis daarvan gelijkwaardige teams.
- 3) De leerkracht bedenkt met de kinderen de regels en beloningen en legt het spel uit.
- 4) De leerkracht gaat Taakspel spelen tijdens zelfstandig werken. Hij breidt uit van 10 naar 30 minuten. Daarna speelt hij ook Taakspel tijdens de instructie.
- 5) 4 klassenconsultaties.

Uitbreidingsfase (3 maanden)

- 1) Leerkrachtraining 2: Taakspel uitbreiden in tijd en onderwijssituaties.
- 2) De leerkracht observeert het regel overtredend gedrag en maakt nieuwe teams.
- 3) De leerkracht gaat Taakspel uitbreiden in tijd en in onderwijssituaties.
- 4) 3 klassenconsultaties.

Generalisatiefase (3 maanden)

- 1) Leerkrachtraining 3: De effecten van Taakspel in stand houden, op de momenten waarop geen Taakspel wordt gespeeld. Gedrag analyseren met het ABC schema.
- 2) De leerkracht observeert het regel overtredend gedrag en maakt op basis daarvan nieuwe teams.
- 3) De leerkracht blijft Taakspel spelen en gaat daarnaast generaliseren.
- 4) 2 klassenconsultaties

Borging

In het nieuwe schooljaar start de leerkracht weer met Taakspel. Hij start met de invoeringsfase. De leerkracht krijgt in het nieuwe schooljaar nog één klassenconsultatie van de onderwijsadviseur, tijdens de invoeringsfase.

Kosten

De kosten hangen af van de uurtarieven van de onderwijsadviseurs. In uren komt de invoering van Taakspel neer op;

- Uren onderwijsadviseurs: 9 uur training per jaar per school (excl. voorbereiding en reistijd), 10 uur coaching per leerkracht per jaar (excl. reistijd).
- Uitvoerders: leerkrachten basisonderwijs. Uren uitvoerders: 9 uur training, 10 uur coaching (10 klassenconsultaties, inclusief nabespreking).
- Materiaal: Taakspeldoos €119,50; implementatiehandboek: € 10,00; implementatieformulieren: €5,00 euro (Prijzen gebaseerd op prijspeil 2016).

3. Onderbouwing

Probleem

Een belangrijk deel van de kinderen die op jonge leeftijd gedragsproblemen hebben, ontwikkelt op latere leeftijd gedragsstoornissen die moeilijk te behandelen zijn (Spilt, Koot & en Van Lier, 2013). Bij problemen die zich al vroeg in de ontwikkeling manifesteren bestaat het risico dat zij persisteren gedurende de kinderjaren, de adolescentie en de jong volwassenheid. De negatieve uitkomsten die verbonden zijn met zo'n ontwikkeling omvatten onder meer het ontwikkelen van een gedragsstoornis, jeugddelinquentie, schooluitval en vroegtijdig middelengebruik (Van Lier, 2002; Van Lier & Crijnen, 2004).

De meeste leerlingen op school voldoen aan de verwachting van de leerkracht en laten overwegend taakgericht gedrag zien en weinig regel overtredendgedrag. Maar in elke groep kunnen leerlingen zitten die veel regel overtredenden weinig taakgericht gedrag vertonen. Omgaan met dit storende en ongewenst gedrag van leerlingen is vaak een hele opgave voor een leerkracht. Meestal proberen leerkrachten het ongewenste gedrag met correcties tegen te gaan, maar op die manier lukt het niet om voor lange tijd resultaat te boeken. Het ongewenste gedrag herhaalt zich, er zijn meer correcties nodig en er ontstaat een negatieve spiraal. De sfeer in de klas lijdt eronder (van der Sar, 2004; Willems en Colpin, 2009). Bij leerlingen die overwegend ongewenst gedrag laten zien leidt dit tot een extreme positief/negatief verhouding. Agressieve kinderen krijgen maar in elf procent van alle interacties met de leerkracht aandacht voor gewenst gedrag; in alle andere gevallen wordt aandacht besteed aan ongewenst gedrag. Omdat deze leerlingen relatief veel aandacht naar zich toetrekken en deze aandacht vooral negatief gekleurd is, ontstaat een negatief, op onderdrukken van ongewenst gedrag gericht klassenklimaat, dat ook de leerlingen die aanvankelijk taakgericht gedrag en weinig regel overtredendgedrag lieten zien, gaat beïnvloeden (Van Lier, 2002, 2004; Van der Sar, 2004). Om gewenst gedrag te laten toenemen in de klas en daardoor het ongewenste gedrag te laten afnemen is Taakspel ontwikkeld.

Taakspel is een preventieve universele gedragsinterventie. Universele programma's worden preventief ingezet en zijn gericht op complete (sub) populaties, zoals een schoolklas. Het voordeel van universele programma's is, dat ze niet alleen de jeugdigen met problemen, maar alle jeugdigen beïnvloeden, en daarom niet tot stigmatisering van individuele jeugdigen hoeven te leiden, het socialisatieproces bevorderen en jeugdigen die niet of onvoldoende reageren, vroegtijdig signaleren voor een mogelijke selectieve interventie (Kellam, 1992). Omdat bij jonge kinderen op school nog niet duidelijk is wie de ontwikkeling naar probleemgedrag zullen maken, is het goed om een preventieve interventie in te zetten voor alle leerlingen. Een vroegtijdige interventie geeft de mogelijkheid om ongunstige ontwikkelingen om te buigen, jonge leerlingen kunnen nog beïnvloed worden (Wasserman & Miller, 1998; Greenberg, Domitrovich & Bumbarger, 2000; Junger-Tas & Slot, 2001; Junger-Tas, 2002, Van Lier, 2002, Muris, 2005).

Prevalentie en spreiding

Het doel van Taakspel op de lange termijn is voorkomen dat beginnend probleemgedrag zich ontwikkelt tot gedragsstoornissen in de puberteit, de adolescentie en jonge

volwassenheid. De aandacht in evaluatieonderzoek gaat vooral uit naar de prevalentie van deze stoornissen. ADHD komt volgens de Gezondheidsraad (2000) bij 2-8% van de schoolgaande kinderen tot 14 jaar voor in Nederland. 2% heeft ernstige symptomen. ADHD komt twee tot drie keer zo vaak voor bij jongens als bij meisjes (Meijer & Verhulst, 2006). Mogelijk is daarbij sprake van onderdiagnostiek bij meisjes, op volwassen leeftijd blijkt ADHD bij mannen en vrouwen namelijk even vaak voor te komen. De prevalentie van de oppositionele-opstandige stoornis is geschat op 3%, met een brede spreiding tussen de verschillende onderzoeken. De prevalentie van de normoverschrijdend-gedragsstoornis is geschat op 2%, waarbij ook een brede spreiding is tussen de verschillende onderzoeken (NVvP richtlijn, 2013). Tussen jongens en meisjes lijkt er geen duidelijk verschil te zijn in de prevalentie van de oppositionele-opstandige stoornis (Lahey e.a., 1999, bron: Kenniscentrum KJP) 7-10% van de jongens zou antisociaal gedrag ontwikkelen, dat tot in de volwassenheid voortduurt. Ongeveer 4% van alle jongens ontwikkelt chronisch hoge niveaus van fysieke agressie, oppositie of hyperactiviteit tot aan het einde van de adolescentie (Van Lier, 2002). Over meisjes/vrouwen zijn dit soort cijfers niet bekend. Over het vóórkomen van regel overtredenden niet- taakgericht gedrag in de klas en negatief onderwijsklimaat geven de onderzoeker (Van Lier, 2002) en de ontwikkelaar (Van der Sar, 2004a) geen cijfers.

Oorzaken

Belemmerende factoren

In het model van de zgn. ontwikkelingspaden (Loeber & Hay, 2004; Witvliet, 2009) wordt op basis van het paradigma van de ontwikkelingsstoornis geschetst hoe aanlegfactoren in combinatie met een ongunstige omgeving kan leiden tot een ongewenst ontwikkelingspad. Dit begint vaak met - nog wel te hanteren niveaus van - ongewenst, regel overtredendgedrag. Dit kan uitmonden in ernstige vormen van gedragsstoornissen op latere leeftijd. Een 'naïeve' pedagogische omgeving, die gericht is op het onderdrukken van ongewenst, regel overtredendgedrag (door dit gedrag te bestraffen) en gewenst, taakgericht gedrag veelal negeert, is hierbij een overwegende risicofactor.

De manier waarop de leerkracht reageert op het gedrag van leerlingen heeft invloed op het verdere gedrag van die leerlingen (o.m., Sutherland, Lewis-Palmer, Stichter, & Morgan, 2008). Leerkrachten hebben vaak geen uitgewerkt plan om met storend gedrag in de klas om te gaan (Stage & Quiroz, 1997). Wanneer ze geconfronteerd worden met storend gedrag in de klas, zoals praten voor de beurt of onnodig rondlopen in de klas, reageren leerkrachten vaak met een berisping of een straf (Sutherland & Oswald, 2005). Deze aanpak blijkt echter belemmerend te werken; deze reacties van de leerkracht doen het storende gedrag van leerlingen vaak juist toenemen (Sutherland & Oswald, 2005). Volgens de leertheorie neemt de frequentie van gedrag toe wanneer het gedrag wordt beloond (Martin & Pear, 2009); een berisping of een straf kan belonend werken voor een leerling omdat hij aandacht krijgt en/of vrijgesteld wordt van taken (bv. wanneer een leerling door de leerkracht als straf uit de klas wordt gezet tijdens het maken van rekenoefeningen). Deze leerlingen kunnen dan meer storend gedrag gaan stellen omdat het voor hen belonend is. Leerkrachten bekrachtigen met hun reactie dus het storende gedrag.

In tegenstelling tot storend gedrag, krijgt gewenst gedrag van leerlingen, zoals rustig op de stoel zitten, de vinger opsteken en vriendelijk zijn voor anderen, doorgaans weinig aandacht van leerkrachten (Stormont, 2002). Vanuit leertheoretisch perspectief zal gedrag dat niet bekrachtigd wordt, uitdoven.

Wanneer storend gedrag beloond wordt, terwijl gewenst gedrag als vanzelfsprekend beschouwd wordt, neemt het risico op meer ernstige vormen van gedragsproblemen in de toekomst toe (Sutherland & Oswald, 2005). Daarnaast staan kinderen ook model voor elkaars gedrag en kunnen zij storend gedrag van elkaar overnemen (zie o.m. Dishion et al., 1995).

Beschermende factoren

De tegenhanger van een pedagogische omgeving die vooral aandacht geeft aan ongewenst gedrag is een pedagogische omgeving die daarmee onverenigbaar gewenst gedrag versterkt en daarmee de belangrijkste beschermende factor. Met Taakspel wordt een positieve pedagogische omgeving gecreëerd, door aandacht te geven aan het gewenst gedrag en het zoveel mogelijk negeren van ongewenst gedrag (van der Sar, 2004, Mouissie & ten Heggeler, 2015, van Lier, Koot & ten Heggeler, 2015).

Tijdens Taakspel geeft de leerkracht hoofdzakelijk aandacht aan leerlingen die gewenst gedrag laten zien. Deze leerlingen en de leerkracht zijn model voor elkaars gedrag, waardoor zij gewenst gedrag van elkaar kunnen overnemen (zie o.m. Dishion et al., 1995, Bandura, 1977).

Aan te pakken factoren

Belangrijke factoren in het ontstaan, in stand houden of verergeren van gedragsproblemen in de klas zijn regel overtredendgedrag, niet-taakgericht gedrag en een hekel hebben aan school. Leerkrachten besteden veelal de meeste tijd aan het ongewenste gedrag van de leerlingen door te straffen. Het straffen frustreert echter de leerling met probleemgedrag omdat hij niet anders kan, en frustreert de leerkracht omdat het niet helpt. Probleemgedrag in de klas en de frustratie die dit oproept bij de leerlingen en de leerkracht kunnen een negatief klassenklimaat in de hand werken. Dit kan weer tot gevolg hebben dat leerlingen een hekel krijgen aan school. De uiteindelijke doelstelling van Taakspel is om probleemgedrag van kinderen in een vroeg stadium te verminderen en om te buigen in positief gedrag, zodat verergering voorkomen wordt. Hiertoe pakt Taakspel de hierboven genoemde factoren aan die een belangrijke rol spelen in het ontstaan, in stand houden of verergeren van gedragsproblemen in de klas: regel overtredendgedrag, niet-taakgericht gedrag en een hekel hebben aan school (Struiksmā, 2009).

Taakspel pakt het gedrag aan dat een belangrijke rol speelt in het ontstaan, in stand houden of verergeren van gedragsproblemen in de klas, namelijk het regelovertredend, niet-taakgericht gedrag. Daarom creëert Taakspel een pedagogische omgeving die gewenst gedrag versterkt, doordat Taakspel zich concreet richt op het laten toenemen van het taakgerichte, gewenst gedrag (subdoel 1). Als het taakgerichte gedrag van de kinderen toeneemt, neemt het regel overtredendgedrag af (subdoel 2), omdat dat onverenigbaar is met taakgericht gedrag. Dit principe wordt differential reinforcement of other behaviours (DRO) genoemd (Cladder, Nijhoff-Huijsse & Mulder, 2000; Martin & Pear,

2009). Ook de sociale relaties tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en leerkracht verbeteren en er ontstaat een positief, veilig klassenklimaat (doel 3) (Leflot, Van Lier, Onghena & Colpin, 2010). Hiermee reduceert Taakspel een aantal factoren die een risico vormen voor de ontwikkeling van gedragsstoornissen. Daarmee is de uiteindelijke doelstelling van Taakspel is om probleemgedrag in een vroeg stadium te doen verminderen en de ontwikkeling ervan om te buigen in positieve richting om verergering te voorkomen.

Verantwoording

Taakspel is een universele preventieve gedragsinterventie met als doel het doen toenemen van taakgericht gedrag, het daardoor doen afnemen van regel overtredendgedrag bij leerlingen en het bevorderen van een positief onderwijsklimaat. Het uiteindelijk doel is beginnend probleemgedrag bij kinderen in een vroeg stadium te verminderen en om te buigen in gewenst gedrag om een mogelijk deviante gedragsontwikkeling te voorkomen. Omdat bij jonge kinderen op school nog niet duidelijk is wie de ontwikkeling naar probleemgedrag zullen maken, is Taakspel een preventieve interventie voor alle leerlingen. Een vroegtijdige interventie geeft de mogelijkheid om ongunstige ontwikkelingen om te buigen, jonge leerlingen kunnen nog beïnvloed worden (Wasserman & Miller, 1998; Greenberg, Domitrovich & Bumbarger, 2000; Junger-Tas & Slot, 2001; Junger-Tas, 2002, Van Lier, 2002, Muris, 2005).

Taakspel werkt volgens het volgende mechanisme

1. *Scholing van leerkrachten*
2. *Omslag in de gedragscontrole door leerkrachten: een negatieve gedragscontrole maakt plaats voor een positieve gedragscontrole.*



Kortetermijneffecten

3. *Meer taakgericht gedrag*
4. *Minder regel overtredendgedrag*
5. *Een positief en veilig klassenklimaat*



Middellangetermijneffecten

6. *Terugopname in de groep van leerlingen die waren uitgestoten.*
7. *Grotere mate van sociale acceptatie en meer wederzijdse vriendschappen en een verbeterde relatie tussen leerkracht en leerling.*



Langetermijneffecten

8. *Ombuiging deviante ontwikkeling*
 9. *Minder gedragsproblemen en middelengebruik.*
- (Struiksma, 2015).*

Taakspel is een groepsgerichte aanpak, waarbij de leerlingen veel van elkaar kunnen leren en elkaar kunnen ondersteunen. Ten Dam en Volman (1999) stellen dat leerlingen hun sociale competentie ontwikkelen door te participeren in de sociale praktijk in de klas als leergemeenschap. Een klas als leergemeenschap is idealiter een

klas waarin leerlingen zowel individueel verantwoordelijk zijn voor hun leerproces, als waarin een ieder zich verantwoordelijk voelt voor het gezamenlijk proces. Om op een efficiënte manier om te gaan met het gedrag van leerlingen is het cruciaal te weten hoe gedrag tot stand komt. Volgens de leertheorie wordt gedrag aangeleerd in een bepaalde omgeving (Martin & Pear, 2009). Taakspel stoelt op gedragstherapeutische principes gebaseerd op de leertheorie, waarbij het concreet observeerbare gedrag centraal staat. De leertheorie gaat ervan uit dat gedrag dat is aangeleerd, ook weer afgeleerd kan worden. Dit kan gebeuren door de als positief of als negatief ervaren gevolgen te koppelen aan het aan of af te leren gedrag, waardoor het gedrag zal toe- of afnemen. Door probleemgedrag direct en veel aandacht te geven blijft probleemgedrag in stand of neemt het toe (negatieve controle op gedrag). Kern van de aanpak is dat de leerkracht door Taakspel gebruik maakt van positieve controle op gedrag, waarbij gewenst gedrag direct en veel aandacht krijgt en ongewenst gedrag zoveel mogelijk wordt genegeerd.

Taakspel gaat uit van de leertheoretische principes van operante conditionering. De kern van operante conditionering is het schema S-R-C: een stimulus (bijvoorbeeld regels in de klas), lokt een bepaalde respons uit (kinderen reageren met regelvolgend of regel overtredendgedrag) en wordt gevolgd door een consequent (regelvolgend gedrag wordt beloond en regel overtredendgedrag wordt genegeerd) (Orlemans e.a. 1995). Wat geleerd wordt is schematisch weergegeven: het stellen van gedrag R leidt, gegeven stimuluscondities S, tot consequent C. Daarbij wordt ervan uitgegaan, dat gedrag R aanwezig is bij, in geval van de schoolsetting, de leerling. Het gaat om een performance deficit en niet om een skill deficit, een uitvoeringstekort, geen vaardigheidstekort (Gresham et al., 2004). Bij de implementatie wordt Taakspel daarom in eerste instantie slechts 10 minuten gespeeld, dat haalt iedere leerling. De stimulusconfiguratie heeft elementen als de aankondiging, dat het spel gespeeld gaat worden en de regels die vanaf dat moment gelden. Als de leerling daarop het gewenste gedrag laat zien (R), moet daarop een positieve consequent (C) volgen, wil het gewenste gedrag toenemen. Om het ongewenste gedrag te laten uitdoven, wordt het genegeerd. Straffen leidt niet tot het uitdoven van gedrag, slechts tot het onderdrukken van het stellen van het ongewenste gedrag (Martin & Pear, 2009).

De gedragstherapeutische technieken die in Taakspel verwerkt zijn, zijn de volgende:

- Fysieke inrichting: de leerlingen zitten als team bij elkaar in de klas en mogen elkaar helpen;.
- Modelleren: de leerkracht geeft hoofdzakelijk aandacht aan leerlingen die gewenst gedrag laten zien, deze leerlingen en de leerkracht zijn model.
- Gedragsinstructie: er wordt gewerkt met regels die concreet het gedrag beschrijven dat gewenst is.
- Discriminatie leren: binnen Taakspel is voor iedereen duidelijk dat er voor verschillende onderwijsleersituaties verschillende gedragsregels gelden.
- Shaping: de tijd dat Taakspel wordt gespeeld wordt geleidelijk opgevoerd.
- Versterken van alternatief of het verzwakken van onverenigbaar gedrag: de combinatie van versterken van gewenst, taakgericht gedrag en negeren van ongewenst gedrag.
- Respons cost: de leerlingen kunnen hun beloning verspelen door de regels zo vaak te overtreden dat de kaarten op zijn.
- Positieve beloning: in het spel wordt gewerkt met sociale bekrachtigers, materiële bekrachtigers, ruilbekrachtigers en activiteitenbekrachtigers. De

leerlingen houden zich eerst aan de regels om de sticker te krijgen, maar ondervinden tegelijkertijd dat het plezierig is als het stil is als er gewerkt wordt. Geleidelijk wordt deze ervaring tot een intrinsieke bekrachtiger.

Taakspel wordt gespeeld tijdens reguliere lessen. Zo leren de leerlingen het gewenste gedrag meteen toe te passen in de bijpassende situaties, bijvoorbeeld dat ze tijdens zelfstandig werken met hun taak bezig moeten zijn en tijdens de instructie moeten opletten (Willems & Colpin, 2009).

Het werken in teamverband geeft de kinderen de gelegenheid gewenst gedrag in verschillende situaties te leren van leeftijdsgenoten (modelling). De leerlinge staan model voor elkaars gedrag en gedrag van elkaar overnemen (zie o.m. Dishion et al., 1995). Ook volgens de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura (1977), die naast de operante conditionering een rol van betekenis speelt in de gedragstherapie, is leren een interactie is tussen de omgeving, persoonlijke factoren en gedrag van een leerling. De socialisatie van kinderen verloopt sneller en efficiënter, door het leren van gedrag via het observeren van een model (modellen) (van der Sar & Machielsen 2016; van der Sar 2004. Modellen is een van de elementen uit Taakspel.

Gedrag wordt aangeleerd in een bepaalde omgeving (Martin & Pear, 2009). Essentieel daarbij zijn de interacties die kinderen aangaan met anderen (Pianta, Hamre, & Stuhlman, 2003). In de schoolcontext spelen de interacties met leerkrachten en medeleerlingen een prominente rol in de gedragsontwikkeling van kinderen (Leflot & Colpin 2011). Bij Taakspel worden positieve interacties tussen kinderen bevorderd door ze te laten samenwerken in groepjes en door de nadruk te leggen op het belonen van positief gedrag. Binnen Taakspel zijn alle leerlingen onderdeel van een groepje (hun taakspelteam). Tijdens het spelen van Taakspel zijn de groepjes altijd fysiek bij elkaar. Binnen het team helpen de leerlingen elkaar op een positieve manier om zich aan de regels te houden en zij complimenteren elkaar hierop. Ook de leerkracht complimenteert de leerlingen hierop. Doordat alle kinderen deel uitmaken van een team, komen bij Taakspel alle kinderen op een positieve manier bij elkaar. Ook kinderen die buitengesloten worden door de groep komen daardoor weer op een positieve manier in aanraking met leeftijdsgenoten. In klassen waar Taakspel wordt uitgevoerd, verbeteren de sociale relaties, met name door een verbeterde acceptatie in de klas: kinderen vinden elkaar leuker en krijgen meer vriendjes. Dit blijkt een positieve rol te spelen in het verminderen van probleemgedrag van kinderen in de eerste jaren van het basisonderwijs (Witvliet e.a., 2009). Leerlingen met storend gedrag worden immers vaak buitengesloten door klasgenoten. Dat leidt meestal tot meer storend gedrag, waardoor er een vicieuze cirkel ontstaat. Taakspel doorbreekt deze cirkel door te focussen op gewenst gedrag, waardoor het prosociaal gedrag toeneemt en er geen ruimte meer is voor storend gedrag. Doordat kinderen minder storend gedrag vertonen worden zij weer geaccepteerd door hun klasgenoten en wordt terugopname in de groep bevorderd. Dat leidt tot herstel van relaties met leeftijdsgenoten en werkt socialiserend (Witvliet 2009). Naast de grotere mate van sociale acceptatie en meer wederzijdse vriendschappen tussen kinderen in taakspelklassen, verbetert ook de relatie tussen de leerkracht en leerlingen (Leflot, Van Lier, Onghena & Colpin, 2010). De verbetering van de relaties tussen leerlingen onderling en de leerkracht-leerling relatie zorgen er voor dat probleemgedrag wordt omgebogen in prosociaal gedrag, waardoor gedragsproblemen afnemen.

Samengevat: Taakspel is een groepsgerichte aanpak waarbij op planmatige wijze en spelenderwijs het gedrag van leerlingen en leerkrachten positief wordt beïnvloed. Op basis van gedragstherapeutische principes is veel aandacht voor gewenst gedrag en wordt ongewenst gedrag zoveel mogelijk genegeerd. Door zowel leerlingen als leerkracht ander gedrag aan te leren, neemt het taakgericht gedrag toe (doel 1), vermindert regel overtredendgedrag (doel 2) en ontstaat er een positief klassenklimaat (doel 3). Via het stimuleren van positieve relaties met klasgenoten onderling en positieve leerling-leerkracht relaties, worden gedragsproblemen voorkomen en vermindert bestaand probleemgedrag waardoor een mogelijk deviante gedragsontwikkeling kan worden voorkomen (doel op lange termijn).

4. Onderzoek

4.1 Onderzoek naar de uitvoering

Studie 1

Dijkman, M. (2012). Implementatie-onderzoek naar het evidence-based programma Taakspel. Amsterdam: GGD Amsterdam

Implementatie-onderzoek naar Taakspel met een onderdeel effectonderzoek.

Doelstellingen: Achterhalen welke factoren een succesvolle adoptie, implementatie en institutionalisatie van Taakspel in het basisonderwijs bevorderen of belemmeren. Tevens is de kwaliteit van implementatie van Taakspel vastgelegd en is gekeken naar de relatie tussen de kwaliteit van implementatie en de effecten van Taakspel op kindniveau.

Kwalitatieve en kwantitatieve dataverzameling:

- 1) Om de bevorderende en belemmerde factoren voor adoptie te achterhalen zijn semigestructureerde interviews gehouden met 11 deelnemende en 7 niet-deelnemende scholen aan Taakspel.
- 2) Het implementatieproces is in kaart gebracht met vragenlijstonderzoek onder leerkrachten en focusgroep-interviews met respectievelijk 5 en 6 Taakspeltrainers.
- 3) De relatie tussen de kwaliteit van implementatie van Taakspel en de effecten op kindniveau (N=188) is gemeten door de Taakspelleerkrachten voorafgaand en na afloop van het implementatietraject gedragslijsten te laten invullen (PBSI). De kwaliteit van de implementatie door de leerkracht (N=155) is gemeten met twee instrumenten; een implementatieboekje en een frequentieformulier.
- 4) De borging van Taakspel werd onderzocht door het bevragen van 16 directieleden en/of coördinatoren van Taakspelscholen middels semi-gestructureerde interviews. IB-ers van Taakspel-scholen twee jaar na de start van de invoering van Taakspel vragenlijsten ingevuld, met vragen over borging van Taakspel.

De belangrijkste conclusies uit het onderzoek zijn:

1. Bevorderende en belemmerende factoren voor adoptie van Taakspel.

Het besluit om met Taakspel te gaan werken was vooral afhankelijk van specifieke behoeftes en problemen die de school ervoer (o.a. onrust in de klas, slechte werkhouding van leerlingen, negatieve sfeer). Als Taakspel eenmaal geadopteerd was en werd geïmplementeerd, waren de effecten direct merkbaar en zichtbaar in de klas. Leerkrachten ervoeren Taakspel daarom als heel positief. Belemmerende factoren voor adoptie waren een gebrek aan kennis over het bestaan van Taakspel, over subsidiemogelijkheden en de aanwezigheid van concurrerende (niet bewezen effectieve) programma's.

2. Hoe is het implementatieproces van Taakspel verlopen?

De leerkracht heeft een grote invloed op de implementatie van Taakspel. Zodra leerkrachten ervaren dat Taakspel effecten oplevert gaat de implementatie makkelijker. Tevens blijkt het belangrijk dat de directie draagvlak creëert bij de leerkrachten voor het invoeren van Taakspel.

Ook de sterkte van de organisatie heeft invloed op het implementatieproces van Taakspel.

3a) Wat is het effect van Taakspel op het gedrag van de kinderen?

Hierin zijn significante afnamen in scores op alle negen constructen van de PBSI te zien. De afnamen zijn het grootst voor de hoogrisico kinderen. Dit is een belangrijk resultaat omdat juist de kinderen met probleemgedrag (zoals aandachtstekort, hyperactiviteit, impulsiviteit, oppositioneel en/of agressief gedrag) het risico lopen op ernstige negatieve gevolgen later in hun ontwikkeling, zoals het ontwikkelen van een gedragsstoornis, jeugd delinquentie, schooluitval en vroegtijdig middelengebruik. Taakspel kan een bijdrage leveren aan het voorkomen van deze problemen.

3b. Met welke kwaliteit is Taakspel door de leerkrachten geïmplementeerd?

De belangrijkste uitkomstmaat voor kwaliteit van implementatie is volgens de onderliggende theorie van Taakspel 'positieve controle'. Ongeveer de helft van de leerkrachten heeft een 'positieve controle' bereikt.

3c. Wat is de relatie tussen de kwaliteit van implementatie van Taakspel en de effecten op kindniveau?

Uit het onderzoek bleek dat het vertonen van positieve controle door de leerkracht de effecten van Taakspel versterkt. Het zijn met name de hoogrisico kinderen waarbij het vertonen van positieve controle door de leerkracht een versterking van het effect van Taakspel teweeg brengt.

4. Institutionaliseringsproces van Taakspel.

Een stapel effect van factoren zorgt ervoor dat Taakspel goed ingebed raakt binnen een school. Als de directie een actieve en betrokken rol speelt bij het borgen van Taakspel en de voortgang faciliteert, wordt Taakspel een vast onderdeel binnen de school.

Aanpassingen in Taakspel naar aanleiding van de resultaten uit het implementatieonderzoek door de GGD Amsterdam.

Naar aanleiding van dit onderzoek zijn een aantal aanpassingen gedaan in de interventie Taakspel. Deze aanpassingen zijn beschreven in paragraaf 1.1 Betrokkenheid doelgroep.

4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten

Studie 1

Haster, M., Blok, H., Van Overveld, K., Van Lier, P. & Oostdam, R. (2015). Preventie van gedragsproblemen bij leerlingen in het basisonderwijs. Effecten van Taakspel en Taakspel-plus-PAD. (Eindrapport NRO)

Het betreft een effectonderzoek naar Taakspel t.a.v. een controleconditie en Taakspel in combinatie met PAD (Programma Alternatieve Denkstrategieën) t.a.v. een controleconditie.

In dit onderzoek is gekeken naar effecten op drie domeinen:

- Gedragsproblemen (ernst en aantal leerlingen met gedragsproblemen),
- De kwaliteit van de leerkracht-leerlingrelatie

- De sociale ontwikkeling. Binnen deze domeinen zijn acht instrumenten afgenomen (zie Tabel 1).

Tabel1

Domein	Meetinstrument	Informant
Gedragsproblemen	SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire leerkrachtversie totaalscore)	Leerkracht
Gedragsproblemen	PBSI (Problem Behavior at Schools Interview)	Leerkracht
Leerkracht-leerlingrelatie	LLRV-conflict (Leerkracht Leerling Relatie vragenlijst, conflictschaal)	Leerkracht
Leerkracht-leerlingrelatie	Y-CATS (Young Children's Appraisal of Teacher-Child Relationship)	Leerling
Sociaal-emotionele ontwikkeling	SEQ (Social Experiences Questionnaire, subschaal Fysiek)	Leerkracht
Sociaal-emotionele ontwikkeling	SEQ (Social Experiences Questionnaire, subschaal Relationeel)	Leerkracht
sociaal-emotionele ontwikkeling	HSCS (Head Start Competence Scale)	Leerkracht

Aan de beginmeting van het onderzoek werkten 650 leerlingen mee, verdeeld over 30 basisscholen. Er waren vier meetrondes: start leerjaar 3 (beginmeting), eind leerjaar 3 (tussenmeting), eind leerjaar 4 (eindmeting) en eind leerjaar 5 (follow-upmeting). Bij de follow-upmeting was het aantal deelnemende leerlingen en scholen afgenomen tot 382 leerlingen van 23 scholen, deels vanwege het feit dat scholen geen belang meer zagen in de laatste meetronde aangezien de interventie was beëindigd. Achteraf werd vastgesteld dat de uitval van leerlingen waarschijnlijk geen gevolgen heeft voor de vergelijkbaarheid van de drie groepen leerlingen. De scholen zijn volgens toeval verdeeld over drie condities:

1. in leerjaar 3 werd Taakspel gebruikt, evenals in leerjaar 4 (de Taakspelconditie);
2. in leerjaar 3 werd Taakspel gebruikt, in leerjaar 4 werd daarnaast PAD gebruikt (de Taakspel-plus-PAD conditie);
3. in beide leerjaren werd géén aandacht aan preventie besteed (de controleconditie).

Deze randomized controlled trial levert aanwijzingen op dat de combinatie van Taakspel en

PAD complementair werkt en effectief is wat betreft de reductie van de ernst van gedragsproblemen en het aantal leerlingen met gedragsproblemen. Daarnaast lijkt de combinatie van Taakspel en PAD ook een positieve uitwerking te hebben op het sociaal-emotionele domein met een duurzaam effect dat ook een jaar later terug te vinden is. Ook is er een positief effect op de leerkracht-leerlingrelatie. Dit laatste effect is niet duurzaam. Bij de interpretatie moet in acht worden genomen dat alle gevonden verschillen te classificeren zijn als klein tot medium.

Domein gedragsproblemen

Leerlingen in de Taakspelconditie hadden minder ernstige gedragsproblemen dan leerlingen in de controlegroep (effectgrootte 0,33). En leerlingen in de Taakspel-plus-PAD conditie hadden nog minder ernstige gedragsproblemen dan in beide andere condities (controle groep t.o.v. Taakspel en PAD 0,62 en Taakspel t.o.v. Taakspel en PAD 0,29).

Ook is gekeken naar de effecten van de interventies op het aantal leerlingen met een indicatie voor gedragsproblemen. Er zijn significante verschillen gevonden ten gunste van de twee interventiecondities. Uitgedrukt als kansverhoudingen bleek dat een leerling in de controleconditie op de eindmeting 1,86 keer zoveel kans had op een gedragsindicatie als een leerling in de Taakspel-conditie, en 2.76 keer zoveel kans op een gedragsindicatie als een leerling in de Taakspel-plus-PAD conditie.

Domein de kwaliteit van de leerkracht-leerlingrelatie

Op het domein 'kwaliteit van de leerkracht-leerlingrelaties' zijn op de begin-, tussen- en follow-upmeting geen verschillen tussen de condities ontstaan. Opvallend is dat tijdens de eindmeting zowel in de perceptie van de leerkrachten als in die van de leerlingen meer conflicten werden waargenomen bij de leerlingen in de controlegroep dan bij de leerlingen in de interventiecondities (effectgrootte controlegroep t.o.v. Taakspelconditie: 0,47, controlegroep t.o.v. Taakspel-PAD : 0,44) conditie. Er was geen sprake van een verschil op de subschaal Warmte tussen de drie groepen op deze meting. Deze resultaten lijken erop te wijzen dat na het spelen van twee jaar Taakspel dan wel Taakspel en PAD zowel leerkrachten als leerlingen minder conflict ervaren in hun relatie. Dit is echter geen blijvend effect, want bij de follow-upmeting waren verschillen tussen de condities weer verdwenen.

Domein sociale ontwikkeling

Voor beide interventies werd daarnaast een gunstig effect gevonden op de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen: er was sprake van minder slachtofferschap en de emotionele competentie van de leerlingen was hoger dan in de controleconditie. (SEQ relationeel eindmeting: Controlegroep vs Taakspel-conditie: 0,27, Controle groep vs Taakspel-plus-PAD conditie: 0,31, Taakspel-conditie vs Taakspel-plus-PAD conditie: n.s. Follow-up meting: Controlegroep vs Taakspel-conditie: n.s. Controle groep vs Taakspel-plus-PAD conditie: 0,53 Taakspel-conditie vs Taakspel-plus-PAD conditie: 0,32.)

(SEQ fysiek eindmeting: Controlegroep vs Taakspel-conditie: 0,37, Controle groep vs Taakspel-plus-PAD conditie: 0,41, Taakspel-conditie vs Taakspel-plus-PAD conditie: n.s. Follow-up meting: Controlegroep vs Taakspel-conditie: n.s. Controle groep vs Taakspel-plus-PAD conditie: 0,36 Taakspel-conditie vs Taakspel-plus-PAD conditie: 0,45.)

Studie 2

Spilt, J., Koot, H., & Van Lier, P. (2013). Wie profiteert van Taakspel? De effecten van Taakspel bij kinderen met verschillende risicoprofielen. *Kind en Adolescent* 43 (4), 195-207.

Het betrof een gerandomiseerde gecontroleerde interventiestudie (randomized controlled trial, RCT)

Het doel van de studie was te onderzoeken of groepen kinderen met verschillende risicoprofielen verschillend reageren op Taakspel. Gekeken werd naar de invloed van Taakspel op de ontwikkeling van externaliserende en internaliserende problemen. Het

betreft de risicoprofielen: Laag risicoprofiel (deze kinderen scoren laag op alle risicovariabelen), risicoprofiel slachtofferschap, risicoprofiel Internaliserend probleemgedrag, risicoprofiel Gezin en demografie, risicoprofiel Gedrags- en sociale problemen en risicoprofiel Hoog risico gedrags- en sociale problemen.

Deze studie is een vervolg op eerder onderzoek van Witvliet en anderen (2009) met dezelfde steekproef en dezelfde uitkomstmaten.

De studie kende een longitudinale opzet met 4 meetmomenten; voorjaar groep 2 (T1), voorjaar groep 3 (T2), najaar groep 4 (T3) en begin zomer groep 4 (T4). Taakspel werd gespeeld in groep 3 en groep 4. Aan het onderzoek deden 759 kinderen en hun leerkrachten uit 47 klassen van 30 reguliere Nederlandse basisscholen mee.

De meetinstrumenten die gebruikt werden zijn:

- Het probleemgedrag op School Interview (PBSI; Erasmus Medical Center, 2000)
- Child Behavior Checklist-Teacher's Report Form (TRF)
- Alabama Parenting Questionnaire (Shelton, Frick, & Wootton, 1996)
- De Nijmeegse Ouderlijke Stress Index
- De K10 (Kessler e.a. 2002)

Taakspel bleek effectief bij kinderen met een laag-risico- profiel (externaliserende problemen effectgrootte 0.42, internaliserende problemen: 0,50). Taakspel was ook effectief bij kinderen met emotionele problemen (externaliserende problemen effectgrootte 1.70, internaliserende problemen: 1,58) en bij kinderen die het slachtoffer van pesten (externaliserende problemen effectgrootte 0,85, internaliserende problemen 1,09) waren. Taakspel was echter niet effectief bij kinderen met gezinsproblemen en bij kinderen met een combinatie van bovengemiddelde tot zeer hoge niveaus van gedrag- en sociale problemen voor aanvang van de interventie. Deze kinderen hebben, in aanvulling op een klassikaal preventieprogramma, een individuele en meer intensieve aanpak nodig, zoals een interventie gericht op de emotieregulatie of sociale vaardigheden van het kind of ouderbegeleiding.

Studie 3

Leflot, G. & Colpin, H., (2011). Effectieve preventie van storend gedrag in de klas: onderzoek over het programma Taakspel. *Welwijs, 2011, 22, nr 1.*

Leflot, G., van Lier, P. A. C., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: an intervention study with the Good Behavior Game. *Journal of Abnormal Child Psychology, 38(6), 869-882.*

Dit betreft onderzoek naar de effecten van Taakspel op het gedrag van kinderen in de Vlaamse onderwijscontext. Naast het effect van Taakspel op het gedrag van kinderen, werd ook onderzocht *hoe* Taakspel het gedrag beïnvloedt.

Aan dit onderzoek namen 15 Vlaamse basisscholen deel. Twee klassen (leerjaar 2) werden at random toegewezen aan de Taakspel- en controleconditie. Vervolgens werd Taakspel twee schooljaren achtereen gespeeld in de taakspelklassen. In de controleklas kregen de leerlingen onderwijs zoals gewoonlijk. In totaal namen 570 leerlingen en 90 leerkrachten deel aan het onderzoek.

Leerkracht- en leerlingvragenlijsten, leerlinginterviews en klasobservaties werden gebruikt om de gedragsmatige en emotionele aanpassing van leerlingen en het gedrag van leerkrachten in kaart te brengen.

Taakspel heeft een positieve invloed op het gedrag van leerlingen. Na een jaar was hun taakgericht gedrag toegenomen (effectgrootte meting 2: 0,61) het regel overtredendgedrag nam af (effectgrootte meting 4: -0,62). Ook na het volgende jaar waren deze effecten te zien (effectgrootte taakgericht gedrag meting 4: 0,22, effectgrootte regel overtredend gedrag meting 4: -0,29).

Ook de ontwikkeling van meer ernstige vormen van probleemgedrag (hyperactief en opstandig gedrag) had een gunstiger verloop over het 2de en 3de leerjaar, in vergelijking met het gedrag van de leerlingen in de controleklassen.

Verder werd gevonden dat taakspelleerlingen met een verhoogd risico op gedragsproblemen minder agressief gedrag stelden op het einde van het 3de leerjaar dan controleleerlingen met een verhoogd risico. Meer nog, het niveau van agressie bij deze taakspelleerlingen was genormaliseerd tot op het niveau van leerlingen zonder verhoogd risico op gedragsproblemen.

Taakspelleerkrachten gaven na 1 jaar vaker complimenten voor gewenst gedrag (effectgrootte meting 2: 0,75) t.o.v. controleleerkrachten. Zij gaven minder correcties op storend gedrag (effectgrootte meting 2: -0,76). Deze afname in correcties, verklaarde op zijn beurt gedeeltelijk het effect van Taakspel op het taakgericht en regel overtredend gedrag van kinderen in de klas. Met andere woorden, doordat leerkrachten minder berispingen en negatieve opmerkingen gaven op het storende gedrag van leerlingen nam het regel overtredend gedrag van leerlingen af en het taakgericht gedrag toe. De toename in taakgericht gedrag in de klas verklaarde vervolgens het effect van Taakspel op de ontwikkeling van het hyperactieve gedrag van kinderen, terwijl de afname in regel overtredend gedrag de gunstigere ontwikkeling van oppositioneel gedrag over het 2de en 3de leerjaar onder invloed van Taakspel verklaarde .

Tenslotte werd gevonden dat Taakspelleerlingen met een verhoogd risico op gedragsproblemen minder agressief waren op het einde van het 3de leerjaar, en betere relaties hadden met hun klasgenoten. Deze verbetering in hun relaties verklaarde het effect van Taakspel op hun agressief gedrag. Deze bevindingen worden ondersteund door Nederlands onderzoek, waar bleek dat Taakspel het storende gedrag van leerlingen deed afnemen via het verbeteren van hun relaties met leeftijdsgenoten (Witvliet, van Lier, Cuijpers, & Koot, 2009).

Studie 4

Het effectonderzoek naar Taakspel is opgedeeld in twee deelstudies: een onderwijskundige en een kinder- en jeugdpsychiatrische evaluatie.

1. De onderwijskundige evaluatie (van der Sar, 2004).
2. De kinder- en jeugdpsychiatrische evaluaties zijn uitgevoerd door Erasmus MC (Van Lier, 2002; Van Lier e.a., 2005; Vuijk e.a., 2006; Van Lier e.a.2008; Huizink e.a. 2009) en de Vrije Universiteit Amsterdam (Witvliet e.a., 2009).

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

Dit betreft een onderwijskundige evaluatie Onderzoeksvragen. Centrale onderzoeksvragen in de studie zijn:

Neemt het taakgericht gedrag van de leerlingen door Taakspel toe?

Neemt het regel overtredend gedrag van de leerlingen door Taakspel af?

Het onderzoeksdesign bestaat uit een opzet met een aselechte indeling van groepen binnen een school in een experimentele conditie (Taakspel) en een controleconditie (geen Taakspel). Er vond een voor- en een nameting plaats.

Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestond uit elf scholen uit Rotterdam en omgeving met in totaal 580 leerlingen uit groep 4. Binnen de scholen kregen de groepen aselechte de experimentele of controleconditie toegewezen. Van de 580 leerlingen zat 55% in de experimentele groep; 13% van de leerlingen was van allochtone afkomst; 29% kwam uit een laag sociaal-economische milieu; 53% is jongen.

Meetinstrumenten

Voor het observeren van het taakgericht en regel overtredend gedrag van de leerlingen is een leerlingobservatie-instrument bewerkt dat gebruikt is voor de evaluatie van het Good Behavior Game in Amerika. De interbeoordelaar-betrouwbaarheid van het observatie-instrument leerlingen is bij de begin- en nameting redelijk tot voldoende. Het taakgericht gedrag is gemeten met intervalmetingen (om de zoveel minuten wordt geregistreerd of er sprake is van taakgericht gedrag of niet). Het regel overtredend gedrag is gemeten met eventmetingen (elke keer als regel overtredend gedrag voorkomt, wordt dit geregistreerd).

Statistische toetsing

Met multivariate-variantieanalyse, met herhaalde meting, is gekeken of er effect van Taakspel op het gedrag van leerlingen is en of de factoren sekse, etniciteit en sociaal economische status (SES) daarbij van invloed zijn.

Bij de voormeting zijn er geen significante verschillen tussen de experimentele en controlegroep op taakgericht en regel overtredend gedrag. Ook niet als de groepen verder ingedeeld worden naar sekse, etniciteit en SES. Bij de nameting is een significant verschil tussen de experimentele en controlegroep op taakgericht en regel overtredend gedrag gevonden: bij de experimentele groep is sprake van meer taakgericht (Effectgrootte 0.26) en minder regel overtredend gedrag (Effectgrootte -0.20). Taakgericht gedrag neemt in de experimentele groep toe en in de controlegroep af. Het regel overtredend gedrag neemt in de experimentele groep af en blijft in de controle groep stabiel. Dit zijn generalisatie-effecten, omdat de metingen buiten de taakspelmomenten hebben plaatsgevonden. Het effect is niet afhankelijk van etniciteit of SES, maar hangt wel samen met sekse. Door het spel neemt bij de jongens én meisjes het taakgerichte gedrag toe en bij de jongens het regel overtredend gedrag af. Zonder de interventie neemt het taakgerichte gedrag bij de jongens af en het regel overtredend gedrag toe. Bij de meisjes van de controlegroep is geen verandering gemeten.

De hier beschreven resultaten zijn afkomstig uit een voorlopig onderzoeksrapport uit 2004.

Studie 5, 6, 7, 8

De Kinder- en jeugdpsychiatrische evaluaties (Van Lier, 2002; Van Lier e.a., 2005; Vuijk e.a., 2006; Van Lier e.a. 2008; Huizink e.a. 2009; Witvliet e.a., 2009).

Hier zijn een aantal studies tezamen beschreven omdat het eerste onderzoek (Van Lier, 2002) als basis heeft gediend voor het vervolgonderzoek. Bij de onderdelen die specifiek ingaan op de afzonderlijke studies is het nummer van de studie weergegeven.

Studie 5

Van Lier. (2002). *Preventing Disruptive Behavior in Early Elementary School children*.

Lier, P.A.C. van, Sar, A.M. van der, Muthén, B.O. & Crijnen, A.A.M. (2004). Preventing disruptive behavior in elementary schoolchildren: Impact of a universal classroom-based intervention. *In: Journal of Consulting and Clinical Psychology 2004, vol. 72, no. 3, 467-478.*

Lier, P.A.C. van, Vuijk, P. & Crijnen, A.M. (2005). Understanding mechanisms of change in the development of antisocial behavior: The impact of a universal intervention. *In: Journal of abnormal psychology, vol. 33, no. 5, October 2005, pp 521-535.*

Studie 6

Vuijk. (2006). *Male and female pathways to psychopathology: findings from a preventive intervention study*.

Studie 7

Van Lier e.a. (2008). Impact of a preventive intervention targeting childhood disruptive behavior on tobacco and alcohol initiation from age 10 to 13 years. *In: Drug and Alcohol Dependence, 10 (3), 228-233.*

Huizink, A.C., Lier, P.A.C. van & Crijnen, A.A.M. (2009). *ADHD symptoms mediate early onset smoking*. *European Addiction Research 2009; 15:1-9.*

Lier, P.A.C. van, Huizink, A.C. & Vuijk, P. (2010). The Role of Friends' Disruptive Behavior in the Development of Children's Tobacco Experimentation: Results from a Preventive Intervention Study. *Journal of abnormal Child Psychology, (2011) 39, 45-57.*

Studie 8

Witvliet, M., Van Lier, P.A.C., Cuijpers, P. & Koot, H. (2009). Testing links between childhood positive peer relations and externalizing outcomes through a randomized controlled intervention study. *In: Journal of Consulting and Clinical Psychology (2009). Vol. 77, no.5, 905-915.*

De kinder- en jeugdpsychiatrische evaluaties hebben voornamelijk plaatsgevonden in het kader van promotieonderzoeken van Van Lier (2002) en Vuijk (2006a) en zijn

daarnaast beschreven in diverse internationale vakbladen. Het promotieonderzoek van Van Lier betrof het eerste Nederlands onderzoek naar Taakspel en heeft als basis gediend voor al het vervolgonderzoek. Het onderzoek van Vuijk bestaat uit een aantal deelstudies naar de lange termijn effecten van Taakspel en seksespecifieke ontwikkelingspaden van psychopathologie. In de voorliggende beschrijving wordt een samenvatting van de resultaten gegeven voor zover zij betrekking hebben op de invloed van Taakspel op de ontwikkeling van probleemgedrag bij kinderen zoals gepresenteerd in de proefschriften en artikelen.

De studies hebben als doel na te gaan wat de invloed van Taakspel is op de ontwikkeling van het probleemgedrag van de kinderen. .

Studie 5 Het onderzoek van Van Lier (2002) was gericht op het effect van Taakspel op de ontwikkeling van aandachtstekort / hyperactiviteitsproblemen (ADHD), oppositioneel-opstandige problemen (ODD / Oppositional Defiant Disorder) en gedragsproblemen (CD / Conduct Disorder). In een vervolgonderzoek was het effect van Taakspel op de ontwikkeling van antisociaalgedrag bij kinderen onderwerp van studie (Van Lier e.a. 2005) .

Studie 6 Onderzoek van Vuijk e.a. (2006) was daarnaast gericht op:

- de invloed van roken tijdens de zwangerschap op het niveau van ADHD symptomen en het experimenteren met roken. Onderzocht is of Taakspel invloed had bij kinderen waarvan de moeder tijdens de zwangerschap had gerookt (Vuijk 2006a; Vuijk e.a. 2006b);
- de rol van disruptief probleemgedrag tijdens de midden kindertijd in de ontwikkeling van relationele agressie vanaf de late kindertijd tot de vroege adolescentie. (Vuijk, 2006a).
- de relatie tussen het slachtoffer zijn van fysieke en relationele agressie tijdens de midden kindertijd enerzijds en de ontwikkeling van angst- en depressiesymptomen in de vroege adolescentie anderzijds (Vuijk e.a. 2006c);

Studie 7 Daarnaast heeft onderzoek plaatsgevonden naar de invloed van Taakspel op vroegtijdig begin van roken en alcoholgebruik (van Lier e.a, 2008, Huizink e.a. 2009, van Lier e.a. 2010) en naar het verband tussen positieve relaties met leeftijdsgenoten en externaliserend gedrag en de invloed van Taakspel hierop (Witvliet e.a., 2009).

Onderzoeksdesign. De Taakspelstudies die uitgevoerd zijn door het Erasmus MC , vormen een Randomized Controlled Trial (RCT), waarbij de ontwikkeling van twee groepen kinderen vergeleken is, die bij aanvang van het onderzoek geheel aan elkaar gelijk waren, waarvan een groep Taakspel gedurende twee jaar heeft ontvangen en de andere groep niet. Er hebben een voormeting, verschillende metingen gedurende de interventie (groep 4 & groep 5), een nameting (groep 5, leeftijd 9 jaar) en diverse follow-up metingen plaatsgevonden. Follow-up metingen

hebben jaarlijks plaatsgevonden tot vier jaar na afloop van de interventie (in de brugklas op 13-jarige leeftijd).

Studie 8 De studie van de Vrije Universiteit van Witvliet e.a. (2009), is een onderzoek met (quasi-) experimenteel design in de praktijk met follow-up. Het bestaat uit een voor- en nameting. Een follow-up meting heeft ook plaatsgevonden. De resultaten van de follow-up zijn echter nog niet bekend, wel van de nameting.

Onderzoeksgroep

Studie 5, 6, 7. De onderzoeksgroep van het Erasmus MC bestaat uit 13 basisscholen in Rotterdam en Amsterdam. 744 ouders van kinderen zijn benaderd voor deelname aan het onderzoek. Hiervan hebben er 666 toegestemd. 92 kinderen zijn uitgevallen omdat ze of zijn blijven zitten of van school zijn gegaan. Uitval hield geen verband met sekse of interventiestatus. Wel hadden die kinderen volgens leerkracht- beoordelingen meer ADHD, ODD en CD. Klassen zijn a-select toegewezen aan de experimentele of controleconditie. Van de 31 klassen in de 13 scholen vormden 16 klassen de experimentele en 15 klassen de controlegroep. 363 kinderen deden mee aan Taakspel (experimentele groep) en 303 kinderen behoorden tot de controlegroep.

Data zijn compleet (in de leeftijd van 7-13 jaar) voor 448 kinderen (255 kinderen in de experimentele groep en 193 kinderen in de controlegroep) van de originele onderzoeksgroep (666 kinderen).

Studie 8 De onderzoeksgroep van de Vrije Universiteit bestaat uit 47 klassen in 30 basisscholen. De uiteindelijke steekproef bestond uit 758 kinderen, verdeeld over een experimentele groep met 501 kinderen en een controle groep met 257 kinderen.

Meetinstrumenten

Studie 5, 6, 7 Probleemgedrag van de kinderen is gemeten met de Teacher's Report Form (TRF). Dit instrument, de leerkrachtversie van de bekende Child Behavior Checklist, is vertaald en gevalideerd voor gebruik in Nederland. Probleemgedrag op school is beoordeeld met het Probleemgedrag op school Interview (PBSI). Bij de follow-up metingen is gebruik gemaakt van leerkracht- en zelfrapportage alsmede peernominaties betreffende disruptief probleemgedrag, relationele agressie en slachtofferschap van fysieke en relationele agressie.

Voor het meten van angst- en depressiesymptomen is gebruik gemaakt van de Revised Child Anxiety and depression Scale, de Multidimensional anxiety scale en de Children's Peer Relations scale. Bij de leerkrachten is aanvullend het Ratings of Children's Social Experience gebruikt. Bij de meting op 13-jarige leeftijd is uitsluitend gebruik gemaakt van gegevens verkregen uit zelfrapportage van de kinderen.

Studie 8 Meetinstrumenten die door Witvliet e.a. zijn gebruikt bestaan onder andere uit: De Problem Behavior at School Interview) en het onderdeel Socail problems'van de teacher's report Form.

Analyse. De statistische analyses zijn verricht met o.a. groeimodellen, t-tests en chi-kwadraat-analyses. Bij de follow-up zijn multivariate variantie-analyses gebruikt.

Resultaten bij de nameting

Studie 5, 6, 7

Erasmus MC: Vergelijking van alle kinderen uit de experimentele groep met de controlegroep laat het volgende zien. Aandachtstekort/hyperactiviteitsproblemen van kinderen in de controlegroep namen toe over groep 4 en groep 5. Interventiekinderen vertoonden over dezelfde periode een daling van ADHD. Dit verschil in ontwikkeling was significant.

Analyse van het effect van Taakspel op kinderen met verschillende niveaus van ADHD nuanceert de resultaten. Drie groepen met kinderen werden geïdentificeerd: een groep met veel (klasse 1: 14% van alle kinderen), een groep met matig (klasse 2, 26% van alle kinderen) en een groep met weinig (klasse 3; 60% van alle kinderen) ADHD aan het begin van de studie. Taakspel had een positief effect op de ontwikkeling van ADHD voor kinderen met matige (klasse 2) problemen (Effectgrootte 0,71). Dit wordt betiteld als een typisch effect van het preventieprogramma, dat bedoeld is beginnend probleemgedrag te verminderen. Bij kinderen in de controleconditie werd een toename in het niveau van ADHD gevonden. Bij Taakspel kinderen bleef het niveau van problemen stabiel. De ontwikkeling van ADHD bij kinderen met veel problemen (klasse 1) was gelijk voor kinderen in de experimentele en controlegroep. Dit is te verklaren uit het feit dat Taakspel een preventieve interventie is (voor beginnend probleemgedrag) en geen curatieve interventie (voor reeds ernstig probleemgedrag). Taakspel had geen effect op het niveau van ADHD bij kinderen met weinig problemen (klasse 3) hetgeen ook te verwachten is gezien het reeds lage niveau van deze problemen bij deze kinderen aan het begin van de interventie.

Effect van Taakspel op Oppositioneel-opstandige problemen (ODD) en gedragsproblemen (CD) is als volgt. Positieve effecten voor zowel ODD (Effectgrootte: 0,41) als CD (Effectgrootte: 0,42) versterkten het gevonden effect op ADHD bij kinderen met matige problemen (klasse 2). Een aanvullend positief effect werd gevonden voor Gedragsproblemen (CD) bij kinderen die het ontwikkelingstraject met veel problemen (klasse 1) volgden (Effectgrootte: 0,55). Er werden geen interventie-effecten gevonden voor kinderen met weinig problemen (klasse 3) wat niet te verwachten was gezien het lage niveau van deze problemen (Van Lier, 2002; Van Lier e.a. 2004).

Studie 8 VU: Bij kinderen die aan Taakspel hebben deelgenomen is er een afname in externaliserend gedrag ($d=0.45$) en een verbetering in de relaties met leeftijdsgenoten. Afname van externaliserend gedrag wordt, bij jongens, gedeeltelijk gemedieerd door toegenomen acceptatie door leeftijdsgenoten (Witvliet e.a., 2009).

Resultaten bij follow-up

Studie 7 Een jaar na het beëindigen van de Taakspel interventie worden nog steeds positieve interventie-effecten waargenomen (Van Lier e.a. 2005). Taakspel kinderen gaven aan minder vaak relationeel-agressief (roddelen, buitensluiten of sociaal isoleren) te zijn, minder vaak het slachtoffer te zijn van relationele en fysieke agressie en minder angst/depressieve klachten te hebben. Daarnaast is gekeken hoe de effecten waren bij hoogrisico kinderen (o.b.v. persistent hoge niveaus van antisociaal gedrag) en normatief ontwikkelende kinderen (Van Lier e.a., 2005). De groep hoogrisico kinderen betrof bijna uitsluitend jongens. Taakspel kinderen in de hoogrisicogroep lieten in beginsel hetzelfde ontwikkelingspad zien als de controle kinderen, maar naarmate zij ouder werden (van 8-10 jaar) begon het niveau van antisociaal gedrag te dalen. Op 10-jarige leeftijd was het verschil tussen de experimentele groep en de controlegroep significant. Daarnaast bleek deze afname van antisociaalgedrag samen te vallen met de omgang met minder agressieve vrienden en met lagere percentages van afwijzing door leeftijdsgenoten.

Op het antisociale gedrag van normatief ontwikkelende jongens (matige niveaus van antisociaal gedrag) en normatief ontwikkelende meisjes (lage niveaus van antisociaal gedrag) had Taakspel geen effect. Echter, de normatief ontwikkelende jongens en meisjes rapporteerden dat zij minder vaak het slachtoffer waren van relationele en fysieke agressie. Ook rapporteerden met name de normatief ontwikkelende meisjes dat zij minder angst/depressieve klachten hadden.

Studie 8 Kinderen die tijdens de zwangerschap waren blootgesteld aan het roken van de moeder bleken op 7- jarige leeftijd verhoogde niveaus van ADHD symptomen te vertonen en het hoogste risico te lopen om te experimenteren met roken op leeftijd 10-11 jaar. De Taakspel-interventie had geen effect op de ontwikkeling van de ADHD-symptomen van deze kinderen over de periode van 7- tot 9-jaar en op hun kans om te experimenteren met roken. Bij kinderen die prenataal niet waren blootgesteld aan het rookgedrag van de moeder had Taakspel een positief effect op afname van ADHD-symptomen van 7- tot 9-jarige kinderen en werd de kans op vroeg experimenteergedrag met roken op 10 en 11 jarige leeftijd met 50% gereduceerd (Vuijk e.a. 2006a, 2006b).

Studie 6 Bij jongens blijkt openlijke agressie een risicofactor te zijn voor de ontwikkeling van relationele agressie op 10 - 12-jarige leeftijd. Bij meisjes blijken ADHD symptomen voorspellend te zijn hiervoor. Taakspel is effectief gebleken in het verminderen van openlijke agressie en ADHD symptomen. Hieruit wordt geconcludeerd dat de interventie mogelijk ook van invloed kan zijn op relationele agressie door leeftijdsgenoten (Vuijk, 2006a).

Daarnaast is onderzoek gedaan naar de relatie tussen het slachtoffer zijn van fysieke en relationele agressie tijdens de basisschool en angst- en depressieve klachten op de leeftijd van 13 jaar. Jongens rapporteerden vaker slachtoffer geweest te zijn van fysieke agressie dan meisjes. Voor wat betreft relationele

agressie zijn geen verschillen gevonden tussen jongens en meisjes. Meisjes gaven vaker dan jongens aan last te hebben van depressiesymptomen, gegeneraliseerde angst, sociale angst en paniek/agorafobie op 13-jarige leeftijd. Taakspelkinderen hadden lagere niveaus van angst en depressieve klachten dan controlegroep kinderen op leeftijd 13 jaar en waren tijdens de basisschool minder vaak het slachtoffer van relationele en fysieke agressie. De verklaring voor deze lagere niveaus van angst/depressieve klachten onder taakspelkinderen was dat zij minder vaak het slachtoffer waren geweest van agressie tijdens de basisschoolperiode. De resultaten tonen verder aan dat het slachtoffer zijn van relationeel agressief gedrag een risicofactor vormt voor de ontwikkeling van angst- en depressiesymptomen bij meisjes, terwijl het slachtoffer zijn van fysiek agressief gedrag een risicofactor vormde bij jongens (Vuijk e.a., 2006c).

Studie 7 Kinderen die aan Taakspel hadden deelgenomen hadden een kleinere kans op het experimenteren met roken en alcohol tot zes jaar na de interventie. Een verklaring voor de reductie in de kans op het experimenteren met roken was de reductie in symptomen van aandachtsproblemen/hyperactiviteit onder taakspelkinderen, vergeleken met kinderen uit de controlegroep (van Lier e.a. 2008; Huizink e.a., 2009, van Lier e.a. 2010).

Concluderend wordt gesteld dat kinderen die deelgenomen hebben aan Taakspel significant minder gedrags- (fysieke en relationele agressie in de leeftijd van 10-12 jaar) en emotionele problemen (zoals het slachtoffer zijn van agressie op 10 jarige leeftijd en angst en depressie klachten op 13-jarige leeftijd) vertonen dan kinderen die Taakspel niet hebben gespeeld. Ook heeft de interventie invloed op gedrag (roken op jonge leeftijd) dat veelal in verband wordt gebracht met jeugd psychopathologie. Geconcludeerd wordt dat Taakspel de ontwikkeling van kinderen in een breed scala positief beïnvloedt.

5. Samenvatting Werkzame elementen

De werkzame elementen van Taakspel zijn:

Groepsgerichte aanpak: Taakspel wordt gespeeld met de hele groep, alle kinderen doen mee. De leerlingen zitten als team bij elkaar en helpen elkaar om zich aan de regels te houden.

Modelleren: De leerkracht geeft hoofdzakelijk aandacht aan leerlingen die gewenst gedrag laten zien, deze leerlingen en de leerkracht zijn model.

Gedragsinstructie: Er wordt gewerkt met regels die concreet het gedrag beschrijven dat gewenst is; leerlingen opleiden als bemiddelaar bij problemen. Positieve regels worden steeds herhaald. Regels worden gevisualiseerd met pictogrammen. De tijd dat het spel duurt en dus de regels gelden, wordt altijd aangegeven. Er wordt duidelijk aangegeven wanneer het spel start en eindigt.

Discriminatie leren: In het spel is voor iedereen duidelijk dat er voor verschillende onderwijsleersituaties verschillende gedragsregels gelden.

Shaping: De leerkracht geeft aan hoe lang Taakspel wordt gespeeld, zodat de leerlingen weten waar zij aan toe zijn. De tijd dat het spel wordt gespeeld wordt geleidelijk opgevoerd.

Chaining: De leerkracht speelt het eerst tijdens het zelfstandig werken als de leerlingen aan hun tafel zitten, later tijdens instructie, in de kring of tijdens vrije momenten. Nieuwe situaties worden eerst apart geoefend.

Systematisch belonen van gewenst gedrag: De leerkracht past bij Taakspel een positieve gedragscontrole toe (4 complimenten : 1 correctie) (sociale bekrachtinging). In Taakspel wordt gewerkt met sociale bekrachtigers, materiële bekrachtigers, ruilbekrachtigers en activiteitenbekrachtigers. Als de kinderen Taakspel hebben gehaald (kaarten over) verdienen zij een beloning. In het begin is dit een dagbeloning, daarna wordt dit een week- en maandbeloning. De leerlingen houden zich eerst aan de regels vanwege de beloning, maar ondervinden tegelijkertijd dat het plezierig is als het stil is als er gewerkt wordt. Geleidelijk wordt deze ervaring tot een intrinsieke bekrachtiger.

Respons cost: Bij de overtreding van een regel wordt een kaartje weggehaald. De leerlingen kunnen hun beloning verspelen door de regels zo vaak te overtreden dat de kaarten op zijn.

Versterken van alternatief gedrag: De combinatie van versterken van gewenst, taakgericht gedrag en negeren van ongewenst gedrag.

Uitdoven/ negeren: De leerkracht negeert verder het ongewenste gedrag, zegt er niets over. De leerkracht besteedt ook achteraf geen aandacht aan ongewenst gedrag dat eventueel heeft plaatsgevonden tijdens het spel.

6. Aangehaalde literatuur

- Bandura, A. (1977). *Social Learning theory*. New York: General Learning Press.
- Cladder, J.M., Nijhoff-Huijsse, M. & Mulder, G. (2000). *Gedragstherapie met kinderen en jeugdigen*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Dam, G. ten, Volman, M. (1999). *Scholen voor sociale competentie, een pedagogisch didactische benadering*. Swets & Zeitlinger. Hoofdstuk 2: Sociale competentie en de pedagogische functie van het onderwijs.
- Dijkman, M. (2012). Implementatie-onderzoek naar het evidence-based programma Taakspel. Amsterdam: GGD Amsterdam.
- Dishion, T.), French, D. C., & Patterson, G. R. (1995). The development and ecology of antisocial behavior. In D. Cicchetti & D.J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology Vol. 2: Risk, disorders, and adaptation*. New York: John Wiley & Sons.
- Dolan, L.J., Turkkan, J.S., Werthamer-Larsson, L., Kellam, S.G. (1989). The Good Behavior Game manual. City of Baltimore: Department of Education and the prevention Center, The Johns Hopkins University.
- Greenberg, M.T., Domitrovich, C., Bumbarger, B. (2000). *Preventing mental disorders in school-age children: A review of the effectiveness of prevention programs*. Pennsylvania: State University, College of Health and Human Development.
- Junger-Tas, J. & Slot, N.W. (2001). Preventie van ernstig delinquent en gewelddadig gedrag. In: R. Loeber, N.W. Slot en J.A. Sergeant (red.) *Ernstige en gewelddadige jeugddelinquentie. Omvang, oorzaken en interventies* (pp. 265-289). Houten/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Junger-Tas, J. (2002). *Diploma's en goed gedrag IJ. Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Justitie.
- Leflot, G., van Lier, P. A. C., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: an intervention study with the Good Behavior Game. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 869-882.
- Leflot, G. & Colpin, H., (2011). Effectieve preventie van storend gedrag in de klas: onderzoek over het programma Taakspel. *Welwijs*, 2011, 22, nr 1.
- Greenberg, M.T., Domitrovich, C., Bumbarger, B. (2000). *Preventing mental disorders in school-age children: A review of the effectiveness of prevention programs*. Pennsylvania: State University, College of Health and Human Development.
- Gresham, F. M., Van, M. B., & Cook, C.R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, 31(4), 363-377.
- Haster, M., Blok, H., Van Overveld, K., Van Lier, P. & Oostdam, R. (2015). Preventie van gedragsproblemen bij leerlingen in het basisonderwijs. Effecten van Taakspel en Taakspel-plus-PAD. (Eindrapport)

Haster, M., Blok, H., Van Overveld, K., Van Lier, P. & Oostdam, R. (2015). Preventie van gedragsproblemen bij leerlingen in het basisonderwijs. Effecten van Taakspel en Taakspel-plus-PAD. *Tijdschrift voor orthopedagogiek* 54 (2015) 506-516.

Huizink, A.C., Lier, P.A.C. van & Crijnen, A.A.M. (2009). *ADHD symptoms mediate early onset smoking*. *European Addiction Research* 2009; 15:1-9.

Junger-Tas, J. & Slot, N.W. (2001). Preventie van ernstig delinquent en gewelddadig gedrag. In: R. Loeber, N.W., Slot en J.A. Sergeant (red.) *Ernstige en gewelddadige jeugddelinquentie. Omvang, oorzaken en interventies* (pp. 265-289). Houten/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Junger-Tas, J. (2002). *Diploma's en goed gedrag II. Preventie van antisociaal gedrag in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Justitie.

Leflot, G. (2010). *The role of teachers and peers for children's adjustment to elementary school: An intervention study with the Good Behavior Game* (doctoraatsproefschrift). K.U.Leuven: Schoolpsychologie en Ontwikkelingspsychologie van Kind en Adolescent (SOKA).

Leflot, G., van Lier, P. A. C., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: an intervention study with the Good Behavior Game. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 869-882.

Leflot, G. & Colpin, H. (2011). Effectieve preventie van storend gedrag in de klas: onderzoek over het programma Taakspel. *Welwijs*, 22 (1).

Lier, P.A.C. van (2002). *Preventing disruptive behavior in early elementary school children*. Proefschrift Erasmus Universiteit Rotterdam: Optima Grafische Communicatie.

Lier, P.A.C. van., Muthén, B. O., van der Sar, R. M., & Crijnen, A. A. M. (2004). Preventing disruptive behavior in elementary schoolchildren: impact of a universal classroom-based intervention. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72(3), 467-478.

Lier, P.A.C. van., Muthén, B. O., van der Sar, R. M., & Crijnen, A. A. M. (2004). Preventing disruptive behavior in elementary schoolchildren: impact of a universal classroom-based intervention. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72(3), 467-478.

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

Lier, P.A.C. van, Huizink, A.C. & Crijnen, A.A.M. (2008). Impact of a preventive intervention targeting childhood disruptive behavior on tobacco and alcohol initiation from age 10 to 13 years. In: *Drug and alcohol dependence*, 10 (3), 228-233.

Lier, P.A.C. van, Huizink, A.C. & Vuijk, P. (2010). The Role of Friends' Disruptive Behavior in the Development of Children's Tobacco Experimentation: Results from a Preventive Intervention Study. *Journal of abnormal Child Psychology*, (2011) 39, 45-57.

Lier, P.A.C. van, Koot, H, & Ten Heggeler, M. (2015). *Taakspel: een bewezen effectief programma voor klassenmanagement*. In: F. Goossens, M. Vermande, M. van der Meulen (red), *Pesten op school Achtergronden en interventies*. Boom Lemma uitgevers.

- Loeber, R. & Hay, D.F. (2004). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, 371-410.
- Martin, G., Pear, J. (2009). *Behavior modification. What it is and how to do it*. New Jersey: Prentice Hall.
- Menting, B. Koot, H. M., & van Lier, P. A. C., (2015). Peer acceptance and the development of emotional and behavioral problems: results from a preventive intervention study. *International Journal of Behavioral Development*, 39 (6) 530-540.
- Mouissie, L. & ten Heggeler, M. (2015) *Handleiding Taakspel in de Klas*. Rotterdam: CED-Groep.
- Muris, P. (2005). Freud's gelijk ... over de oorsprong van abnormaal gedrag. Rotterdam: Erasmus Universiteit, instituut psychologie, oratie.
- Orlemans, J.W.G., Eelen, P. & Hermans, D. (1995). *Inleiding tot de gedragstherapie, vijfde druk*. Houten/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Pianta, R., C., Hamre, B., & Stuhman, M. (2003). Relationships between teachers and children. In W. M. Reynolds, G. E. Miller, & I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology: Vol.7. Educational psychology* (pp. 199-234). Hoboken, NJ: Wiley.
- Sar, R. M. van der (2004). *Met Taakspel lukt het wel. Een tussenrapportage over de effecten van Taakspel op taakgericht en regel overtredendgedrag in de klas*. Rotterdam: CED-Groep.
- Spilt, J., Koot, H., & Van Lier, P. (2013). Wie profiteert van Taakspel? De effecten van Taakspel bij kinderen met verschillende risicoprofielen. *Kind en Adolescent* 43 (4), 195-207.
- Stage, S. A., & Quiroz, D. R. (1997). A meta-analysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior in public education settings. *School Psychology Review*, 26, 333-369.
- Stormont, M. (2002). Externalizing behavior problems in young children: Contributing factors and early intervention. *Psychology in the Schools*, 39, 127-138.
- Struiksma, A.J.C. (2009). *Interventie Taakspel*. Nederlands Jeugdinstituut.
- Struiksma, A.J.C. (2015). Het mechanisme van Taakspel. Interne publicatie. Rotterdam: CED-Groep.
- Sutherland, K. S., Lewis-Palmer, T., Stichter, J., & Morgan, P. L. (2008). Examining the influence of teacher behavior and classroom context on the behavioral and academic outcomes for students with emotional and behavioral disorders. *The journal of Special Education*, 14, 223-233.
- Sutherland, K., S., & Oswald, D, P., (2005). The relationship between teacher and student behavior in classrooms for students with emotional and behavioral disorders: Transactional processes. *Journal of Child and Family Studies*, 4, 1-14.
- Tingstrom, D. H., Sterling-Turner, H. E., & Wilczynski, S. M. (2006). The Good Behavior Game: 1969-2002. *Behavior Modification*, 30(2), 225-253.

- Vuijk, P. (2006a). Male and female pathways to psychopathology: findings from a preventive intervention study. Proefschrift aan de Erasmus Universiteit Rotterdam.
- Vuijk, P., Lier, P.A.C. van, Huizink, A., Verhulst, F.C. & Crijnen, A. (2006b). Prenatal smoking predicts non- responsiveness to an intervention targeting attention-deficit/hyperactivity symptoms in elementary school children. In: *Journal of child psychology and psychiatry*. 47:9 (2006), pp. 891-901.
- Vuijk, P., Lier, P.A.C. van, Crijnen, A.A.M. & Huizink, A.C. (2006c). Testing sex-specific pathways from peer victimization to anxiety and depression in early adolescents through a randomized intervention trial. In: *Journal of affective disorders* (2006).
- Wasserman, G.A. & Miller, L.S. (1998). The prevention of serious and violent juvenile offending. In: R. Loeber & D.P. Farrington (red.), *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions* (pp. 197-248). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Willems, L. & Colpin, H. (2009). Taakspel een spel om gedragsproblemen te voorkomen. *Caleidoscoop ig. 21 nr. 4*.
- Witvliet, M, Van Lier, P., Cuijpers, P. & Koot, H. (2009). Testing Links Between Childhood Positive Peer Relations and Externalizing Outcomes Through a Randomized Controlled Intervention Study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 77 (5), 905–915.
- Witvliet, M, Van Lier, P., Cuijpers, P. & Koot, H. (2010). Het stimuleren van positieve relaties met klasgenoten. Hoe Taakspel effectief is in het voorkomen van gedragsproblemen in het primair onderwijs. *Kind en adolescent praktijk*, 4, 168-173.

Samenwerking erkenningstraject

Het erkenningstraject wordt in samenwerking uitgevoerd door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI), het RIVM Centrum Gezond Leven (CGL), het Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ), het Kenniscentrum Sport, 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.

