

Interventie

De Baaz lessen

Erkenning

Erkend door deelcommissie Ontwikkelingsstimulering, onderwijs-gerelateerd aanbod en jeugdwelzijn

Datum: 5 februari 2026
Oordeel: Goed onderbouwd

De referentie naar dit document is: Van Loon (november 2025).
Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'De Baaz lessen'. 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

Inhoud	3
Samenvatting	4
Doelgroep	4
Doel.... ..	4
Aanpak	4
Materiaal	4
Onderbouwing	4
Onderzoek.....	5
1. Uitgebreide beschrijving	6
1.1 Doelgroep.....	6
1.2 Doel.....	7
1.3 Aanpak	8
2. Uitvoering	14
3. Onderbouwing	18
4. Onderzoek	24
5. Samenvatting Werkzame elementen	27
6. Aangehaalde literatuur	28

Samenvatting

Rondom Baaz ervaart de afgelopen jaren een groei van scholen voor praktijkonderwijs die een toename van probleemgedrag signaleren binnen hun school. Deze scholen willen meer aandacht voor sociaal-emotionele vaardigheden. De Baaz lessen zijn lessenreeksen gericht op het versterken van sociaal-emotionele vaardigheden bij alle leerlingen. Baaz is een speelse schrijfwijze van Baas en verwijst naar baas zijn, regie hebben over jezelf. De ontwikkelaars van de Baaz lessen bieden daarnaast een trainingsaanbod aan dat zich richt op de attitude van de docent in het (preventief) omgaan met gedragsvraagstukken. Ook is er aanvullend materiaal voor het voeren van effectieve mentorgesprekken. De Baaz lessen kunnen los van dit aanbod worden gegeven.

Doelgroep

Alle leerlingen op een school voor praktijkonderwijs. Het I.Q. van deze leerlingen ligt tussen 55 en 80 en er is sprake van grote leerachterstanden soms in combinatie met sociaal-emotionele problematiek. De diversiteit tussen leerlingen is groot. De Rondom Baas lessen is een universele lessenserie waarbinnen wordt gedifferentieerd naar gelang de ondersteuningsbehoefte van de leerling.

Doel

Het hoofddoel van de lessen is het versterken van sociaal-emotionele vaardigheden.

De subdoelen van de Baaz lessen zijn:

- Emotioneel (IK):
 - Versterken van vertrouwen in jezelf
 - Leren omgaan met gevoelens
- Sociaal (JIJ en WIJ):
 - Versterken van de werkhouding in de klas en op stage
 - Versterken van vertrouwen in de ander
 - Leren omgaan met autoriteit
- Versterken van keuzes maken op grond van normen en waarden (WIJ)

Aanpak

Er zijn lessenreeksen voor de leerjaren 1, 2 en de bovenbouw. De lessen worden door de mentor gegeven. Er wordt altijd gestart met aandacht voor klassenmanagement en de groepsvorming. De aanpak is concreet en veelal visueel, de taal en communicatie is afgestemd op de leerlingen en de voorbeelden zijn realistisch. Het hele schoolteam wordt erbij betrokken.

Materiaal

Er zijn een docentenhandleiding en per leerling een leerlingenmap. Er zijn twee posters die de 5Gs afbeelden en de positieve en negatieve gedachten. Voor elke les is er een powerpoint presentatie; die is ook beschikbaar in een digitale omgeving: LessonUp. Er is een website, een Facebook pagina en een flyer.

Onderbouwing

Scholen ervaren een toename van probleemgedrag in de klas. Hier zijn verschillende oorzaken voor zoals een beperkt sociaal probleemoplossend vermogen, tekorten in de sociaal-emotionele vaardigheden en beperkte regulerende functies bij de jongeren. Uit onderzoek (Greenberg, 2023) blijkt dat Sociaal Emotioneel Leren (SEL) interventies

bevorderlijk zijn voor alle kinderen en jongeren. SEL interventies bevorderen de ontwikkeling van sociaal en emotionele vaardigheden. Deze vaardigheden stimuleren positief en prosociaal gedrag evenals positieve relaties met anderen. SEL interventies zorgen voor een vermindering van gedragsproblemen. De effecten zijn groter wanneer de lessen door de eigen mentoren van de leerlingen worden gegeven. De sociaal-emotionele vaardigheden worden versterkt door inzet van (technieken uit de) cognitieve gedragstherapie en gedragstherapie. Daarnaast wordt middels aangepaste communicatie, rollenspelen, doe-activiteiten afgestemd op de leerstijl en leefwereld van de leerlingen.

Er vindt transfer van het geleerde plaats doordat alle docenten verwijzen naar de Baaz lessen, ondersteund door posters in de hele school.

Onderzoek

Uit een procesevaluatie over de jaren 2017-2021 blijkt dat de uitvoering van de Baaz lessen goed verloopt. De inhoud is herkenbaar voor docenten en de methode sluit goed aan bij de behoefte van de doelgroep. Docenten zijn goed in staat de Baaz methode uit te voeren. De ondersteunende powerpoint presentatie bij elke les, met daarin opgenomen filmfragmenten, en de voorgestructureerde handleiding voor docenten zorgen ervoor dat een les eenvoudig kan worden gegeven met een minimale voorbereiding. De ontwikkelaars hebben aanbevelingen opgevolgd. Zij willen nog materiaal voor ouders ontwikkelen en hebben de ambitie om effectonderzoek te laten uitvoeren.

1. Uitgebreide beschrijving

1.1 Doelgroep

Alle leerlingen die praktijkonderwijs volgen. Het praktijkonderwijs is er voor leerlingen van twaalf tot achttien jaar die voldoen aan nauw omschreven criteria en, ook met extra hulp en zorg, niet in staat geacht worden om een vmbo diploma te behalen. Het I.Q. van deze leerlingen ligt tussen 55 en 80 en er is sprake van grote leerachterstanden soms in combinatie met sociaal-emotionele problematiek. Een regionale verwijzingscommissie beoordeelt of de leerling aan de criteria voldoet.

Kenmerken van personen met een laag IQ en/ of een licht verstandelijke beperking (LVB) (De Wit, Moonen, & Douma, 2011; Douma, 2018) zijn:

- Beperkingen in het intellectueel functioneren
- Beperkingen in de informatieverwerking (denken verloopt langzamer, werkgeheugen is zwakker)
- Beperkingen in regulerende functies (aandacht, inhibitie en planning)
- Beperkingen in sociaal-cognitieve vaardigheden zoals theory of mind (TOM), sociale situaties begrijpen, eigen gevoelens en emoties herkennen
- Beperkingen in het adaptief gedrag / (sociaal) aanpassingsvermogen
- Beperkt probleemoplossend vermogen (metacognitie en perspectief nemen)
- Vertraagde spraak- en taalontwikkeling
- Disharmonisch ontwikkelingsprofiel: 'street-wise', de sociaal-emotionele ontwikkeling is lager.
- Negatief zelfbeeld, maar ook een irreëel zelfbeeld, faalervaringen en gevoelens van schaamte

De diversiteit tussen leerlingen bestaat niet alleen uit verschillen in hoogte van het Totaal IQ, intelligentieprofiel, cognitieve functies, afkomst of gender, maar er bestaan ook grote verschillen in leerproblemen, emotionele- en gedragsproblemen. Scholen hebben ondanks deze diversiteit of juist vanwege deze diversiteit een lessenserie nodig die ze op groepsniveau kunnen geven. De Rondom Baas lessen is een universele lessenserie waarbinnen wordt gedifferentieerd naar gelang de ondersteuningsbehoefte van de leerling.

Selectie van doelgroepen

De scholen voor praktijkonderwijs melden zich vrijwillig aan voor de Baaz lessen. Alle leerlingen die in de klassen aanwezig zijn, volgen de lessen. Er zijn geen contra-indicaties. Daarnaast kunnen leerlingen, over wie de mentoren zich zorgen maken, worden geselecteerd voor een specifieke aanpak. De aanpak bestaat uit een herhaling van (een selectie) van de lessen voor de leerling(en). Het zorgteam van de school selecteert de leerlingen voor deze aanpak.

Betrokkenheid doelgroep

Op een aantal scholen voor praktijkonderwijs ontstond een aantal jaren geleden de behoefte bij docenten aan een sociale vaardigheidstraining afgestemd op de leerlingen van het praktijkonderwijs. De docenten op de Kranenburg school te Utrecht en Pro Hardenberg begonnen met het ontwikkelen van lessen. Eén van de docenten is een van de oprichters van Rondom Baaz, de organisatie die de Baaz lessen verder heeft ontwikkeld. Elk schooljaar worden alle leerlingen en docenten op de scholen waar de lessen worden gegeven, bevraagd naar hun ervaringen middels schriftelijke vragenlijsten en op basis daarvan worden de Baaz lessen voortdurend doorontwikkeld. Denk hierbij

aan oefeningen die door leerlingen als saai worden ervaren en daarop worden aangepast of op verzoek van docenten het ontwikkelen van nieuwe lessen gericht op een specifiek thema bijvoorbeeld 'solliciteren' of 'telefoongebruik'.

De vragenlijsten worden klassikaal ingevuld. De vraag wordt voorgelezen, door de docent toegelicht wat er mee wordt bedoeld, als leerlingen vragen hebben, worden deze beantwoord en dan vullen de leerlingen de vraag in.

1.2 Doel

Hoofddoel

Het hoofddoel van de lessen is het verminderen van storend gedrag bij leerlingen in het praktijkonderwijs.

Subdoelen

De Baaz lessen willen storend gedrag verminderen bij leerlingen door de sociaal-emotionele vaardigheden te versterken. De sociaal-emotionele vaardigheden van de Baaz lessen komen overeen met de vijf sociaal emotioneel leren (SEL) competenties zoals door de Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) is opgesteld: besef van zichzelf, zelfmanagement, besef van een ander, relaties hanteren en keuzes maken. De subdoelen van de Baaz lessen zijn:

- Emotioneel (IK):
 - Versterken van vertrouwen in jezelf
 - De leerling kent de eigen sterke en zwakke kanten
 - De leerling weet welke aanpak het beste bij hem/haar past in veelvoorkomende situaties
 - De leerling weet waar zijn/ haar grenzen liggen
 - Leren omgaan met gevoelens:
 - De leerling weet welke basisgevoelens er zijn (bang, boos, blij, bedroefd)
 - De leerling kan de basisgevoelens herkennen bij zichzelf en bij anderen
 - De leerling kan deze gevoelens verwoorden of op een andere manier uitdrukken
 - De leerling kan deze gevoelens bij zichzelf uiten
 - De leerling kan in gesprek gaan met anderen over deze gevoelens
 - De leerling weet wat te doen bij de verschillende gevoelens
- Sociaal (JIJ en WIJ):
 - Versterken van de werkhouding in de klas en op stage
 - De leerling weet welke werkhouding passend is in de klas en op stage
 - Versterken van vertrouwen in de ander
 - De leerling weet hoe hij/zij anderen moet aanspreken
 - De leerling luistert naar de ander op respectvolle wijze
 - De leerling kan in gesprek met de ander op respectvolle wijze
 - Leren omgaan met autoriteit
 - De leerling weet wat autoriteit betekent
 - De leerling weet wie als autoriteit worden gezien
 - De leerling weet welk gedrag passend is richting een autoriteit
- Versterken van keuzes maken op grond van normen en waarden (WIJ)
 - De leerling weet dat er verschillende denkwijzen bestaan en kan hiermee omgaan

- De leerling weet dat mensen van mening kunnen verschillen en kan hiermee omgaan
- De leerling weet hoe met anderen in een groep te overleggen

Afhankelijk van de behoefte zijn er leerlingen bij wie de nadruk ligt op het aanleren van gedragsvaardigheden (de social skills), bij de leerlingen die verbaal sterker zijn en reflectiever kan er meer aandacht worden gegeven aan de onderliggende gedachten/cognities. De persoonlijke doelen verschillen in moeilijkheidsgraad. Elke jongere werkt aan hetzelfde type doel maar de mate van moeilijkheid en geboden ondersteuning door de docent verschilt.

De subdoelen zijn uitgewerkt in concrete gedragsbeschrijvingen die de leerlingen als individueel leerdoel kunnen kiezen. Voorbeelden van concrete gedragsbeschrijvingen zijn:

- Versterken van vertrouwen in jezelf: ik laat merken dat ik iets leuk of vervelend vind, ik ga door, ook al is het moeilijk, ik merk wanneer ik me onzeker voel, ik vraag om hulp als ik die echt nodig heb
- Leren omgaan met gevoelens: ik kan vertellen hoe ik me voel, ik geef het aan wanneer ik me goed of slecht voel, ik blijf rustig als iemand iets over mij zegt,
- Versterken van de werkhouding in de klas en op stage: ik kijk mijn eigen werk na, ik sta open voor aanwijzingen, ik laat uit mezelf weten dat ik niet kan komen
- Versterken van vertrouwen in de ander: ik praat met anderen, ik zeg sorry als ik iets verkeerd heb gedaan, ik geef op een aardige manier feedback
- Leren omgaan met autoriteit: ik zoek bij een probleem naar de oorzaak, ik volg de instructie op, ik blijf vriendelijk en beleefd
- Versterken van keuzes maken op grond van normen en waarden (WIJ): ik houd rekening met dingen die voor iemand anders belangrijk zijn, ik ga met respect om met andere mensen, ik zeg dingen zo dat anderen er geen last van hebben

In het portfolio beoordelen de leerlingen zichzelf aan het begin, tussentijds en aan het eind van de Baaz lessen met een cijfer tussen 1-10 in hoeverre ze hun doel hebben behaald.

Er zijn vragenlijsten waarmee de lessen worden geëvalueerd. Er zijn vragenlijsten voor leerlingen waarin wordt gevraagd naar de ervaringen van leerlingen. In deze vragenlijsten wordt ook concreet gevraagd naar effecten met betrekking tot hun gedrag. Aan docenten wordt gevraagd of er daadwerkelijk een afname is van storend gedrag, verbetering van het pedagogisch klimaat in de school en een afname van geregistreerde incidenten in de school. In de vragenlijsten voor docenten zijn vragen opgenomen die het hoofddoel meten:

- Is het storend gedrag in jouw les afgenomen?
- Is het storend gedrag in de lessen van andere collega's afgenomen?

1.3 Aanpak

Opzet van de interventie

Scholen melden zichzelf op vrijwillige basis aan bij Rondom Baaz als zij interesse hebben in het aanbod van Rondom Baaz waar de Rondom Baaz lessen deel van uitmaken. Rondom Baaz is aanwezig op bijeenkomsten gericht op het praktijkonderwijs en brengt op deze manier hun activiteiten onder de aandacht maar beschikt ook over een website waarop informatie te vinden is.

De interventie bestaat uit groepslessen en mentorgesprekken. De lessen starten aan het begin van het schooljaar en worden 1 à 2 keer per week gegeven. Er is één lessenreeks voor leerjaar 1 (36 lessen), één lessenreeks voor leerjaar 2 (39 lessen) en één lessenreeks van 48 lessen voor leerjaar 3 en 4.

De eerste elf lessen van elke lessenreeks zijn gericht op positieve groepsvorming. De docent kan vervolgens kiezen voor de volgorde zoals in de map staat aangegeven of als de actuele situatie in de klas erom vraagt, zelf kiezen voor een les. De lessen kunnen in één lesuur (45 minuten) worden gegeven.

Naast het aanbod voor alle leerlingen kunnen de Baaz lessen in aangepaste vorm worden herhaald/ingezet voor specifieke preventie, wanneer individuele leerlingen worden aangemeld bij het zorgteam van de school voor extra ondersteuning. Het zorgteam beslist samen met de mentor welke (elementen van) lessen herhaald aangeboden worden en of dit individueel moet gebeuren of beter in kleine groepjes.

Verder zijn er per schooljaar vier individuele mentorgesprekken van een half uur. Leerlingen vullen een competentielijst in. Op basis hiervan stelt de mentor in het eerste mentorgesprek samen met de leerling leerdoelen vast. De leerling kiest uiteindelijk zelf drie leerdoelen. In de daaropvolgende mentorgesprekken worden de doelen geëvalueerd en indien nodig aangepast. De mentor kan leerlingen in de lessen laten oefenen met bepaalde vaardigheden en de verbinding maken met de leerdoelen. De leerlingen maken een individueel portfolio tijdens de Baaz lessen waarbij er aandacht is voor hun persoonlijke leerdoelen. Er zijn geen huiswerk opdrachten.

Inhoud van de interventie

De Baaz lessen bestaan uit lessen 'sociaal-emotioneel leren' die door de mentor worden gegeven. De lessen in de onderbouw beginnen concreet, gericht op het IK van de leerling en er wordt toegewerkt naar meer gerichtheid op elkaar (JIJ en WIJ) en onderdeel zijn van de maatschappij op moment dat de leerling stages gaat lopen in de bovenbouw. Er is een verbinding met loopbaanoriëntatie (LOB).

Elke lessenreeks begint met aandacht voor positieve groepsvorming. Voorbeelden hiervan zijn spellen om elkaar beter te leren kennen, gezamenlijke afspraken maken of een oefening waarbij leerlingen posters maken over welk gedrag hoort bij een prettige klas. Op het portfoliobewijs geven leerlingen elke keer een cijfer over hoe ze vinden dat het in de klas gaat en wat ze eventueel willen veranderen.

Vervolgens komen aspecten van keuzes maken, hoe ga je om met anderen en je omgeving, steeds nadrukkelijker aan bod. Er zijn lessen die ingaan op wat keuzes maken is, welke gevolgen er zijn aan het maken van keuzes en hoe de balans houden tussen denken aan jezelf en rekening houden met de ander. Dit zijn aan het begin van de lessenreeks concrete thema's voor leerlingen. De onderwerpen worden complexer en abstracter en ook wordt er later in de lessenreeks aandacht besteed aan emoties.

De Baaz lessen starten met het activeren van voorkennis en het uitleggen van het doel van de les aan de klas.

Er wordt gebruikt gemaakt van:

1) het groeps gesprek waarbij de klas praat over een actueel onderwerp zoals een verbod op TikTok, het mobieltjesverbod in de klas, maatschappelijke gebeurtenissen zoals

verkiezingen of een oorlog. Dit kan door een filmfragment te bekijken of door een uitgeschreven verhaal. De docent confronteert de leerlingen, stelt vragen, vraagt de leerling om zich in de ander te verplaatsen;

- 2) uitgeschreven rollenspellen waarbij leerlingen uitspelen hoe om te kunnen gaan met bijvoorbeeld negatieve druk waarbij de docent de nadruk legt op de positieve gedachten;
- 3) de 5G's (gebeurtenis, gedachten, gevoel, gedrag, gevolgen). Situaties worden aan de hand van de 5G's uitgelegd door de docent, er zijn voorbeeldverhalen die middels de 5G's zijn uitgeschreven. De docent stelt in de volgorde van de 5G's vragen, er zijn werkbladen waarbij de leerlingen een situatie volgens de 5G's moeten beschrijven. Leerlingen oefenen om de automatische reactie eruit te halen zodat er meer tijd komt voor een weloverwogen beslissing. Eerst denken, dan doen.
- 4) negatieve en positieve gedachten. Er wordt gevraagd naar de verschillende gedachten die leerlingen bij eenzelfde situatiebeschrijving kunnen hebben of leerlingen geven middels een duimpje aan wat een positieve gedachte is.
- 5) maatjesleren. Leerlingen werken in duo's of groepjes.
- 6) de techniek van 'levelen' in de bovenbouw: Leerlingen spelen situaties na die ze hebben ervaren op hun stage en waarbij ze hulp nodig hebben. Door middel van vragen te stellen en tips en trucs te geven, helpen leerlingen elkaar deze problemen op te lossen. De docent heeft de rol van coach en begeleidt het gesprek.

Er zijn doe-activiteiten zoals door de school lopen en foto's maken, het maken van posters, houden van een interview, spelvormen zoals uitbeelden of lichaamsoefeningen. De onderdelen van de lessen waarin wordt gevraagd om zich te verplaatsen in de personen in de verhaaltjes, het opnoemen van gedachten en waar een beroep wordt gedaan op de verbale vaardigheden, zijn de moeilijke onderdelen. Tijdens de les moet de docent op deze onderdelen extra ondersteuning bieden aan de leerlingen die dit nodig hebben.

Aan het einde van de les kijken de leerlingen terug, vertellen wat ze hebben geleerd en reflecteren in algemene zin of op hun persoonlijke leerdoel.

De docent differentieert in de Baaz lessen door bijvoorbeeld de lesstof aan te passen door deze in te korten, sterkere leerlingen krijgen verdiepende vragen of de docent kan makkelijkere woorden gebruiken bij leerlingen met minder grote woordenschat.

De Baaz lessen worden klassikaal aangeboden omdat het aanleren van sociale vaardigheden en algemene competenties vooral in de groep plaatsvindt. De leerlingen "levelen", ze leren vooral van elkaar. Om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen worden leerlingen van verschillende niveaus bewust gekoppeld aan elkaar (maatjes leren). Een leerling kan ook gekoppeld worden aan de docent, om samen de Baaz les te verzorgen. Bij een speciale leerbehoefte krijgt de leerling een individuele opdracht binnen de Baaz les, zoals het observeren van de les of het maken van een (deel)opdracht gericht op het persoonlijke leerdoel van de leerling. Dit geldt zowel voor leerlingen met een hoog of laag niveau. Als de Baaz les te talig is voor bepaalde leerlingen, dan wordt gebruik gemaakt van het uittekenen of uitbeelden van het onderwerp (visueel maken).

De differentiatie tijdens de Baaz lessen krijgt vorm door het splitsen in meer eenvoudige opdrachten en gemiddelde/moeilijkere opdrachten.

<u>Eenvoudige opdrachten voor de zwakkere leerlingen</u>	<u>Moeilijkere opdrachten voor de sterkere leerlingen</u>
We beperken ons tot de 4 basisemoties	We breiden het aantal emoties uit met meer complexe emoties
We maken alleen gebruik van plaatjes en picto's	Hier is sprake van een combinatie van woorden (geschreven taal), picto's en plaatjes
Een antwoord volstaat	Meer doorvragen op beweegredenen
Meer tijd geven voor een opdracht	Opdracht uitbreiden met sub-opdrachten
Bij het uitbeelden maken we de verhaalkaart simpeler en korter of opknippen	Gebruikmaken van de meer uitgebreide verhaalkaart
In het Stellingenspel gebruik maken van meer eenvoudige stellingen	Inzet van moeilijkere stellingen
Eenvoudiger vragen stellen als "Wat denk je?" of "Wat doe je?"	Uitbreiden met vragen als "Wat voel je?" of "Waarom doe je dat?"

Enkele concrete uitwerkingen:

<u>Niveau/ Les</u>	<u>Lager cognitief niveau <65</u>	<u>Basisgroep cognitief niveau 65-75</u>	<u>Hoger cognitief niveau >75</u>
Leerjaar 1/Les 2 Spullen uit de luchtballon gooien	Geen tekst gebruiken maar plaatjes van de voorwerpen	Welke voorwerpen gooie je eruit?	Waarom gooie je deze voorwerpen eruit? Welke 5 voorwerpen wil je zeker behouden en waarom?
Leerjaar 1/Les 4 Onze klas	Wat vind je prettig? Wanneer voel jij je blij, boos, bang of verdrietig?	Doorvragen op het handelen van leerlingen? Wat zou jij doen?	Opdracht met de woordzoeker uitbreiden met moeilijkere woorden
Leerjaar 1/Les 10 Onze mentor	Eenvoudige vragen laten kiezen	Moeilijkere vragen laten kiezen	Stellen ook "waarom- vragen"

We realiseren ons dat er nog meer verdieping mogelijk en wenselijk is. Vooral voor de leerlingen die cognitief sterker zijn. De gebruikte scenario's kunnen bijvoorbeeld langer en/of ingewikkelder worden gemaakt met meerdere invalshoeken (een beroep doen op het verplaatsen in meerdere personen of situaties). Of hoe gaan we om met conflicterende belangen wanneer we keuzes moeten maken?

Concrete aanpassingen voor de doelgroep.

- *Afstemmen van de communicatie*

Technieken zoals sociale ondertiteling / gebruik van eenvoudige emotietaal (Van Overveld, 2017). Aangepast taalgebruik (korte zinnen, uitleg van moeilijke woorden), gebruik van visualisaties zoals tekeningen en pictogrammen,

- *Concreet maken van de sessie en oefenstof*

Om de oefenstof snel en goed eigen te kunnen maken, is het beter deze te vereenvoudigen, te doseren en te ordenen, anders verzanden deze jeugdigen in de hoeveelheid informatie. Door de inhoud van de sessie aan te laten sluiten bij de belevingswereld van de leerlingen, krijgt het meer betekenis voor ze en wordt de kans groter dat ze het begrijpen. Als de jongeren de oefenstof zelf ervaren, is de kans op begrijpen ook groter. Het is ook belangrijk om de oefenstof te herhalen om de kans op onthouden te vergroten (Willner & Lindsay, 2016). Rondom Baaz zorgt voor actuele filmpjes, muziekfragmenten en realistische, herkenbare voorbeelden.

- *Sociale netwerk betrekken*

In het kader van loopbaanoriëntatie onderzoeken leerlingen in de Baaz lessen welke sociale netwerken ze hebben. "Belangrijke mensen in je omgeving" of "Brief aan je

ouders" of "Wie kan je helpen bij het vinden van een stageplek?" zijn voorbeelden van lessen op dit vlak.

- *Aandacht voor vasthouden en generaliseren*

Met concrete voorbeelden maken de docenten de transfer van de Baaz lessen naar de alledaagse praktijk. De voorbeelden zijn afgestemd op het ontwikkelingsniveau, de beleving en leefwereld van de leerlingen. Herhaling van het geleerde gebeurt door posters met inhoud van de Baaz lessen in alle klaslokalen en in alle ruimtes van de school te hangen waar andere docenten naar kunnen verwijzen.

- *Veilige en positieve leeromgeving*

Om te zorgen voor een veilige leeromgeving gaat Rondon Baaz uit van de theorie van pedagogisch tact van Stevens (2010a, 2010b, 2004), die is gebaseerd op de zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan (2018), (Ryan en Deci, 2000). Uitgangspunt is dat iedereen behoefte heeft aan competentie, autonomie, relatie. Als aan deze drie basisbehoeften is voldaan dan ontstaat er bij de leerling betrokkenheid en kan de leerling tot leren komen. Dit is een basisvoorwaarde om de doelen van de interventie te bereiken. Deze theorie wordt praktisch vertaald naar de houding van de mentor.

1) De mentor is erop gericht om leerlingen zich competent te laten voelen door gebruik te maken van bemoediging. 'Ik weet dat ik het kan', is belangrijk voor leerlingen. Dat bereikt de mentor door steeds opnieuw te wijzen op de proceskant van het leren en niet op het eindresultaat en door positieve feedback te geven.

2) De mentor laat leerlingen zich autonoom voelen en zorgt ervoor dat ze de regie hebben door coachend op te treden.

3) Belangrijk voor leerlingen is de goede relatie. Het gevoel van erbij horen is een essentiële voorwaarde. De goede relatie met de leerlingen geeft de mentor vorm door zichzelf kwetsbaar op te stellen en gedachten en gevoelens te delen met de leerlingen.

Het multidimensionaal microsysteem van Pianta e.a. (2003) dient als nadere onderbouwing van de relatie tussen docent en leerling. Binnen dit microsysteem wordt onderscheid gemaakt tussen de mentale representaties van de onderlinge relatie van de docent en de leerling en het (extern waarneembare) interactieve gedrag dat docent en leerling van moment tot moment naar elkaar vertonen binnen de klas. De mentale relatierepresentatie van de docent of leerling bestaat uit een verzameling geïnternaliseerde gevoelens, gedachten en verwachtingen ten aanzien van zichzelf, de ander en de onderlinge relatie (Spilt e.a., 2016). De mentoren worden op professioneel pedagogisch handelen gecoached door te reflecteren op eigen handelen en bewustwording. Er is geen standaard aanpak hiervoor te geven en derhalve ook niet opgenomen in de beschrijving van de Baaz lessen. Een voorbeeld: wanneer de mentor ervaart dat gedrag van de leerling iets bij hemzelf oproept, kan de mentor ter plekke een rustmoment creëren zodat de leerling en mentor 'op adem' kunnen komen voordat de les wordt hervat.

De Baaz-lessen hoeven niet allemaal aangeboden te worden tijdens het schooljaar.

De mentor volgt de onderwerpen zoals opgenomen in de methode, met dien verstande dat er een aantal lessen facultatief is. In leerjaar 1 worden tien lessen gemarkeerd als facultatief. Scholen hebben aangegeven dat deze niet direct en persé relevant zijn voor de gehele klas of op een andere manier aan de orde komen binnen de school. Denk hierbij aan de les over het verlies van een dierbare of de les die gaat over mensen in nood.

Datzelfde geldt voor de acht lessen die facultatief zijn in de map voor leerjaar 2. In de bovenbouw (leerjaar 3, 4 en 5) worden alle 48 lessen aangeboden, uitgesmeerd over 2 of 3 schooljaren.

Daarnaast kan de mentor zelf een keuze maken in de volgorde van het aanbieden van de Baaz-lessen. Als er op enig moment iets leeft in de groep, dan kan de mentor de Baaz-les met het onderwerp aanbieden dat daarbij past op dat moment.

Er worden gemiddeld genomen, met een bandbreedte van 20-30 lessen, 25 Baaz-lessen daadwerkelijk uitgevoerd per schooljaar.

Transfer

Omdat het belangrijk is dat de leerlingen het geleerde kunnen toepassen in eigen en alledaagse situaties, worden er twee posters ingezet. In alle klaslokalen, praktijklokalen, aula en kantoren hangt de poster met de 5G's en de poster met de positieve en negatieve gedachten.

In elke les maar ook tijdens allerlei voorkomende situaties in de klas, op de gang, op het plein of in de school, doen zich wel gebeurtenissen voor die kunnen worden geanalyseerd met behulp van de poster met de 5 G's. Leerkrachten staan dan stil bij wat er is Gebeurd, wat de Gedachten waren, wat het Gevoel was, welk Gedrag er werd vertoont en wat de Gevolgen waren. Vervolgens kan de poster met de positieve en negatieve gedachten helpen om te kijken wat de gedachten waren van de leerling. Bij een negatieve gebeurtenis hoort de vraag welke andere positieve gedachte helpend zou kunnen zijn om een ander gevoel te krijgen waardoor de leerling ander gedrag kan laten zien.

Tijdens gym worden in spelvorm (140 verhaalkaarten) alledaagse situaties geoefend met behulp van de posters. Leerlingen worden weer op een andere manier geconfronteerd met allerlei situaties waarin ze kunnen oefenen. Leerlingen leren in een andere omgeving en andere omstandigheden ook de vaardigheden toepassen. De vakgebieden drama en CKV bieden weer andere omstandigheden en nieuwe situaties waarin de toepassing van de vaardigheden kan worden geleerd. Door de vele herhaling op tal van terreinen krijgen de meeste leerlingen een breder handelingsrepertoire waaruit ze kunnen putten in het dagelijks leven. Datzelfde ontwikkelen de makers van Rondom Baaz voor beeldende vorming (CKV) en dramalessen.

Wat betreft de transfer naar de thuissituatie, werkt Rondom Baaz aan bijeenkomsten voor ouders.

2. Uitvoering

Materialen

Rondom Baaz is de organisatie die de Baaz lessen heeft ontwikkeld. Dat gebeurt samen met docenten op de scholen voor praktijkonderwijs.

De Baaz lessen bestaan uit een handleiding voor de docent en een werkmap voor de leerlingen voor klas 1, klas 2 en de bovenbouw. In de handleiding staan de lessen uitgeschreven volgens een vaste structuur. De handleiding omvat ook kopieerbladen met opdrachtkaarten zoals een kijkkaart en een luisterkaart, waarmee docenten leerlingen gerichte beurten kunnen geven.

Bij de Baaz lessen worden twee posters geleverd die in alle lokalen van de school worden opgehangen. De twee posters beelden de 5 G's af en de positieve (helpende) en negatieve gedachten.

Er is een powerpoint presentatie (PPT) ter ondersteuning van alle lessen. Hierin zijn de doelen van de les opgenomen, een overzicht van wat in de les aan bod komt en een link naar een bijpassend filmfragment.

De PPT wordt ook aangeboden in een digitale omgeving, genaamd LessonUp, met daarin mogelijkheden om de onderwerpen interactief aan te kunnen bieden.

Voor het zorgteam is een Excel bestand beschikbaar waarmee voor een leerling een selectie kan worden gemaakt van Baaz lessen die op een onderwerp nog extra ondersteuning nodig heeft.

Alle materialen worden besteld bij Rondom Baaz, dat geldt voor zowel het drukwerk als de digitale toepassingen.

Rondom Baaz heeft een website en een Facebook pagina waarop scholen informatie vinden over de materialen. Er is ook een flyer gemaakt voor de promotie van Rondom Baaz.

Locatie en type organisatie

- x Basisvoorziening voor alle kinderen en jongeren
- 0 Voorziening voor lichte hulp en ondersteuning
- 0 Gespecialiseerde hulp

De Baaz lessen worden aangeboden in de klas en de school voor Praktijkonderwijs

Opleiding en competenties van de uitvoerders

De uitvoerders zijn de mentoren van de verschillende klassen. Over het algemeen zijn mentoren HBO opgeleide leerkrachten die les geven op het praktijkonderwijs en als extra taak het mentorschap op zich hebben genomen voor een bepaalde klas met leerlingen. De competenties die gevraagd worden van de uitvoerders zijn vooral het goed kunnen inleven in de individuele leerlingen en afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen (pedagogische sensitiviteit). Ook coaching vaardigheden en je kwetsbaar kunnen opstellen zijn competenties die bijdragen aan een succesvolle uitvoering van de Baaz lessen.

Random Baaz verzorgt een trainingsaanbod voor de mentoren om te kunnen starten met de Baaz lessen. Deze training is verplicht en bestaat uit twee dagdelen. Het doel van de training is het creëren van de juiste randvoorwaarden voor het geven van een goede Baaz les. Thema's die daarbij aan bod komen zijn het bieden van een veilig pedagogisch klimaat door het vergroten van gevoelens van competentie, het bevorderen van de autonomie en het vormgeven van relaties (Deci en Ryan, 2018).

Bij het concretiseren in het handelen van de docent op deze thema's is bewustwording en inzicht krijgen in de interactie tussen de docent en de leerling helpend (Pianta e.a., 2003).

Kwaliteitsbewaking

Voor een goede voorbereiding verzorgt Random Baaz twee dagdelen training voor de mentoren voorafgaand aan de start. Hierin worden mentoren voorbereid op de uitvoering van de Baaz lessen.

Alle deelnemende scholen stellen een interne Baaz coördinator aan die erop toeziet dat iedereen de Baaz lessen uitvoert en op de juiste manier de Baaz lessen geeft. De Baaz coördinator ondersteunt de collega's bijvoorbeeld door het observeren van een Baaz les en door ze te coachen.

Tijdens de implementatiefase ondersteunt Random Baaz de scholen door twee keer deel te nemen aan geplande team overleggen waarin de mentoren en docenten ervaringen uitwisselen en elkaar ondersteunen met tips en trucs. Daarna neemt de Baaz coördinator deel aan de geplande team overleggen voor het organiseren van de collegiale consultatie.

Random Baaz voert minimaal twee voortgangsgesprekken per schooljaar met de Baaz coördinator ter ondersteuning en begeleiding van de coördinator.

Voor de evaluatie worden door Random Baaz vragenlijsten voor docenten en leerlingen ingezet. Alle leerlingen en mentoren evalueren tussentijds en aan het einde van het schooljaar met behulp van het opstellen van een portfolio bewijs. Random Baaz krijgt de resultaten van de evaluaties digitaal toegestuurd of er vindt een evaluatiegesprek plaats.

Randvoorwaarden

Essentieel is het draagvlak breed in het team. De Baaz lessen en de transfer van de Baaz les naar alle andere lessen, moeten worden gedragen door het hele team. Daarbij is het commitment van het team van belang voor de succesvolle invoering van de Baaz lessen. Alle docenten krijgen training in het gebruik van de posters met de 5 G's. Daarin is nadrukkelijk aan de orde het belang ervan voor het realiseren van gedragsverandering en het verminderen van het storend gedrag. Daarnaast kunnen mentoren aan de collega's laten zien hoe de posters tijdens de Baaz lessen worden ingezet (leren van elkaar).

De ondersteuning van het management en het vormgeven van de implementatie en borging door het management is een belangrijke contextuele randvoorwaarde. De directie van de school beslist of er voldoende draagvlak is voor de invoering van de Baaz lessen en stelt een Baaz coördinator aan en een werkgroep, met daarin vertegenwoordiging vanuit de onderbouw, middenbouw en bovenbouw. Daarna kan worden gestart met de invoering van de Baaz lessen

Een succesvolle invoering van de Baaz lessen begint met het maken van de juiste keuze van de school voor een methodiek, die gedragen wordt door het hele schoolteam. Rndom Baaz zorgt voor een teambreed aanbod over de uitgangspunten, onderliggende ideeën en theorieën waarop de Baaz lessen zijn gebaseerd.

Implementatie

Stap 1 Kennismaking

Rndom Baaz start altijd met een intakegesprek met een vertegenwoordiging van de school waarin de onderliggende motieven worden besproken, waarom men de Baaz lessen wil gaan invoeren en wat de onderwijsvisie is van de school.

Stap 2 Draagvlak

Als de besproken uitgangspunten en visies overeenkomen, dan organiseert Rndom Baaz een informatiebijeenkomst voor het creëren van draagvlak in het team.

Stap 3 Voorwaarden

Het management en het team spreken zich uit voor de invoering van de Baaz lessen.

Stap 4 Voorbereiding

De Baaz coördinator wordt aangesteld. Deze functionaris begeleidt het invoeringstraject en is een vraagbaak voor de collega's en contactpersoon voor Rndom Baaz. Ter ondersteuning van de Baaz coördinator wordt de Baaz werkgroep ingesteld.

Stap 5 Invoering

De Baaz lessen starten altijd aan het begin van een schooljaar. Het is niet mogelijk om tussentijds in een schooljaar te starten met de Baaz lessen. Een school kan per leerjaar kiezen voor de Baaz lessen.

Kosten

Activiteit	Uren	Kosten
Intakegesprek (met een vertegenwoordiging van de school)	3	Nvt
Gesprek met het management voor een akkoord	2	Nvt
Draagvlak bijeenkomst voor het gehele team, inclusief onderwijs ondersteunend personeel (OOP)	3 uur per teamlid	€ 545,- eenmalig
Training mentoren	6	€ 545,- eenmalig
Startgesprek Baaz coördinator	3	Nvt
Het voeren van de mentorgesprekken 4x per jaar met alle leerlingen (15 per groep, 30 min per gesprek ¹)	30	Schooltaken
Baaz lessen mentoren klas 1 (inclusief voorbereiding)	50	Schooltaken
Baaz lessen mentoren klas 2 (inclusief voorbereiding)	55	Schooltaken
Baaz lessen mentoren bovenbouw (inclusief voorbereiding)	35	Schooltaken
Aanvullende werkzaamheden mentoren: collegiale consultatie, evaluaties en opstellen portfolio's	25	Schooltaken
		Schooltaken
Invulling taak Baaz coördinator	80	Schooltaken

- Gebaseerd op het aantal uren per medewerker

¹ De mentorgesprekken voor de Rndom Baaz lessen worden geïntegreerd met de reguliere mentorgesprekken die al plaatsvinden in het praktijkonderwijs. Het zijn geen extra gesprekken die erbij komen voor de docent maar de inhoud van het mentorgesprek wordt deels vorm gegeven door de Rndom Baaz lessen.

De materiële kosten voor een docentenhandleiding, leerlingen werkmappen en 2 posters voor een klas met 15 leerlingen bedragen € 495,- per schooljaar. Dat betekent per schooljaar een bedrag van € 33,- per leerling.
En eenmalige kosten van € 1.090,- bij de start van de Baaz lessen.

3. Onderbouwing

Probleem

Lastig en storend gedrag hoort bij de normale ontwikkeling van kinderen. Er zijn verschillende typen storend gedrag: dwars en opstandig gedrag, prikkelbaar en driftig gedrag, anderen ergeren, antisociaal gedrag en agressief gedrag (Matthys, 2011; Matthys & Lochman, 2017). Wanneer één of meerdere van deze typen storend gedrag gedurende enkele maanden voorkomen met bovendien nadelige gevolgen voor het kind, de jongere of de omgeving, dan spreken we van ernstige gedragsproblemen. De Rondom Baaz lessen richten zich op storend gedrag.

Toename gedragsproblemen

De interventie is sinds 2013 ontwikkeld doordat op een aantal scholen voor praktijkonderwijs de behoefte ontstond aan een sociale vaardigheidstraining. De behoefte kwam voort uit de praktijkervaringen van docenten op deze scholen: toename van storend gedrag van leerlingen in het praktijkonderwijs en onvoldoende ondersteuning van leerlingen op sociaal en emotioneel vlak. De ervaringen van de ontwikkelaars van de Baaz lessen worden ondersteund door uitspraken van de Onderwijsraad (Goei & Kleijnen, 2010), die stelt dat de medewerkers in het onderwijs een groei van probleemgedrag ervaren. Door onderzoek wordt dit ondersteund.

Uit het onderzoek Health Behavior in School aged Children blijkt dat in 2021 17,5 procent van de leerlingen in het voortgezet onderwijs gedragsproblemen rapporteert. Ten opzichte van 2017 is er in het voortgezet onderwijs sprake van een significante stijging van het percentage leerlingen met gedragsproblemen. Toen ging het om 14,8 procent van de middelbare scholieren. Leerlingen in het vmbo-basisberoepsgeleide leerweg en vmbo-theoretische leerweg rapporteren in 2021 twee keer zo vaak gedragsproblemen als leerlingen op het vwo (Boer e.a., 2022). Er zijn geen aparte cijfers voor het praktijkonderwijs. Echter, uit onderzoek blijkt dat gedragsproblemen meer vóórkomen onder jongeren met een migratieachtergrond dan onder jongeren zonder migratieachtergrond. Jongeren met een migratieachtergrond scoren ook hoger op de probleemschaal 'problemen met leeftijdsgenoten' (Boer e.a. 2022, tekst overgenomen van de NJi website <https://www.nji.nl/cijfers/gedragsproblemen>, update 21 september 2022). 44% van het totaal aantal leerlingen in het praktijkonderwijs heeft een ander herkomstland dan Nederland.

'Low-level disruption' gedrag

Moeilijk gedrag is met name een probleem als het een onderwijsbelemmering vormt voor leerlingen en leraren. Dat wil zeggen dat de leerprestaties van het kind zelf achterblijven, hun onderwijsloopbaan minder succesvol verloopt en/of anderzijds de docent (stress, lagere werkprestaties) en de klas (leerprestaties van andere leerlingen) er last van hebben (Goei en Kleijnen, 2009). Het gedrag waar scholen last van hebben, betreft 'low-level disruption' gedrag. Van Overveld (2019) somt een aantal negatieve gedragingen op die hier onder vallen: ongevraagd door de klas lopen, door de uitleg van de docent heen praten, instructies niet opvolgen, brutaal antwoorden, de docent uitlachen, elkaar onder tafel schoppen etcetera. Deze losse gedragingen zijn niet zo erg maar als dit gedrag steeds vaker voorkomt en zich verspreidt over meerdere leerlingen in de klas, wordt het een groter probleem dat scholen serieus moeten nemen. Ordeverstoring gedrag leidt tot afname van effectieve leertijd met 144 minuten per week (Ofsted, 2014).

Aandacht voor sociaal-emotionele vaardigheden

Uit onderzoek van Kloosterboer (2020) (onder meer onder docenten in het praktijkonderwijs) blijkt dat 77% van de docenten meer aandacht wil voor sociaal-emotionele vaardigheden. 93% van de respondenten zegt dat goed ontwikkelde sociaal-emotionele vaardigheden leiden tot een beter welbevinden van leerlingen en 84% zegt dat het leidt tot betere leerprestaties. Ook uit gegevens van het Trimbosinstituut en Pharos (2016) blijkt dat scholen in Nederland het bevorderen van het welbevinden van hun leerlingen en het ondersteunen van leerlingen met extra zorg een steeds belangrijker thema vinden.

Sociaal-emotionele vaardigheden zijn een aspect van welbevinden. Een beter welbevinden van leerlingen én leerkrachten leidt tot 11% toename van leerprestaties door een betere motivatie van de leerling, minder gedragsproblemen bij leerlingen, minder risico- en crimineel gedrag, minder stress bij leerlingen en leerkrachten, meer kansengelijkheid, maatschappelijke en economische winst en een positief pedagogisch schoolklimaat (Greenberg, 2023; Herd e.a., 2021; Jackson e.a. 2012; Kleinjan e.a., 2016; Weare, 2015; Weare & Nind, 2011; position paper, 2022).

Oorzaken

Storend gedrag en gedragsproblemen verschillen van elkaar maar de oorzaken en in standhoudende factoren zijn vaak hetzelfde. Het is per situatie verschillend of een jongere echter gedragsproblemen ontwikkelt. Dit hangt af van de interactie tussen jongere, ouders, omgeving en het aantal aanwezige risico- en beschermende factoren. Factoren die bijdragen aan het in stand houden van gedragsproblemen voor de leeftijdsgroep 12-18+ zijn (deze paragraaf is ontleend aan De Lange e.a., 2019, Richtlijn Ernstige gedragsproblemen voor jeugdhulp en jeugdbescherming):

- Problemen op het gebied van boosheidscontrole

Problemen bij het reguleren van negatieve emoties zoals boosheid vormen één van de kernaspecten van gedragsproblemen. Prikkelbaarheid en boosheid kunnen snel oplopen en uitmonden in woede en driftbuien. Moeite om emoties waar te nemen en af te zwakken kan hieraan ten grondslag van liggen (Matthys & Lochman, 2017).

- Gebrekkige sociale probleemoplossingsvaardigheden

Kinderen hebben sociale probleemoplossingsvaardigheden nodig om tal van situaties het hoofd te bieden. Het gaat daarbij om het doorlopen van verschillende stappen voordat je reageert in een sociale situatie (ook wel het proces van sociale informatieverwerking genoemd (Crick & Dodge, 1994)).

1. Waarnemen wat er aan de hand is.
2. Nadenken over een oplossing.
3. Nadenken over nog meer oplossingen.
4. Nadenken over de gevolgen van de oplossingen.
5. Een keuze maken wat je het beste kunt doen.

In het sociale informatieverwerkingsmodel wordt aangegeven dat agressief gedrag bij kinderen het gevolg is van één of meer problemen in de sociale probleemoplossing (Matthys & Boersma, 2017, 2018).

- Gebrekkige sociale vaardigheden

Wanneer een kind beperkte sociale vaardigheden heeft en situaties niet op adequate wijze kan aanpakken, kunnen gedragsproblemen blijven bestaan. Daarnaast kunnen kinderen die vanwege hun gedragsproblemen worden uitgestoten uit de groep leeftijdgenoten onvoldoende sociale vaardigheden ontwikkelen (Bierman, Miller, & Stabb, 1987). Er is sprake van een tekort aan sociale vaardigheden wanneer gedragsproblemen

van het kind voor een deel voortkomen uit een onvermogen tot zelfstandig en adequaat hanteren van lastige sociale situaties. Aangezien vriendschappen en sociale relaties complexer worden tijdens de adolescentie, hebben jongeren ook nieuwe sociale vaardigheden nodig (January, Casey, & Paulson, 2011). Jongeren met gedragsproblemen beschikken onvoldoende over vaardigheden als communiceren, onderhandelen, het oplossen van conflicten, samenwerken, omgaan met kritiek, omgaan met autoriteit en het maken van keuzes (Carr, 2006).

- Duurzame negatieve gedachten over zichzelf, anderen en de wereld

Als jongeren langdurig negatieve interacties hebben met hun omgeving, dan ontwikkelen zich bij hen negatieve overtuigingen over zichzelf, anderen en de wereld (Orobio de Castro & Van Dijk, 2018). Voorbeelden van die negatieve overtuigingen zijn:

- 'Ik ben waardeloos en zal nooit iets bereiken in mijn leven.'
- 'Alles moet gaan zoals ik het wil.'
- 'De wereld is tegen mij.'
- 'Ze moeten altijd mij hebben.'

Negatieve overtuigingen kleuren ook de manier waarop de sociale probleemoplossing plaatsvindt. Dit uit zich in:

- egocentrisme;
- anderen de schuld geven;
- het ergste verwachten;
- minimaliseren (bijvoorbeeld je eigen aandeel in een conflict, of de negatieve gevolgen van agressie of een delict);
- zich sterk, machtig en onkwetsbaar voelen om zich niet bedreigd te hoeven voelen.

Problemen met leeftijdgenoten

Voor sommige jongeren geldt dat zij door een gebrek aan sociale en cognitieve vaardigheden moeilijk weerstand kunnen bieden aan druk vanuit de groep en daardoor in risicovolle situaties belanden.

Daarnaast zijn de volgende factoren ook van belang voor het instandhouden van gedragsproblemen maar de Baaz lessen gaan hier niet op in en om die reden lichten we ze ook niet toe:

- Een negatief interactiepatroon tussen ouder en kind
- Gebrekkige vrijetijdsbesteding
- Crimineel gedrag van familie, vrienden of in de buurt

Een LVB is geen directe oorzaak voor het ontstaan van probleemgedrag. Het hebben van een licht verstandelijke beperking vergroot wel het risico op het ontwikkelen van gedragsproblemen. Dit komt doordat verschillende factoren die bijdragen aan het ontstaan en in stand houden van gedragsproblemen vaker bij jeugdigen met een LVB voorkomen (Douma, Moonen, Noordhof, & Ponsioen, 2012). Nederlands onderzoek laat zien dat 21 procent van de jeugdigen die op het MLK-onderwijs² zaten (met een IQ-score tussen ongeveer 60-80) versus 5,2 procent van normaalbegaafde jeugdigen op het reguliere onderwijs agressie liet zien (Dekker, Douma, De Rooter, & Koot, 2006).

² Het praktijkonderwijs is in 1999 opgenomen in de Wet voor Voortgezet Onderwijs en was een nieuwe onderwijsvorm voor moeilijk lerende kinderen (MLK).

Aan te pakken factoren

Factoren	Subdoelen Baaz lessen
Sociale probleemoplossend vermogen (metacognitie en perspectief nemen)	Leren omgaan met autoriteit Versterken van de werk- en stagehouding Versterken van keuzes maken op grond van normen en waarden
Sociale en emotionele vaardigheden.	Versterken van vertrouwen in jezelf Versterken van vertrouwen in de ander Leren omgaan met gevoelens Leren omgaan met autoriteit Versterken van de werk- en stagehouding Versterken van keuzes maken op grond van normen en waarden
Regulerende functies (aandacht, inhibitie en planning).	Leren omgaan met gevoelens Leren omgaan met autoriteit Versterken van de werk- en stagehouding Versterken van keuzes maken op grond van normen en waarden

Verantwoording

Het verminderen van storend gedrag wordt bereikt door het bevorderen van sociaal-emotionele vaardigheden. De sociaal-emotionele vaardigheden worden versterkt door inzet van (technieken uit de) cognitieve gedragstherapie en gedragstherapie.

Cognitieve gedragstherapie

Onderzoek laat zien dat cognitieve gedragstherapie de meest effectieve behandeling is van jongeren met gedragsproblemen of -stoornissen (zie o.a. Comer, Chow, Chan, Cooper-Vince & Wilson, 2013; Sukhodolsky et al., 2004; Lipsey, 2009). Deze aanpak is vooral bruikbaar om vaardigheden als zelfcontrole of het reguleren van agressie te ontwikkelen. Daarnaast kan de aanpak worden ingezet om bij jongeren sociale vaardigheden of probleemoplossend vermogen te ontwikkelen. Landenberger & Lipsey (2005) onderzochten de effectiviteit van cognitieve gedrags-therapeutische interventies op het trainen van cognitieve vaardigheden zoals ('stop en denk na voordat je wat doet'), probleemoplossende vaardigheden (leren om 'nee' te zeggen en weg te gaan), sociale vaardigheden, het herkennen van boosheid en de uitlokkers ervan en vervolgens controle uitoefenen over de boosheid en moreel redeneren (nadenken en redeneren over goed en fout gedrag). De interventies waarbinnen genoemde vaardigheden werden getraind, bleken effect te hebben (Landerberger & Lipsey, 2005). Deze vaardigheden worden in de Baaz lessen getraind middels elementen van cognitieve gedragstherapie. Situaties worden altijd besproken aan de hand van de 5G's die op werkbladen staan, er zijn werkvormen zoals verhalen bespreken waar leerlingen het identificeren van helpende gedachten oefenen en er wordt stilgestaan bij het herkennen van emoties en welke triggers leerlingen ervaren voor hun boosheid.

Bij jongeren vanaf 12 jaar behaalt CGT doorgaans de beste resultaten (Foolen, 2013).

Gedragstherapie

Uitgangspunt bij gedragstherapie is dat gedrag bepaald wordt door wat eraan

voorafgaat, en wat erop volgt. Door hetgeen eraan voorafgaat en hetgeen erop volgt te wijzigen, zal ook het gedrag veranderen. De mentor geeft volgens gedragstherapeutische principes veel positieve feedback op het positieve gedrag van jeugdigen. Ongewenst gedrag wordt zoveel mogelijk genegeerd. Hierdoor zullen de leerlingen het positieve gedrag vaker vertonen, en het ongewenste gedrag zal afnemen (Foolen e.a., 2013). Leraren moeten leerlingen actief en expliciet sociale vaardigheden en gedragsregels aanleren, zodat probleemgedrag vervangen kan worden met adequaat en gewenst gedrag (Goei en Kleijnen, 2009). Het belonen van (kleine stapjes van) gewenst gedrag is effectief in het aanleren van nieuw gedrag.

Het aanbieden van de instructie in korte opdrachten en kleinere stapjes met veel herhaling en oefening, met het oog op veel succeservaringen, is effectief gebleken voor jeugdigen met leerproblemen en met een LVB (Lankhorst, Bosman, & Didden, 2008).

SEL interventies

Het verminderen van storend gedrag wordt bereikt door het bevorderen van sociaal-emotionele vaardigheden. Deze vaardigheden worden bevorderd door het inzetten van Sociaal-Emotioneel Leren- interventies (SEL). Greenberg (2023) heeft 12 meta-analyses van SEL interventies geanalyseerd. Het betreft hier soortgelijke interventies als de Baaz-lessen. Zes meta-analyses richten zich op de basisschool en middelbare schoolleeftijd, vier richten zich op voorschoolse leeftijd en twee meta-analyses richten zich op middelbare scholieren. De meta-analyses zijn uitgevoerd over de hele wereld o.a. Australië, Nederland, Roemenie, Verenigd Koninkrijk, Verenigde Staten. De gevonden effectgroottes zijn gemiddeld tot groot hetgeen een indicatie is dat de SEL interventies bevorderlijk zijn voor alle kinderen en jongeren ongeacht hun gender, etniciteit of ras, inkomen en andere demografische variabelen. Uitkomst is dat SEL interventies de ontwikkeling van sociaal en emotionele vaardigheden bevorderen. Deze vaardigheden stimuleren positief en prosociaal gedrag evenals positieve relaties met anderen. SEL interventies zorgen voor een vermindering van gedragsproblemen. Ook wordt de betrokkenheid van leerlingen op het leren vergroot en nemen hierdoor de leerprestaties toe.

Uitkomst is dat SEL interventies als ze worden gegeven door de eigen docenten van de leerlingen op school, de ontwikkeling van sociaal en emotionele vaardigheden méér bevorderen dan wanneer ze niet worden gegeven door de eigen docenten.

Daarnaast komt uit onderzoek van Cipriano e.e. (2023) naar voren dat brede SEL interventies, zoals de Baaz-lessen, die zich richten op alle vijf SEL competenties zoals door CASEL opgesteld, een breder effect sorteren op gedrag en leeruitkomsten dan een SEL interventie die zich slechts richt op één of enkele SEL competenties.

Mertens e.a. (2020) hebben onderzoek gedaan naar welke componenten van soortgelijke SEL-interventies als de Baaz-lessen effectief zijn. 104 studies tussen 1979 en 2019 waarvan de helft buiten de Verenigde Staten zijn uitgevoerd, zijn opgenomen in de meta-analyse. De interventies hebben een significant positief effect op intrapersoonlijke (bv emotieregulatie) en interpersoonlijke vaardigheden (bv probleemoplossende vaardigheden). Deze vaardigheden zijn subdoelen van de Baaz lessen. De SEL interventies zijn meer effectief als ze langer duren, gericht zijn op insight building (self-awareness: zelfbewustzijn) en probleem oplossende vaardigheden, waarbij vaardigheden tijdens de lessen kunnen worden geoefend en als alle personeel op school betrokken is. Cipriano (2023) vond dat wanneer emotionele vaardigheden eerst worden aangeleerd voordat er interpersoonlijke vaardigheden worden toegevoegd, het effect van een SEL interventie groter is. Binnen de Baaz lessen is echter bewust gekozen om de lessen rondom emotie regulatie later aan te bieden aan de leerlingen. De ervaringen van de

docenten zijn dat de leerlingen zich eerst echt veilig moeten voelen in de klas voordat ze over hun eigen emoties kunnen leren.

Actief leren

Verschillende onderzoeken laten zien dat het toepassen van rollenspelen en andere ervaringsgerichte interventies effectief is als het gaat om het verbeteren van sociale vaardigheden en het verminderen van gedragsproblemen (Foolen et al., 2012; Lin en Bratton, 2015; Sukhodolsky et al., 2016). Mertens e.a. (2022) geven aan dat actief leren o.a. praktisch oefenen van vaardigheden, rolmodel staan voor gewenst gedrag, doelen stellen en gebruik van multimedia samenhangen met een positiever effect op intrapersonale vaardigheden zoals veerkracht, zelfvertrouwen, zelfregulatie, internaliserende problemen gemeten bij een de follow up meting van langer dan zes maanden dan gemeten direct na afloop van de interventie. Ze constateren dat het inzetten van groepsgesprekken (ook onderdeel van de Baaz lessen in de bovenbouw) wisselende uitkomsten laat zien. De inzet van groepsgesprekken heeft een groter effect op leerlingen met internaliserend gedrag, (evenals het gebruik van multimedia). Het oefenen van praktische vaardigheden gedurende de interventie en groepsgesprekken hingen samen met een positief effect op zelf-regulatie. Echter, groepsgesprekken hingen negatief samen met sociale competentie. Wellicht vraagt het voeren van een groepsgesprek ook een bepaald niveau van sociale competentie van leerlingen. De sociale en communicatieve vaardigheden van de groepsleider zijn hierbij van belang.

Klassenmanagement

Preventief klassenmanagement kan handelingsverlegenheid bij docenten in de omgang met leerlingen met gedragsproblemen verkleinen (Goei en Kleijnen, 2009). De eerste elf Baaz lessen zijn gericht op klassenmanagement waarbij de mentor met de leerlingen bespreekt: welke klas willen we zijn, hoe gaan we dat vormgeven met elkaar? Welk gedrag hoort daar bij en welk gedrag hoort daar niet bij?

Scholing van personeel

De effecten van interventies gericht op welbevinden zijn groter wanneer ze zijn verankerd in de reguliere onderwijspraktijk en worden ondersteund door scholing en trainingen voor het personeel (Kleinjan e.a., 2016). Rondom Baaz schoolt alle docenten van het team zodat iedereen de betreffende vaardigheden van de Baaz lessen kan oefenen en bekrachtigen met de leerlingen, ook buiten de mentorlessen om en in de alledaagse omgang.

4. Onderzoek

Bereik

In schooljaar 2022-2023 maken 28 scholen voor praktijkonderwijs gebruik van de Baaz lessen. Hierdoor worden 2854 leerlingen bereikt. Dat is bijna tien procent van de 29.090 leerlingen die praktijkonderwijs volgen

(https://opendata.cbs.nl/#/CBS/nl/dataset/85379NED/table?dl=8871F_gedownload_10_april_2023).

Procesevaluatie 2017-2021 (2022), uitgevoerd door Peter van Loon, ontwikkelaar van de Baaz lessen

Op elke school worden evaluatiegesprekken gevoerd met de uitvoerders van de Baaz lessen om algemene feedback te vragen op de methodiek. Daaruit komen suggesties naar voren ter verbetering van het lesaanbod. Suggesties voor meer interactieve werkvormen, toevoeging van filmfragmenten, aanpassing van de lesinhoud en concrete ideeën voor nieuwe lessen. Daarnaast zijn er voortgangsgesprekken ter ondersteuning en begeleiding van de coördinator op de school. Uit beide type gesprekken komt kwalitatieve informatie die wordt gebruikt in de doorontwikkeling van de methode. Ook worden de portfolio's van de leerlingen geanalyseerd. Tot slot vullen alle leerlingen en docenten een vragenlijst in als vast onderdeel van de Baaz lessen. Daarin is een vast onderdeel dat ze een cijfer geven als waardering voor de Baaz lessen. De gegevens zijn verzameld vanaf het schooljaar 2017-2018 t/m 2020-2021. Er werken 23 scholen met ruim 2600 leerlingen met de Baaz methode. In totaal hebben 8002 leerlingen en 543 docenten gereageerd. Hier zitten dubbelingen in. Een leerling die in leerjaar 1 zit, krijgt dezelfde vragenlijst in leerjaar 2, 3 en 4.

Uitkomsten van de evaluatiegesprekken zijn:

Programma integriteit.

Over het geheel genomen kunnen we concluderen dat de Baaz lessen met regelmaat worden uitgevoerd. Gemiddeld worden in een schooljaar 60-70% van alle lessen aangeboden. Wanneer dat lager ligt, geven docenten aan dat ze vaak blijven steken in de waan van de dag, of vinden het moeilijk om dit type lessen te geven. Zeker als er sprake is van onveiligheid in de klas, dan staat de haalbaarheid van de doelen onder druk. Dat vraagt aanpassingen van de docent op het lesaanbod. Van alle docenten geeft 5% van de docenten (27 docenten) aan dat het dan moeilijker wordt om de Baaz lessen uit te voeren volgens plan.

Opbrengsten vragenlijsten docenten

De voorbereiding om de Baaz lessen te geven, verloopt goed. Er is altijd sprake van één of meerdere voorbereidende gesprekken tussen school en aanbieder en minimaal een brede teamvoorlichting en een workshop voor de docenten. Het aanstellen van een Baaz coördinator en/of het instellen van een werkgroep wordt echter nog niet op alle deelnemende scholen gerealiseerd.

De Baaz lessen worden goed ontvangen omdat deze zijn ontwikkeld in samenwerking met docenten in het praktijkonderwijs specifiek voor de leerlingen in het praktijkonderwijs. De inhoud is daardoor herkenbaar voor 490 (90%) docenten. Op de inhoudelijke kwaliteit van de Baaz lessen is het cijfer ruim een 7.

Door het grote gebruikersgemak van de Baaz lessen (powerpoint presentatie bij elke les, gestructureerde handleiding) zijn docenten goed in staat de lessen uit te voeren.

Docenten geven de Baaz lessen een ruime 7 als het gaat om het werkgemak. Over het

algemeen worden de lessen aangeboden zoals beschreven in de handleiding, zegt 95% van de docenten (516 docenten). Wanneer er sprake is van onveiligheid in de klas wordt er noodgedwongen afgeweken van het lesplan en zoekt de docent naar mogelijkheden om het onderwerp op een andere manier of op een ander tijdstip aan te bieden.

Scholen geven in de voortgangsgesprekken aan dat het aantal gedragsincidenten is afgenomen naarmate de Baaz lessen over een langere periode worden aangeboden. Dit is niet te kwantificeren maar komt uit gesprekken naar voren.

Een andere belangrijke succesfactor is de transfer van de mentorlessen naar alle andere lessen. Als collega's breed de transfer uitvoeren en ook in andere lessen stilstaan bij de sociale en algemene competenties, met behulp van de posters die speciaal voor dit doel zijn ontwikkeld, versterkt dat de effecten van de Baaz lessen. Dat is wat 451 docenten aangeven. De inzet van de posters ten behoeve van de transfer heeft een positief effect op ouders. Zij krijgen hierdoor vertrouwen in hoe de school het pedagogisch klimaat vormgeeft. Tijdens ouderavonden en open avonden zien ouders de posters hangen in de klaslokalen. Ouders zeggen daardoor meer vertrouwen in de school te hebben.

De Baaz lessen hebben gezorgd voor gewenste onvoorziene processen op sommige scholen. Zo is de inzet en het gebruik van de zogenaamde kijk- en luisterkaarten overgenomen door collega's tijdens andere lessen. Een ander bijkomend effect van de inzet van deze kaarten is dat leerlingen die impulsief of teruggetrokken zijn met deze kaarten gereguleerd actief kunnen deelnemen aan de lessen.

Een risico voor een goede invoering en verloop van de lessen is als er veel personele wisselingen plaatsvinden op een school en/ of als de Baaz coördinator (tijdelijk) afwezig is.

Opbrengsten vragenlijsten leerlingen

De leerlingen geven gemiddeld een 7 voor de inhoud van de Baaz lessen en zijn gemotiveerd om de Baaz lessen te volgen. Een uitspraak van een leerling: "Dankzij de Baaz les is de sfeer in de klas beter geworden en ook de onderlinge omgang in de klas is fijner geworden".

Houd jij beter rekening met andere klasgenoten nu je Baaz lessen hebt?

75% zegt ja

15% zegt dat het afhankelijk is van de situatie en ze nog steeds boos kunnen worden

10% zegt nee

Heb je meer vertrouwen gekregen door de Baaz lessen?

69% zegt ja

20% zegt soms

11% zegt nee

Kun je beter over je gevoelens praten dankzij de Baaz lessen?

60% zegt ja

10% zegt soms

30% zegt nee

Kun je nu beter nadenken en beter inschatten wat de gevolgen zijn van je gedrag?

83% zegt ja

8% zegt soms

9% zegt nee

Opbrengsten interviews met leerlingen gehouden in klas 2

Een bloemlezing van uitspraken van leerlingen die hun mening hebben gegeven over de Baaz lessen:

"Tijdens de gymles had ik een ruzie. Toen dacht ik aan wat ik tijdens de Baaz-les heb geleerd. Ik laat me nu niet gek maken en doe wat de meester zegt. Ik hoef geen ruzie te krijgen ofzo. Eerst werd ik er meteen boos van en liet ik me meeslepen. Maar nu kon ik ermee omgaan. Als de meester tegen mij zegt dat ik moet ophouden, dan ben ik stil".

"Een leerling zegt dat hij vaak meteen boos wordt en er nu beter mee kan omgaan en rustig blijft, door eerst na te denken".

"Ik praat niet mee tijdens de Baaz les. Ik verberg altijd mijn gevoelens want ik wil niet dat iedereen erachter komt".

"Ik was eens heel woedend op een andere meisje. Ik wilde haar echt pijn doen en haar slaan. Mijn gevoel zei dit. De juf zei dat ik in het lokaal moest blijven. Mijn andere gevoel zegt dat ik moest doen wat de juf zei. Achteraf is het toch goed dat ik heb gedaan wat de juf zei".

"Ik kan nu meer rekening houden met wat ik zelf denk, voel en wil".

"Ik kan niet over mijn gevoelens praten omdat ik dat moeilijk vind. Dat is privé en ik ben niet zo'n persoon".

"Ik ben beter geworden in rustig blijven. Dat was vroeger veel slechter".

"Ik was eerst vaak betrokken bij ruzies en nu maak ik veel minder ruzie".

"Als diegene het niet leuk vindt moet je meteen stoppen. Maar als de ander erom kan lachen is het dus plagen".

"Nee, storend gedrag dat is niet respectvol voor de meester vind ik. Maar ik doe het soms wel".

Als gevolg van het erkenningstraject zullen de procesevaluaties verder worden aangepast en doorontwikkeld, zodat de effecten beter meetbaar zullen zijn.

Aanbevelingen

De procesevaluatie heeft aanbevelingen opgeleverd die de ontwikkelaars al hebben uitgevoerd of waar ze nog mee bezig zijn. Denk hierbij aan de reeds bestaande app om vorderingen tijdens de stages bij te houden en het produceren van eigen filmfragmenten voor de lessen. Een aanbeveling is om lessen te ontwikkelen voor de gymlessen en de dramalessen. Deze lessen worden op dit moment ontwikkeld en ingevoerd.

Er zijn nog twee aanbevelingen die uitgevoerd moeten gaan worden. Dat is allereerst het opzetten van een praktijkonderzoek naar de effecten op één van de deelnemende scholen. Daarnaast wil Rondom Baaz op een aantal deelnemende scholen een gesprek voeren met de ouders om input te krijgen voor de opzet van een workshop voor ouders.

5. Samenvatting Werkzame elementen

Inhoudelijke elementen

- Baaz lessen worden schoolbreed ingezet en alle docenten zijn op de hoogte van de Baaz lessen. Dit bevordert de transfer van het geleerde: er kan op elk moment in elke situatie door docenten en leerlingen geoefend worden met de betreffende vaardigheid van de Baaz lessen. De posters zijn hierbij ondersteunend.
- De mentor geeft de lessen, die kan de vertaling maken naar de individuele doelen van de leerling en kan afstemmen op hun individuele behoeften.
- De lessen kunnen worden gekozen (geen vaste volgorde behalve bij de start van de lessenreeks), herhaald of geïntensiveerd voor groepjes leerlingen afhankelijk van de behoefte. Dus geen 'keurslijf' van lessen maar mogelijk om op maat te kiezen.
- De Baaz lessen worden in het 'hier en nu' van de leerlingen gegeven, in hun concrete leefwereld op school. De lessen sluiten aan op de actualiteit, hebben aansprekende voorbeelden.
- De taal, communicatie, activiteiten zoals lichaamsoefeningen, rollenspellen, groepsgesprekken en praktische doe-activiteiten zijn afgestemd op de leerstijl van de leerlingen in het praktijkonderwijs.
- De zelfdeterminatietheorie en het multidimensionaal microsysteem van Pianta worden gebruikt om de voorwaarden voor het leren te optimaliseren.
- Er wordt gebruik gemaakt van:
 - Effectieve technieken uit de gedragstherapie om tot gedragsverandering te komen. Denk hierbij aan het negeren van ongewenst gedrag versus het belonen van nieuw gewenst gedrag, rollenspelen, verbale instructie, feedback, ondertitelen van gedrag, gedachten en emoties.
 - Effectieve technieken afkomstig uit de cognitieve gedragstherapie om overtuigingen die leerlingen kunnen hebben, te kunnen bevragen. Inzet van groepsgesprek waarbij leerlingen leren van elkaar.

Praktische elementen

- Een Baaz coördinator die collega's kan ondersteunen en coachen bij de uitvoering.
- Werkgroep die implementatie en uitvoering van de Baaz lessen ondersteunt en borgt.
- Verkrijgen van een breed draagvlak bij de start van de invoering is van belang. Daarnaast is het onderhoud gedurende de uitvoering en het meenemen van nieuwe collega's in het traject van groot belang.

6. Aangehaalde literatuur

- Adi, Y., Killoran, A., Janmohamed, K. & Stewart-Brown, S. (2007). *Systematic Review of The Effectiveness of Interventions to Promote Mental Well-being in Primary Schools: Universal approaches which do not focus on violence or bullying*. Londen: National Institute for Clinical Excellence
- Bierman, K.L., Miller, C.L., & Stabb, S.D. (1987). Improving the social behavior and peer acceptance of rejected boys: Effects of social skill training with instructions and prohibitions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(2), 194–200. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3571672>.
- Boer, M., van Dorsselaer, Looze, S. de, Roos, M. de (2022). *HBSC 2021. Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland* Utrecht: Universiteit Utrecht, Trimbos instituut, Sociaal en Cultureel Planbureau
- Carr, A. (2006). *The handbook of child and adolescent psychology: A contextual approach (second edition)*. London: Routledge.
- Cipriano, C., Naples, L. H., Zieher, A., Durlak, J., Strambler, M., Eveleigh, A., Wood, M., Ha, C., Sehgal, K., Kirk Chang, M., Ponnock, A., Funero, M., & Chow, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*. <https://osf.io/r246m>
- Crick, N.R., & Dodge, K.A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74–101. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2018). *Self-Determination Theory, Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. Guilford Press
- Dekker, M.C., Douma, J.C.H., de Ruiter, K.P., & Koot, H.M. Aard, ernst, comorbiditeit en beloop van gedragsproblemen en psychische problemen bij jeugdigen met verstandelijke beperkingen (R. Didden (Ed.)). In: *In perspectief: Gedragsproblemen, psychische stoornissen en lichte verstandelijke beperking*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum. 2006, pp. 21-40.
- Douma, J. (2018). *Jeugdigen en (jong)volwassenen met een licht verstandelijke beperking. Kenmerken en de gevolgen voor diagnostisch onderzoek en (gedrags)interventie*. Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVB
- Dowrick, P.W., Back, L.T., & Mills, N.C. (2015). School failure and school success. In T.P. Gullotta, R.W. Plant, & M.A. Evans (Eds.), *Handbook of adolescent behavioral problems: Evidence based approaches to prevention and treatment (second edition)*, pp. 395–414). New York: Springer.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 474-501.
- Foolen, N., Ince, D., Baat, M. de, & Daamen, W. (2013). *Wat werkt bij gedragsproblemen*.
- Greenberg, M. T. (2023). Evidence for social and emotional learning in schools. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/928.269>
- Kleinjan, M., Pieper, I., Stevens, G., Van de Klundert, N., Rombouts, M., Boer, M. & Lammers, J. (2020). *Geluk onder druk*. Trimbos-instituut, Stichting Alexander en de Universiteit Utrecht in opdracht van UNICEF Nederland
- Kleinert, H. L., Browder, M. D. & Towles-Reeves, E. A. (2009). Models of cognition for

- students with significant cognitive disabilities: Implications for assessment. *Review of Educational Research*, 79, 301-326.
- Goei, S.L. & Kleijnen R. (2010). *Eindrapportage. Literatuurstudie Onderwijsraad Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen*. Lectoraat onderwijszorg en samenwerking binnen de keten, Christelijke Hogeschool Windesheim
- Herd, T., Kim-Spoon, J. A (2021). Systematic Review of Associations Between Adverse Peer Experiences and Emotion Regulation in Adolescence. *Clin Child Fam Psychology Review* 24, 141–163. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00337-x>
- Hinshaw, S.P. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111(1), 127–155.
- Jackson CA, Henderson M, Frank JW, Haw SJ (2012). An overview of prevention of multiple risk behaviour in adolescence and young adulthood. *Journal of Public Health (Oxf)*;34 Suppl 1:i31-40. doi: 10.1093/pubmed/fdr113. PMID: 22363029.
- January, A.M., Casey, R.J., & Paulson, D. (2011). A meta-analysis of classroom-wide interventions to build social skills: Do They Work ? *School Psychology Review*, 40(2), 242–256.
- Kloosterboer, W. (2020). De plek van sociaal emotionele vaardigheden in het onderwijs. Een onderzoek onder docenten en andere betrokkenen in het basis-, voortgezet en speciaal onderwijs. Utrecht: MarketResponse
- Lange, M. I. de, Matthys, W. C. H. J., De Veld, D. M. J., Foolen, N., Addink, A., Menting, A. T. A., & Bastiaanssen, I. L. W. (2019). *Richtlijn ernstige gedragsproblemen voor jeugdhulp en jeugdbescherming*. Nederlands Jeugdinstituut.
- Lankhorst, W. B., Bosman, A. M. T. & Didden, R. (2008). Het effect van twee instructiemethoden op lees en spellingsvaardigheden bij kinderen met een licht tot matige verstandelijke beperking. *Nederlands Tijdschrift voor de Zorg aan mensen met verstandelijke beperkingen*, 34, 181-193.
- Loeber, R., & Burke, J.D. (2011). Developmental pathways in juvenile externalizing and internalizing problems. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 34–46. <http://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00713.x>
- Liljequist, L. & Renk, K. (2007). The relationships among teachers' perceptions of student behaviour, teachers' characteristics, and ratings of students' emotional and behavioural problems. *Educational Psychology*, 27(4), 557–571.
- Matthys, W. (2011). *Gedragsstoornissen bij kinderen; diagnostiek en behandeling voor de professional*. Amsterdam: Hogrefe
- Matthys, W., & Boersma, C. (2017). *Gedragsproblemen bij kinderen: Wegwijzer voor ouders van kinderen met brutaal, boos en agressief gedrag*. Amsterdam: Hogrefe
- Matthys, W., & Boersma, C. (2018). *Brutaal, boos of agressief gedrag op school: Omgaan met sociaal storend gedrag*. Amsterdam: Hogrefe
- Matthys, W., & Lochman, J.E. (2017). *Oppositional Defiant Disorder and Conduct Disorder in Childhood (second edition)*. Chichester: Wiley-Blackwell
- Moonen, X., & Verstegen, D. (2006). LVG-jeugd met ernstige gedragsproblematiek in de verbinding van praktijk en wetgeving. *Onderzoek en Praktijk*, 4(1), 23-28
- Ofsted (2014). *Below the radar: low-level disruption in the country's classrooms*. Binnengehaald 15 september 2023 van https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/379249
- Orobio de Castro, B., & Dijk, A. van (2018). 'It's Gonna End Up with a Fight Anyway' Social cognitive processes in children with disruptive behavior disorders. In J.E.

- Lochman, & W. Matthys (Eds.), *The Wiley Handbook of Disruptive and Impulsive-Disorders* (pp. 237-253). Chichester: Wiley-Blackwell
- Overveld Van, K. (2017). *Sociaal-emotioneel leren als basis*. Uitgeverij Pica
- Overveld Van, K. (2019). *Gedragso oplossingen voor de moeilijke groep*. Uitgeverij Pica
- Ploeg, van der J.D. (2020). *Gedragproblemen*. Lemniscaat Uitgeverij Position paper, 2022. Sociaal-emotionele vaardigheden structureel verankeren in het onderwijs. Gedownload op 7 december 2023 [24-03-22-Position-Paper-SEV-onderwijs-1.pdf](https://www.gezondegeneratie.nl/24-03-22-Position-Paper-SEV-onderwijs-1.pdf) (gezondegeneratie.nl)
- Richtlijn Ernstige gedragsproblemen voor jeugdhulp en jeugdbescherming
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Salmon, G., James, A., Cassidy, E.L., & Javaloyes, M.A. (2000). Bullying a review: Presentations to an adolescent psychiatric service and within a school for emotionally and behaviourally disturbed children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 5(4), 563-579. <http://doi.org/10.1177/1359104500005004010>.
- Spilt, J., Koomen, H., Verschueren K. & Buyse, E. (2016). Interacties tussen docenten en individuele leerlingen. P. 301-319. *Handboek Diagnostiek in de leerlingenbegeleiding: Kind en context*. Garant Antwerpen-Apeldoorn
- Stevens, L. (2010 a). Pedagogische Tact. *Egoscoop*, 14, 4, 5-7.
- Stevens, L. (2010 b). *Zin in Onderwijs*. Inaugurele rede. Heerlen: Open Universiteit
- Stevens, L. M. (Red.)(2004), Beekers, P., Evers, M., Wentzel, M. & Werkhoven, W. van *Zin in School*. Amersfoort: CPS
- Stoutjesdijk, R. & Scholte, E.M. (2009). Cluster 4 speciaal onderwijs: een vergelijking tussen leerlingen op cluster 4 scholen en cluster 4 rugzakleerlingen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 48, 161-169.
- Lammers, J. (2016). *Bevorderen van psychisch welbevinden op school: wat werkt?* Trimbos-instituut/Pharos Utrecht
- Veen, I. van der, Smeets, E. & Derriks, M. (2008). Zorgleerlingen in het reguliere basisonderwijs: omvang, typen problemen en de schoolloopbaan. *Pedagogische Studiën*, 85, 174-194.
- Weare, K. (2015). *What works in promoting social and emotional well-being and responding to mental health problems in schools? Advice for Schools and Framework Document*. Partnership for Well-being and Mental Health in Schools. National Children's Bureau
- Wienen, B. (14 maart 2022), interview PO Raad. Binnengehaald 29 september 2023 <https://www.poraad.nl/kind-onderwijs/passend-onderwijs/associate-lector-jeugdbert-wienen-over-inclusief-onderwijs-stel>
- Willner, P. & Lindsay, W. R. (2016). Cognitive behavior therapy. In N. N. Singh (Ed.), *Handbook of evidence-based practices in intellectual and developmental disabilities* (pp. 283-310). Cham: Springer International Publishing Switzerland. Doi: 10.1007/978-3-319-26583-4_11.
- Wit, M., Moonen, X. de & Douma, J. (2023). *Herziene Richtlijn Effectieve Interventies LVB Aanbevelingen voor het ontwikkelen, aanpassen en uitvoeren van gedragsveranderende interventies voor jeugdigen met een licht verstandelijke beperking*. Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVB
- Wolf, K. van der & Beukering, T. van (2009). *Gedragproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco

Samenwerking erkenningstraject

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

