



Wetenschappelijke onderbouwing

Versie 11 juli 2024

Inhoud

1. Inleiding	3
Leeswijzer	3
2. Overkoepelende onderbouwing Kapot Sterk	4
Kapot Sterk is onderdeel van een bredere aanpak van jonge aanwas in de (drugs)criminaliteit	4
Sociaal-emotionele vaardigheden vormen de basis voor Kapot Sterk	4
Kapot Sterk richt zich ook op ouders, leraren en de veiligheidspartners	5
Kapot Sterk maakt gebruik van bewezen effectieve methoden	5
Er is behoefte aan wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van preventieve interventies zoals Kapot Sterk	6
3. Wetenschappelijke onderbouwing per les	8
Les 1: inleiding van het programma	8
Les 2: Zelfvertrouwen en verleidingen	11
Les 3: de kracht van de eigen keuze	14
Les 4: Ik ben Sterk	17
Les 5: Ik ben Kapot Sterk	20
4. Bronnen	22

1. Inleiding

Doen we het goede? Wat is de effectiviteit van onze interventies? En baat het niet dan schaadt het ... wel?; Dit is slechts een greep uit de belangrijke vragen binnen jeugdinterventieland. De behoefte aan wetenschappelijk onderbouwde effectieve interventies gericht op het voorkomen en terugdringen van jeugdcriminaliteit is groot. Tegelijkertijd is het onderzoek dat hiervoor nodig is nog schaars.

Kapot Sterk, een lesprogramma gericht op het weerbaarder maken van leerlingen in groep 7 en 8 tegen de verleidingen van drugscriminaliteit, is een traject gestart naar de doorontwikkeling tot een wetenschappelijk onderbouwde interventie. In 2023 en begin 2024 is de wetenschappelijke onderbouwing van het programma in kaart gebracht en is een procesevaluatie uitgevoerd. Op basis hiervan is het lesprogramma Kapot Sterk aangepast: Kapot Sterk 2.0.

In dit document wordt de wetenschappelijke onderbouwing van Kapot Sterk 2.0 omschreven. We gaan in op zowel de onderbouwing van de thema's van de lessen – waarom richten we ons bijvoorbeeld op positieve groepsdruk – als op de onderbouwing van de gekozen methodieken.

Leeswijzer

Dit document bestaat uit vier hoofdstukken. Klik op het hoofdstuk om hier snel naartoe te kunnen navigeren:

- **Hoofdstuk 2** bevat een samenvatting van de wetenschappelijke onderbouwing van Kapot Sterk, uitgesplitst naar les.
- **Hoofdstuk 3** bevat een uitgebreide omschrijving van de wetenschappelijke onderbouwing van Kapot Sterk, zowel voor de doelstellingen/thema's van de les als de methodieken. De informatie is hierbij geclusterd per les.
- In **hoofdstuk 4** wordt een overzicht gegeven van alle (wetenschappelijke) bronnen die zijn gebruikt.

2. Overkoepelende onderbouwing Kapot Sterk

Kapot Sterk is onderdeel van een bredere aanpak van jonge aanwas in de (drugs)criminaliteit

Met de aanpak van jonge aanwas staan de partners voor de aanpak van een zogeheten *wicked problem*. Kapot Sterk is één puzzelstukje in de bredere aanpak tegen jonge aanwas in de (drugs)criminaliteit.

Het lesprogramma Kapot Sterk is ontwikkeld om de weerbaarheid van leerlingen in groep 7 en 8 tegen de verleidingen van (drugs)criminaliteit te vergroten. Door middel van interactieve lessen leren de leerlingen belangrijke sociaal-emotionele vaardigheden zoals zelfvertrouwen, probleemoplossend vermogen en veerkracht. Dit programma helpt hen bewuste keuzes te maken en weerstand te bieden tegen negatieve invloeden. Dit doel willen we op verschillende manieren bereiken. Voor de leerlingen richt Kapot Sterk zich op:

- Het vergroten van bewustzijn over de risico's van verkeerde keuzes en de kansen van goede keuzes. Hierbij definiëren we bewustzijn als de combinatie tussen kennis en vaardigheden en het bewust handelen op basis van kennis.
- Bijdragen aan het ontwikkelen van sterke sociaal-emotionele vaardigheden, zoals zelfbeheersing, zelfvertrouwen, empathie, probleemoplossend vermogen en veerkracht, waardoor leerlingen beter in staat zijn om verleidingen van criminaliteit te weerstaan.
- Een positieve kennismaking met politie, jongerenwerkers, HALT of andere ketenpartners en het samenbrengen van deze partners op dit thema.

Kapot Sterk is een universeel preventief lesprogramma dat wordt ingezet op scholen in aandachtsgebieden, waar leerlingen een groter risico lopen om in de (drugs)criminaliteit te belanden. De interventie wordt vroegtijdig ingezet om het ontstaan van crimineel gedrag te voorkomen. Hiermee staat Kapot Sterk aan de start van een bredere aanpak van jonge aanwas in Nederland. Kapot Sterk wordt ingezet door meerdere *Preventie met Gezag* gemeenten en is hiermee onderdeel van een structurele aanpak om te voorkomen dat jongeren in (georganiseerde) criminaliteit terecht komen of hier verder in afglijden.

Sociaal-emotionele vaardigheden vormen de basis voor Kapot Sterk

Het lesprogramma Kapot Sterk richt zich op het aanleren van sociaal-emotionele vaardigheden, ook wel basisvaardigheden (Payton, Weissberg, Drukka, Dymnicki, Taylor, Schellinger & Pachan, 2008). Dit is in lijn met andere interventies in de kindertijd, die niet zozeer gericht zijn op gedragsverandering, maar op het versterken van prosociaal opgroeien (Hanrath & Donker, 2024; Payton, Weissberg, Drukka, Dymnicki, Taylor, Schellinger & Pachan, 2008). Het aanleren van levensvaardigheden is veelvuldig onderzocht en effectief gebleken in het voorkomen van alcohol- en middelengebruik onder jongeren (waaronder Botvin & Griffin, 2004; Onrust, Otten, Lammers & Smit, 2016). Ook voor criminaliteit lijken levensvaardigheden een belangrijke beschermende factor te zijn (Botvin, Griffin & Nichols, 2006; Singh & Bhandra, 2014).

Kapot Sterk richt zich ook op ouders, leraren en de veiligheidspartners

Naast het vergroten van het bewustzijn, het bijdragen aan het ontwikkelen van sterke sociaal-emotionele vaardigheden en de positieve kennismaking met de veiligheidspartners voor de leerlingen, verwachten we ook positieve effecten van de interventie voor de ouders, leraren en veiligheidspartners.

Ouders worden betrokken bij het lesprogramma doormiddel van een ouderbijeenkomst. Het betrekken van ouders is in lijn met wetenschappelijk onderzoek waaruit blijkt dat het betrekken van ouders en het aanpakken van hun opvoedvaardigheden de effectiviteit van preventieve interventies vergroot (Spruit, Van der Put, Gubbels, & Bindels, 2017; Van der Put, Dekovic, Stams, Van der Laan, Hoeve, & Amelsfort, 2011), met name voor kinderen onder de 13 jaar (Van der Put, Stams, Dekovic, Hoeve, Van der Laan, Spanjaard, & Barnoski, 2012). Gezinsfactoren en het gedrag van ouders zijn namelijk belangrijke risico factoren in het ontstaan van criminaliteit bij kinderen, waar positieve ouderbetrokkenheid juist een beschermende factor is (e.g., Boer, Ferwarda & Kuppens, 2022; Calderoni, Comunale, Campedelli, Marchesi, Manzi, & Frualdo, 2022; Van der Put, Assink, Bindels, Stams & De Vries, 2013; Van der Put, Dekovic, Stams, Van der Laan, Hoeve, & Amelsfort, 2011; Van der Put, Stams, Dekovic, Hoeve, Van der Laan, Spanjaard, & Barnoski, 2012). Bij Kapot Sterk blijft de ouderbetrokkenheid echter beperkt tot één ouderbijeenkomst, onderzoek zal moeten uitwijzen of dit ook gewenste effecten heeft, of dat er een meer gerichte aanpak op de opvoedvaardigheden van ouders nodig is om de positieve effecten van ouderbetrokkenheid te merken.

Ook de leraren en school wordt betrokken bij Kapot Sterk. We verwachten dat de leraren aanwezig zijn bij de lessen en kennis maken met de gastsprekers (lokale veiligheidspartners) waardoor kennis over jonge aanwas in de (drugs)criminaliteit en hun handelingsperspectief (e.g. het maken van een melding) wordt vergroot. De verwachting is dat hierdoor betere signalering kan plaatsvinden. Deze aanname moet wel nog worden getoetst. In onderzoek worden met name positieve effecten gevonden wanneer de leraar als mentor of rolmodel kan optreden (e.g., Van Dam, 2018; Van der Put, Dekovic, Stams, Van der Laan, Hoeve, & Amelsfort, 2011).

Tot slot draagt Kapot Sterk bij aan de onderlinge samenwerking tussen de veiligheidspartners en scholen, doordat de veiligheidspartners worden uitgenodigd op de scholen om zo de toegankelijkheid van dit ondersteunend netwerk te vergroten. Uit de literatuur komt naar voren dat de toegankelijkheid van deze voorzieningen voor jeugdigen (direct of via hun opvoeders) een beschermende factor vormt (Unger, 2015), ook waar het gaat om het verkrijgen van steun van informele of professionele hulpverleners.

Kapot Sterk maakt gebruik van bewezen effectieve methoden

In het lesprogramma Kapot Sterk wordt zoveel mogelijk gebruik gemaakt van bewezen effectieve methoden, zowel in de didactiek als in de gebruikte oefeningen:

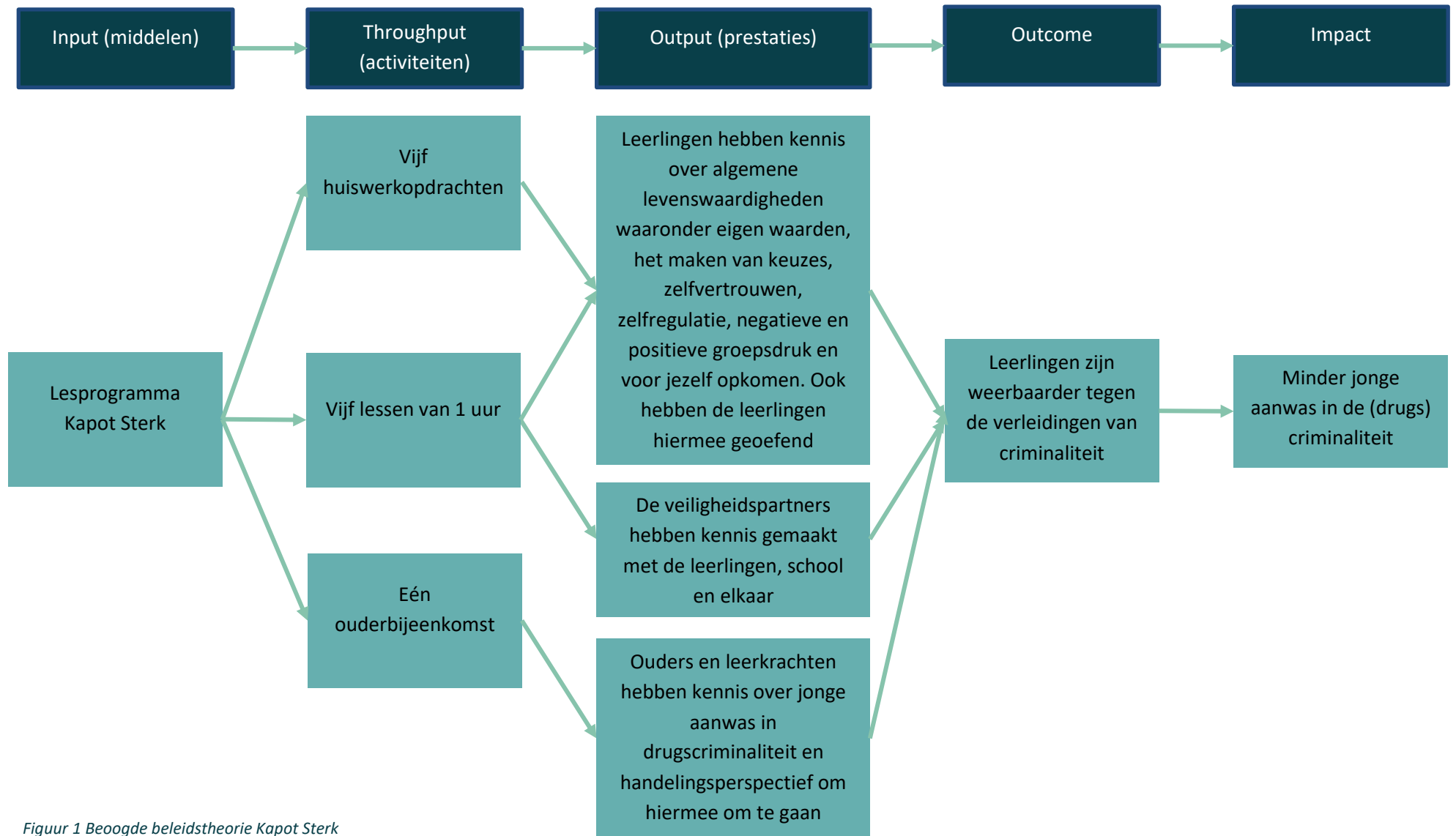
- Het programma bestaat voor een groot deel uit het oefenen met algemene vaardigheden, zoals opkomen voor jezelf en keuzes maken. Uit de wetenschappelijke literatuur blijkt dat het daadwerkelijk oefenen van het doelgedrag en actieve werkvormen de effecten versterken (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023).
- Per thema worden meerdere oefeningen ingezet en een aantal oefeningen wordt herhaald. Dit sluit aan bij onderzoek waaruit blijkt dat herhaling van (psycho-educatieve) oefeningen effectief is (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023).

- We richten ons op het bieden van handelingsperspectieven of -alternatieven die de verleidingen van de (drugs)criminaliteit (snel geld, korte termijn behoeftebevrediging, aanzien, spanning, etc.) kan vervangen. Zo blijkt uit onderzoek naar het voorkomen van middelengebruik dat het bieden van alternatieven een effectief interventie-onderdeel is (Onrust, Otten, Lammers & Smit, 2016), onze verwachting is dat dit ook geldt voor crimineel gedrag.
- De opdrachten in Kapot Sterk bestaan uit actieve werkvormen. Actieve werkvormen dragen bij aan een betere uitvoering en waardering van het programma (De Mooij, Fekkes, Scholte, & Overbeek, 2020).
- In elke les komen herkenbare situaties in de leefwereld van de leerlingen naar voren. Herkenbare situaties vergroten de motivatie van leerlingen in een leercontext en zorgen ervoor dat zij zich beter kunnen inleven in de verschillende situaties (Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011).
- Er wordt gewerkt met weekopdrachten over de lesthema's die de leerlingen na afloop van iedere Kapot Sterk les maken. Op deze manier onthouden de leerlingen de opgedane kennis beter. Zo blijkt uit onderzoek dat door te oefenen en stof te herhalen, de boodschap beter beklijft (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023).
- De insteek van Kapot Sterk is positief. Uit onderzoek blijkt immers dat *scared straight* programma's, gericht op angst aanjagen, geen of zelfs negatieve effecten kunnen hebben op deelnemers (Pestrosino, Turpin-Petrosino, Hollis-Peel & Lavenberg, 2013). Kapot Sterk zet daarom in op het vergroten van levensvaardigheden en een positieve kennismaking met veiligheidspartners in plaats van een *scared straight* aanpak. Dit is ook in lijn met onderzoek waaruit blijkt dat de interventies die de jeugd veelzijdig en positief beïnvloeden de meest succesvolle sociaal-emotionele interventies zijn (Payton, Weissberg, Drukka, Dymnicki, Taylor, Schellinger & Pachan, 2008).

Er is behoefte aan wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van preventieve interventies zoals Kapot Sterk

Kapot Sterk is niet de enige interventie in Nederland die zich richt op het voorkomen of verminderen van jonge aanwas in de (drugs)criminaliteit. Echter, geldt dat er nog weinig bekend is over de effectiviteit van preventieve interventies, zoals ook geconcludeerd in het onlangs gepubliceerde landelijk kwaliteitskader voor de preventie van jeugdcriminaliteit (Hendriks & Stams, 2024). Zo is recent een systematische literatuurstudie uitgevoerd waarin slechts twee studies zijn gevonden naar preventieve interventies gericht op het voorkomen van jonge aanwas in de georganiseerde misdaad, beide niet-experimenteel (Boertien, Nguyen, van Deuren, Eichelsheim & Blokland, 2024). Kortom, er is een grote behoefte aan kwantitatief experimenteel onderzoek naar de wetenschappelijke effectiviteit van interventies gericht op het voorkomen van georganiseerde criminaliteit.

Kapot Sterk komt tegemoet aan deze behoefte. Vanaf het najaar van 2024 wordt er wetenschappelijk onderzoek uitgevoerd naar Kapot Sterk (zie ook: [Methode van onderzoek » NSCR](#)). In dit document omschrijven we de veronderstelde effectiviteit van Kapot Sterk. Op pagina 7 is de overkoepelende beoogde beleidstheorie van Kapot Sterk schematisch weergegeven (Figuur 1). Of de beoogde effecten (outcome en impact) ook daadwerkelijk worden bereikt, kan pas worden vastgesteld na wetenschappelijk onderzoek naar Kapot Sterk.



Figuur 1 Beoogde beleidstheorie Kapot Sterk

3. Wetenschappelijke onderbouwing per les

In dit hoofdstuk wordt de wetenschappelijke onderbouwing per les uitgewerkt. Het *middel* (input) is telkens de les van Kapot Sterk, de *activiteiten* (throughput) zijn de oefeningen en onderdelen van de les en de *prestaties* (output) is wat wordt beoogt te bereiken met de les.

De *outcome* en *impact* van de lessen betreft de beoogde outcome en impact, of deze daadwerkelijk worden bereikt is onderwerp van de effectenstudie naar Kapot Sterk die per september 2024 wordt uitgevoerd.

Les 1: inleiding van het programma

Les 1 van Kapot Sterk richt zich op het creëren van bewustwording over het maken van eigen keuzes, wat hierbij belangrijk is en welke afwegingen de leerlingen maken (hoofddoel). Hiervoor zetten we in op drie subdoelen:

1. De leerlingen zijn bewust van hun eigen waarden.
2. De leerlingen zijn bewust dat keuzes kleine en grote gevolgen hebben.
3. De leerlingen zijn bewust dat keuzes o.a. gemaakt worden door een afweging van voor- en nadelen.

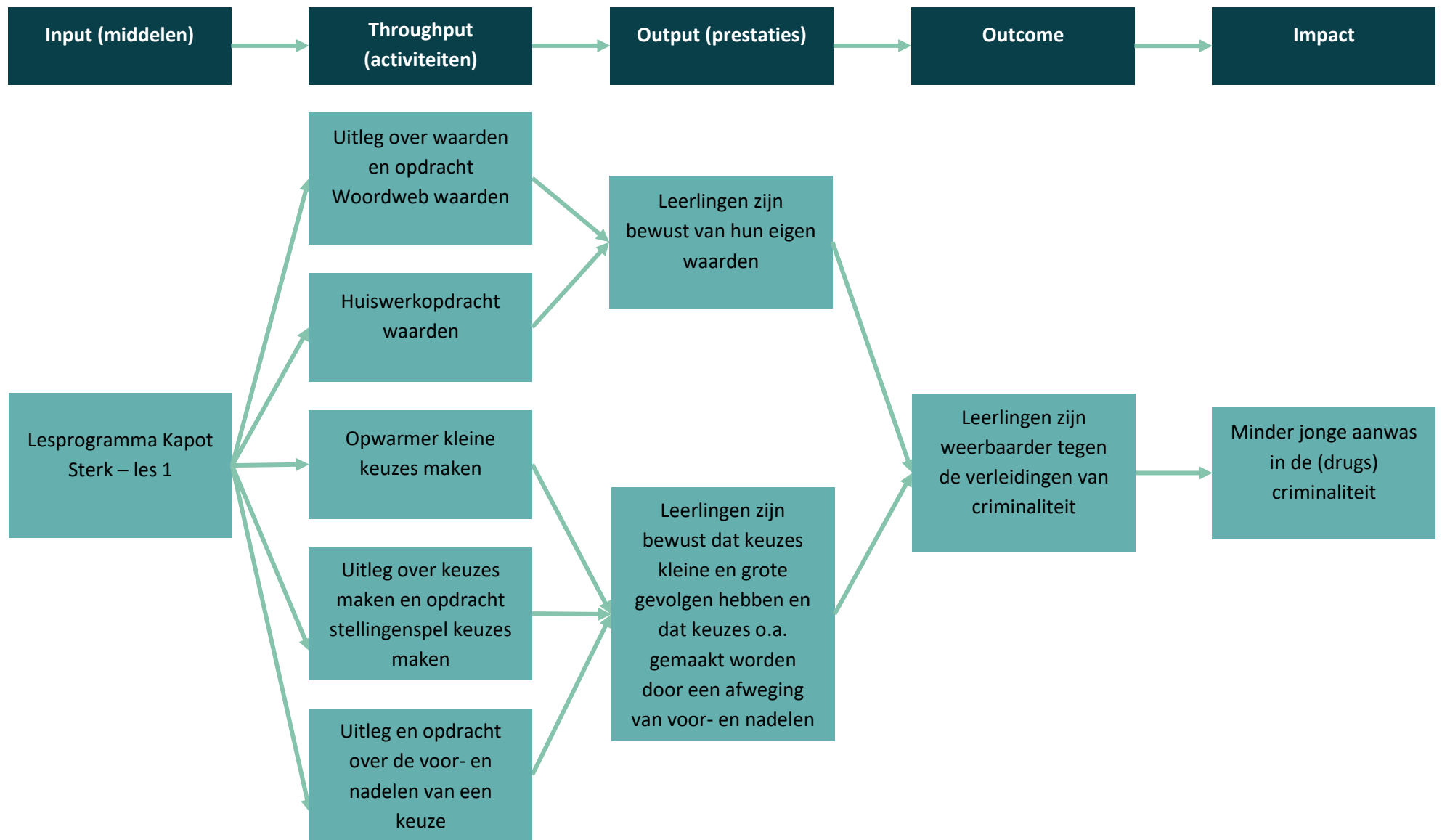
Bewustwording is de eerste stap in het aanpassen en sturen van het gedrag van de leerlingen. Uit onderzoek blijkt dat waarden ten grondslag liggen aan de keuzes die wij maken en acties die wij uitvoeren (Schwartz, 2012). Door communicatie gericht in te zetten kunnen waarden (tijdelijk) worden versterkt, dit kan vervolgens (tijdelijk) onze houding en gedrag beïnvloeden (Schwartz, 2012). Daarom gaan we tijdens deze les aan de slag met waarden-gestuurd gedrag. Leerlingen krijgen inzicht in waarden die zijzelf belangrijk vinden. Hiermee creëren we bewustzijn bij de leerlingen over hun eigen waarden. Hiervoor zetten we tijdens de les de oefening 'Woordweb waarden' in.

Naast persoonlijke waarden speelt ook de afweging tussen de voor- en nadelen van een keuze mee bij het maken van eigen keuzes. De rationale keuze theorie van Ajzen (2011) beschrijft dat mensen keuzes maken op basis van de baten en lasten van een keuze. In deze les worden de leerlingen bewust gemaakt van de afwegingen die zij maken en waarom. Daarnaast worden de leerlingen bewust gemaakt dat een keuze kleine of grote gevolgen kan hebben. Bij crimineel gedrag zijn de gevolgen groot en lijken er op de korte termijn voordelen te zijn maar op de lange termijn hangen hier negatieve gevolgen aan. Dit oefenen we eerst in een opwarmer kleine keuzes maken en vervolgens met een spelletje. Ook laten we de leerlingen de korte- en lange termijngevolgen van bepaalde keuzes uitdenken. We oefenen niet met keuzes rondom het thema criminaliteit, maar met keuzes uit de leefwereld van de kinderen, bijvoorbeeld wel of niet je huiswerk maken of buitenspelen. Hiermee oefenen de leerlingen met het maken van doordachte keuzes aan de hand van persoonlijke waarden en het afwegen van de voor- en nadelen. Door niet in te zoomen op crimineel gedrag verwachten we geen potentieel negatieve gevolgen van deze opdrachten.

De les wordt afgesloten met een weekopdracht gericht op inzicht in eigen waarden. De leerlingen kiezen zelf een waarde uit die bij hen past en presenteren deze aan een groepje andere leerlingen.

We verwachten dat deze actieve werkvorm, in de leefwereld van de kinderen, de kennis over en het handelen naar waardegedreven gedrag stimuleert (De Mooij, Fekkes, Scholte, & Overbeek, 2020; Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011). Ook verwachten we dat door dit thema te herhalen in een weekopdracht, de kennis hierover en het gedrag hiernaar beter beklijft (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023).

Een schematische weergave van de beoogde beleidstheorie van les 1 is op de volgende pagina weergegeven (Figuur 2).



Figuur 2 Beoogde beleidstheorie Kapot Sterk les 1

Les 2: Zelfvertrouwen en verleidingen

In les 2 werken we aan basisvaardigheden als zelfvertrouwen en zelfregulatie (hoofddoel). Dit doen we aan de hand van meerdere subdoelen:

1. De leerlingen herhalen wat zij hebben geleerd in de vorige les.
2. Het thema zelfvertrouwen wordt geïntroduceerd.
3. De leerlingen ervaren hoe zij zelf omgaan met verleidingen.
4. De leerlingen zijn bewust van hoe zij zelf maar ook hoe andere leerlingen omgaan met verleidingen in de voor hen herkenbare situaties.
5. De leerlingen zijn bewust van de gevolgen van verkeerde keuzes.
6. De leerlingen leren waar zij goed in zijn (competenties/kwaliteiten).
7. De leerlingen leren de reclassering, advocatuur, een positief rolmodel of Halt kennen op een laagdrempelige manier.

Herhaling draagt positief bij aan het beklijven van kennis en vaardigheden bij kinderen (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023). Les 2 start daarom met een korte terugblik op de eerste les en het bespreken van de weekopdracht van les 1.

Het thema van de tweede les is zelfvertrouwen. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat een lage mate van zelfvertrouwen een risicofactor is voor jeugdcriminaliteit en sociaal functioneren van adolescenten (Mier & Ladny, 2017; Tzeng, & Yi, 2012, pp 243–261; Ybrandt, 2008). Dit betekent dat jongeren met weinig zelfvertrouwen een grotere kans hebben om crimineel gedrag te vertonen dan jongeren met veel zelfvertrouwen. Zo blijkt uit meerdere (internationale) studies dat jongeren met een lager zelfvertrouwen eerder geneigd zijn om op te geven, gevoeliger zijn voor afwijzing van docenten en leeftijdsgenoten en meer geneigd zijn om zich af te zetten tegen traditionele waarden en normen (Tzeng, & Yi, 2012, pp 243–261). Het verhogen van iemands zelfvertrouwen is dan ook onderdeel van zeer veel interventies gericht op het voorkomen van crimineel gedrag (Tzeng, & Yi, 2012, pp 243–261).

Eén mogelijke manier om aan zelfvertrouwen te werken is om inzicht te creëren in iemand eigen kwaliteit (Hiemstra & Bohlmeijer, 2016). De wetenschappelijke onderbouwing voor de relatie tussen inzicht in je eigen kwaliteit, zelfvertrouwen en criminaliteit is echter beperkt. Aanvullend onderzoek is noodzakelijk om inzicht te krijgen in de effectiviteit van deze methode. Tegelijkertijd zijn er ook geen averechtse effecten bekend en toont het merendeel van de wetenschappelijke literatuur aan dat zelfvertrouwen een beschermende factor is voor jeugdcriminaliteit (Mier & Ladny, 2017; Tzeng, & Yi, 2012, pp 243–261; Ybrandt, 2008). Wij zien het creëren van inzicht in je eigen kwaliteiten daarom als geschikte oefening om in te zetten. In les 2 wordt daarom ingegaan op wat zelfvertrouwen is en denken de leerlingen na over hun competenties en kwaliteiten, met als doel het zelfvertrouwen te vergroten (Gordon, Haynes & Houghton, 2012).

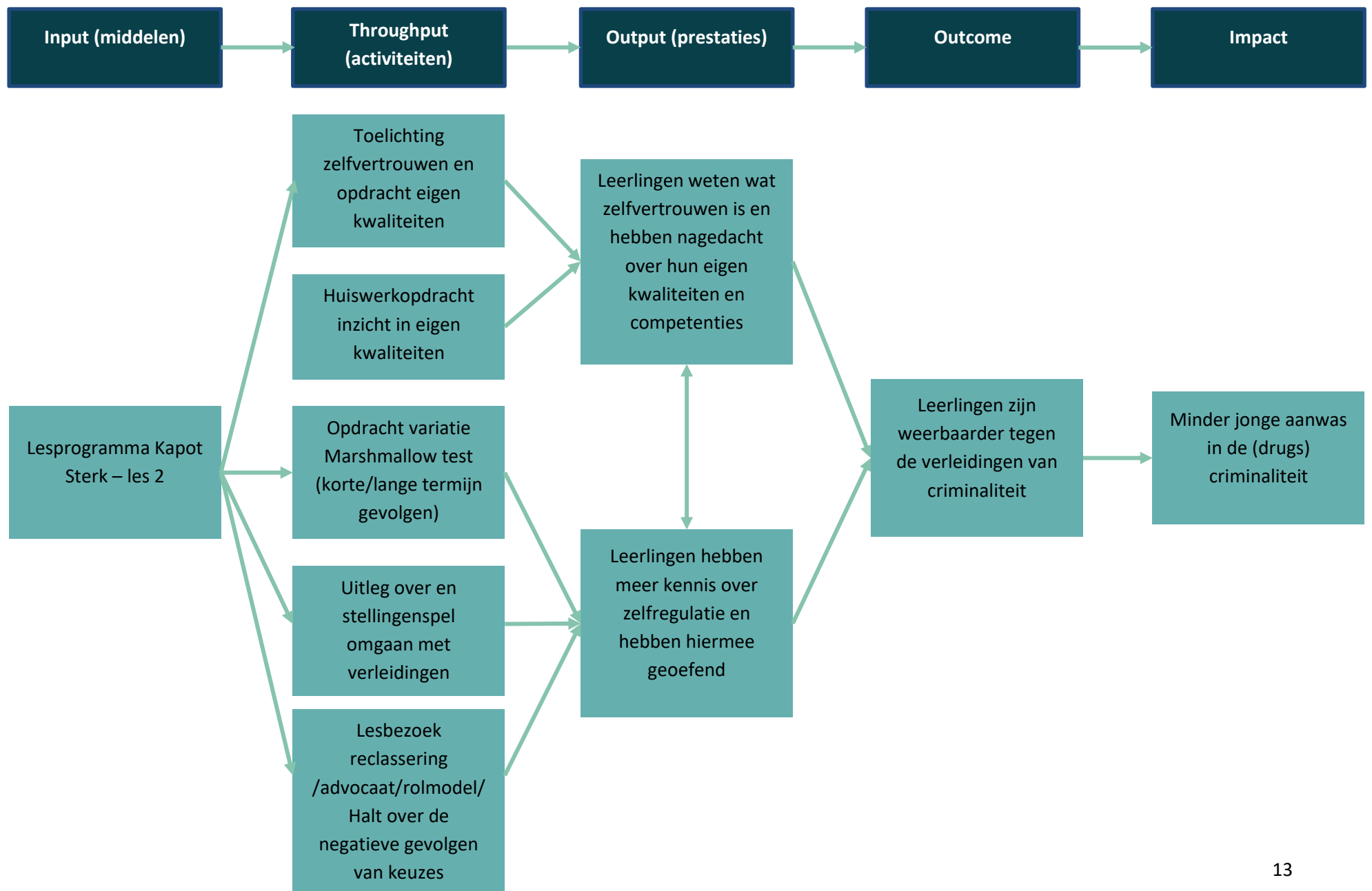
Naast zelfvertrouwen is ook zelfregulatie belangrijk om crimineel gedrag te voorkomen (Atherton, 2020; Carroll, Gordon, Haynes, & Houghton, 2013). Een jongere moet in staat zijn diens gedrag af te stemmen op diens doelen. Onderdeel hiervan is het kunnen weerstaan van verleidingen die wellicht op korte termijn voordelen hebben, maar op lange termijn negatieve gevolgen kunnen hebben. Van zelfvertrouwen en zelfregulatie is bekend dat zij positieve invloed hebben op elkaar. Dit betekent dat

wanneer iemand een hogere mate van zelfvertrouwen heeft, ook een grotere kans heeft op een hoge mate van zelfregulatie en vice versa (Caroll, Gordon, Haynes, & Houghton, 2013). Om aan de zelfregulatie van de leerlingen te werken hebben we drie opdrachten tijdens les 2:

- Er wordt een variatie op de Marshmallow test uitgevoerd met een snoepje (Mischel, 1970). Het doel van deze opdracht is om de leerlingen bewust te laten zijn dat een keuze met positieve effecten op korte termijn, soms negatieve gevolgen kan hebben op de lange termijn. Mogelijk worden met deze opdracht verschillen tussen kinderen zichtbaar. Kinderen die bijvoorbeeld in armoede zijn opgegroeid zijn eerder geneigd het eerste snoepje te pakken en niet te wachten (Watts, Duncan & Quan, 2018). Uit onderzoek blijkt dat juist voor deze kinderen de Marshmallow test kan bijdragen aan het verbeteren van de zelfregulatie (Watanabe, 2022). Het doel van de opdracht binnen Kapot Sterk is het creëren van inzicht bij alle leerlingen in de korte en lange termijn gevolgen van bepaalde keuzes.
- Er wordt een stellingenspel gedaan met als doel het creëren van bewustwording bij de leerlingen van hoe zij zelf maar ook hoe andere leerlingen om gaan met verleidingen in de voor hen herkenbare situaties. Dit spel richt zich expliciet niet op keuzes rondom crimineel gedrag, maar sluit aan bij de leefwereld van de leerlingen (De Mooij, Fekkes, Scholte, & Overbeek, 2020; Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011).
- Leerlingen worden geïnformeerd over de gevolgen van verkeerde keuzes én krijgen inzicht in handelingsperspectieven. Hiervoor komt iemand uit de eigen wijk langs op school, dit kan iemand zijn van de reclassering, advocatuur, een rolmodel (geen ervaringsdeskundige) of bureau Halt. Naast dat deze opdracht bijdraagt aan het bewustzijn over verleidingen, maken de leerlingen ook laagdrempelig kennis met de veiligheidspartner die langskomt.

De les wordt afgesloten met een weekopdracht gericht op het verder uitwerken van de opdracht 'wat zijn mijn kwaliteiten'. We verwachten dat deze actieve werkvorm, in de leefwereld van de kinderen, het inzicht in de eigen kwaliteiten, en hiermee het zelfvertrouwen van de leerlingen, vergroot (De Mooij, Fekkes, Scholte, & Overbeek, 2020; Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011). Ook verwachten we dat door dit thema te herhalen in een weekopdracht, de kennis hierover en het gedrag hiernaar beter beklijft (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023).

Een schematische weergave van de beoogde beleidstheorie van les 2 is op de volgende pagina weergegeven (Figuur 3).



Figuur 3 Beoogde beleidstheorie Kapot Sterk les 2

Les 3: de kracht van de eigen keuze

In les 3 van Kapot Sterk wordt er aandacht besteed aan hoe de leerlingen eigen keuzes maken (hoofddoel). Hier wordt aan gewerkt aan de hand van vier subdoelen:

1. De leerlingen ervaren wat de druk van een groep met je kan doen.
2. De leerlingen zijn bewust dat je zowel negatieve als positieve druk vanuit een groep kan ervaren.
3. De leerlingen leren wanneer ze terecht kunnen bij de jongerenwerker.
4. De leerlingen ervaren wat hun reactie is op het maken (moeilijke) keuzes.

Herhaling draagt positief bij aan het beklijven van kennis en vaardigheden bij kinderen (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023). Les 3 start daarom met een korte terugblik op de tweede les en het bespreken van de weekopdracht van les 2.

In les 3 gaan we in op de kracht van eigen keuzes aan de hand van positieve en negatieve groepsdruk. Sociale binding is van belang om crimineel en risicogedrag te verminderen (Santor, Messervey & Kusumakar, 2000; Servaas, Weerman & Fischer, 2021). Zo blijkt uit onderzoek dat dat met name voor kinderen (tot 12 jaar) de impact van sociale relaties met leeftijdsgenoten (*peers*) invloed heeft op het al dan niet ontwikkelen van jeugdcriminaliteit (Servaas, Weerman & Fischer, 2021). Ook uit ander onderzoek naar risicogedrag komt naar voren dat adolescenten tussen de 13 en 16 gevoelig zijn voor groepsdruk dan jongvolwassenen en volwassenen (Gardner & Steinberg, 2005). Voor hen is het namelijk extra belangrijk om erbij te horen. Er kan onderscheid worden gemaakt tussen negatieve groepsdruk, waarbij je onder druk van een groep onverstandige keuzes maakt of slechter presteert, en positieve groepsdruk, waarbij je onder druk van een groep verstandige keuzes maakt of beter presteert. In les 3 wordt hier op verschillende manieren mee geoefend:

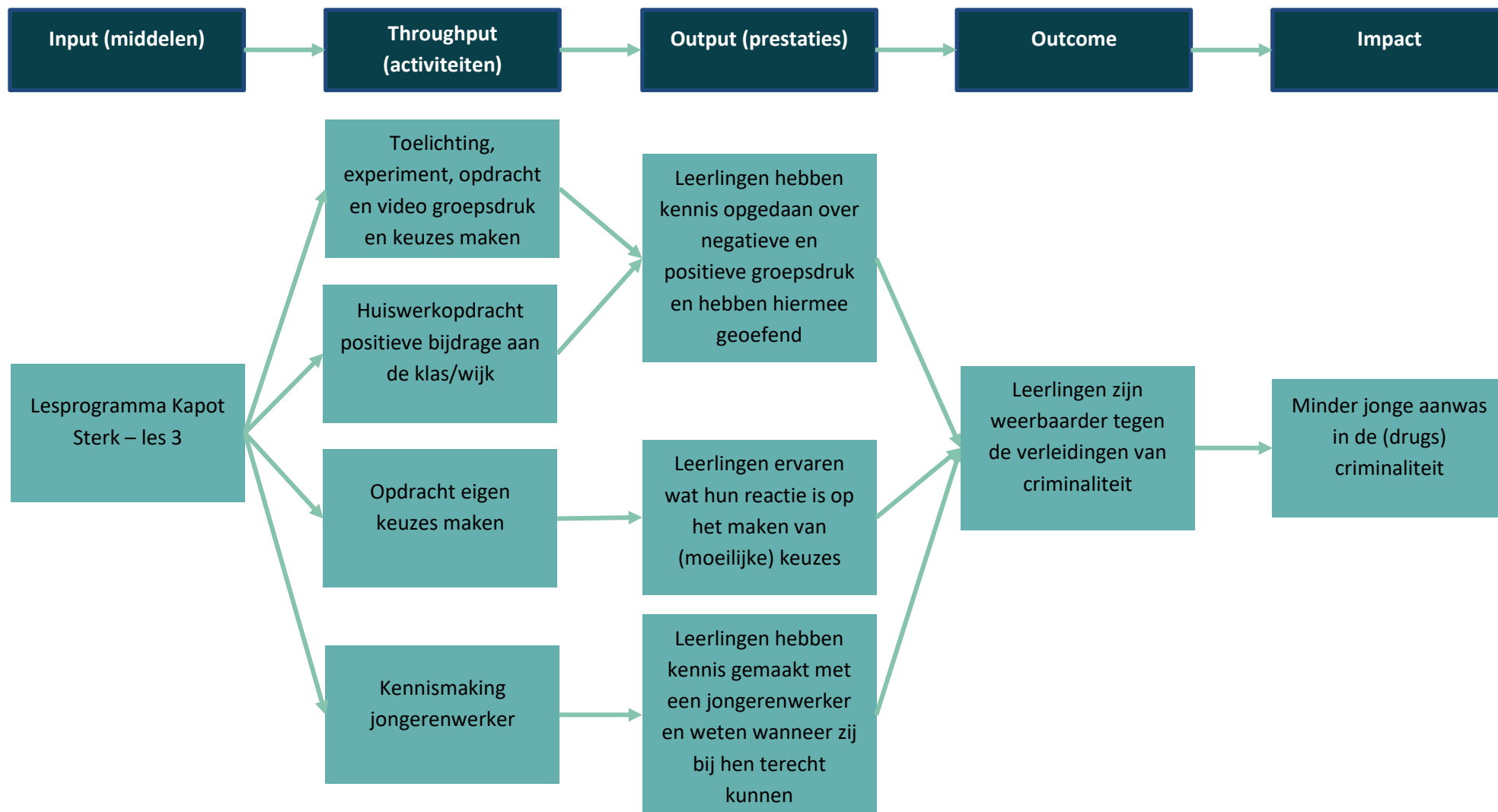
- Experiment groepsdruk waarin één leerling wordt gevraagd antwoord te geven op een vraag. De rest van de klas geeft het onjuiste antwoord, heeft dit impact op de keuze van de leerling? Dit is eerste oefening om inzicht te creëren in hoe druk van buitenaf voelt en invloed kan hebben op je eigen keuzes.
- Video positieve groepsdruk vs. negatieve groepsdruk waarin het onderscheid tussen beide wordt toegelicht.
- Opdracht toren bouwen. Door middel van het experiment van Solomon Asch (McLeod, 2008) ervaren de leerlingen welke keuze zij maken onder druk van een groep. Hierna ervaren de leerlingen het verschil tussen positieve en negatieve druk van een groep. Hiermee beogen we de leerlingen bewust te maken van een positieve bijdrage die zij in een groep kunnen leveren.
- Opdracht eigen keuzes maken. Waarbij wordt gewerkt met werkbladen waarop keuzes worden gepresenteerd. De trainer doet zelf ook mee aan de opdracht. Door eigen ervaringen te delen wordt het voor de leerlingen makkelijker om zich kwetsbaar op stellen (Reynolds, 2011). Dit werkt wanneer er oprechte ervaringen worden gedeeld.

Daarnaast gaan de leerlingen in gesprek met een jongerenwerker. De leerlingen leren over het werk van de jongerenwerker en wanneer zij naar een jongerenwerker kunnen gaan. Dit biedt een handelingsperspectief voor de jongeren wanneer zij hulp kunnen gebruiken. Het bieden van

handelingsperspectief en -alternatieven is onderdeel van interventies gericht op het voorkomen van middelengebruik (Onrust, Otten, Lammers & Smit, 2016), wij verwachten dat dit ook positieve effecten heeft voor het voorkomen van jeugdcriminaliteit.

De les wordt afgesloten met een weekopdracht gericht op de vraag hoe de leerlingen kunnen bijdragen aan een positieve sfeer in de klas en/of wijk. De leerlingen schrijven allemaal één ding op waarmee zij aan de slag gaan, gebaseerd op hun kwaliteiten. De leraar wordt gevraagd de leerlingen hier gedurende de week aan te blijven herinneren. We verwachten dat deze actieve werkvorm, in de leefwereld van de kinderen, aansluit bij de leerlingen en positief gedrag vergroot en dat dit wordt versterkt door de herhaling gedurende de week (De Mooij, Fekkes, Scholte, & Overbeek, 2020; Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011). Ook verwachten we dat door dit thema te herhalen in een weekopdracht, de kennis hierover en het gedrag hiernaar beter beklijft (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023).

Een schematische weergave van de beoogde beleidstheorie van les 3 is op de volgende pagina weergegeven (Figuur 4).



Figuur 4 Beoogde beleidstheorie Kapot Sterk les 3

Les 4: Ik ben Sterk

Het hoofddoel van les 4 is het leren van hoe leerlingen op een goede manier voor zichzelf kunnen opkomen. De bijbehorende subdoelen van deze les zijn:

1. De leerlingen ervaren hoe het voelt om buitengesloten te worden.
2. De leerlingen leren de wijk-/jeugdagent kennen op een laagdrempelige manier.
3. De leerlingen leren hoe zij op een zelfverzekerde manier voor zichzelf opkomen.
4. De leerlingen ervaren hoe het is om hun grens aangeven.

Herhaling draagt positief bij aan het beklijven van kennis en vaardigheden bij kinderen (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023). Les 4 start daarom met een korte terugblik op de derde les en het bespreken van de weekopdracht van les 3.

In les 4 van *Kapot Sterk* leren de leerlingen hoe zij op een zelfverzekerde manier hun eigen grens aangeven. Het aangeven van je grenzen is een algemene levensvaardigheid die leerlingen helpt om te gaan met verleidingen (Botvin & Griffin, 2004; Onrust, Otten, Lammers & Smit, 2016; Singh & Bhandra, 2014). Het aangeven van grenzen gaan de leerlingen zelf oefenen en dit wordt voorgedaan door de trainer en/of leerkracht/wijkagent. Dit wordt ook wel modeling genoemd. Uit onderzoek blijkt dat het voordoen van gedrag, wat vervolgens nagedaan kan worden, ervoor zorgt dat er nieuwe vaardigheden worden aangeleerd (Bandura, 1986; Newman & Newman, 2007). Modeling blijkt echter met name effectief wanneer ingezet in een sociale omgeving, door een vertrouwd rolmodel of iemand waar de leerlingen zichzelf mee kunnen identificeren (Reed, Evely, Cundill, Fazey, Glass, Laing, Newig, Parrish, Prell, Raymond & Stringer, 2010). Of modeling door een agent ook de gewenste effecten heeft zal moeten blijken uit onderzoek. De overige oefeningen rondom grenzen aangeven zijn gebaseerd op oefeningen uit de Rots en water training (Ykema, 2015).

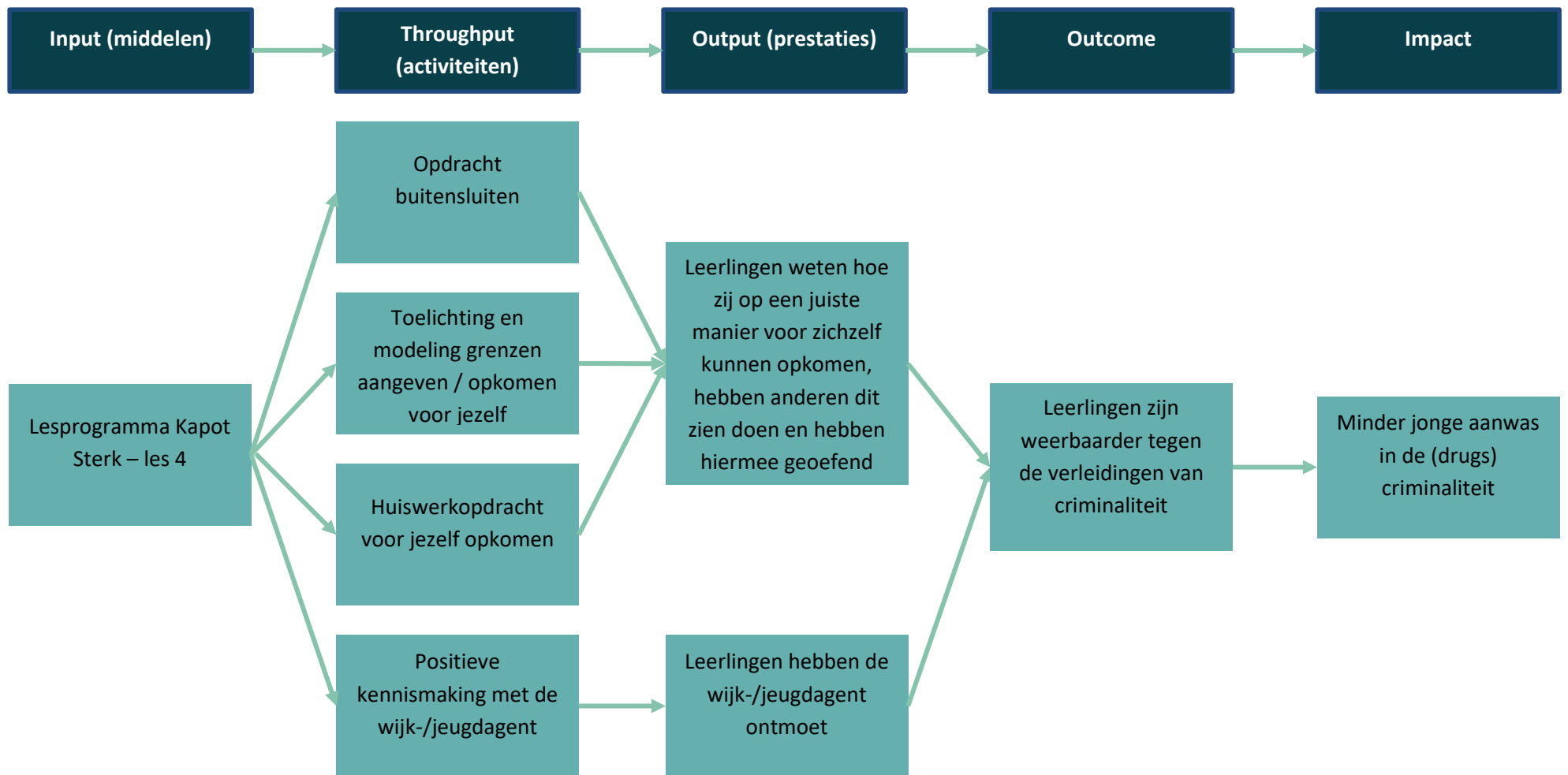
Ten eerste wordt er stilgestaan bij buitensluiten. Buitensluiten is een risicofactor voor crimineel gedrag. Servaas, Weerman & Fischer (2021) beschrijven dit als sociale binding. Sociale binding is een beschermende factor is het verminderen van crimineel gedrag (Servaas, Weerman & Fischer, 2021). De leerlingen doen een opdracht buitensluiten om te ervaren hoe het is om buitengesloten te worden, dit wordt gedaan aan de hand van een spel met dierenkaartjes. De leerlingen moeten een andere leerling zoeken met hetzelfde dierenkaartje, maar meerdere kaartjes hebben geen match. Dit is een laagdrempelige oefening, die het gesprek opent over buitensluiten zonder dat het om echte situaties gaat. Wij verwachten daarom geen negatieve effecten van de oefening.

De les wordt afgesloten met een positieve kennismaking met de wijk-/jeugdagent. Uit onderzoek blijkt immers dat wanneer jongeren bekend zijn met rolmodellen en mentoren, waaronder de politie, zij minder snel crimineel gedrag vertonen (Arter, 2006). Ook de wijk-/jeugdagent besteed aandacht hoe hij/zij voor zichzelf opkomt. Op deze manier zien de leerlingen van verschillende modellen hoe zij grenzen aangeven, wat naar verwachting bijdraagt aan het aanleren van deze vaardigheid (Bandura, 1986; Newman & Newman, 2007).

De les wordt afgesloten met een weekopdracht waarin de kinderen thuis moeten laten zien hoe zij zichzelf opkomen en dit later in de klas bespreken. We verwachten dat deze actieve werkvorm, in de leefwereld van de kinderen, aansluit bij de leerlingen en positief gedrag vergroot (De Mooij, Fekkes,

Scholte, & Overbeek, 2020; Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011). Ook verwachten we dat door dit thema te herhalen in een weekopdracht, de kennis hierover en het gedrag hiernaar beter beklift (De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023).

Een schematische weergave van de beoogde beleidstheorie van les 4 is op de volgende pagina weergegeven (Figuur 5).



Figuur 5 Beoogde beleidstheorie Kapot Sterk les 4

Les 5: Ik ben Kapot Sterk

Les 5 richt zich als laatste les op herhaling van de voorgaande lessen. Het hoofddoel van deze les is dat de leerlingen de geleerde vaardigheden van de afgelopen lessen inzetten. Hier horen onderstaande subdoelen bij:

1. De leerlingen herhalen de vaardigheden en kennis van de eerdere lessen.
2. De leerlingen zetten de kennis uit de eerdere lessen in.
3. De leerlingen reflecteren op wat zij tijdens het lesprogramma hebben geleerd.

Les 5 van Kapot Sterk bestaat uit herhaling van de vorige lessen. Uit onderzoek blijkt dat het herhalen van doelgedrag bijdraagt aan het effect van het programma (De Mooij, Fekkes, Scholte, & Overbeek, 2020). De theorie wordt herhaald doormiddel van een kennisquiz. Vervolgens wordt er geoefend met de vaardigheden middels een rollenspel. Uit onderzoek blijkt immers dat het herhalen van zowel kennis als vaardigheden effectief zijn bij het bewerkstelligen van langdurige effecten van interventies (De Mooij, Fekkes, Scholte, & Overbeek, 2020; De Mooij, Rutgers, & Fekkes, 2023; Mier & Ladny, 2017).

Ook reflecteren de leerlingen op wat zij gedurende het lesprogramma hebben geleerd. Reflectie draagt bij aan het bekliven van de opgedane kennis en vaardigheden. Daarnaast is de vaardigheid zelfreflectie ook een beschermende factor om aanwas in de (drugs)criminaliteit te verkleinen (Atherton, 2020; Carroll, Gordon, Haynes, & Houghton, 2013).

Een schematische weergave van de beoogde beleidstheorie van les 5 is op de volgende pagina weergegeven (Figuur 6).



Figuur 6 Beoogde beleidstheorie Kapot Sterk les 5

4. Bronnen

Arter, M. L. (2006). Police Mentoring: Moving Toward Police Legitimacy. *Criminal Justice Studies*, 19(1), 85–97. <https://doi.org/10.1080/14786010500451224>

Atherton, O. E. (2020). Typical and atypical self-regulation in adolescence: the importance of studying change over time. *Social and Personality Psychology Compass*, 14(1), e12514. <https://doi.org/10.1111/spc3.12514>

Ajzen, I. (2011). The theory of planned behaviour: Reactions and reflections. *Psychology & Health*, 26(9), 1113–1127. <https://doi.org/10.1080/08870446.2011.613995>

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Prentice Hall.

Boertien, E., Nguyen, Q., van Deuren, S., Eichelsheim, V., & Blokland A. (2024). Interventies Gericht op het Voorkomen en Verminderen van de Betrokkenheid van Jongeren bij Georganiseerde Criminaliteit: Een Systematische Literatuurstudie. *Jeugd in Ontwikkeling*, 4. <https://doi.org/10.54447/JiO.16382>

Boone, T., Reilly, A. J., & Sashkin, M. (1977). Social learning theory Albert Bandura. *Group & Organization Studies*, 2(3), 384–385. <https://doi.org/10.1177/105960117700200317>

Botvin, G. J., Griffin, K. W. (2004). Life Skills Training: Empirical Findings and Future Directions. *The Journal of Primary Prevention*, 25, 211–232. <https://doi.org/10.1023/B:JOPP.0000042391.58573.5b>

Botvin, G. J., Griffin, K. W. & Nichols, T. D. (2006). Preventing Youth Violence and Delinquency through a Universal School-Based Prevention Approach. *Prevention Science*, 7, 403–408. <https://doi.org/10.1007/s11121-006-0057-y>

Calderoni, F., Comunale, T., Campedelli, G. M., Marchesi, M.E., Manzi, D., & Frualdo, N. (2022). Organized crime groups: A systematic review of individual-level risk factors related to recruitment. *Campbell Systematic Reviews*, 18(1). e1218. <https://doi.org/10.1002/cl2.1218>

Caroll, A., Gordon, K., Haynes, M., & Houghton, S. (2013). Goal Setting and Self-Efficacy Among Delinquent, At-Risk and Not At-Risk Adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 42(3), 431-443. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9799-y>

De Boer, H. Ferwerda, H., & Kuppens, J. (2022). *Do or Don't. Kennissynthese ingroeimechanismen en rekruteringsprocessen van jongeren in de georganiseerde criminaliteit*. WODC/Bureau Beke

De Jong, J. D. (2022). *Jongerenwerk voor 'de 2%'. Over 'wat werkt' en 'wie werkt' in jongerenwerk om recidive te voorkomen en sociale problematiek te verminderen*. Hogeschool Leiden

De Mooij, B., Fekkes, M., Scholte, R. H. J., & Overbeek, G. (2020). Effective Components of Social Skills Training Programs for Children and Adolescents in Nonclinical Samples: A Multilevel Meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 23(2), 250-264.
<https://doi.org/10.1007/s10567-019-00308-x>

De Mooij, B., Rutgers, L., & Fekkes, M. (2023). *Werkzame elementen in sociaal-emotionele vaardigheids- en weerbaarheidstrainingen. Tips bij het opzetten van effectieve trainingen en interventieprogramma's*. TNO Child Health & Universiteit van Amsterdam.

Forster, M., Grigsby, T. J., Bunyan, A., Unger, J. B., & Valente, T. W. (2015). The protective role of school friendship ties for substance use and aggressive behaviors among middle school students. *Journal of school health*, 85(2), 82-89.

Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer Influence on Risk Taking, Risk Preference, and Risky Decision Making in Adolescence and Adulthood: An Experimental Study. *Developmental Psychology*, 41(4), 625–635. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.625>

Gordon, C. A., Haynes K., Houghton, S. (2012) Goal setting and self-efficacy among delinquent, at-risk and not at-risk adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(3), 431-443.
<https://doi.org/10.1007/s10964-012-9799-y>

Harvard Health, (2016, 10 maart). *Learning diaphragmatic breathing*.
<https://www.health.harvard.edu/healthbeat/learning-diaphragmatic-breathing>

Hiemstra, D. & Bohlmeijer, E. (2016). *De Sterke-kanten-benadering: Persoonlijke Kwaliteiten als Hefboom voor Verandering. Handboek positieve psychologie*.

Magallon, S., Narbona, J., & Crespo-Eguílaz, N. (2016). Acquisition of motor and cognitive skills through repetition in typically developing children. *PloS one*, 11(7), e0158684.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158684>

McLeod, S. (2008). *Asch Experiment*. CommonLit.
https://www.cbsd.org/cms/lib/PA01916442/Centricity/Domain/2773/commonlit_asch-experiment_student.pdf

Mielke, M., & Farrington, D. P. (2021). School-based interventions to reduce suspension and arrest: A meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 56, 101581.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101518>.

Mischel, W., & Ebbesen, E. B. (1970). Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16(2), 329–337. <https://doi.org/10.1037/h0029815>

Mier, C. & Ladny, R. T. (2017). Does Self-esteem Negatively Impact Crime and Delinquency? A Meta-analytic Review of 25 Years of Evidence. *Deviant Behavior*, 39(8), 1006-1022.
<https://doi.org/10.1080/01639625.2017.1395667>

- Newman, B. M., & Newman, P. R. (2007). *Theories of human development*. Lawrence Erlbaum.
- Newton, D., Day, A., Giles, M., Wodak, J., Graffam, J., & Baldry, E. (2018). The Impact of vocational education and training programs on recidivism: A systematic review of current experimental evidence. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 62(1), 187-207. <https://doi.org/10.1177/0306624X16645083>
- Onrust, S. A., Otten, R., Lammers, J., & Smit, F. (2016). School-based programmes to reduce and prevent substance use in different age groups: What works for whom? Systematic review and meta-regression analysis, *Clinical Psychology Review*, 44, 45-59. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.11.002>
- Petrosino, A., Turpin-Petrosino, C., Hollis-Peel, M. E., & Lavenberg, J. G. (2013). 'Scared Straight' and other juvenile awareness programs for preventing juvenile delinquency. *Cochrane Database Systematic Review*, 30(4). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD002796.pub2>
- Reed, M. S., Evely, A. C., Cundill, G., Fazey, I., Glass, J., Laing, A., Newig, J., Parrish, B., Prell, C., Raymond, C., & Stringer, L. S. (2010). What is social learning? *Ecology and society*, 15(4). <https://www.jstor.org/stable/26268235>
- Reynolds, G. (2011). *The naked presenter: Delivering Powerful Presentations with Or Without Slides*. New Riders Publishing.
- Santor, D. A., Messervey, D., & Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and conformity in adolescent boys and girls: Predicting school performance, sexual attitudes, and substance abuse. *Journal of youth and adolescence*, 29, 163-182. <https://doi.org/10.1023/A:1005152515264>
- Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology And Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Hanrath, J., & Donker, A (2024). *Interventies om goed opgroeien te versterken zijn de basis*. De Secondant.
- Servaas, L., Weerman, F., Fischer, & T., (2021). *Risico-, versterkende en beschermende factoren voor crimineel gedrag: Een literatuuronderzoek naar de wetenschappelijke stand van zaken*. Erasmus Universiteit Rotterdam, Sectie Criminologie
- Singh, A., & Bhadra, S. (2014). Life skills education (LSE) for juvenile delinquent: Developing a behaviour health promotional model. *Artha Journal of Social Sciences*, 13(2), 21-32. <https://doi.org/10.12724/ajss.29.2>

Spruit, A., Van der Put, C., Gubbels, J., & Bindels, A. (2017). Age differences in the severity, impact and relative importance of dynamic risk factors for recidivism. *Journal of Criminal Justice*, 50, 69–77. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2017.04.006>

Thoonen, E. E. J., Slegers, P. J. C., Peetsma, T. T. D., & Oort, F. J. (2011). Can teachers motivate students to learn? *Educational Studies*, 37(3), 345-360. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.507008>

Tzeng, S.P. & Yi, C.C (2012). The Effects of Self-Esteem on Adolescent Delinquency over Time: Is the Relationship Linear? *The Psychological Well-being of East Asian Youth*, 243-261. https://doi.org/10.1007/978-94-007-4081-5_12

Van Dam, L. (2018). Who and what works in natural mentoring?: A relational approach to improve the effectiveness of youth care. [Doctoral dissertation, University of Amsterdam]. <https://hdl.handle.net/11245.1/b5900863-ac05-4d0f-8269-e3e09b27ba40>

Van der Put, C. Assink, M., Bindels, A., Stams, G. J. J. M., & De Vries, S. (2013). *Effectief vroegtijdig ingrijpen Een verkennend onderzoek naar effectief vroegtijdig ingrijpen ter voorkoming van ernstig delinquent gedrag*. Universiteit van Amsterdam.

Van der Put, C. E., Deković, M., Stams, G.J. J. M., Van der Laan, P. H., Hoeve, M., & Van Amelsfort, L. (2011). Changes in risk factors during adolescence: Implications for risk assessment. *Criminal Justice and Behavior*, 38, 248-262. <https://doi.org/10.1177/0093854810391757>

Van der Put, C. E., Stams, G. J. J. M., Deković, M., Hoeve, M., Van der Laan, P.H., Spanjaard, H., & Barnoski, R., (2012). Changes in the relative importance of dynamic risk factors for recidivism during adolescence. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 56(2), 296-316. <https://doi.org/10.1177/0306624X11398462>

Watanabe, N. (2022, June). Support strategy for executive function in children of low-income families: The marshmallow test has a learning value. In *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.875254>

Watts, T. W., Duncan, G. J., & Quan, H. (2018). Revisiting the marshmallow test: A conceptual replication investigating links between early delay of gratification and later outcomes. *Psychological science*, 29(7), 1159-1177. <https://doi.org/10.1177/09567976187616>

Ybrandt, H. (2008). The relation between self-concept and social functioning in adolescence. *Journal of adolescence*, 31(1), 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.03.004>

Ykema, F. (2015). *Rots en water (1ste editie)*.