



**Interventie**  
**Levensvaardigheden**

---

## Erkenning

Erkend door Deelcommissie ontwikkelingsstimulering, onderwijsgerelateerd en jeugdwelzijn d.d 08-06-2017

Oordeel: Effectief volgens eerste aanwijzingen

De referentie naar dit document is: Carolien Gravesteijn en René Diekstra (april 2017).

Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Levensvaardigheden'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

## Inhoud

Samenvatting.....	4
1. Uitgebreide beschrijving .....	6
2. Beschrijving interventie.....	8
3. Onderbouwing.....	14
4. Uitvoering.....	18
5. Onderzoek naar praktijkervaringen.....	21
6. Onderzoek naar de effectiviteit .....	23
7. Aangehaalde literatuur .....	28

## Samenvatting

---

### Doelgroep

Levensvaardigheden is bedoeld voor alle leerlingen in het tweede en derde leerjaar (13 tot en met 17 jaar) in alle typen voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo). Scholen kiezen voor het programma wanneer zij prosociaal gedrag van hun leerlingen willen bevorderen en probleemgedrag (externaliserende én internaliserend problemen) binnen hun school willen verminderen of voorkomen.

---

### Doel

Het algemene doel van Levensvaardigheden is het aanleren van vijf sociale-, emotionele en morele kerncompetenties die jongeren in staat stellen om effectief om te gaan met de sociale, emotionele en morele eisen en uitdagingen in het leven van alledag; om gevoelens van spanning in moeilijke situaties te verminderen en een positieve manier van denken aan te leren.

De vijf sociaal emotioneel leren (SEL) kerncompetenties, die uitgewerkt zijn in subdoelen voor de leerlingen, zijn:

- Zelfbewustzijn
  - Zelfmanagement
  - Sociaal bewustzijn
  - Relationale vaardigheden
  - Verantwoorde keuzes maken
- 

### Aanpak

Levensvaardigheden is een lesprogramma voor leerlingen van het voortgezet onderwijs. Het lesprogramma bestaat uit basisgedeelte van zeventien lessen van vijftig minuten en drie extra modules van ieder drie lessen.

De leerlingen leren in de lessen eerst het adequaat herkennen, benoemen en omgaan met gedachten, gevoelens en gedragingen. Vervolgens leren ze deze algemene vaardigheden onder andere toe te passen in conflictsituaties. Enkele thema's die aan bod komen zijn weerbaarheid, conflicten tussen leerling, leraar of medeleerling, conflicten tussen leerling en ouders, roddelen, gepest worden en pesten, loverboys en seksualiteit. De drie extra modules bestaan uit 'jezelf leren presenteren', 'omgaan met ernstige emotionele problemen en suïcidaliteit' en 'omgaan met agressie van jezelf en de ander'. Het programma wordt gegeven door docenten van de school.

---

### Materiaal

Er is een docentenhandleiding, een dvd, leerlingenmateriaal en een website ([www.levensvaardigheden.nl](http://www.levensvaardigheden.nl)).

---

### Onderbouwing

In de lessen worden eerst algemene vaardigheden en daarna probleem specifieke vaardigheden aangeleerd. Dit gebeurt door gebruik te maken van de sociaal cognitieve leertheorie van Bandura (1977). Gedragsveranderingen kunnen volgens zijn theorie worden bewerkstelligd door: actief zelf oefenen, leren door observeren en imiteren, leren door uitleg te krijgen en overreding, en leren door het reguleren of beheersen van innerlijke (gevoels)reacties. Als praktische methodiek voor het waarnemen en veranderen van gedachten, gevoelens en gedrag wordt gebruikt gemaakt van het zogeheten 4G schema: Gebeurtenis (G1) + Gedachten (G2) = Gevoel (G3) + Gedrag (G4), gebaseerd op de RET van Ellis (1962).

---

### Onderzoek

Levensvaardigheden is tweemaal onderzocht met een grootschalig quasi-experimenteel onderzoek op effecten en proces.

De eerste keer in een pilot onder derde klas VBO, MAVO, HAVO en VWO leerlingen, in Rotterdam: 6 experimentele scholen (412 leerlingen) en 5 controlescholen (546 leerlingen).

Zowel bij de nameting als zes maanden na afloop van de interventie zijn positieve effecten gevonden op geloof in persoonlijke effectiviteit, zelfwaardering, ervaren spanning bij het adequaat uiten van negatieve emoties, de intenties om sociale en emotionele vaardigheden te gebruiken en de relatie met klasgenoten. Op korte termijn geven jongeren aan minder suïcidale gedachten te hebben na het volgen van de lessen. Er zijn geen effecten gevonden op de mate waarin leerlingen hun negatieve emoties adequaat uiten en de relatie tussen leerlingen en leerkrachten.

Tussen 2007 en 2011 heeft een landelijke effectevaluatie plaatsgevonden, eveneens met een experimentele en wachtlijst controlegroep bestaande uit: op de voormeting (T0) 1588 leerlingen (1107 experimentele groep EG, 481 controle groep CG), op de eerste nameting (T1) 1110 leerlingen (788 EG, 332 CG), op de tweede nameting (T1\*) 515 leerlingen (313 EG, 202 CG) en op de derde nameting (T2) 640 leerlingen (411 DG, 229 CG).

Positieve effecten zijn gevonden op het psychosociale functioneren van vmbo-leerlingen en op ervaren depressieve gevoelens en suïcidale gedachten door vmbo-leerlingen, op het geloof in eigen effectiviteit en sociale vaardigheden bij vmbo-leerlingen. Wat betreft gezondheidsgedrag zijn er gewenste effecten aangetroffen op alcoholgebruik in de totale groep leerlingen die Levensvaardigheden volgden, en bij vmbo-leerlingen op pesten. Op roken zijn ongewenste effecten gevonden. Alle deelnemende docenten en veel van de leerlingen zijn over het algemeen positief over Levensvaardigheden. De lessen blijken in de praktijk meer tijd te kosten dan gepland. De vmbo-leerlingen vinden de lessen leuker maar ook moeilijker dan de havo/vwo-leerlingen.

## 1. Uitgebreide beschrijving

---

### Probleemomschrijving

---

#### Probleem

Levensvaardigheden richt zich op sociaal emotioneel leren en hoopt zo de psychosociale emotionele gezondheid van jongeren te bevorderen en psychosociale emotionele problemen te voorkomen. Dit komt ook het klimaat binnen de school ten goede, in het bijzonder de interactie tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en leerkrachten.

De ontwikkelingsperiode van adolescent naar jongvolwassene is een belangrijke periode voor het aanleren, ontwikkelen en behouden van sociale vaardigheden (Durlak et al., 2011). In hun ontwikkeling naar zelfstandigheid zijn goede sociale en emotionele vaardigheden onontbeerlijk. De sociaal emotionele ontwikkeling van adolescenten beïnvloedt hun gezondheid en welbevinden op jonge leeftijd maar ook verderop in het leven. Sterke sociale netwerken en positieve ondersteuning, positief zelfbeeld, sterk geloof in persoonlijke effectiviteit en sociale en emotionele vaardigheden hebben een positieve invloed op de geestelijke gezondheid van adolescenten (Kachman & Mazer, 1990; Spence, 2011). Jongeren worden in de adolescentieperiode voor het eerst aangesproken op hun persoonlijke verantwoordelijkheid en zij komen in allerlei nieuwe interpersoonlijke conflictsituaties terecht die zij adequaat moet zien te hanteren (Gravesteyn, 2010; Diekstra et al., 2008). Er wordt van hen verwacht dat zij, in veel sterkere mate dan in de kinderjaren, in staat zijn om op adequate wijze leeftijdgenoten te ondersteunen en tijdens conflicten hun meningen en ongenoegen eerlijk ten opzichte van leeftijdgenoten te uiten. De meest gangbare gedachte is dat kinderen en jeugdigen de sociale vaardigheden die hiervoor nodig zijn automatisch verkrijgen als een deel van hun ontwikkelingsproces en door hun opvoeding. Kinderen en jeugdigen laten echter zien dat dit niet altijd het geval is; zij ervaren veel problemen in de omgang met leeftijdgenoten, volwassenen en moeilijke situaties. Adolescenten die de sociaal-emotionele vaardigheden om effectief om te gaan met de sociale en morele eisen en uitdagingen van het leven van alledag onvoldoende beheersen, hebben een grote kans om psychosociale problemen te ervaren en met minder zelfvertrouwen en gevoelens van zelfsturing in het leven staan. Een aanzienlijk deel van de adolescenten, ongeveer 8%, ervaart psychosociale problemen, internaliserende problemen, zoals gevoelens van somberheid en depressies, en externaliserende problemen en probleemgedrag zoals pesten, agressiviteit, grensoverschrijdend gedrag en middelengebruik (Patel, Flisher, Hetrick, & McGorry, 2007).

---

#### Spreiding

Uit de verkenning Jeugd Gezondheid (RIVM, 2014) blijkt dat de jeugd in Nederland over het algemeen gezond is. Echter onder een aantal jongeren treden internaliserende problemen op. De emotionele problemen en stoornissen nemen toe met de toename in leeftijd. Het aantal bij de huisarts bekende kinderen en jongeren met angstklachten tussen 2004 en 2011 is toegenomen, terwijl het aantal kinderen en jongeren met depressieklachten tussen 2004 en 2011 juist is afgenomen. Ongeveer 5% van de jongeren heeft emotionele problemen (angst- en depressieklachten). Angstklachten komen voor bij 1-5% van de jongeren van 12-20 jaar; bij 12-16-jarigen kwamen angstklachten bij 3% van deze jongeren. Angstklachten komen bij meisje meer voor dan bij jongens (CBS, 2011). Angststoornissen staan op de negende plaats van ziekten en aandoeningen die de hoogste ziektelast veroorzaken bij 0-15-jarigen (RIVM, 2014).

In 2010 was 16-20-jarigen, naar eigen zeggen, gedurende minstens twee weken erg somber of Depressief; bij de 12-15-jarigen was dit 4%. Hierin is geen verschil tussen jongens en meisjes (CBS, 2011).

De gemiddelde leeftijd van het begin van een depressie is rond de 15 jaar. Depressies onder jongeren is geassocieerd met problemen op school, werk, in relaties en met drugsgebruik. Vroegtijdige depressie duurt vaak lang en komt regelmatig terug (Gladstone, Beardslee, & O'Connor, 2011).

Ongeveer 20% van de jongeren ervaart externaliserende problemen, zoals agressief gedrag, geweld, en stelen, middelengebruik en pesten. Dit komt nog vaker voor onder jongeren met een lage sociaal economische status, namelijk, 32% (Amoné-P'Olak et al., 2009). Jongeren zijn wel minder gaan roken en drinken, maar het aantal opnamen op de spoedeisende hulp door extreem drankgebruik is toegenomen. Als het gaat om pesten is het percentage jongens dat vaak pest twee tot drie keer zo hoog als het percentage meisjes dat vaak pest. Bij jongens neemt het percentage pesters toe van het 12de tot het 14<sup>de</sup> jaar (van 4% naar 12%) terwijl bij meisjes dat percentage redelijk stabiel blijft (Van Dorsselaer et al., 2010). Tussen 2001 en 2009 is het aantal leerlingen dat vaak wordt gepest op het voortgezet onderwijs afgenomen van 10% naar 6%. Meer leerlingen op het vmbo worden vaak gepest dan leerlingen op havo en vwo.

### **Gevolgen**

Adolescenten die de sociaal-emotionele vaardigheden om effectief om te gaan met de sociale en morele eisen en uitdagingen van het leven van alledag onvoldoende beheersen, hebben een grote kans om problemen te ervaren met het aangaan van intieme relaties (Durlak et al., 2011). Ook hebben adolescenten die onvoldoende adequate sociale vaardigheden in huis hebben een vergrote kans op het krijgen van psychosociale problemen (Durlak et al., 2011). Mogelijke gevolgen zijn problemen die optreden door grensoverschrijdend gedrag zoals seksueel geweld, middelenmisbruik en verslaving, en criminaliteit. Deze problemen hebben ook een negatieve invloed op de maatschappij. Vooral recente maatschappelijke ontwikkelingen, zoals de nieuwe Jeugdwet, vragen van burgers en dus ook van jongeren dat zij in staat zijn om sociale netwerken in te zetten, positieve ondersteuning te vragen en vragen tevens een sterk geloof in persoonlijke effectiviteit. Aangezien deze problemen in de adolescentie gerelateerd zijn aan problemen in de volwassenheid (Reef, Diamantopoulou, van Meurs, Verhulst, & van der Ende, 2011) is het van belang hier in de adolescentie periode aandacht aan te besteden.

## 2. Beschrijving interventie

### 2.1 Doelgroep

#### **Uiteindelijke doelgroep**

Levensvaardigheden is bedoeld voor alle leerlingen tweede en derde leerjaar (13 tot en met 17 jaar) in alle typen voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo).

---

#### **Intermediaire doelgroep**

Docenten van het voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo).

---

#### **Selectie van doelgroepen**

Het preventieve programma is bestemd voor alle jongeren van het voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo). Er zijn geen contraindicaties, wel dient de school rekening te houden met specifieke kenmerken van individuele leerlingen (dyslexie, adhd, etc.), zoals zij dat ook doen in de reguliere lessen.

Scholen kiezen voor de interventie wanneer zij prosociaal gedrag willen bevorderen en probleemgedrag van hun leerlingen willen voorkomen of verminderen, zowel externaliserende problematiek (zoals middelengebruik, wangedrag in de klas, pesten) als internaliserende problematiek (zoals negatief zelfbeeld, suïcidale gedachten).

Hoewel het programma in principe ook geschikt is voor eerstejaars of bovenbouw, wordt dit niet aangeraden. Brugklassers krijgen in het eerste jaar al veel op hun bord, in de hogere klassen is het wellicht erg druk naast voorbereiding op examens. Bovendien profiteert de school dan minder lang van het gesorteerde effect van het programma.

---

### 2.2 Doel

#### **Hoofddoel**

Het algemene doel van Levensvaardigheden is het aanleren en/of vergroten aanleren van vijf sociale- en emotionele kerncompetenties die jongeren in staat stellen om effectief om te gaan met de sociale en morele eisen en uitdagingen in het leven van alledag; om gevoelens van spanning in moeilijke situaties te verminderen en een positieve manier van denken aan te leren.

---

#### **Subdoelen**

Er zijn verschillende subdoelen van het programma ten aanzien van de vijf kerncompetenties.

De jongere:

1. Zelfbewustzijn:
  - a. heeft een goed beeld van zijn/haar kwaliteiten (zelfwaardering)



- b. beseft dat hij/zij zelf in staat is succesvol gedrag uit te voeren teneinde zijn/haar gewenste doelen te bereiken (persoonlijke effectiviteit).
2. Zelfmanagement:
    - c. herkent situaties wanneer hij/zij stress ervaart en onder druk staat
    - d. ervaart minder spanning bij het uiten van negatieve emoties en is in staat om negatieve emoties gecontroleerd te uiten
  3. Sociaal bewustzijn:
    - e. kan gevoelens, opvattingen en gedragingen van anderen waarnemen evenals de invloed hiervan op zichzelf
    - f. is zich bewust van de invloed van eigen gedragingen op anderen
  4. Relationele vaardigheden:
    - g. kan op constructieve wijze duidelijk maken wat hij/zij voelt, denkt en wil
    - h. heeft de intentie om bij ruzies/conflicten adequaat met emoties omgaan.
  5. Verantwoorde keuzes maken:
    - i. weet dat het goed is om verschillende opties en gevolgen van gedrag te overwegen alvorens een besluit te nemen
    - j. zet zich er voor in om in het maken van keuzes rekening te houden met de gevolgen voor zichzelf en voor de omgeving

De jongere kan deze vaardigheden ook toepassen in specifieke situaties in en om de school.  
De jongere:

- k. heeft de intentie om de aangeleerde sociale en emotionele vaardigheden te gebruiken
- l. weet wat passend gedrag is naar medeleerlingen en zet zich hiervoor in
- m. weet wat passend gedrag is naar leerkrachten en zet zich hiervoor in
- n. kan afspraken maken met zichzelf en de omgeving over hoe met elkaar om te gaan, durft anderen daarop aan te spreken en accepteert erop te worden aangesproken
- o. kan adequaat omgaan met roddelen en (cyber)pesten;
- p. kan 'nee' zeggen in situaties, bijvoorbeeld met betrekking tot alcohol, roken, drugsgebruik en seksueel grensoverschrijdend gedrag;
- q. heeft minder depressieve gevoelens en suïcidale gedachten

## 2.3 Aanpak

### Opzet van de interventie

Het programma bestaat uit 16 lessen en 1 facultatieve les van 50 minuten (Gravesteijn en Diekstra, 2013). Daarnaast zijn er drie vervolgmodes. De lessen worden verspreid over een schooljaar gegeven.

De lessen:

Introductieles

- 1 Introductie van de lessen Levensvaardigheden en kennismaking
- Lessen kennismaken met 4-G schema
- 2 Gedrag; leren waarnemen hoe je doet [G4]
- 3 Gevoel; leren waarnemen en benoemen van gevoelens [G3]
- 4 Gedachten; leren herkennen van wat je tegen jezelf zegt [G2]

Themalessen, toepassen van het 4G schema

- \* Thema: genotmiddelen en gokken (facultatief)
- 5 Thema: weerbaarheid
- 6 Thema: conflict tussen leerling, leraar en medeleerlingen
- 7 Thema: waarden, normen en vriendschappen
- 8 Thema: roddelen
- 9 Thema: gepest worden. Hoe ga je ermee om?
- 10 Thema: Digitaal pesten: waarom doe je het?
- 11 Thema: omgaan met minderwaardigheidsgevoelens
- 12 Thema: seksualiteit en tienerzwangerschappen
- 13 Thema: seksualiteit en loverboys
- 14 Thema: conflict tussen leerling en ouders
- 15 Thema: waardig en vaardig met elkaar omgaan
- 16 Thema: afronding en afscheid

Naast de lessen zijn er drie modules ontwikkeld als vervolg op de basislessen. De modules gaan over de volgende onderwerpen:

Module 1: Omgaan met agressie

Module 2: Omgaan met ernstige emotionele problemen

Module 3: Jezelf leren presenteren

### **Locatie en uitvoerders**

Middelbare scholen (vmbo, havo en vwo) worden door middel van actieve werving (folders toesturen, telefonisch contact etc.) gewezen op het bestaan van het programma, of zij kennen het programma al van mond-tot-mond reclame, de website of anderszins. De directie kiest vrijwillig voor deelname aan het programma, wanneer zij daar behoefte aan hebben, bijvoorbeeld vanwege aanwezigheid van bepaalde problematiek (pesten, wangedrag etc.) of juist ter preventie van problemen.

Het programma wordt uitgevoerd op school door leraren – meestal een mentor of een docent verzorging of biologie- die hiervoor een driedaagse training volgen. Afhankelijk van de situatie in de school worden de lessen ofwel in speciale Levensvaardighedenuren, ofwel in mentoruren aangeboden. Per school kunnen verschillende klassen deelnemen aan de interventie. De lessen zijn voor alle leerlingen in de betreffende klas(sen) in principe verplicht, tenzij de school hierover zelf andere afspraken maakt.

### **Inhoud van de interventie**

Om de gedachten, gevoelens en het gedrag van jongeren te beïnvloeden is het programma opgebouwd langs de lijnen van het '4G-Model', afkomstig van Knaus (In: Gravesteijn e.a. 2004a):

Gebeurtenis (G1) + Gedachte (G2) = Gevoel (G3) + Gedrag (G4).

In de eerste vier lessen worden leerlingen vertrouwd gemaakt met het 4G-model. Er wordt uitgebreid aandacht besteedt aan het leren waarnemen en onderscheiden van gebeurtenissen (G1) en van gedrag (G4), het leren herkennen, benoemen en hanteren van gevoelens (G3) en het beïnvloeden van gedachten (G2) en inzicht in hoe gedachten gevoelens beïnvloeden en zo ook gedrag.

In de volgende lessen leren leerlingen deze algemene vaardigheden toepassen in conflictsituaties. Bovendien leren ze vaardigheden die nodig zijn om met veel voorkomende conflictsituaties om te gaan zoals vaardigheden ten aanzien van het gebruik van genotmiddelen, het tegengaan van en leren omgaan met pesten van leeftijdgenoten en het leren stellen en respecteren van grenzen met betrekking tot seksualiteit. Ze leren hier thema specifieke vaardigheden, zoals weerstand leren bieden, assertiviteit, besluiten nemen en rekening leren houden met de grenzen en waarden van anderen.

Zij zullen in de overige lessen aan de hand van verschillende thema's het 4G-schema eigen maken en de benodigde vaardigheden observeren en oefenen door:

1. kijken naar rollenspelen op de website (leren door observeren)
2. discussies en gesprekken (leren door overreding)
3. zelf rollenspelen doen (leren door imiteren en oefenen)
4. gedragsafspraken maken en handhaven.

De lessen Levensvaardigheden hebben een vaste opbouw om de herkenbaarheid van de lessen en daarmee ook het gevoel van veiligheid binnen de groep te vergroten.

De opbouw is als volgt:

Iedere les start met een energizer of tranquilizer. Dit zijn oefeningen om leerlingen weer bij de les te brengen, om ze te leren ontspannen of bijvoorbeeld om ze te leren samenwerken of vertrouwen te leren hebben in elkaar.

Met behulp van videofragment worden gevoels- en gedragsreacties inzichtelijk gemaakt. Daarin worden voorbeelden getoond van (in)adequate gedachten, gevoelens en gedragingen. Acteurs, die in leeftijd en etniciteit overeenkomen met de leerlingen, spelen op de video gebeurtenissen na die dicht bij de beleving van de jongeren staan en die betrekking hebben op het thema van die les. Zij laten zien dat positieve en negatieve gedachten kunnen leiden tot respectievelijk positieve en negatieve gevoelens en gedragingen en dat voor het vertonen van positief gedrag sociale en emotionele vaardigheden nodig zijn. De videofragmenten die de leerlingen voorbeelden van wenselijke gedragingen laten zien, tonen ook welke vaardigheden je kunt gebruiken, bijvoorbeeld hoe je door negatieve gedachten om te zetten in positieve/helpende gedachten je gedrag kunt aanpassen.

Vervolgens wordt het geleerde in de vorm van oefeningen in praktijk gebracht. Het gaat er in de oefeningen om dat jongeren conflictsituaties leren oplossen door op een weloverwogen manier om te gaan met de gevoelens van zichzelf en deze leren te sturen (interne regulatie). Een adequate interne regulatie betekent adequaat reageren op de gevoelens van anderen, zich bewust zijn van wat er zich in hun hoofd afspeelt en dit indien nodig veranderen, alsmede de benodigde sociale en emotionele vaardigheden gebruiken. In de oefeningen spelen leerlingen stressvolle situaties na waarin zij het mediatieproces articuleren (hun gedachten hardop uitspreken) en de benodigde sociale en emotionele vaardigheden imiteren en oefenen. Er wordt zo goed mogelijk aangesloten bij de belevingswereld van de leerlingen door hen situaties laten nabootsen die overeen komen met hun eigen ervaringen. Vervolgens worden de rollenspelen voorzien van feedback (zijn de vaardigheden op een goede manier gebruikt? Waren de gedachten effectief?) door zowel de leerkracht als de medeleerlingen, waarna zij nogmaals gespeeld worden.

Aangezien het doen van rollenspelen soms gepaard gaat met weerstand bij de leerlingen zijn in de lessen een aantal zogenaamde energizers verwerkt. Dit zijn oefeningen die leerlingen op een ongedwongen manier bekend maken met rollenspelen.

Aan het einde van iedere les maken de leerlingen met elkaar en de docent een of meer gedragsafspraken. Deze hebben betrekking op het onderwerp van die les en hebben als doel om de geleerde inzichten en vaardigheden ook buiten de lessen Levensvaardigheden toe te passen. Het is belangrijk dat de leerlingen actief betrokken worden bij het helpen vinden en formuleren van de gedragsafspraken. Voorbeelden van gedragsafspraken zijn: 'Ik denk na voordat ik reageer' 'Als ik over een klasgenoot geroddeld heb, bied ik mijn excuses aan. Als er over mij geroddeld wordt reageer ik rustig. Ik tel eerst tot 10 en vertel vervolgens aan de roddelaar dat ik ervan baal dat hij over mij roddelt'. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld hun voornemens op een post it schrijven en deze voor iedereen zichtbaar ophangen. Of leerlingen kunnen hardop benoemen wat zij van plan zijn.

## **2.4 Ontwikkelgeschiedenis**

### **Betrokkenheid doelgroep**

Bij de totstandkoming van het programma zijn jongeren, leraren en ouders betrokken door panelbijeenkomsten. Zij waren betrokken bij zowel de inhoud (thema's) als de vorm (oefeningen) van het programma.

---

### **Buitenlandse interventie**

De uitgangspunten van de interventie zijn gebaseerd op Skills For Life van de World Health Organisation. De WHO identificeert vijf belangrijke levensvaardigheden en zet zich in voor onderwijsprogramma's waarin deze vaardigheden centraal staan. Deze vaardigheden staan ook centraal in het werk van CASEL, een Amerikaanse educatieve organisatie.

Op basis van onder andere de inzichten van deze organisaties, is een eigen, Nederlandse interventie ontwikkeld. De thema's in de Nederlandse interventie zijn aangepast op basis van panelbijeenkomsten met leraren, ouders en leerlingen uit Nederland en op basis van hun wensen en behoeften is het programma verder tot stand gekomen.

---

## **2.5 Vergelijkbare interventies**

### **In Nederland uitgevoerd**

Binnen het onderwijs in Nederland wordt nog steeds sterk de nadruk gelegd op het aanleren van intellectuele vaardigheden en wordt beduidend minder aandacht besteed aan het bevorderen van sociale en emotionele vaardigheden. De interventies in Nederland die zich hier wel op richten zijn vooral bestemd voor jonge kinderen en voor kinderen met probleemgedrag (zie Gravesteyn, 2010; Diekstra et al, 2008; Durlak et al., 2011; Sklad et al., 2012). Er zijn relatief weinig interventies voor leerlingen in de adolescentiefase die (nog) geen probleemgedrag vertonen. Van de interventies die er zijn, zoals een sociale vaardigheidsprogramma van Bijlstra, zijn alleen de korte termijn effecten onderzocht voor hogere schoolniveaus (havo/vwo) (Bijlstra & Jackson, 1998). Een ander programma: 'Leefstijl', is onder meer op scholen voor voortgezet onderwijs geïmplementeerd, maar niet experimenteel onderzocht. Deze interventie is bestemd voor (speciaal) basisonderwijs, alle typen van voortgezet onderwijs en opvoedkundige organisaties buiten de school(m)uren. Dit onderwijsprogramma wil opbouwend gedrag en positieve sociale betrokkenheid stimuleren door het oefenen van sociaal-emotionele vaardigheden. De interventie is in de databank van NJi erkend als goed onderbouwd.

---

### **Overeenkomsten en verschillen**

Levensvaardigheden is meer op het aanleren van vaardigheden door het doen van rollenspelen en praktische toepassingen, is intensiever onderzocht op effectiviteit, is meer in samenwerking met de doelgroep ontwikkeld en richt zich op een specifieke leeftijdsgroep. .

---

**Toegevoegde waarde**

Levensvaardigheden is uitgebreid onderzocht op effectiviteit en is specifiek gericht op adolescenten. Bovendien is het programma gedragsgericht in de zin dat leerlingen gedrag veel oefenen in de vorm van rollenspelen.

---

### 3. Onderbouwing

---

#### Oorzaken

Er is een grote verscheidenheid van (wetenschappelijke) literatuur en theorieën en modellen over beschermende factoren die een rol spelen bij de psychosociale emotionele gezondheid van jongeren. Een aantal van deze factoren worden hier genoemd

Het sociaal ontwikkelingsmodel (o.a. Hawkins & Weis, 1985) noemt de volgende: een omgeving waarin volwassenen consequent gezonde opvattingen en duidelijke normen voor gedrag naleven en uitdragen; een sterke band tussen kinderen en de voor hen belangrijke volwassenen die ze als voorbeeld zien; kansen om een zinvolle bijdrage te kunnen leveren, de mogelijkheid om cognitieve, sociale en motorische vaardigheden te kunnen ontwikkelen, het krijgen van erkenning en waardering voor inzet; individuele karakteristieken (zoals intelligentie, vrouwelijk geslacht, een positieve sociale instelling, een flexibel veerkrachtig karakter) die kinderen beschermen tegen risico's. Kinderen met een ondersteunend netwerk van volwassenen zijn veerkrachtiger en hebben een grotere kans hebben om zich tot gezonde volwassenen te ontwikkelen. Kinderen met meerdere verzorgers vertonen meer empathisch gedrag, leveren betere schoolprestaties, en hebben meer zelfvertrouwen en sociale competenties (Kesselring e.a. 2012).

Het 'Framework of developmental Assets' (Benson, Leffert, Scales & Blyth, 1998), beschrijft veertig positieve externe en interne eigenschappen waarvan gebleken is dat ze belangrijk zijn voor een gezonde ontwikkeling van kinderen en jongeren.

Externe eigenschappen zijn bijvoorbeeld: steun (waaronder steun vanuit het gezin, relaties met andere volwassenen), empowerment (o.a. een gemeenschap die belang hecht aan de bijdragen van jeugd), grenzen en verwachtingen (o.a. positieve rolmodellen, hoge verwachtingen), constructieve tijdsbesteding (o.a. deelname aan creatieve activiteiten, deelname aan jeugdprogramma's).

Interne eigenschappen zijn bijvoorbeeld: schoolmotivatie (o.a. binding met school, huiswerk), positieve waarden (o.a. eerlijkheid, integriteit), sociale competenties (o.a. probleemoplossingsvaardigheden, culturele competenties), positieve identiteit (o.a. positieve kijk op de toekomst, eigenwaarde).

Er zijn meerdere studies die de effectiviteit van interventies op onder meer het bevorderen van sociale- en emotionele competenties en het stimuleren van prosociaal gedrag aantonen (Catalano e.a., 2004).

Het NJi heeft de tien belangrijkste beschermende factoren op een rij gezet (Ince, van Yperen & Valkesteijn, 2013).

1. Sociale binding: warme, ondersteunende, affectieve relaties met het gezin en andere volwassenen in de omgeving en de binding/hechting die op jonge leeftijd met ouders en andere verzorgers ontstaat,
2. Kansen voor betrokkenheid om een concrete, betekenisvolle en gewaardeerde bijdrage te leveren aan verbanden waarvan zij deel uitmaken (familie, school, gemeenschap).
3. Prosociale normen: duidelijke normen en waarden voor positief gedrag en heldere regels en grenzen.
4. Erkenning en waardering voor positief gedrag: positieve bekrachtiging
5. Steun van belangrijke volwassenen in de omgeving en ondersteunende sociale netwerken
6. Constructieve tijdsbesteding: vrijetijdsbesteding om talenten en vaardigheden te ontwikkelen
7. Competenties

- a. Sociale competenties: interpersoonlijke vaardigheden zoals doelmatig handelen, interpersoonlijke probleemoplossende vaardigheden
  - b. Emotionele competenties: vaardigheden zoals het identificeren en benoemen van gevoelens, het uiten van gevoelens, het beheersen van gevoelens, uitstel van gratificatie en impulscontrole.
  - c. Gedragmatige competenties: communicatieve vaardigheden zowel non-verbaal als verbaal, zoals adequaat reageren op kritiek, duidelijke gericht vragen stellen, gevoelens adequaat kunnen verwoorden, en zelfregulerende vaardigheden.
8. Cognitieve vaardigheden
9. Schoolmotivatie (*commitment to learning*)
10. Positieve identiteit: hoe jongeren zichzelf zien in relatie tot de toekomst, eigenwaarde en gevoel van persoonlijke effectiviteit.

### Aan te pakken factoren

Levensvaardigheden richt zich op het aanleren van sociale en emotionele vaardigheden bij jongeren. Het ontbreken van sociale en emotionele vaardigheden om met alledaagse of stress situaties om te gaan veroorzaken externaliserende problemen, zoals blowen en pesten en/of internaliserende problemen, zoals depressieve en suïcidale gevoelens (Patel, Flisher, Hetrick, & McGorry, 2007; Gladstone, Beardslee, & O'Connor, 2011)

Door het versterken van sociale en emotionele vaardigheden van jongeren zijn zij beter in staat hulp te vragen en te bieden, zichzelf te sturen en kan probleemgedrag voorkomen en/of verminderd worden (Kachman & Mayzer, 1990; Spence, 2011).

Levensvaardigheden richt zich op het aanleren en versterken van sociale en emotionele vaardigheden – sociaal emotioneel leren (SEL). De subdoelen zijn hierop gebaseerd.

SEL-kerncompetenties en vaardigheden
<b>1. Self-awareness (zelfbewustzijn)</b>
vaardigheid om eigen gevoelens, gedachten en de invloed op gedrag te herkennen
kennis van eigen krachten, interesses en waarden
gezond zelfvertrouwen en zelfwaardering
persoonlijke eigen-effectiviteit
<b>2. Zelfmanagement</b>
gevoelens, gedachten en gedrag te reguleren
impulscontrole bij stressvolle situaties
omgaan met heftige emoties
doelgericht gedrag en persoonlijke doelen stellen en die verwezenlijken
<b>3. Social awareness (sociaal bewustzijn/besef van de ander)</b>
Empathisch vermogen
Perspectief van een ander in kunnen nemen
Verschillen tussen individuen en groepen herkennen en waarderen
Sociale cues juist interpreteren
<b>4. Relationship skills (relationele vaardigheden):</b>
Helder communiceren, actief luisteren
Relaties aangaan gebaseerd op samenwerking
Sociale druk weerstaan
Conflicten oplossen
Hulp zoeken en hulp aanbieden indien nodig
<b>5. Responsible decision making (verantwoorde keuzes maken)</b>
Weloverwogen kiezen met de juiste aandacht voor jezelf en de ander
Bijdragen aan een positief klimaat in je school
Verantwoordelijkheid nemen voor je eigen gedrag
Realistische inschatting en evaluatie maken van gevolgen van keuzes en gedrag

### Verantwoording

Om de ontwikkeling van sociale en emotionele vaardigheden te bevorderen kan worden

uitgegaan van twee redeneringen die gebaseerd zijn op de RET van Ellis (1962) en de sociale leertheorie van Bandura (1997). De eerste redenering is dat het bevorderen van een positieve en realistische manier van denken een gunstige invloed heeft op de gevoelens en de sociale en emotionele vaardigheden van jongeren. Zij zijn hierdoor in staat hun gevoelens, opvattingen en gedragingen adequaat waar te nemen en ook die van anderen. Naarmate jongeren denken meer controle te hebben over zichzelf en hun omgeving (persoonlijke eigeneffectiviteit) en op een meer positieve manier over zichzelf nadenken (zelfwaardering) nemen hun gevoelens van angst in moeilijke sociale situaties af en het gebruik van hun sociale en emotionele vaardigheden toe (Bandura, 1997; Gravesteyn et al., 2004; Gravesteyn, 2010). Zij zijn dan beter in staat om op een effectieve manier over hun gedachten, gevoelens en gedrag te communiceren en hiermee om te gaan.

De andere redenering is dat het bevorderen van sociale en emotionele vaardigheden een positief effect heeft op de gevoelens van mensen en hoe zij over zichzelf nadenken. In Levensvaardigheden wordt van beide uitgegaan.

Om de doelstellingen te bereiken wordt in het lesprogramma gebruik gemaakt van zowel cognitieve technieken als gedragstechnieken. Uitgangspunt van de sociaal-cognitieve leertheorie is dat gedragsveranderingen in belangrijke mate kunnen worden bewerkstelligd door beïnvloeding van denkprocessen. Hiervoor kunnen verschillende technieken gebruikt worden: leren door te oefenen, leren door te observeren, leren door interne regulatie en leren door overreding. Verwacht wordt dat beïnvloeding van denkprocessen door middel van deze technieken van positieve invloed is op het geloof in zelfredzaamheid. Dit geloof in zelfredzaamheid is een belangrijke determinant voor gedrag en gedragsverandering (Bandura, 1977).

Door het gebruiken van gedragstechnieken, zoals het observeren van anderen en oefenen van adequaat gedrag, wordt een toename van sociale en emotionele vaardigheden verwacht, hetgeen weer een positief effect heeft op de gevoelens van adolescenten en hoe zij over zichzelf denken. Onderzoeken zoals die van Durlak en collega's (2011) en Diekstra en collega's (2008) laten zien dat sociale vaardigheden gerelateerd zijn aan de manier waarop iemand over zichzelf denkt.

Verondersteld wordt dat een interventie die zowel cognitieve als gedragstechnieken gebruikt een grotere kans heeft op lange termijn effecten dan een interventie die één van deze technieken als uitgangspunt neemt.

De Rationeel-Emotieve Theorie, die verwant is aan de sociaal-cognitieve leertheorie, heeft voor het aanspreken van gedachten, gevoelens en gedragingen het 4G schema geconstrueerd:

Gebeurtenis (G1) + Gedachten (G2) = Gevoelens (G3) + Gedrag (G4). Dit schema wordt in de lessen gebruikt om leerlingen te helpen om:

- \* hun gedachten, gevoelens en gedragingen evenals de relatie daartussen waar te nemen;
- \* hun gedachten, gevoelens en gedragingen te benoemen;
- \* hun (on)verstandige gedachten, (in)adequate gevoelens en (in)adequate gedragingen en de verschillen daartussen waar te nemen;
- \* verstandige gedachten, adequate gevoelens en adequate gedragingen te benoemen en te oefenen;
- \* te ervaren hoe veranderingen in gedrag weer van invloed zijn op gedachten en gevoelens.

Voor het veranderen van de gedachten, de gevoelens en het gedrag van leerlingen om zo sociale en emotionele vaardigheden aan te leren wordt gebruik gemaakt van video (leren door observeren) en worden oefeningen gedaan. De oefeningen bestaan uit discussies en gesprekken (leren door overreding) en rollenspelen (leren door interne regulatie en leren door oefenen). De lessen worden afgesloten door middel van gedragsafspraken. Het 4G schema loopt als een rode draad door de lessen heen.



De volgorde waarin de sociale, emotionele en morele vaardigheden worden aangeleerd is gebaseerd op het model van Botvin (1989). Dit model stelt dat eerst algemene basisvaardigheden worden bevorderd. Daarna worden probleemspecifieke vaardigheden gestimuleerd. Deze vaardigheden worden als het ware als bouwstenen op de algemene basisvaardigheden geplaatst. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat het aanleren van de vaardigheden op deze manier een effectieve manier is om positief gedrag bij adolescenten te stimuleren en probleemgedrag te voorkómen.

In het programma Levensvaardigheden komt dit op het volgende neer:

- Gedurende de eerste vier lessen worden de algemene basisvaardigheden aangeleerd: adequaat leren herkennen, benoemen en omgaan met gedachten, gevoelens en en gedragingen.
- In de volgende lessen leren leerlingen deze algemene vaardigheden toepassen in conflictsituaties.

Bovendien leren ze vaardigheden die nodig zijn om met veel voorkomende conflictsituaties om te gaan (probleemspecifieke vaardigheden), zoals weerstand leren bieden, assertiviteit, besluiten nemen en rekening leren houden met de grenzen en waarden van anderen. De inhoud van deze conflictsituaties is gebaseerd op de uitkomsten van de panelbijeenkomsten met adolescenten, hun ouders en leerkrachten.

---

## **Werkzame elementen**

De werkzame elementen, zoals bij de verantwoording uitgewerkt, zijn:

- Combinatie van gedragstechnieken en cognitieve technieken
- eerst aanleren van basisvaardigheden en daarna het behandelen van herkenbare thematiek voor jongeren en het toepassen van vaardigheden in deze conflictsituaties
- leren door oefenen, observeren en overtuigen
- werkvormen gebaseerd op de sociaal-cognitieve leertheorie
- werkvormen gebaseerd op de rationeel emotionele therapie (RET)
- de school/klas als tweede opvoedmilieu: leerlingen leren van leeftijdgenoten
- een driedaagse, niet vrijblijvende training van leerkrachten, waarin zij intensief geschoold worden in het uitvoeren van de interventie.

---

## 4. Uitvoering

---

### **Materialen**

Welke materialen zijn beschikbaar voor de uitvoering, werving en evaluatie van de interventie?

Docentenmateriaal:

Training levensvaardigheden (C.Gravesteijn & R.Diekstra, 2013a). Edu'Actief Uitgeverij: Meppel en [www.levensvaardigheden.nl](http://www.levensvaardigheden.nl)

Video Levensvaardigheden. Edu'Actief Uitgeverij: Meppel en [www.levensvaardigheden.nl](http://www.levensvaardigheden.nl)

Leerlingmateriaal:

Levensvaardigheden (C.Gravesteijn & R.Diekstra, 2013a). Edu'Actief Uitgeverij: Meppel

Algemeen:

[www.levensvaardigheden.nl](http://www.levensvaardigheden.nl)

Evaluatie:

Logboeken, observatieformulieren, vragenlijsten (TNO, zie pagina 20)

Implementatie:

Er is een implementatieplan beschikbaar

---

### **Type organisatie**

Scholen voor voortgezet onderwijs

---

### **Opleiding en competenties**

Ten eerste moet de directie actief kiezen voor deelname aan het programma, en moet er voldoende draagvlak zijn onder directie en docenten voor het uitvoeren ervan. De directie maakt een selectie van docenten die meedoen aan de training: zij moeten enkele jaren ervaringen hebben in het onderwijs en belangstelling hebben om mee te doen. Verdere vereiste competenties van de leraren zijn: gemotiveerd zijn en geschikt zijn voor het geven van emotiegericht en interactief onderwijs. De directie maakt op basis van ervaring deze inschatting.

De betreffende leraren moeten een training van 3 dagen hebben gevolgd waarin zij bekend zijn gemaakt met de theorie van het programma, hun eigen sociale en emotionele vaardigheden zijn getraind en waarin zij zelf een aantal voorbeeldlessen hebben gegeven. Een belangrijk onderdeel dat getraind wordt, is het uitvoeren van rollenspelen: het herkennen van weerstanden bij henzelf om het rollenspel te doen, manieren om gedachten en gevoelens van leerlingen boven tafel te krijgen en hoe middels rollenspel deze gedachten en gevoelens kunnen worden veranderd en daarmee het gedrag. Wanneer leraren tijdens de training aangeven dat zij zich toch niet geschikt vinden voor het verzorgen van de lessen, kunnen zij

zich terugtrekken. Wanneer de trainers merken dat een leerkracht zelf over onvoldoende sociale, emotionele en interactieve vaardigheden beschikt om de lessen te verzorgen, zal hem geadviseerd worden te stoppen. Alleen leraren die de gehele driedaagse training afronden én geschikt worden geacht door de trainers, ontvangen een certificaat.

Kort voordat de leerkrachten het programma geven vindt er een opfrisbijeenkomst plaats van een halve dag. Tijdens deze bijeenkomst kan een leraar ook aangeven zich niet geschikt te vinden voor het geven van de lessen of de trainer kan dit constateren. Tenslotte worden halverwege het programma 'boostersessies' georganiseerd, waarin de verschillende technieken opnieuw worden geoefend en de nog resterende lessen worden voorbesproken. In deze boostersessie worden leraren gemotiveerd om onduidelijkheden, problemen en weerstanden te bespreken en weg te nemen. Dan kan ook nog besloten worden, door leraar of trainer dat de docent niet geschikt of zich niet capabel voelt om de lessen te geven.

---

### **Kwaliteitsbewaking**

Alleen docenten die de driedaagse training hebben gevolgd en het certificaat hebben behaald mogen Levensvaardigheden geven. Tijdens de training leren zij de uitgangspunten van Levensvaardigheden kennen en hoe de lessen moeten worden voorbereid.

De docenten worden geacht 16/17 lessen te besteden aan Levensvaardigheden en daarna eventueel de 3 optionele modules.

De docenten krijgen een docentenmap (inclusief logboek), een video en materiaal voor leerlingen.

De wijze van kwaliteitsbewaking wordt (verder) bepaald door de uitvoerder. Dit gebeurt mede door middel van incidentele lesobservaties, het bekijken van docentlogboeken en het verwerken van evaluatieformulieren van verschillende scholen. Terugrapportage naar de betreffende school gebeurt op aanvraag.

---

### **Randvoorwaarden**

Training/certificering van de leraren is verplicht. Daarnaast is een voorwaarde dat de directie en de docenten van scholen achter de uitvoering van het lesprogramma staat. Rooster technisch moet er tijd worden vrijgemaakt om alle lessen te kunnen geven.

---

### **Implementatie**

In het verleden zorgde NIGZ voor de implementatie. Op dit moment doet EduActief dit en is onlangs de website [www.levensvaardigheden.nl](http://www.levensvaardigheden.nl) gelanceerd. Via deze website worden scholen op de hoogte gebracht van het programma en kunnen zij zich aanmelden voor een training. Ook bestaat er een implementatieplan.

---

### **Kosten**

De kosten voor het lesmateriaal zijn:

- Docentenhandleiding: € 15,-
- Leerlingboek: € 5,95 (per leerling)
- DVD: € 10,-

*Deze bedragen zijn exclusief verzend- en administratiekosten.*

De kosten voor de uitvoering van de interventie zijn:

- Drie daagse training voor docenten inclusief eten en drinken: €520 (per docent)
- 16/17 modules: 16/17 uren per docent per schooljaar
- 3 optionele modules: 3 uren per docent per schooljaar.

---

## 5. Onderzoek naar praktijkervaringen

---

### Onderzoek praktijkervaringen

Procesevaluatie Levensvaardigheden (2007 tot 2011) door TNO, de Haagse Hogeschool en CBO. De financiering van dit onderzoek kwam van ZonMw en Stichting Kinderpostzegels Nederland.

Kocken, P.L., projectleider en penvoerder  
Diekstra, R.F.W., mede-aanvrager  
Gravesteyn, C., uitvoerder  
Fekkes, M., uitvoerder  
Pannebakker, F.D., uitvoerder  
Kuiper, R.M., uitvoerder  
Van der Zwaag, E., uitvoerder  
Peters, L.W.H., uitvoerder

#### B.

Van 2007 tot 2011 is een onderzoek uitgevoerd, door TNO, de Haagse Hogeschool en CBO. De financiering van dit onderzoek kwam van ZonMw en Stichting Kinderpostzegels Nederland.

De procesevaluatie geeft antwoord op de onderzoeksvragen:

1. Wordt het programma Levensvaardigheden door de docenten uitgevoerd zoals bedoeld?
2. Hoe wordt het programma door scholieren en docenten gewaardeerd?
3. Wat zijn de belemmeringen en wat zijn voorwaarden voor een geslaagde implementatie?

De procesevaluatie is uitgevoerd op 19 experimentele scholen waar het lesprogramma Levensvaardigheden geheel of gedeeltelijk is uitgevoerd. Hierbij is gekeken naar:

- Logboeken die door docenten werden bijgehouden van elke les.
- Korte interviews met docenten per telefoon of email
- Lesobservaties door onderzoeksassistenten.
- Schriftelijke vragenlijsten over het oordeel van docenten over de docententraining.
- Vragenlijst voor leerlingen over hun oordeel over het lesprogramma (gecombineerd met de leerlingenvragenlijst voor de effectevaluatie).
- Enkele kwalitatieve groepsinterviews

#### C. Resultaten

##### 1. Uitvoering van het programma Levensvaardigheden zoals bedoeld

Uit logboeken en observaties van en interviews met 28 docenten (85% van het totaal aantal docenten) blijkt dat gemiddeld 11.45 van de 17 basislessen zijn gegeven (range 4-17). De uitvoering van lessen neemt af naarmate de lessenserie vordert. Gemiddeld hebben docenten 39% van alle 102 opdrachten uitgevoerd. Het percentage behandelde opdrachten per les neemt af naarmate de lessenserie vordert. Docenten lijken bij de uitvoering steeds beter te kunnen kiezen tussen opdrachten.

De bestede lestijd per opdracht en per les blijkt vaak groter te zijn dan de adviestijd die in de docentenhandleiding is vermeld. Volgens de onderzoeksassistenten hebben veel docenten de lessen goed voorbereid, geven zij de lessen met enthousiasme en leggen zij zaken goed uit. Wel is er vaak tijd te kort om alle lesonderdelen uit te voeren.

## *2. Waardering van het programma door scholieren en docenten*

### Waardering van docenten

De basistraining en de moduletraining voor docenten, worden door hen zeer positief gewaardeerd. De meeste deelnemers zouden de training aanbevelen aan collega's of beroepsgenoten.

Docenten staan positief tegenover het programma. Docenten noemen de volgende verbeterpunten. Wat betreft lestijd adviseren docenten meer tijd in te plannen voor een activiteit of om lessen over twee lessen uit te smeren. Verbeterpunten voor de DVD zijn de verstaanbaarheid, de soms ingewikkelde opbouw, langdradigheid, en meer 'witte' dan 'zwarte' spelers.

### Waardering van leerlingen

Voor zowel de basislessen als de modulelessen ligt het gemiddelde oordeel voor de meeste aspecten (leuk, interessant, leerzaam, saai, duidelijk) rond het middelpunt van de schaal (niet oneens/niet eens). De lessen worden door de leerlingen gemiddeld niet als moeilijk ervaren. Ook voor de lesmaterialen DVD en leerlingenboek liggen de gemiddelde oordelen rond het middelpunt van de schaal; wel wordt de DVD gemiddeld iets positiever beoordeeld dan het leerlingenboek. Opvallend is dat meisjes, vmbo-leerlingen en lagere klassen vaak positievere oordelen hebben in vergelijking met jongens, havo-vwo-leerlingen en hogere klassen.

## *3. Belemmeringen en voorwaarden voor een geslaagde implementatie*

### Bevorderende factoren

Motivatie van docenten om Levensvaardigheden te geven: de docenten in het onderzoek vinden de thema's van Levensvaardigheden erg relevant, willen er graag meer tijd voor uittrekken en zouden ermee door willen gaan. Ook de opdrachten en materialen spraken hen aan.

De docententraining: de driedaagse trainingen voor de basislessen en de modulelessen worden door de docenten als zeer goed en inspirerend ervaren.

### Belemmerende factoren

Te volle lessen: de lestijd in de docentenhandleiding komt niet overeen met de lestijd die in de praktijk daadwerkelijk nodig is. Veel opdrachten en lessen blijken (veel) meer tijd in beslag te nemen. Hierdoor komen docenten in tijdnood en voelen zij zich genoodzaakt om lesonderdelen of hele lessen achterwege te laten.

Moeilijke lessen voor vmbo-leerlingen: leerlingen van het vmbo vinden de lessen moeilijker dan havo/vwo-leerlingen. De uitvoering van het programma zou moeten worden afgestemd op specifieke groepen leerlingen.

Onvoldoende inbedding van het lesprogramma in de schoolstructuur: enkele docenten gaven aan dat er op school uren voor het programma moeten worden ingeroosterd..

---

## 6. Onderzoek naar de effectiviteit

---

### Onderzoek in Nederland

Er zijn twee grootschalige onderzoeken gedaan naar de effecten van Levensvaardigheden:

- A. Effectstudie bij pilot (voorlopige vorm Levensvaardigheden- artikel) in Rotterdam (promotieonderzoek Gravesteijn).
- B. Effectstudie Levensvaardigheden (2007 tot 2011) door TNO, de Haagse Hogeschool en CBO. De financiering van dit onderzoek kwam van ZonMw en Stichting Kinderpostzegels Nederland. Het grootschalige onderzoek beschreven in een ZonMw rapport resulteerde in een artikel. Beide zijn hieronder kort samengevat.

A

#### Publicaties

Gravesteijn, C., Diekstra, R.F.W, Wilde, E.J. de, & Koren, E. (2004). Effecten van 'Levensvaardigheden'. Een vaardigheidsprogramma voor adolescenten. *Kind en adolescent*, 25: 227-290.

Gravesteijn, J.C., (2010). *Programma's voor Levensvaardigheden op school. Achtergronden, ontwikkeling en evaluatie van onderwijs in sociale en emotionele vaardigheden*. Proefschrift Ipskamp Drukkers B.V., Enschede: Ipskamp Drukkers B.V .

#### Onderzoeksopzet

De onderzoekspopulatie bestond uit een experimentele (6 scholen, 412 leerlingen) en controlegroep (5 scholen, 546 leerlingen), derde klas VBO, MAVO, HAVO en VWO leerlingen, 14-17 in Rotterdam. De controlegroep bestond uit 546 leerlingen, geselecteerd, afkomstig van vijf Rotterdamse scholen voor voortgezet onderwijs, die de lessen niet aangeboden kregen.

Scholen zijn toegewezen aan conditie middels 'Wachtlijstmethode': de scholen die direct konden meedoen aan het programma vormden de experimentele groep, de scholen die nog geen tijd hiervoor hadden maar wel belangstelling werden in de controlegroep geplaatst. Voor- en nameting en een lange termijn nameting middels zelfrapportage vragenlijst en statistisch getoetst met een variantie-analyse met herhaalde metingen.

De gemeten concepten:

- Geloof in persoonlijke effectiviteit
- Zelfwaardering/zelfbeeld
- Ervaren spanning bij het uiten van negatieve emoties
- De intentie om sociale en emotionele vaardigheden in conflictsituaties te gebruiken
- De mate waarin negatieve emoties worden geuit
- Relaties met klasgenoten
- Relaties met leerkrachten
- Suïcidaliteit

#### Resultaten

- zowel bij de nameting als de follow-up meting ervaren jongeren een groter gevoel van persoonlijke effectiviteit in conflictsituaties
- jongeren hebben op de korte (T2) en langere termijn (T3) een groter gevoel van zelfwaardering

- jongeren gaan vooruit wat betreft hun intenties om sociale en emotionele vaardigheden te gebruiken;
- bij de mate waarin jongeren hun negatieve emoties uiten was geen verschil tussen de experimentele en controlegroep;
- de onderlinge verhouding tussen jongeren verbetert na het volgen van levensvaardigheden, zowel op de korte als op de lange termijn;
- er waren geen significante verschillen van tussen meetmomenten wat betreft de bij de relatie tussen leerlingen en docenten.
- op de korte termijn geven jongeren aan minder (vaak) gedachten aan zelfdoding te hebben en minder pogingen te doen;

Geen van bovengenoemde significante verschillen trad op in de experimentele groep en alle significante verschillen lieten een effectgrootte zien van groter dan .50.

## Conclusie

Levensvaardigheden laat in de pilot op korte én op langere termijn positieve effecten zien op:

- Geloof in persoonlijke effectiviteit
- Zelfwaardering
- Ervaren van spanning bij het adequaat uiten van emoties
- Intentie om sociale en emotionele vaardigheden te gebruiken
- Relatie met klasgenoten

B.

Publicaties

ZonMw (2011). *Evaluation of the Life Skills curriculum intended for Dutch secondary school students*. Onderzoeksproject 2007-2011.

### Onderzoeksopzet

De effectiviteit van het lesprogramma Levensvaardigheden is bepaald met behulp van een quasi-experimenteel design, met een wachtlijstcontrolegroep. In totaal 15 schoollocaties gerandomiseerd over de experimentele en 14 over de controlegroep.

Voormeting op T0 1588 leerlingen (1107 EG, 481 CG), eerste nameting op T1 1110 leerlingen (788 EG, 332 CG), tweede nameting op T1\* 515 leerlingen (313 EG, 202 CG) en derde nameting op T2 640 leerlingen (411 DG, 229 CG).

### Vraagstelling:

1. Wat is het effect van het programma Levensvaardigheden op psychosociale gedragsproblemen, sociale vaardigheden, zelfwaardering, gegeneraliseerde eigen effectiviteit, en sociale relaties van leerlingen van derde klas voortgezet onderwijs?
2. Wat is het effect op domeinspecifieke gedragingen, te weten genotmiddelengebruik, gokken, pesten, grensoverschrijdend gedrag op het gebied van relaties en seksualiteit, en gerelateerde determinanten attitude, eigen effectiviteit, sociale invloed en intentie?

De leerlingen vulden klassikaal op drie meetmomenten zelfrapportagevragenlijsten in: direct vooraf aan de eerste 17 lessen (T0) aan het begin van schooljaar 2008/2009, direct na afsluiting van deze lessen (T1) aan het einde van schooljaar 2008/2009, en nadat de vervolgmodes in het tweede schooljaar zijn gegeven (T2) aan het einde van schooljaar 2009/2010. genoemd. De docenten vulden een vragenlijst in op T0, T1 en T2.



### *Psychologische uitkomstmaten gemeten met gevalideerde vragenlijsten en schalen*

- Emotionele problemen, gedragsproblemen, hyperactiviteit, problemen met leeftijdgenoten en pro-sociaal gedrag.
- Zelfwaardering
- Sociale vaardigheden: interpersoonlijk gedrag 'het uiten van positieve gevoelens', 'het uiten van negatieve gevoelens' en 'jezelf kenbaar maken'. op twee twee dimensies, spanning bij reageren in situaties en frequentie van reageren in situaties.
- Gegeneraliseerde persoonlijke effectiviteit
- Intentie om sociale en emotionele vaardigheden te gebruiken.
- Depressie.

### *Gezondheidsgedrag en determinanten*

Gevraagd is naar attitudes, normatieve beliefs, eigen effectiviteit, intentie en gedrag ten aanzien van de afzonderlijke gedragingen alcoholgebruik, roken, cannabisgebruik, seksueel grensoverschrijdend gedrag en pesten.

Statistische analyse is middels longitudinale multilevel analyse en/of longitudinale multilevel logistische regressie uitgevoerd en gecorrigeerd voor achtergrondkenmerken: leeftijd, schoolniveau, sekse en urbanisatiegraad.

### *Resultaten*

#### Effect op psychologische uitkomsten

Er blijkt voor de totale onderzoeksgroep geen effect van de interventie uit te gaan op alle meetmomenten op de psychosociale gezondheid van de scholieren of depressieve gevoelens. Ook op de andere uitkomsten is er geen effect, behalve op gegeneraliseerde eigen effectiviteit.

Er is een positief effect gevonden op het psychosociale functioneren van leerlingen volgens docenten. Op de tweede nameting is de rapportage door docenten van probleemgedrag bij de experimentele groep gedaald ten opzichte van de controlegroep.

#### Effect op gezondheidsgedrag

Leerlingen uit de experimentele groep zijn in vergelijking tot de nulmeting op de tweede nameting minder vaak alcohol gaan drinken dan leerlingen uit de controlegroep. De verandering in alcoholgebruik is in de experimentele groep kleiner dan in de controlegroep. Opvallend is echter dat na correctie voor leeftijd, sekse, schoolniveau en urbanisatiegraad de verandering in het aantal leerlingen in de experimentele groep (EG+EK) dat bij de tweede nameting aangeeft te roken, groter is dan in de controlegroep. Dit is een negatief effect. Meer leerlingen in de experimentele groep zijn in vergelijking tot T0 op T2 gaan roken, dan in de controlegroep.

De verandering in het aantal leerlingen dat in vergelijking tot de nulmeting op de eerste nameting zegt te zijn gepest is voor de experimentele groep lager dan voor de controlegroep. Echter de verandering in het aantal kinderen in de experimentele groep dat op T1 zegt digitaal te zijn gepest is hoger dan in de controlegroep. Op T2 is de verschuiving van het aantal respondenten in de experimentele groep (EG) dat zegt anderen de afgelopen drie maanden te hebben gepest lager en gunstiger dan in de controlegroep. Leerlingen van scholen die het Skills for Life programma gevolgd werden minder vaak gepest en gebruikten minder vaak alcohol. De subgroep van studenten uit lagere opleidingsniveaus melden minder vaak dat ze gepest dan andere studenten en ervaren minder vaak suïcidale gedachten. Op seksueel grensoverschrijdend gedrag en cannabisgebruik kunnen geen (duidelijke) effecten worden aangetoond.

### **Conclusie**

Levensvaardigheden laat in de effectstudie positieve effecten zien op:

- Gegeneraliseerde persoonlijke effectiviteit

- Psychosociaal functioneren
- Alcohol gebruik
- Suïcidale gedachten
- Pesten

Fekkes, M., Van de Sande, M.C. E., Gravesteijn, J.C., Pannebakker, F.D., Buijs, G.J., Diekstra, R.F.W. & Kocken, P.L. (2016). Effects of the Dutch Skills for Life program on the health behaviour, bullying and suicidal ideation of secondary school students. *Health Education*, Vol.116, issue 1, pp. 2-15.

#### *Onderzoeksopzet:*

De effectiviteit van Levensvaardigheden is bepaald met behulp van een quasi-experimenteel design, met een wachtlijstcontrolegroep. In totaal deden mee 13 schoollocaties gerandomiseerd over de experimentele en 13 over de controlegroep. Vanwege onvoldoende power voor analyse zijn ook scholen geïnccludeerd die niet gerandomiseerd waren. Dit resulteerde in 24 experimentele scholen en 14 controle scholen.

Op de voormeting (To) 1394 leerlingen (913 experimentele groep EG, 481 controle groep CG), op de eerste nameting (T1) 995 leerlingen (663 EG, 332 CG), op de tweede nameting (T2) 511 leerlingen (283 EG, 229 CG).

*Vraagstelling:* wat is het effect van Levensvaardigheden op gezondheidsgedrag, zoals alcoholgebruik, roken, suïcidale gedachten en pesten.

De leerlingen vulden klassikaal op drie meetmomenten zelfrapportagevragenlijsten in. Alleen de vragenlijsten over suïcidale gedachten werd alleen op meetmoment To en T2 ingevuld.

Vragen die gesteld werden gingen over: alcoholgebruik, roken, cannabis gebruik, seksueel gedrag, pesten en suïcidale gedachten.

Statistische analyse is middels multilevel analyse logistische regressie analyse uitgevoerd en gecorrigeerd voor achtergrondkenmerken.

#### *Resultaten*

Leerlingen uit de experimentele groep zijn in vergelijking tot de nulmeting op de tweede nameting minder vaak alcohol gaan drinken dan leerlingen uit de controlegroep. Er zijn negatieve effecten gevonden ten aanzien van roken. Meer leerlingen in de experimentele groep zijn in vergelijking tot To op T2 gaan roken, dan in de controlegroep.

De verandering in het aantal leerlingen dat in vergelijking tot de nulmeting op de eerste nameting zegt te zijn gepest is voor de experimentele groep lager dan voor de controlegroep. Op T2 is de verschuiving van het aantal respondenten in de experimentele groep (EG) dat zegt anderen te hebben gepest lager en gunstiger dan in de controlegroep

Echter de verandering in het aantal kinderen in de experimentele groep dat op T1 zegt digitaal te zijn gepest is hoger dan in de controlegroep. Er waren geen significante effecten gevonden voor cannabis gebruik en suïcidale gedachten.

#### **Conclusie:**

Levensvaardigheden laat effecten zien op:

- Alcohol gebruik
- Pesten

## Onderzoek naar vergelijkbare interventies

Is er onderzoek gedaan naar de effectiviteit van deze of een vergelijkbare interventie (in Nederland en in het buitenland) en wat zijn daarvan de uitkomsten?

Hieronder staan samenvattingen van twee meta-analyses naar SEL programma's.

The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development, volume 82, nummer 1, p. 405-432, 2011.*

Durlak, J.A.  
Dymnicki, A.B.  
Taylor, R.D.  
Weissberg, R.P.  
Schellinger, K.B.

Uitgevoerd is een meta-analyse van 213 school-based, universele programma's over sociaal emotioneel leren (SEL) waarbij betrokken 270.034 kleuterschool tot middelbare scholieren. In vergelijking met controlegroepen, vertoonden SEL deelnemers significant verbeterde sociale en emotionele vaardigheden, houding, gedrag en academische prestaties. De bevindingen bevestigen de groeiende empirische evidentie met betrekking tot de positieve impact van de SEL programma's. Beleidsmakers, opvoeders, en de gemeenschap kunnen bijdragen aan de gezonde ontwikkeling van kinderen door het ondersteunen van de integratie van evidence-based SEL programmering in de standaard onderwijspraktijk.

-----  
Effectiveness of School-based Universal Social, Emotional and Behavioral Programs: Do They Enhance Students' Development in the Area of Skill, Behavior, and Adjustment? *Psychology in the Schools, Vol. 49 (9), 2012.*

Sklad, M.  
Diekstra, R.  
De Ritter, M.  
Ben, J.  
Gravesteyn, C.

Uitgevoerd is een meta-analyse van 75 recent gepubliceerde studies naar effecten van de gerapporteerde universele sociaal, emotioneel, en/of gedragsprogramma's (SEB). De geanalyseerde interventies hadden een verscheidenheid aan beoogde resultaten, maar de toename van sociale vaardigheden en afname van antisociaal gedrag werden het vaakst gemeld. Hoewel er aanzienlijke verschillen in effectiviteit bestaat, toonde de analyse aan dat in het algemeen gunstige effecten zijn op alle zeven hoofdcategorieën: sociale vaardigheden, antisociaal gedrag, middelenmisbruik, positief zelfbeeld, academische prestatie, geestelijke gezondheid, en prosociaal gedrag.

---

## 7. Aangehaalde literatuur

---

Maak een alfabetische lijst van alle in deze beschrijving aangehaalde literatuur, en gebruik hiervoor de APA-normen (met kleine letters).

Amone-P'Olak, K., Burger, H., Ormel, J., Huisman, M., Verhulst, F. C., & Oldehinkel, A. J. (2009). Socioeconomic position and mental health problems in pre-and early-adolescents. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, *44*, 231-238.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall

Bijstra, J.O. & Jackson, S. (1998). Social skills training with early adolescents: effects on social skills, well-being, self-esteem, and coping. *European Journal of Psychology of Education*, *13*, 569-583.

Benson, P.L., Leffert, N., Scales, P.C. & Blyth, D.A. (1998). Beyond the 'village' rhetoric: creating healthy communities for children and adolescents. *Applied Developmental Science*, *2*:3, 138-159.

Botvin, G.J., Batson, F.D., Witts-Vitale, S., Bess, V., Baker, E. and Dusenbury, L. (1989) A psychosocial approach to smoking prevention for urban black youth . *Public Health Reports*, *104*(6): 573-582.

Catalano, R., Berglund, M., Ryan, J., Lonczak, H. & Hawkins, D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, *591*; 98.

CBS (2011). *Eigen berekening RIVM op basis van bij het CBS beschikbaar gestelde microdatabestanden betreffende de Gezondheidsenquête*.

Diekstra, R.F.W., W.J. Knaus en T. Ruys (1982). *Rationeel-Emotieve Educatie*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Diekstra, R., Sklad, M., Gravesteyn, J.C., Ben, J., & Ritter, M. (2008). *Teaching Social and Emotional Skills Worldwide: A meta-analytic review of effectiveness*. In: Clouder, C., Dahlin, B, Diekstra, R.F.W., Berrocal, P.B., Heys, B., Lantieri, L, Paschen, H. (eds.) *Social and emotional education: an international analysis*. Santander: Marcelino Botin Publishers, 258-284.

Dorsselaer S, van, De Looze M, & Vermeulen-Smit E (2010). *HBSC 2009: Gezondheid, welzijn en opvoeding van jongeren in Nederland*. Utrecht: Trimbos-instituut.

Durlak, J.A., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Weissberg, R.P., Schellinger, K.B. (2011) The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, *82* (1): 405-432.

Ellis, A. (1962). *Reason and Emotion in psychotherapy*. New York, NY: Lyle Stuart.

Fekkes, M., Van de Sande, M.C. E., Gravesteyn, J.C., Pannebakker, F.D., Buijs, G.J., Diekstra, R.F.W. & Kocken, P.L. (2016). *Effects of the Dutch Skills for Life program on the health behaviour, bullying and suicidal ideation of secondary school students*. *Health Education*, Vol. 116, Issue 1, pp. 2-15.

Gladstone, T.R.G., Beardslee, W.R., O'Conner, E.E. (2011) The Prevention of Adolescent Depression. *Psychiatric Clinics of North America*, *34*(1): 35-52.

- Gravesteyn, C., Diekstra, R.F.W, Wilde, E.J. de, & Koren, E. (2004). *Effecten van 'Levensvaardigheden'. Een vaardigheidsprogramma voor adolescenten*. In: Kind en adolescent, 25, 227-290.
- Gravesteyn, J.C., (2010). *Programma's voor Levensvaardigheden op school. Achtergronden, ontwikkeling en evaluatie van onderwijs in sociale en emotionele vaardigheden*. Proefschrift Ipskamp Drukkers B.V., Enschede: Ipskamp Drukkers B.V .
- GGD Rotterdam e.o. (2003). Factsheet Levensvaardigheden. Rotterdam: GGD.
- GGD Rotterdam en omstreken (2002). Levensvaardigheden 3e Jaarbericht. Rotterdam: GGD Rotterdam en omstreken
- Gravesteyn J.C. & Diekstra, R.F.W. (1998). Levensvaardigheden: een vak apart (interne publicatie). Rotterdam: GGD Rotterdam e.o.
- Gravesteyn, C. & Diekstra, R.F.W. (2000a). Evaluatie rapport 2. Levensvaardigheden. Rotterdam: GGD Rotterdam sector Jeugd.
- Gravesteyn,C. & Diekstra, R.F.W. (2000b). Levensvaardigheden. Docentenmateriaal. Rotterdam: GGD Rotterdam.
- Gravesteyn, C., Diekstra, R.F.W, Wilde, E.J. de, & Koren, E. (2004a). Effecten van 'Levensvaardigheden'. Een vaardigheidsprogramma voor adolescenten. In: Kind en adolescent, 25, 227-290.
- Gravesteyn, J.C. & Diekstra, R.F.W. (2004b). *Waardig en vaardig in het leven. Hoe jongeren sociaal en emotioneel uit te rusten voor de volwassenheid*. Lisse: Harcourt Assessment BV.
- Gravesteyn, C., Diekstra, R.F.W, Wilde, E.J. de, & Koren, E. (2004). Effecten van 'Levensvaardigheden'. Een vaardigheidsprogramma voor adolescenten. *Kind en adolescent*, 25: 227-290.
- Gravesteyn, J.C., (2010). *Programma's voor Levensvaardigheden op school. Achtergronden, ontwikkeling en evaluatie van onderwijs in sociale en emotionele vaardigheden*. Proefschrift Ipskamp Drukkers B.V., Enschede: Ipskamp Drukkers B.V .
- Gravesteyn, C , Diekstra R, & Petterson, D (2013b). The effects of Social Emotional Learning Program on bullying and parents'perspective. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*, V 1005-1014
- Hawkins, J.D. & Weis, J.G. (1985). The social development model: an integrated approach to delinquency prevention. *Journal of Primary prevention*, 6(2), 1985.
- Ince, D. van Yperen, T., Valkesteijn, M. (2013) *Top tien positieve ontwikkeling jeugd. Beschermende factoren in opvoeden en opgroei*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut
- Kachman, D. J., & Mazer, G. E. (1990). Effects of rational emotive education on the rationality, neuroticism and defense mechanisms of adolescents. *Adolescence*, 25, 131-144
- Pannebakker, F., Genugten, van L., Diekstra, R., Gravesteyn, C., Fekkes, M., Kuiper R., & Kocken. P. Effects of a Social and Emotional Learning School Curriculum for Adolescents on Self-efficacy and Mental Wellbeing: A Cluster Randomized Controlled Intervention Study (in preperation).
- Patel, V., Flisher, A.J., Hetrick, S. & McGorry, P. (2007) Mental health of young people: a global public-health challenge. *The Lancet*, 369 (9569): 1302-1313.
- Reef, J., Diamantopoulou, S., van Meurs, I., Verhulst, F. C., & van der Ende, J. (2011). Developmental trajectories of child to adolescent externalizing behavior and adult DSM-IV disorder: Results of a 24-year longitudinal study. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 46, 1233-1241.

RIVM (2014). *Gezond Opgroeien. Verkenning jeugdgezondheid*. Bilthoven: RIVM.

Sklad, M, Diekstra, R., De Ritter, M., Ben, J. Gravesteyn, C. (2012) Effectiveness of School-based Universal Social, Emotional and Behavioral Programs: Do They Enhance Students' Development in the Area of Skill, Behavior, and Adjustment? *Psychology in the Schools, Vol. 49 (9)*.

Spence, S. H. (2011). Differences in social skills performance between institutionalized juvenile male offenders and a comparable group of boys without offence records. *British Journal of Clinical Psychology, 20(3)*, 163-171.

ZonMw (2011). *Evaluation of the Life Skills curriculum intended for Dutch secondary school students*. Onderzoeksproject 2007-2011.

## Samenwerking erkenningstraject

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

