



Nederlands  
Jeugdinstituut

**Interventie**

**Amigo's**

---

## Erkenning

Erkend door deelcommissie Jeugdzorg en psychosociale/pedagogische preventie.

Datum: januari 2019.

Oordeel: goed onderbouwd.

De referentie naar dit document is: Huyts, van Lith (Februari 2019).

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

## Inhoud

Inhoud .....	3
Samenvatting.....	4
1. Uitgebreide beschrijving .....	6
2. Uitvoering.....	13
3. Onderbouwing.....	16
4. Onderzoek .....	21
5. Samenvatting Werkzame elementen.....	23
6. Aangehaalde literatuur.....	24

## **Samenvatting**

Amigo's zijn hulpverleners die met kinderen (8-13 jaar) werken aan het verminderen van psychosociale problematiek. Dit doen zij op school, onder schooltijd en in samenwerking met ouder en leerkracht. Aanmelding vindt plaats via school aan de hand van richtlijnen en betreft geen diagnose. Amigo en kind zien elkaar twee keer per week 20 minuten gedurende 12 tot 20 weken. Daarnaast vinden er o.a. gesprekken met ouder en school, een klasbezoek (kijkje in de klas) en minstens één huisbezoek plaats. Er worden persoonlijke en algemene subdoelen opgesteld. De persoonlijke subdoelen zijn gericht op het verbeteren van specifieke psychosociale vaardigheden. De algemene subdoelen op het vergroten van het zelfvertrouwen en van de supporterrol van ouder en leerkracht om de persoonlijke subdoelen te bereiken. De persoonlijke subdoelen worden gezamenlijk vastgesteld in een doelbespreking. Om deze te bereiken zet de Amigo oplossingsgerichte, motiverende en gedragstherapeutische technieken en werkvormen in.

## **Doelgroep**

De doelgroep betreft kinderen (8-13 jaar) van het regulier onderwijs met psychosociale problematiek. De intermediaire doelgroep betreft hun ouders en leerkrachten. De problematiek wordt geconstateerd door school aan de hand van richtlijnen. De kinderen ervaren moeite met omgangsvaardigheden en/of inlevingsvaardigheden en/of problemen met zelfsturing en/of zelfbewustzijn.

## **Doel**

De methode Amigo's vermindert psychosociale problematiek van kinderen op school (8-13 jaar) met steun van ouder en leerkracht. Subdoelen zijn het verbeteren van specifieke psychosociale vaardigheden verwoord in persoonlijke subdoelen, het vergroten van het zelfvertrouwen van het kind en de 'supporterrol' van ouder en leerkracht om de persoonlijke subdoelen te bereiken.

## **Aanpak**

Amigo's bieden twee keer per week 20 minuten individuele begeleiding op school. Daarnaast omvat de aanpak een kijkje in de klas, een doelbespreking met kind, ouder en school, minstens één huisbezoek, voortgangsgesprekken, overdracht naar het netwerk en een diploma-uitreiking. Een traject duurt, afhankelijk van individuele voortgang, 12 tot 20 weken.

## **Materiaal**

De volgende materialen zijn beschikbaar: een methodehandleiding, inclusief werkvormen, formats en informatiemateriaal en een trainingsprogramma.

## **Onderbouwing**

Begeleiding op school blijkt effectief om beginnende psychosociale problemen aan te pakken en transfer van geleerde vaardigheden te vergroten. Ouder, leerkracht en kind formuleren gezamenlijk persoonlijke subdoelen omdat dit een belangrijk element is van een samenwerkingsrelatie. Ouder en leerkracht dragen vanuit hun 'supporterrol' bij aan het behalen van deze persoonlijke subdoelen. De fasering van het traject is ontleend aan de fases van gedragsverandering. De psychosociale vaardigheden (verwoord in persoonlijke subdoelen) worden aangeleerd door de cirkel van ervaringsleren meermaals te doorlopen. Binnen deze cyclus worden verschillende oplossingsgerichte en cognitief gedragstherapeutische werkvormen ingezet. Er worden verschillende technieken gecombineerd omdat dit het succes van de interventie vergroot. Meerdere onderzoeken tonen de effectiviteit van oplossingsgericht werken en cognitieve gedragstherapie voor

kinderen op school aan. Indien nodig wordt motiverende gespreksvoering toegepast, omdat dit effectiviteit van interventies verhoogt.

### **Onderzoek**

Er zijn vier kwalitatieve, interne onderzoeken gedaan. Eén combineert voor- en nametingen van de SDQ, afgenomen bij ouders en leerkrachten. Hier komen zeer positieve resultaten uit. Ondanks de kleine onderzoekspopulatie ( $n=13$ ) biedt dit eerste aanwijzingen dat Amigo's psychosociale problematiek vermindert. Ditzelfde geldt voor de GAS scores die ouders geven ( $n=13$ ).

Het volgende onderzoek betreft tevredenheid van ouders over begeleiding, samenwerking en resultaten ( $n=46$ ). Ouders geven aan op alle punten tevreden te zijn en zijn enthousiast over de resultaten. Ander onderzoek betreft dezelfde aspecten van basisscholen ( $n=13$ ). Ook zij zijn in hoge mate tevreden en verbeterpunten betreffen een (nog) betere samenwerking.

# 1. Uitgebreide beschrijving

## 1.1 Doelgroep

### Uiteindelijke doelgroep

De doelgroep betreft kinderen (8-13 jaar) op het regulier onderwijs met psychosociale problematiek. Deze kinderen ervaren, volgens de inschatting van school, problemen in omgangs- en/of inlevingsvaardigheden en/of problemen met zelfsturing en/of zelfbewustzijn.

### Veelvoorkomende redenen van aanmelding uit de praktijk:

Kinderen die..

...vaak in conflict raken

...niet op de juiste wijze voor zichzelf opkomen

... geen aansluiting vinden in de klas

... geen goede werkhouding hebben

### Intermediaire

De intermediaire doelgroepen zijn de ouder en leerkracht van het kind, zij vervullen een actieve en ondersteunende rol als 'supporter' in het behalen van de persoonlijke subdoelen. Zij worden aangemerkt als supporter omdat dit een positieve term is die aansluit bij de belevingswereld van de kinderen. Er wordt een actieve inzet van ouder en leerkracht verwacht.

### Selectie van doelgroepen

Criteria voor de doelgroep:

- Het kind staat open voor de begeleiding (indien niet direct, dan komt de Amigo hierop terug tijdens de doelbespreking).
- Het kind vertoont psychosociale problematiek, wat wordt geconstateerd door school (leerkracht en/of zorgstructuur van de school). De betrokken professional kent het kind goed genoeg om deze inschatting te maken. Er zijn minimaal twee van de volgende criteria, die indicatief zijn voor mogelijke psychosociale problematiek, van toepassing. Echter bij de doelbespreking worden pas de persoonlijke subdoelen vastgesteld.

Criteria	Mogelijk indicatief voor:
Het kind raakt vaak in conflict met andere kinderen Het kind komt niet (op de juiste wijze) voor zichzelf op	Gebrekkige omgangsvaardigheden
Het kind vertoont sociaal onhandig gedrag Het kind gaat altijd net te ver bij een grapje of stoeipartij	Gebrekkige inlevingsvaardigheden
Het kind is voortdurend afgeleid in de klas Het kind zet niet door als hij iets lastig vindt	Moeite met zelfsturing
Het kind heeft zijn emoties niet onder controle Het kind kan niet met kritiek of correcties omgaan	Beperkt zelfbewustzijn

De criteria staan op het aanmeldformulier wat ondertekend wordt door ouder(s) van het kind. Een voorbeeld aanmeldformulier is in de methode toegevoegd.

Criteria intermediaire doelgroep

- Ouder en leerkracht van het kind moeten bereid zijn de supporterrol te vervullen en dus een actieve bijdrage leveren aan de te bereiken doelen.

Contra-indicaties:

- Kinderen waarbij langdurige intensieve zorg/therapie nodig is, zoals kan blijken uit diagnostisch onderzoek door een specialist.
- De op taal en inzicht gebaseerde technieken zijn te moeilijk voor het kind.
- Ouder, leerkracht en/of kind zijn niet bereid tot samenwerking
- De psychosociale problematiek komt voort uit situationele omstandigheden (bijvoorbeeld een onveilige gezinssituatie), waarvoor geen hulp wordt ingezet of wordt geweigerd.

- 

### **Betrokkenheid doelgroep**

De methode is ontstaan naar aanleiding van een vraag uit de praktijk en vervolgens in voortdurende cocreatie met kinderen, ouders en basisscholen in Rotterdam-Zuid vormgegeven. De huidige methode is het product van continu uitproberen, evalueren, verbeteren en aanscherpen. Met het kind, ouders en school wordt de begeleiding op vaste momenten geëvalueerd en op basis van feedback aangepast en verbeterd. Daarnaast zijn met behulp van praktijkervaringen van de uitvoerders ook diverse aanpassingen doorgevoerd in de methode, zoals het uitnodigen van een extra supporter van het kind tijdens een begeleidingsmoment in het kader van overdracht.

## **1.2 Doel**

### **Hoofddoel**

De methode Amigo's vermindert psychosociale problematiek van kinderen op school (8-13 jaar) in samenwerking met ouder en leerkracht. Hiervoor formuleren zij gezamenlijk persoonlijke subdoelen tijdens de doelbespreking. Deze worden opgenomen op een contract. Met kind en supporters wordt de voortgang bijgehouden en bepaald of de subdoelen behaald zijn. Dit doen zij aan de hand van Goal Attainment Scaling (ouder, leerkracht en kind tijdens de evaluatie). Indien er geen vooruitgang is, wordt gezocht naar andere ondersteuning.

### **Subdoelen**

Voor het kind gelden één of meer van de volgende subdoelen, die zij in aanwezigheid van hun supporters in persoonlijke bewoordingen op een contract plaatsen. Welke specifieke subdoelen van toepassing zijn wordt tijdens de doelbespreking door ouder, leerkracht en kind vastgesteld door scores aan verschillende vaardigheden toe te kennen. Op het contract staan de wensen van het kind centraal. Zo wordt geïnvesteerd in de samenwerkingsrelatie met kind en supporters en wordt motivatie en eenduidigheid gecreëerd. Kinderen raken gemotiveerd als zij merken dat supporters hen willen steunen en vertrouwen hierin uitspreken. Dit doen ouder en leerkracht expliciet door te tekenen voor hun supporterrol op het contract. De invulling van de supporterrol wordt verder concreet gemaakt in het Amigoplan (i.e. handelingsplan) aan de hand van Amigotaken.

Deze wordt door ouder en leerkracht getekend na de doelbespreking. Het is aan de Amigo om er zorg voor te dragen dat de supporters hun rol goed vormgeven.

Hieronder wordt per subdoel een voorbeeld gegeven hoe het kind deze op het contract kan plaatsen en hoe de supporters hun rol kunnen vervullen (aan de hand van Amigotaken) in het Amigoplan:

- De omgangsvaardigheden van het kind zijn verbeterd.  
*Kind: Ik kom bij ruzie op een goede manier voor mezelf op.*  
*Leerkracht: Ik herinner [X] met een zelfgekozen codewoord aan dit doel voordat we naar buiten gaan met de klas.*  
*Ouder: Ik bespreek thuis situatiekaarten met [X].*
- De inlevingsvaardigheden van het kind zijn verbeterd.  
*Kind: Ik houd rekening met anderen.*  
*Leerkracht: Ik besteed in de klas aandacht aan het herkennen van emoties bij een ander.*  
*Ouder: Ik spreek elke dag het vertrouwen uit dat [X] dit kan en herinner [X] aan de voordelen van dit doel.*
- De zelfsturing van het kind is verbeterd.  
*Kind: Ik concentreer mij op mijn eigen werk.*  
*Leerkracht: Ik vraag [X] na de rekenuitleg hoe [X] de taak gaat aanpakken.*  
*Ouder: Ik neem samen met [X] de vier stappen van taakgericht werken door bij het maken van huiswerk.*
- Het zelfbewustzijn van het kind is verbeterd.  
*Kind: Ik sta open voor de mening van anderen.*  
*Leerkracht: In een kringgesprek vraag ik naar de mening van [X] en diens klasgenoten.*  
*Ouder: Ik bespreek dagelijks de helpende gedachten voor dit doel met [X].*

Een verdere toelichting op de doelbespreking en de persoonlijke subdoelen staat beschreven bij **inhoud interventie**.

Daarnaast geldt er één algemeen subdoel voor het kind:

- Het kind heeft meer zelfvertrouwen.

Ouder en leerkracht fungeren dus als intermediaire doelgroep. Zij bekrachtigen hun rol als supporter tijdens de doelbespreking door hiervoor te tekenen op het contract. Het algemene subdoel voor deze intermediaire doelgroep is:

- Ouder en leerkracht zijn supporter van het kind in het bereiken van de persoonlijke subdoelen.

### 1.3 Aanpak

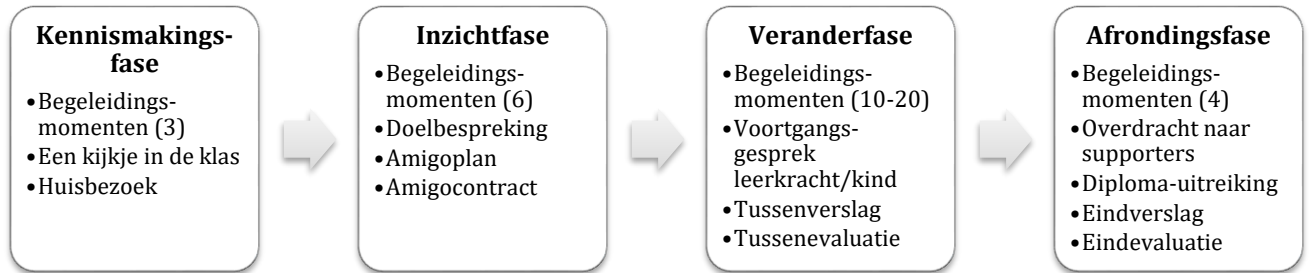
#### Opzet van de interventie

De interventie werkt met Amigo's: jeugdhulpverleners die op school werken en hier laagdrempelige, individuele begeleiding bieden aan kinderen met psychosociale problematiek.



## Het traject

Elk traject doorloopt vier fasen; kennismakingsfase, inzichtfase, veranderfase en afrondingsfase. Het omvat de volgende onderdelen: een kijkje in de klas, begeleidingsmomenten, ten minste één huisbezoek, doelbespreking met kind, ouder en leerkracht, een voortgangsgesprek met leerkracht en kind, overdracht naar de supporters en een diploma-uitreiking (in of buiten de klas).



## Frequentie en duur

De begeleidingsmomenten zijn twee keer per week 20 minuten gedurende schooltijd. Elk begeleidingsmoment verloopt ongeveer als volgt; bijpraten, vorige Amigotaak bespreken, introduceren en uitvoeren werkvorm om aan persoonlijk subdoel (of indien nog onduidelijk aan het doel van de betreffende fase) te werken, nieuwe Amigotaak meegeven, afsluiten. De Amigotaak concretiseert deels de supporterrol van ouder en leerkracht en helpt bij de transfer van het geleerde naar de dagelijkse situatie van het kind.

Een traject duurt tussen de 12 en 20 weken.

## Samenwerking met de basisscholen

Voor een goede samenwerking met de basisscholen is het belangrijk de aard van de ondersteuning, inhoud van het traject, de aanmeldcriteria en verwachtingen van de supporterrol van de leerkracht goed door te spreken en afspraken te maken over frequentie en wijze van communicatie en beschikbare dagen, tijden en ruimten voor begeleiding.

## Werving

De leerkracht, intern begeleider of schoolmaatschappelijk werker van de basisschool meldt het kind direct aan bij Amigo's op School. Amigo's kunnen laagdrempeligheid vergroten door aan te sluiten bij ouderavonden. Na aanmelding maakt de Amigo afspraken met de leerkracht over de begeleiding en belt de ouder om het huisbezoek en de doelbespreking te plannen.

## De kennismakingfase

Doelen: 1) kind en gezin leren kennen 2) een vertrouwensband opbouwen met het kind 3) duidelijkheid geven over de begeleiding. Onderdelen: een kijkje in de klas, drie begeleidingsmomenten en een huisbezoek.

## Kijkje in de klas

De Amigo neemt een kijkje in de klas om zich een beeld te vormen van het kind in de klas en diens capaciteiten. Tevens investeert de Amigo in de band met de leerkracht en diens motivatie voor de supporterrol.

### **Begeleidingsmomenten**

- 1) De Amigo introduceert *het Amigopaspoort*\*. Daarnaast spelen Amigo en kind *Mijn Amigo en ik*: een bordspel waarbij zij elkaar kennismakingsvragen stellen.
- 2) *Mijn huis en ik*: het kind tekent het eigen huis om meer zicht te krijgen op hoe het kind de thuissituatie ervaart.
- 3) *Mijn school en ik*; dezelfde opdracht over de schoolsituatie.

### **Huisbezoek**

Tijdens het huisbezoek maken ouder en Amigo kennis en geeft de Amigo uitleg over het traject en de supporterrol die van de ouder verwacht wordt. De Amigo stelt vragen en legt stellingen voor uit *de leidraad huisbezoek* die betrekking hebben op het gedrag van en de band met het kind. Indien de werkvorm *Mijn huis en ik* daar aanleiding toegeeft kan dit besproken worden met ouders. Ook kunnen verschillen in beleving tussen ouder en kind duidelijk worden door deze werkvorm en de uitkomst van het huisbezoek naast elkaar te leggen. Tot slot inventariseert de Amigo de inzet van eventuele extra hulpverlening. Het huisbezoek duurt ongeveer één uur en vindt na het eerste begeleidingsmoment plaats.

### **Inzichtfase**

Doelen: 1) inzicht krijgen in kwaliteiten en vaardigheden met betrekking tot de psychosociale ontwikkeling van het kind en indien nodig motiveren tot verandering, 2) werken aan het subdoel zelfvertrouwen 3) met ouder, school en kind tot persoonlijke subdoelen komen.

Onderdelen: zes begeleidingsmomenten, de doelbespreking en het Amigoplan.

### **Begeleidingsmomenten**

- 1) Het *kwaliteitenspel*; het kind benoemt eigen kwaliteiten, wat bijdraagt aan het subdoel 'het kind heeft zelfvertrouwen' en aansluit op oplossingsgericht werken.
- 2 en 3) De *emotiekaarten*; de Amigo krijgt zicht op de gevoelswereld van het kind en het vermogen emoties te herkennen bij zichzelf en anderen. De Amigo komt terug op '*mijn huis en ik*' en '*mijn school en ik*' om hier emoties aan te koppelen.
- 4 en 5) De *situatiekaarten*; deze geven sociale situaties en functioneren in de klas weer. De Amigo krijgt een beeld van de interpretatie en handswijze van het kind.
- 6) De *veranderwensen*; hierbij geeft het kind aan waar hij zelf beter of anders in zou willen worden.

Als het kind niet tot veranderwensen komt zet de Amigo motiverende gesprekstechnieken in (bijvoorbeeld het inzichtelijk maken van voor- en nadelen van huidig gedrag).

### **Doelbespreking**

De Amigo kent de aandachtspunten vanuit school (aanmeldcriteria), ouders (huisbezoek) en het kind (veranderwensen). Bij de doelbespreking stellen ouders, school en kind gezamenlijk de persoonlijke subdoelen vast en wordt de supporterrol bij deze persoonlijke subdoelen bekrachtigd. Op deze manier wordt overeenstemming bereikt, draagvlak en motivatie gecreëerd.

Bij de doelbespreking wordt het doelenspel gespeeld, die bestaat uit stellingen die betrekking hebben op omgangsvaardigheden (blauw), inlevingsvaardigheden (groen), zelfsturing (paars) en het zelfbewustzijn (oranje). Supporters en kind geven per stelling aan in hoeverre deze op het kind van toepassing is op een schaal van 1 (nauwelijks van

---

\* schuingedrukte woorden verwijzen naar formats en materialen in de handleiding.

toepassing) tot 10 (helemaal van toepassing). Supporters en kind kiezen samen de drie belangrijkste veranderwensen (die maximaal twee kleuren hebben) op basis van de laagste scores. Indien zij hierover van mening verschillen zijn de (verander)wensen van het kind leidend.

De persoonlijke subdoelen worden gepersonaliseerd op het contract gezet. Het kind ondertekent zijn persoonlijke subdoelen (met betrokkenen wordt over 'doelen' gesproken) en ouder en leerkracht tekenen voor hun supporterrol. De doelen op het contract komen terug in het Amigoplan, waarin de supporterrol van ouder en leerkracht nader wordt uitgewerkt. De doelbespreking vindt plaats op school aan het einde van de inzichtfase en duurt ongeveer drie kwartier.

### **Amigoplan**

De verkregen informatie verwerkt de Amigo in *het Amigoplan* (i.e. het handelingsplan). Dit bestaat uit een algemeen beeld, analyse van beschermende- en risicofactoren (naar Bakker, Bakker, Van Dijke, & Terpstra, 1998), de subdoelen, werkwijze en planning. De subdoelen omvatten maximaal drie persoonlijke subdoelen, het zelfvertrouwen en de supporterrol van ouder en leerkracht. Deze supporterrol wordt per subdoel concreet gemaakt onder andere aan de hand van zogenaamde Amigotaken. Uit de doelbespreking is gebleken aan welke persoonlijke subdoelen (vaardigheden) Amigo, supporters en kind zullen gaan werken. Per vaardigheid (kleur) staan in de handleiding gepaste technieken en werkvormen die de Amigo in het plan beschrijft bij werkwijze. Voor de planning gaat de Amigo uit van vier begeleidingsmomenten om aan elk persoonlijk subdoel te werken. Het Amigoplan wordt besproken met ouder (telefonisch) en de leerkracht (mondeling/per mail) en door hen ondertekend. Hierin worden de verwachtingen van de supporters per subdoel besproken. Na negentien begeleidingsmomenten vindt een evaluatie plaats waarin wordt besloten hoe het traject verder wordt vormgegeven.

### **Veranderfase**

Doelen: Aanleren van psychosociale vaardigheden om persoonlijke subdoelen te behalen met ondersteuning van ouder en leerkracht en het vergroten van zelfvertrouwen.

Onderdelen: 10 tot 20 begeleidingsmomenten, een evaluatie met de ouder, een leerkracht-kind gesprek op school, tweewekelijks belcontact met de ouder, regelmatig contact met de leerkracht.

### **Begeleidingsmomenten**

Per persoonlijk subdoel wordt de cyclus van ervaringsleren enkele malen doorlopen gedurende meerdere begeleidingsmomenten. De inhoud van de eerste twee stadia is voor alle persoonlijke subdoelen vergelijkbaar, maar verschillend voor het derde en vierde stadium. De cirkel van ervaringsleren wordt in de veranderfase als volgt doorlopen:

1. Ervaring met het persoonlijke subdoel. Dit kan door situatiekaarten te bespreken of een situatie na te spelen.
2. Reflectie aan de hand van een 5G schema. Het 5G schema geeft het kind inzicht in hoe gedachten bepalend zijn voor gevoelens en gedragingen.
3. Conceptualiseren aan de hand van specifieke werkvorm per psychosociale vaardigheid:
  - Omgangsvaardigheden (blauw): Vredemakers en vredebrekers & Situatiekaarten
  - Inlevingsvaardigheden (groen): Emotiespel & Helpende gedachten
  - Zelfsturing (paars): Helpende gedachten & Taakgericht werken
  - Zelfbewustzijn (oranje): Emotiemeter & Helpende gedachtenVervolgens maken kind en Amigo een plan om het geleerde toe te passen.

4. Experimenteren aan de hand van een rollenspel en/of Amigotaak om de transfer van het geleerde te vergemakkelijken. Daarnaast concretisert de Amigotaak welke concrete activiteiten van de supporters worden verwacht.

In elk stadium zet de Amigo complimentenkaarten en oplossingsgerichte technieken in om te werken aan het subdoel; het kind heeft zelfvertrouwen.

### **Evaluatie**

Halverwege de veranderfase vindt een *evaluatie* plaats aan de hand van *GAS-vragen* (Goal Attainment Scale) op de persoonlijke subdoelen: telefonisch met de ouder en op school tijdens het leerkracht-kind gesprek. Op basis van deze scores wordt besloten tot afronding, verlenging of voortijdige afronding en zoeken naar beter passende begeleiding.

### **Het tussentijdsverslag**

Na de evaluatie krijgen ouder en leerkracht een verslag van de Amigo met daarin de ingezette werkvormen per subdoel, de uitkomst van de evaluatie en eventuele bijzonderheden.

### **Afrondingsfase**

Doelen: 1) het kind toerusten om zelfstandig verder te gaan 2) overdracht naar een supporter 3) de begeleiding feestelijk afronden. Onderdelen: vier begeleidingsmomenten en een diploma-uitreiking.

### **Begeleidingsmomenten**

1: Amigo en kind kijken terug en kiezen per subdoel de best werkende werkvorm.

2: Samen maken ze *een terugblikposter*.

3: De supporter(s) van het kind (ouder + een derde indien kind dit wenst) sluit(en) aan bij het begeleidingsmoment. Het kind vertelt aan de hand van de terugblikposter en het Amigopaspoort hoe hij zijn doelen heeft behaald.

4: Het laatste begeleidingsmoment voor de diploma-uitreiking sluiten de Amigo en het kind de begeleiding samen af. Het kind krijgt het Amigopaspoort mee.

### **Diploma-uitreiking**

De begeleiding wordt feestelijk afgerond met een diploma-uitreiking (in of buiten de klas). Supporters, Amigo en kind ondertekenen het diploma.

### **Eindverslag**

*Het eindverslag* gaat naar ouder en school en beschrijft de werkwijze en resultaten per subdoel inclusief werkvormen en geheugensteunen.

### **Evaluatie en follow-up**

Amigo evalueert de begeleiding nogmaals met ouder en leerkracht d.m.v. *de eindevaluatie* inclusief *GAS vragen*, zes weken daarna volgt contact in het kader van nazorg.

## 2. Uitvoering

### Materialen

Bij Amigo's op School zijn de volgende materialen beschikbaar:

- Methodehandleiding, inclusief:
  - Werkvormen en technieken
  - Verschillende formats (o.a. leidraad huisbezoek en evaluaties)
  - Informatiebrieven voor ouders en scholen
- Een training in de methode aan de hand van de handleiding

### Locatie en type organisatie

De methode wordt uitgevoerd op basisscholen. De begeleiding start met 'een kijkje in de klas' waarbij de kennismaking met het kind, de leerkracht en de groep centraal staat. De individuele begeleidingsmomenten vinden tijdens lestijd op school plaats, buiten de klas. Aanvullend vindt er een bezoek plaats bij het kind thuis en is er een doelbespreking op school.

De methode kan uitgevoerd worden door SKJ geregistreerde HBO professionals van welzijnsinstellingen, schoolondersteuningsorganisaties en jeugdzorg instellingen of door jeugdprofessionals die als zelfstandigen werken. De methode wordt vanuit het vrijwillig kader uitgevoerd.

De organisatie (vaak in samenwerking met gemeente) en/of de individuele jeugdprofessional heeft een licentie nodig om de methode uit te voeren.

### Opleiding en competenties van de uitvoerders

Om de methode uit te kunnen voeren is een training vanuit Amigo's op School vereist. Deze interactieve training duurt vijf dagdelen en geeft volledig inzicht in de methode. Deelnemers die de eerste vier dagdelen training hebben gevolgd ontvangen een licentie. Deze licentie stelt hen in staat om de methode uit te kunnen voeren. Dagdeel vijf van de training vindt tien weken later plaats en om de licentie te behouden is deelname vereist. Om gedurende het vijfde dagdeel casuïstiek te kunnen bespreken moeten deelnemers gelegenheid hebben gehad om kinderen te begeleiden volgens de methode. Amigo's op School organiseert deze training (in-company of individueel).

De deelnemers zijn minimaal HBO geschoolde professionals met een relevante vooropleiding (voor HBO; pedagogiek, Sociaal Pedagogische Hulpverlening of social work en voor WO; orthopedagogiek of kinder- en jeugdpsychologie).

Vereiste competenties

- Bekend met de sociale kaart, de zorgstructuur van scholen en de meldcode
- Affiniteit met outreachend en laagdrempelig werken
- Kennis van oplossingsgericht werken
- Kennis van opvoeding en ontwikkeling
- Professionele nabijheid
- Betrokken, open, flexibel en positief zijn

### Kwaliteitsbewaking

De kwaliteitsbewaking vindt plaats op verschillende niveaus.

#### Organisatie

De door de organisatie behaalde resultaten worden geregistreerd en de kwaliteit wordt bewaakt door middel van een jaarlijkse expertmeeting. Hieruit voortvloeiende aanbevelingen worden waar mogelijk doorgevoerd om de methode te laten aansluiten bij de praktijk.

### Uitvoerder

Om de kwaliteit te bewaken moet de jeugdprofessional in het bezit zijn van een licentie om de methode uit te voeren. Om deze licentie te ontvangen is een training vereist. Om de licentie te behouden moet jaarlijks aan een inspanningsverplichting voldaan worden. Deze wordt bijgehouden door Amigo's op School en vastgelegd in afspraken met elke uitvoerder. De standaard opzet voor deze inspanningsverplichting bestaat uit nascholing, deelname aan een kwaliteitsonderzoek door onder andere het uitvoeren van de evaluaties, het schrijven van een reflectieverslag en een minimaal aantal uitgevoerde trajecten.

### Traject

Op trajectniveau vindt er registratie plaats van de begeleiding. Het amigoplan, (tussen)evaluatieverslag en eindverslag geven inzicht in de activiteiten en resultaten van het traject. Deze registraties dragen bij aan het vermogen tot reflecteren, monitoren, controleren en verantwoorden. Daarnaast krijgen de uitvoerders evaluaties mee voor de kinderen, ouders en leerkrachten om de kwaliteit te evalueren.

### **Randvoorwaarden**

- De uitvoerder investeert tijd en middelen (waaronder een registratiesysteem) in een goede implementatie.
- Voor een goede begeleiding is het nodig dat de Amigo zich tussen school, thuis en de hulpverlening kan bewegen om alle partijen op één lijn te krijgen. Hiervoor plaatst de Amigo zich naast het kind. Dit vraagt om draagvlak vanuit de (zorg)structuur van de scholen.
- De uitvoerder moet getraind worden en de mogelijkheid krijgen om aan de inspanningen voor het verlengen van de licentie te voldoen. Daarnaast is intervisie over de casuïstiek belangrijk.
- Er is een geschikte ruimte in de school nodig waar zowel aan tafel gewerkt/geoefend kan worden met rollenspellen als muzisch of actief aan de slag kan worden gegaan. Afhankelijk van het kind wordt er samen met school naar een geschikte ruimte gezocht voor deze begeleiding.

### **Implementatie**

Bij de implementatie kijkt Amigo's op School op welke manier de methode past binnen de mogelijkheden van de uitvoerder. De uitvoerder kan dus een organisatie of zelfstandig ondernemer zijn. Voor een succesvolle implementatie dient de methode goed geborgd te zijn en is de uitvoering de verantwoordelijkheid van de uitvoerder. Amigo's op School biedt ondersteuning aan de uitvoerder bij de implementatie van de methode.

Deze ondersteuning bestaat in eerste instantie uit het opzetten van een samenwerking met scholen, welzijnsorganisaties en (eventueel) gemeenten (uitvoer van beleidskader en aanbesteding) en het mee helpen organiseren van stakeholdermeetings en indien nodig het opstellen van een projectplan. De licentie en bijbehorende inspanningsverplichting dragen tevens bij aan een zorgvuldige implementatie.

Om de implementatie zo goed mogelijk te laten verlopen worden de determinanten (interventie, doelgroep, organisatie en context) inzichtelijk gemaakt en wordt het implementatieproces doorlopen aan de hand van verschillende fasen (verspreiding, adoptie, invoering en borging). Hierbij worden verschillende implementatieactiviteiten ingezet die afgestemd zijn op deze determinanten en fasen omdat dit het meest effectief blijkt in het implementeren van (jeugd)interventies (Daamen, 2015).

### **Kosten**

De benodigde training voor een licentie wordt zowel incompany als voor individuele werknemers/zelfstandigen aangeboden. De opleiding vraagt 26 uur (20 uur training en 6

uur voorbereidingstijd) van de jeugdprofessional. De training kost per deelnemer €730,- excl. BTW\*, de prijs van de incompanytraining is op aanvraag. Elke deelnemer ontvangt een methodiekhandleiding en de werkvormen en formats. Amigo's op School kan coaching bieden bij een implementatievraag (a €90,- per uur)\*.

De (jaarlijkse) inspanningsverplichting om de licentie te behouden hangt af van de situatie van de uitvoerder (qua aantallen, coachingsbehoefte en organisatievorm), waardoor bijbehorende kosten variabel zijn. De uitvoerder verplicht zich tot het gebruik van originele Amigomaterialen.

De kosten per traject zijn afhankelijk van een aantal variabelen, zoals de trajectduur en het uurloon van de professional. Een gemiddeld traject kost een professional 30 uur (exclusief reistijd) en de kosten bedragen dan tussen de €1500,- en € 2000,-\*.

---

\* Prijzen zijn van mei 2018 en op basis van een minimale deelname van vier personen. Wijzigingen voorbehouden.

### 3. Onderbouwing

#### Probleem

Psychosociale problematiek omvat emotionele problemen (internaliserende problematiek zoals angst en teruggetrokken gedrag), gedragsproblemen (externaliserende problematiek zoals agressief en onrustig gedrag) en sociale problemen (o.a. problemen met contact maken en onderhouden met anderen) (Postma, 2008; Zeijl et al., 2005).

Bij 8 tot 12-jarigen in Nederland bedroeg het percentage psychosociale problemen, gemeten op basis van de Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ), 10.4%, waarbij de prevalentie bij jongens (13.6%) hoger lag dan bij meisjes (6.6%) (Bot, De Leeuw den Bouter, & Adriaanse, 2011). Jongens scoorden hoger op concentratieproblemen, gedragsproblemen en problemen met leeftijdsgenoten. Het blijkt dat meisjes vaker emotionele problematiek vertonen en jongens vaker problemen op het gebied van hyperactiviteit en concentratie hebben (Bot et al., 2011).

Volgens Meijer, Smit, Schoemaker en Cuijpers (2006) is bij 23% van de jongens en 18% van de meisjes van 8 tot 12 jaar sprake van internaliserend of externaliserend probleemgedrag. Reijneveld, Vogels, Hoekstra en Crone (2006) geven aan dat 7.7% van de Nederlandse basisschoolkinderen een score in de klinische range heeft voor externaliserend probleemgedrag en 12.2% een score in de klinische range voor internaliserend probleemgedrag gemeten met de Child behavior Checklist (CbCl). Het verschil tussen probleemgedrag en een gedragsstoornis is gradueel (Onderwijsraad, 2010), zij liggen in elkaars verlengde (Foolen, Ince, De Baat & Daamen, 2013).

Psychosociale problematiek bij kinderen tussen de 8 en 12 jaar is gerelateerd aan een lagere kwaliteit van leven (Bot et al., 2011). Kinderen met gebrekkige psychosociale vaardigheden kunnen niet goed samenwerken met leeftijdsgenoten en ervaren verdriet en eenzaamheid, wat zich uit in probleemgedrag thuis en op school en leidt tot lagere schoolprestaties (Konold, Jamison, Stanton-Chapman, & Rimm-Kaufman, 2010). Als aan de speciale behoeften van kinderen met psychosociale problematiek op school voorbij wordt gegaan hebben zij een verminderd leervermogen en minder baat bij de schoolse setting (Rones & Hoagwood, 2000).

Als een aantal kinderen in de klas disruptief of agressief gedrag vertonen, kan dit andere kinderen er ook toe aanzetten om meer verstorend gedrag te vertonen (Thomas, Bierman, & the Conduct Problems Prevention Research Group, 2006; Witvliet, Van Lier, Brendgen, Koot, & Vitaro, 2010). Dit kan ertoe leiden dat docenten minder ondersteuning kunnen geven, wat een negatieve invloed kan hebben op het sociale leerklimaat in de klas (Witvliet et al., 2010).

Bij niet tijdig ingrijpen bij psychosociale problematiek tijdens de kindertijd of adolescentie kunnen deze kinderen stagneren/vastlopen in hun ontwikkeling (Boendermaker, 2008) of psychopathologie ontwikkelen in de volwassenheid (López-Romero, Romero, & Andershed, 2015).



## Oorzaken

Psychosociale vaardigheden zijn meerdimensionaal en samengesteld uit kennis en vaardigheden op het emotionele, cognitieve en gedragsdomein (Domitrovich, Cortes, & Greenberg, 2007). Het zijn vaardigheden die nodig zijn om als volwassenen zelfstandig en constructief aan de samenleving deel te nemen (Van der Ploeg & Scholte, 2013). Uit omvangrijk onderzoek blijkt dat betere psychosociale vaardigheden in verband staan met een beter welbevinden en betere schoolresultaten, terwijl gebrekkige psychosociale vaardigheden leiden tot een verscheidenheid aan persoonlijke, sociale en academische problemen (o.a. Guerra & Bradshaw, 2008).

## Risicofactoren bij het kind

Risicofactoren voor psychosociale problematiek bij kinderen zijn beperkte sociale non-verbale en complexe verbale vaardigheden en gebrekkige onderhandelingsvaardigheden (Scholte & Van der Ploeg, 2017). Het onvoldoende kunnen controleren van gevoelens, gedachten en gedrag (Briere & Rickards, 2007) en een gebrek aan empathie (Reicher, 2010; Scholte & Van der Ploeg, 2017) vormen eveneens risicofactoren. Tevens gelden als risicofactoren impulsief handelen, een verkeerd zelfbeeld (Scholte & Van der Ploeg, 2017), moeite in het omgaan met kritiek (Reicher, 2010), een laag IQ (Meij & Boendermaker, 2008) en het meemaken van ingrijpende gebeurtenissen (Meij & Ince, 2013).

## Risicofactoren in het gezin

In de opvoeding worden een minder sensitieve interactie tussen ouders en kind en een onveilige gehechtheidsrelatie tussen ouder en kind als risicofactoren aangemerkt (Fearon, Bakermans-Kranenburg, Van IJzendoorn, Lapsley, & Roisman, 2010). En op niveau van het gezin zijn een lage SES (Rijlaarsdam et al., 2013), opgroeien in een éénoudergezin en het meemaken van veel ingrijpende gebeurtenissen voorspellers van psychosociale problematiek (Bot et al., 2011).

De verantwoordelijkheid voor gedragsproblemen wordt door ouders veelal beschouwd als de verantwoordelijkheid van de school (Van Oord & Schieven, 2003), terwijl leraren deze verantwoordelijkheid voor problemen bij ouders leggen (Krumm & Weiß, 2000). Er ontbreekt dus het gevoel van een gedeelde verantwoordelijkheid.

## Risicofactoren op school

Scholen spelen een belangrijke rol in niet alleen de cognitieve, maar ook de psychosociale ontwikkeling van kinderen (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2011).

In relatie met school zijn het ontbreken van betrokkenheid bij de school, slechte schoolresultaten, een gebrekkige leerkracht-leerling relatie en de sfeer in de klas risicofactoren voor probleemgedrag (o.a. Meij & Boendermaker, 2008). Een positieve relatie tussen leerkracht en leerling gaat systematisch samen met meer psychosociale vaardigheden van de leerling (Van der Ploeg & Scholte, 2013).

## Aan te pakken factoren

Op het niveau van het kind richt de interventie zich op het verbeteren van gebrekkige psychosociale vaardigheden. De factoren beperkt non-verbaal sociaal gedrag, moeite met complexe verbale vaardigheden en onderhandelingsvaardigheden worden aangepakt met het persoonlijke subdoel *De omgangsvaardigheden van het kind zijn verbeterd*. Door middel van het persoonlijk subdoel *De inlevingsvaardigheden van het kind zijn verbeterd* wordt gewerkt aan het gebrekkige empathisch vermogen van het kind. Aan het krijgen van voldoende controle over gevoelens, gedachten en gedrag wordt gewerkt met behulp van het persoonlijk subdoel *De zelfsturing van het kind is verbeterd*. Met het persoonlijk subdoel *Het zelfbewustzijn van het kind is verbeterd* tenslotte, wordt gewerkt aan het impulsief handelen en het hebben van een verkeerd zelfbeeld van het kind.

Verder wordt bij het kind het gebrek aan zelfvertrouwen aangepakt. Dit is terug te zien in het subdoel *Het kind heeft meer zelfvertrouwen*. Bij ouders en leerkrachten wordt het ontbreken van een gedeelde verantwoordelijkheid voor het gedrag van het kind aangepakt met het subdoel *Ouder en leerkracht zijn supporters voor het kind in het behalen van de persoonlijke subdoelen*.

### **Verantwoording**

Begeleiding op school blijkt effectief om beginnende gedragsproblemen aan te pakken (Hahn et al., 2007) en samenwerking met leerkrachten en leeftijdsgenoten te bevorderen (Rones & Hoagwood, 2000). Daarnaast blijkt de transfer van geleerde vaardigheden gemakkelijker bij een kleine kloof tussen de verschillende leersituaties (Larsen-Freeman, 2013; Nadler & Lucker, 1992).

De fasen van het traject zijn gebaseerd op de fasen van gedragsverandering (Prochaska, DiClemente & Norcross, 1992): onbewust, overweging, voorbereiding, actie, volharding en, tussentijds, terugval. Toevoeging van specifieke technieken uit de motiverende gespreksvoering (Miller & Rollnick, 2002) kunnen motivatie voor gedragsverandering stimuleren (Prochaska et al., 1992) en resultaten verbeteren (Bartelink, 2013) indien inzicht en motivatie (gedeeltelijk) ontbreken.

### **Aanpak algemene subdoelen**

#### *Het kind heeft meer zelfvertrouwen*

Oplossingsgericht werken blijkt effectief voor kinderen op school in het vergroten van zelfvertrouwen en positieve denkbepelden (Franklin, Moore & Hopson, 2008). Het gehele traject hanteert de Amigo een oplossingsgerichte benadering, waarbij centraal staat dat het kind zelf oplossingen voor het probleem kan bedenken en wordt gezien als expert (Bakker & Bannink, 2008). De Amigo complimenteert het kind op specifieke punten veelvuldig, wat kan bijdragen aan het vergroten van zelfvertrouwen (Kille, Eibach, Wood, & Holmes, 2017), en focust op kwaliteiten van het kind. Middels schaalvragen en het Amigopaspoort brengt het kind zelf vooruitgang op de persoonlijke subdoelen in kaart. Dit kan zelfvertrouwen vergroten (McKeel, 2012) wat psychosociale problemen kan verminderen (Meilstrup et al., 2016).

In de veranderfase doorlopen de kinderen meermaals de cyclus van ervaringsleren (Kolb, 1984), waarvan een belangrijk doel het vergroten van zelfvertrouwen is (Van der Ploeg, 2011).

#### *Ouder en leerkracht zijn supporter van het kind in het bereiken van de persoonlijke subdoelen*

Het betrekken van ouders is cruciaal in het vaststellen van probleemgedrag, vooral bij kinderen onder de 13 jaar (Mooij & Smeets, 2009), en de aanpak hiervan (Mendez, Ogg, Loker, & Fefer, 2013). Het is een kenmerk van succesvolle interventies op school (Oostdam & Hooge, 2013; Rones & Hoagwood, 2000).

Ouder en leerkracht worden aangemerkt als supporter omdat dit een positieve term is die kinderen kennen (Wolters, 2016). In de kennismakingsfase staat de band tussen kind en supporters centraal, voor positieve waardering van de samenwerkingsrelatie en actieve deelname aan het proces. Als belangrijk element van deze samenwerkingsrelatie formuleren ouder, leerkracht en kind gezamenlijk subdoelen in de doelbespreking (Murphy & Duncan, 2009).

Deze subdoelen zijn positief en concreet geformuleerd in de eigen woorden van het kind, wat kenmerken zijn van goed geformuleerde doelen, en worden op een contract gezet omdat dit motiveert en eenduidigheid creëert (Wolters, 2016).

De supporters maken deel uit van het systeem rondom het kind en van de 'oplossing' (Wolters, 2016); de wijze waarop het kind de subdoelen zal behalen. De supporters

tekenen op het contract voor hun rol, waarmee zij tekenen voor hun inzet voor en vertrouwen in de te behalen subdoelen. In het Amigoplan wordt geconcretiseerd hoe de supporters hieraan bijdragen (Berg & Steiner, 2009). Zo zorgen supporters ervoor dat het kind aan de subdoelen kan werken, motiveren zij het kind hiervoor, spreken zij herhaaldelijk hun vertrouwen en waardering uit en oefenen zij op een gekozen moment met de Amigotaken (Wolters, 2016), die bestaan uit werkvormen of (het formuleren van) geheugensteuntjes, zodat het geleerde zich naar het echte leven van de kinderen verplaatst (Berg & Steiner, 2009).

### Aanpak persoonlijke subdoelen

In het werken aan de persoonlijke subdoelen combineren Amigo's verschillende technieken, wat een kenmerk is van succesvolle interventies (Bains & Diallo, 2016; Rones & Hoagwood, 2000). Zij zetten oplossingsgerichte en cognitief gedragstherapeutische (CGT) technieken in binnen de cirkel van ervaringsleren. CGT-interventies op school blijken op korte termijn positieve effecten te hebben (Mychailyszyn, Brodman, Read&Kendall, 2012).

CGT is een evidence based behandeling voor kinderen met emotionele- en gedragsproblemen (Bosmans, 2016). Getracht wordt om negatieve, disfunctionele gedachten te veranderen naar functionele, positieve gedachten (Beck, 1970; Foolen & Ince, 2013). Om een kind inzicht te geven in niet-functionele gedachten en hoe gedachten bepalend zijn voor gevoelens en gedragingen wordt het 5G schema (gebeurtenis, gedachte, gevoel, gedrag, gevolg) ingezet. CGT is bij kinderen gerelateerd aan een verbetering van psychosociale vaardigheden (Burke & Loeber, 2016), afname van externaliserende gedragsproblemen (Reynolds, Wilson, Austin, & Hooper, 2012) en verbeteringen bij boosheid, depressieve klachten, angsten en stress (Hofmann, Asnaani, Vonk, Sawyer, & Fang, 2012).

Inzet van ervaringsleren is effectief gebleken in het vergroten van het leereffect (Konak, Clark, & Nasereddin, 2014) en draagt onder andere bij aan versterking van sociale competentie en meer inzicht in eigen gedrag (Van der Ploeg, 2011).

De cirkel van ervaringsleren wordt in de veranderfase meermaals doorlopen met inzet van specifieke werkvormen per persoonlijk subdoel:

<b>Persoonlijk subdoel</b>	<b>Factor</b>	<b>Specifieke werkvormen</b>
De omgangsvaardigheden van het kind zijn verbeterd.	Beperkt non-verbaal sociaal gedrag (lichaamshouding; oogcontact; luisterhouding) en moeite met complexe verbale vaardigheden (vragen stellen; gesprek voeren en samenwerken) (Scholte & Van der Ploeg, 2017) en onderhandelingsvaardigheden (Reicher, 2010).	Vredemakers en vredebrekers Situatiekaarten
De inlevingsvaardigheden van het kind zijn verbeterd.	Moeite met begrijpen van behoeften en gevoelens van anderen; beperkt vermogen gedrag af te stemmen op de situatie; moeite om rekening te houden met anderen en nauwelijks in staat te leren van kritiek (Reicher, 2010; Scholte & Van der Ploeg, 2017).	Emotiespel Helpende gedachten
De zelfsturing van het kind is verbeterd.	Onvoldoende controle over gevoelens, gedachten en gedrag (Briere & Rickards, 2007) wat het bereiken van persoonlijke en	Helpende gedachten Taakgericht werken

	academische doelen belemmert (Reicher, 2010).	
Het zelfbewustzijn van het kind is verbeterd.	Impulsief handelen (zonder nadenken); moeite met inschatten hoe anderen hen zien; een verkeerd beeld van zichzelf; voelen zich snel aangevallen (na kritiek) (Scholte & Van der Ploeg, 2017).	Emotiemeter Helpende gedachten

### **De omgangsvaardigheden van het kind zijn verbeterd**

Het kind krijgt inzicht in gewenste en ongewenste sociale gedragingen door de werkvorm vredemakers en vredebrekers wat bijdraagt aan het verbeteren van omgangsvaardigheden (Van der Ploeg & Scholte, 2013). Ook wordt oplossingsgericht aan dit doel gewerkt, doordat de focus ligt op zelf de oplossing bedenken voor het probleem (bij zowel vredemakers en vredebrekers als de situatiekaarten) (Bakker & Bannink, 2008). Daarnaast geven kinderen zelf aan wat ze willen leren in de omgang met anderen aan de hand van de situatiekaarten (bijv. oogcontact maken, luisteren en/of samenwerken).

### **De inlevingsvaardigheden van het kind zijn verbeterd**

Het herkennen van emoties bij anderen (aan de hand van het emotiespel) draagt bij aan het verbeteren van inlevingsvaardigheden (Van der Ploeg & Scholte, 2013). Het blijkt dat het verbinden van verbale verwoordingen aan emotionele expressies de ontwikkeling van emotionele intelligentie kan stimuleren (Jarczewska-Gerc & Gorgolewska, 2015). In de werkvorm helpende- en wegwerpgedachtes wordt ingegaan op hoe negatieve, disfunctionele gedachtes (wegwerpgedachtes) omgezet kunnen worden naar functionele, positieve gedachtes (helpende gedachtes). Op die manier worden de gedachten van het kind geherstructureerd (Elling, 2008). De gedachte 'niet iedereen denkt zoals ik', kan helpen om inlevingsvaardigheden te verbeteren.

### **De zelfsturing van het kind is verbeterd**

Met de werkvorm helpende- en wegwerpgedachtes kan de gedachte 'ik maak af, wat ik begonnen ben' helpen bij het verbeteren van de werkhouding van een kind (zelfsturing). De werkvorm taakgericht werken is gebaseerd op de zelfinstructiemethode van Meichenbaum (1977) en probleemoplossend denken. De zelfinstructiemethode wordt ingezet om zelfsturing te bevorderen (Scholte & Van der Ploeg, 2017) en blijkt effectief te zijn in het vergroten van de onderwijsprestaties en werkhouding (Lofti, Eizadi-fard, Ayazi, & Agheli-Nejad, 2011).

### **Het zelfbewustzijn van het kind is verbeterd**

Door het kind inzicht te geven in de eigen gevoelens (aan de hand van de emotiemeter) wordt het zelfbewustzijn vergroot (Van der Ploeg & Scholte, 2013). Daarnaast worden helpende en wegwerpgedachtes ingezet om gedachten te herstructureren (Elling, 2008) en het kind zelf oplossingen te laten bedenken, wat een kenmerk is van oplossingsgericht werken (Bartelink, 2013).

## 4. Onderzoek

### Onderzoek naar de uitvoering

#### **Kwalitatief tevredenheidsonderzoek naar Amigo's onder ouders<sup>1</sup>** (Bontenbal, 2016a)

- A: Het betreft een interne, niet gepubliceerde studie (2016).
- B: Kwalitatief onderzoek naar tevredenheid en resultaten. 46 ouders zijn telefonisch benaderd en bevraagd op wat hun kind heeft geleerd, hun ervaringen met de begeleiding en overige feedback.
- C: 91% van de ouders gaf aan duidelijke vooruitgang te zien in het gedrag van hun kind.  
Alle ouders waren zeer positief over de samenwerking en 96% zou de begeleiding aanraden aan andere ouders.

#### **Kwalitatief tevredenheidsonderzoek naar Amigo's onder scholen<sup>1</sup>** (Bontenbal, 2016b)

- A: Het betreft een interne, niet gepubliceerde studie (2017).
- B: Kwalitatief onderzoek naar tevredenheid en resultaten. 13 scholen zijn in gesprek bevraagd op de inzet van Amigo's, de samenwerking en de resultaten.
- C: De meeste scholen zijn tevreden over inzet (77%), samenwerking (77%) en resultaten (100%). Verbeterpunten betreffen vooral de samenwerking op individueel niveau. Leerkrachten zien een positieve gedragsverandering en zowel de motivatie voor school als de rust in de klas neemt toe.

#### **Verbetering van de sociaal-emotionele gezondheid van kinderen na inzet van Amigo's<sup>1</sup>** (Vermunt, 2017a)

- A: Het betreft een interne, niet gepubliceerde studie (2017).
- B: Indicatief onderzoek voor effecten/veranderingen bij de kinderen aan de hand van de *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ). De resultaten zijn gebaseerd op een steekproef van 13 kinderen. Voor deze kinderen hebben zowel ouders als leerkrachten aan het begin en aan het einde van de begeleiding de SDQ ingevuld.
- C: Op alle vijf schalen van de SDQ (emoties, gedragsproblemen, hyperactiviteit, contact met leeftijdsgenoten en prosociaal gedrag) geven de leerkrachten een positieve verandering aan. Bij ouders geldt dit voor vier schalen (geen verandering op de hyperactiviteitsschaal). De gevonden veranderingen zijn groot en dus statistisch relevant. Door de kleine steekproef kunnen zij echter niet significant bevonden worden.

#### **In kaart brengen van gedragsverandering door GAS-scores bij ouders en leerkrachten<sup>1</sup>** (Vermunt, 2017b)

- A: Het betreft een interne, niet gepubliceerde studie (2017).
- B: Indicatief onderzoek voor effecten/veranderingen bij de kinderen aan de hand van de GAS vragen over de persoonlijke subdoelen van de kinderen. De resultaten zijn

---

<sup>1</sup> Het onderzoek is afkomstig van intranet, omdat het een intern, niet gepubliceerd onderzoek betreft. Het onderzoek is daarom niet toegankelijk.

<sup>1</sup> Het onderzoek is afkomstig van intranet, omdat het een intern, niet gepubliceerd onderzoek betreft. Het onderzoek is daarom niet toegankelijk.

gebaseerd op een steekproef van 29 kinderen. De GAS vragen zijn beantwoord door de ouders en leerkrachten.

- C: Uit de GAS-scores van ouders blijkt dat alle persoonlijke subdoelen deels of volledig zijn behaald. Ook leerkrachten geven aan dat, op een doel na, alle doelen deels of volledig behaald zijn.

## 5. Samenvatting Werkzame elementen

### Inhoudelijk

- Laagdrempelige aanmelding door school aan de hand van criteria. Geen diagnose nodig.
- Amigo's werken samen met ouder, school en kind in het opstellen en bereiken van de persoonlijke subdoelen.
  - Veranderwensen van zowel kind, ouders als leerkracht worden gezamenlijk en in eigen woorden naar persoonlijke subdoelen van het kind vertaald.
  - De aanwezigheid van de Amigo op school bevordert de samenwerking met de leerkracht.
  - De intensieve afstemming met thuis bevordert de samenwerking met ouders.
- De Amigo biedt individueel maatwerk aan het kind.
  - De Amigo combineert oplossingsgerichte, motiverende en gedragstherapeutische technieken/werkvormen om de persoonlijke subdoelen te behalen en aan te sluiten bij de motivatie van het kind.
  - De begeleiding richt zich op de specifieke situatie van het kind; aangeleerde psychosociale vaardigheden kunnen direct worden toegepast in de eigen dagelijkse situatie.
- Door de inzet van een oplossingsgerichte aanpak, gericht op positief gedrag doet het kind succeservaringen op en groeit het zelfvertrouwen.

### Praktisch

- De uitvoering van de methode vindt plaats op school wat laagdrempelige deelname en bereik vergroot.
- Regelmatige afstemming met scholen zorgt voor een positieve samenwerking. Met elke school worden afspraken gemaakt over de inzet van de methode en hier wordt flexibel op geanticipeerd.

## 6. Aangehaalde literatuur

Bains, R. M., & Diallo, A. F. (2016). Mental health services in school-based health centers: Systematic Review. *The Journal of School Nursing, 32*, 8-19. doi:10.1177/1059840515590607

Bakker, I., Bakker, C., Van Dijke, A. & Terpstra, L. (1998). *O&O in perspectief*. Utrecht: NIZW.

Bakker, J.M., & Bannink, F.P. (2008). Oplossingsgerichte therapie in de psychiatrische praktijk. *Tijdschrift voor Psychiatrie, 50*, 55-59. Verkregen van [http://www.tijdschriftvoorpsychiatrie.nl/assets/articles/articles\\_1712pdf](http://www.tijdschriftvoorpsychiatrie.nl/assets/articles/articles_1712pdf)

Bartelink, C. (2013). *Wat werkt: Motiverende gespreksvoering?* Verkregen van [http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/\(311053\)-nji-dossierDownloads-Watwerkt\\_Motiverendegespreksvoering.pdf](http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/(311053)-nji-dossierDownloads-Watwerkt_Motiverendegespreksvoering.pdf)

Beck, A. T. (1970). Cognitive therapy: Nature and relation to behavior therapy. *Behavior Therapy, 1*, 184-200. doi:10.1016/S0005-7894(70)80030-2

Berg, I. K., & Steiner, T. (2009). Het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen. Amsterdam: Pearson

Boendermaker, L. (2008). *De ontwikkeling van gedragsstoornissen*. Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut. Verkregen op 1 februari, 2016, van [http://www.nji.nl/nl10/Download-NJi/Ontwikkeling\\_gedragsstoornissen.pdf](http://www.nji.nl/nl10/Download-NJi/Ontwikkeling_gedragsstoornissen.pdf)

Bontenbal, T. (2016a). Kwalitatief tevredenheidsonderzoek naar *Amigo's* onder ouders. Geraadpleegd van [file:///K:\MO\Bureau%20Frontlijn\Algemeen\Project%20Amigo\Interne%20publicaties\Kwalitatief%20tevredenheidsonderzoek%20naar%20Amigo's%20\(ouders\).docx](file:///K:\MO\Bureau%20Frontlijn\Algemeen\Project%20Amigo\Interne%20publicaties\Kwalitatief%20tevredenheidsonderzoek%20naar%20Amigo's%20(ouders).docx)

Bontenbal, T. (2016b). Kwalitatief tevredenheidsonderzoek naar *Amigo's* onder scholen. Geraadpleegd van [file:///K:\MO\Bureau%20Frontlijn\Algemeen\Project%20Amigo\Interne%20publicaties\Kwalitatief%20tevredenheidsonderzoek%20naar%20Amigo's%20\(leerkrachten\).docx](file:///K:\MO\Bureau%20Frontlijn\Algemeen\Project%20Amigo\Interne%20publicaties\Kwalitatief%20tevredenheidsonderzoek%20naar%20Amigo's%20(leerkrachten).docx)

Bosmans, G. (2016). Cognitive behavior therapy for children and adolescents: Can attachment theory contribute to its efficacy? *Clinical Child and Family Psychology Review, 19*, 310-328. doi:10.1007/s10567-016-0212-3

Bot, M., De Leeuw den Bouter, B. J. E., & Adriaanse, M. C. (2011). Prevalence of psychosocial problems in Dutch children aged 8-12 years and its association with risk factors and quality of life. *Epidemiology & Psychiatric Sciences, 20*, 357-365. doi:10.1017/S2045796011000540

Briere, J., & Rickards, S. (2007). Self-awareness, affect regulation, and relatedness: Differential sequels of childhood versus adult victimization experiences. *Journal of Nervous and Mental Disease, 195*, 497-503. doi: 10.1097/NMD.0b013e31803044e2

Burke, J. D., & Loeber, R. (2016). Mechanisms of behavioral and affective treatment outcomes in a cognitive behavioral intervention for boys. *Journal of Abnormal Child Psychology, 44*, 179-189. doi:10.1007/s10802-015-9975-0



Daamen, W. (2015). *Wat werkt bij het implementeren van jeugdinterventies?* Verkregen van <https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Wat-werkt-bij-het-implementeren-van-jeugdinterventies.pdf>

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing student's social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*, 405-432. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Elling, M. (2008). Denkfouten herstellen helpt bij veel kinderen met psychische problemen. Cognitieve gedragstherapeutische interventies voor jeugdigen. Verkregen van <http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/PublicatieNJi/Denkfoutenherstellenhelpt.pdf>

Fearon, R.P., Bakermans-Kranenburg, M.J., Van IJzendoorn, M.H., Lapsley, A.M., & Roisman, G.I. (2010). The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behavior: A meta-analytic study. *Child Development, 81*, 435-456. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01405.x

Foolen, N., & Ince, D. (2013). *Cognitieve gedragstherapie*. Verkregen van [http://nji.nl/nl/Download-NJi/\(311053\)-nji-dossierDownloads-WatWerkt\\_CognitieveGedragstherapie.pdf](http://nji.nl/nl/Download-NJi/(311053)-nji-dossierDownloads-WatWerkt_CognitieveGedragstherapie.pdf)

Foolen, N., Ince, D., De Baat, M., & Daamen, W. (2013). *Wat werkt bij gedragsproblemen en gedragsstoornissen?* Verkregen van [http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Watwerktpublicatie/WatWerkt\\_Gedragsproblemen.pdf](http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Watwerktpublicatie/WatWerkt_Gedragsproblemen.pdf)

Franklin, C., Moore, K., & Hopson, L. (2008). Effectiveness of solution-focused brief therapy in a school setting. *Children & Schools, 30*, 15-26. doi:10.1093/cs/30.1.15

Garofalo, C., Holden, C. J., Zeigler-Hill, V., & Velotti, P. (2016). Understanding the connection between self-esteem and aggression: The mediating role of emotion dysregulation. *Aggressive Behavior, 42*, 3-15. doi:10.1002/ab.21601

Guerra, N. G., & Bradshaw, C. P. (2008). Linking the prevention of problem behaviors and positive youth development: Core competencies for positive youth development and risk prevention. *New Directions for Child and Adolescent Development, 122*, 1-17. doi:10.1002/cd.225

Hahn, R., Fuqua-Whitley, D., Wethington, H., Lowy, J., Crosby, A., Fillilove, M. (2007). Effectiveness of Universal School-Based Programs to Prevent Violent and Aggressive Behavior: A Systematic Review. *American Journal of Preventive Medicine, 33*, S114-S129. doi:10.1016/j.amepre.2007.04.012

Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J. J., Sawyer, A. T., & Fang, A. (2012). The efficacy of cognitive behavioural therapy: a review of meta-analyses. *Cognitive Therapy and Research, 36*, 427-440. doi:10.1007/s10608-012-9476-1

Jarczewska-Gerc, E., & Gorgolewska, A. (2015). Imagine the emotion: the use of mental simulations in supporting the development of emotional skills of preschool children. *Early Child Development and Care, 185*, 1268-1282. doi:10.1080/03004430.2014.990898

Kille, D. R., Eibach, R. P., Wood, J. V., & Holmes, J. G. (2017). Who can't take a compliment? The role of contractual level and self-esteem in accepting positive feedback from close others. *Journal of Experimental Social Psychology, 68*, 40-49. doi:10.1016/j.jesp.2016.05.003

- Berg, I. K., & Steiner, T. (2004). *Het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen*. Amsterdam: Pearson
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Konak, A., Clark, T., & Nasereddin, M. (2014). Using Kolb's experiential learning cycle to improve student learning in virtual computer laboratories. *Computers and Education, 27*, 11-22. doi:10.1016/j.compedu.2013.10.013
- Konold, T. R., Jamison, K. R., Stanton-Chapman, T. L., & Rimm-Kaufman, S. E. (2010). Relationships among informant based measures of social skills and student achievement: A longitudinal examination of differential effects by sex. *Applied Developmental Science, 14*, 18-34. doi:10.1080/10888690903510307
- Krumm, V. & Weiß, S. (2000). Ungerechte Lehrer - Zu einem defizit in der forschung über gewalt an schulen. *Psychosozial, 23*, 57-74. Verkregen van <http://www.lernwelt.at/downloads/ungerechtelehrer.pdf>
- Larsen-Freeman, D. (2013). Transfer of learning transformed. *Language Learning, 63*, 107-129. doi:10.1111/j.1467-9922.2012.00740.x
- Lofti, S., Eizadi-Fard, R., Ayazi, M., & Agheli-Nejad, A. (2011). The effect of Meichenbaum's cognitive behaviour modification therapy on reduction of test anxiety symptoms in high school girls. *Procedia -Social and Behavioral Sciences, 30*, 835-838. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.162
- López-Romero, L., Romero, E., & Andershed, H. (2015). Conduct problems in childhood and adolescence: Developmental trajectories, predictors and outcomes in a six-year follow up. *Child Psychiatry Human Development, 46*, 762-73. doi:10.1007/s10578-014-0518-7.
- McKeel, A. J. (2012). What works in solution-focused brief therapy: A review of change-process research. In C. Franklin, T. S. Franklin, W. J. Gingerich, & E. McCollum (Eds.), *Solution-focused brief therapy: A handbook of evidence-based practice* (pp. 130-143). New York: Oxford Press.
- Meichenbaum, D. H. (1977). *Cognitive behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum.
- Meij, H., & Boendermaker, L. (2008). *Oorzaken en achtergronden van een problematische ontwikkeling*. Uitgave van het Nederlands Jeugdinstituut. Verkregen van <https://www.yumpu.com/nl/document/view/19726162/oorzaken-en-achtergronden-van-een-problematische-ontwikkeling>
- Meij, H., & Ince, D. (2013). *De ontwikkeling van kinderen*. Geraadpleegd van <http://www.nji.nl/nl10/Download-NJi/De-ontwikkelingvan-kinderen.pdf>
- Meijer, S. A., Smit, F., Schoemaker, C. G., & Cuijpers, P. (2006). *Gezond verstand. Evidence-based preventie van psychische stoornissen*. Verkregen van <http://www.rivm.nl/bibliotheek/rapporten/270672001.pdf>
- Meilstrup, C., Thygesen, L. C., Nielsen, L., Koushede, V., Cross, D., & Holstein, B. E. (2016). Does self-efficacy mediate the association between socioeconomic background and emotional symptoms among schoolchildren? *International Journal of Public Health, 61*, 505-512. doi:10.1007/s00038-016-0790-3

Mendez, L. R., Ogg, J., Loker, T., & Fefer, S. (2013). Including parents in the continuum of school-based mental health services: A review of intervention program research from 1995 to 2010. *Journal of Applied School Psychology, 29*, 1-36, doi:10.1080/15377903.2012.725580

Miller, W., & Rollnick, S. (2002). *Motivational Interviewing*. NYC: Guilford Publications, Inc.

Mooij, T., & Smeets, E. (2009). Towards systemic support of pupils with emotional and behavioural disorders. *International Journal of Inclusive Education, 13*, 597-616. doi:10.1080/13603110802047978

Murphy, J., & Duncan, B. (2009). Doelgerichte hulp aan kinderen en jeugdigen; Praktische handreikingen voor oplossingsgericht werken. Amsterdam: Pearson.

Mychailyszyn, M. P., Brodman, D. M., Read, K. L., & Kendall, P. C. (2012). Cognitive-behavioral school-based interventions for anxious and depressed youth: A meta-analysis of outcomes. *Clinical Psychology Science and Practice, 19*, 129-153. doi:10.1111/j.1468-2850.2012.01279.x

Nadler, R. S., & Luckner, J. L. (1992). *Processing the adventure experience. Theory and practice*. Dubuque, Kendall/Hunt publishing company.

Onderwijsraad. (2010). *De school en leerlingen met gedragsproblemen*. Verkregen van <https://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/569/documenten/school-en-leerlingen-met-gedragsproblemen.pdf>

Oostdam, R., & Hooge, E. (2013). Making the difference with active parenting; forming educational partnerships between parents and schools. *European Journal of Psychology of Education, 28*, 337-351. doi:10.1007/s10212-012-0117-6

Pargas, R. C., Brennan, P. A., Hammen, C., & Le Brocque, R. (2010). Resilience to maternal depression in young adulthood. *Developmental Psychology, 46*, 805-814. doi:10.1037/a0019817

Postma, S. (2008). *JGZ-richtlijn Vroegsignalering van psychosociale problemen*. RIVM; Centrum Jeugdgezondheid. Verkregen van [http://www.pharos.nl/documents/doc/jgz-richtlijn\\_vroegsignalering\\_psychosociale\\_problemen-1-.pdf](http://www.pharos.nl/documents/doc/jgz-richtlijn_vroegsignalering_psychosociale_problemen-1-.pdf)

Prochaska, J. O., DiClemente, C. C. D., & Norcross, J. C. (1992). In search of how people change. *American Psychology, 47*, 1102-1114. doi:10.1037/0003066X.47.9.1102

Reicher, H. (2010). *Building inclusive education on social and emotional learning: Challenges and perspectives – a review*. *International Journal of Inclusive Education, 14*, 213-246. doi:10.1080/13603110802504218.

Reijneveld, S. A., Vogels, A. G. C., Hoekstra, F., & Crone, R. (2006). Use of the pediatric symptom checklist for the detection of psychosocial problems in preventive child healthcare. *BMC Public Health, 6*, 1471-2458. doi:10.1186/1471-2458-6-197

Reynolds, S., Wilson, C., Austin, J., & Hooper, L. (2012). Effects of psychotherapy for anxiety in children and adolescents: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review, 32*, 251-262. doi:10.1016/j.cpr.2012.01.005

Rijlaarsdam, J., Stevens, G. W., Van der Ende, J., Hofman, A., Jaddoe, V. W., Mackenbach, J. P., ... & Tiemeier, H. (2013). Economic disadvantage and young

children's emotional and behavioral problems: mechanisms of risk. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 125-137. doi:10.1007/s10802-012-9655-2

Rones, M., & Hoagwood, K. (2000). School-based mental health services: A research review. *Clinical child and family psychology review*, 3, 223-241. doi:10.1023/A:1026425104386

Scholte, E. M., & Ploeg, J. D. van der (2017). *Handboek sociaal-emotionele vaardigheden*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Thomas, D. E., Bierman, K. L., & the Conduct Problems Prevention Research Group. (2006). The impact of classroom aggression on the development of aggressive behavior problems in children. *Development and Psychopathology*, 18, 471-487. doi:10.1017/S0954579406060251

Van der Ploeg, J. (2011). *Ervaringsleren*. Rotterdam: Lemniscaat.

Van der Ploeg, J. D. & Scholte, E. M. (2013). *Vragenlijst Psychosociale Vaardigheden (VPV)*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum

Van Oord, L., & Schieven, P. (2003). *Onderwijsmeter 2003*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Vermunt, M. C. (2017a). Verbeteringen van de sociaal-emotionele gezondheid van kinderen na inzet van *Amigo's*. Geraadpleegd van file:///K:\MO\Bureau%20Frontlijn\Algemeen\Project%20Amigo\Interne%20publicaties\Verbeteringen%20op%20verschillende%20gebieden%20van%20problematiek,%20gemeten%20voor%20en%20na%20Amigo's.docx

Vermunt, M. C. (2017b). In kaart brengen van gedragsverandering door GAS-scores bij ouders en leerkrachten. Geraadpleegd van file:///K:\MO\Bureau%20Frontlijn\Algemeen\Project%20Amigo\Interne%20publicaties\In%20kaart%20brengen%20van%20gedragsverandering%20door%20GAS-scores.docx

Witvliet, M., Van Lier, P. A. C., Brendgen, M., Koot, H. M., & Vitaro, F. (2010). Longitudinal associations between clique membership status and internalizing and externalizing problems during late childhood. *Journal of Clinical Child Adolescent Psychology*, 39, 693-704. doi:10.1080/15374416.2010.501678

Wolters, C. (2016). *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren: Gesprekken en werkvormen*. Huizen, Nederland: Pica.

Zeijl, E., Crone, M., Wiefferink, K., Keuzenkamp, S., & Reijneveld, M. (2005). *Kinderen in Nederland*. Leiden: SCP/TNO.

## 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.

