



Universiteit
Leiden
The Netherlands

**Children with emotional and behavioral disorders in special education:
Placement, progress, and family functioning**
Stoutjesdijk, R.

Citation

Stoutjesdijk, R. (2014, January 16). *Children with emotional and behavioral disorders in special education: Placement, progress, and family functioning*. Ridderprint B.V., Ridderkerk. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/23005>

Version: Corrected Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/23005>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <http://hdl.handle.net/1887/23005> holds various files of this Leiden University dissertation

Author: Stoutjesdijk, Regina

Title: Children with emotional and behavioral disorders in special education : placement, progress, and family functioning

Issue Date: 2014-01-16

Summary in Dutch

(Nederlandse samenvatting)



Introductie

Kinderen met specifieke onderwijsbehoeften hebben extra begeleiding op school nodig om optimaal van het onderwijs te kunnen profiteren. Wanneer er sprake is van een ernstige onderwijsbeperking kunnen kinderen in aanmerking komen voor ondersteuning vanuit het speciaal onderwijs. Deze speciale ondersteuning kan geboden worden in een reguliere school of in een meer restrictieve omgeving, zoals een school voor speciaal onderwijs. Een substantieel deel van de kinderen dat gebruik maakt van dergelijke ondersteuning heeft te maken met gedrags- en/of emotionele problemen. Dit betreft een heterogene groep kinderen waarbinnen een grote variëteit bestaat aan ontwikkelingsstoornissen en onderwijsbehoeften- en capaciteiten. Ondanks deze verscheidenheid heeft deze groep een aantal onderwijsbelemmeringen gemeenschappelijk. Zo vertoont het merendeel van de kinderen onaangepast en storend gedrag. Daarnaast zijn hun sociale vaardigheden vaak minder goed ontwikkeld dan die van kinderen met andersoortige beperkingen of zich normaal ontwikkelende kinderen. Hierdoor kunnen zij bijvoorbeeld verzeild raken in conflicten met medeleerlingen of leerkrachten. Ook werkhoudings-gerelateerde problemen met betrekking tot motivatie en concentratie komen regelmatig voor, evenals achterblijvende leerprestaties. Door de karakteristieke afwijkende gedragspatronen worden kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen beschouwd als een bijzonder uitdagende populatie om te onderwijzen en te ondersteunen.

In de afgelopen decennia heeft er uiteenlopend onderzoek plaatsgevonden naar kinderen met beperkingen in het speciaal onderwijs, maar de groep kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen is hierbij relatief onderbelicht gebleven. Zo is er nog onvoldoende zicht op de aard en ernst van onderwijsbehoeften en omgevingsfactoren van deze kinderen die de kans om onderwijs in een reguliere setting te volgen negatief kunnen beïnvloeden. Daarnaast is weinig onderzoek gedaan naar vooruitgang op gedragsniveau en op het gebied van leerprestaties van kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen in verschillende settings voor speciaal onderwijs, en naar een mogelijk afzonderlijke invloed van setting op vooruitgang binnen deze ontwikkelingsdomeinen. Hierbij is bijvoorbeeld ook de mate waarin gebruik wordt gemaakt van pedagogische strategieën in de begeleiding van kinderen met gedrags- en emotionele problemen binnen de schoolsetting en de relatie met vooruitgang van belang. Een ander belangrijk aandachtsgebied betreft de invloed van het gezinsfunctioneren op gedragsproblemen in de klas. Onderzoek heeft uitgewezen dat de familiecontext van invloed is op het ontstaan van probleemgedrag en de mate waarin probleemgedrag voorkomt in andere omgevingen, zoals de school. Er is daarentegen nog geen onderzoek bekend waarbij de relatie tussen gezinsfunctioneren en probleemgedrag in de klas specifiek voor kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen in een speciaal onderwijs context is onderzocht. Het pedagogische klimaat dat in dergelijke settings wordt geboden, de ernst van de

problematiek en de bevinding dat het gezinsfunctioneren van kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen in het speciaal onderwijs problematischer is bevonden dan dat van kinderen met andersoortige beperkingen in het speciaal onderwijs, maakt dat de resultaten uit eerder onderzoek niet zondermeer te vertalen zijn naar deze specifieke populatie.

Het hoofddoel van het huidige onderzoek is dan ook om meer licht te werpen op de hierboven genoemde onderzoeksonderwerpen teneinde een beter begrip te krijgen van leeromgevingen die het best aansluiten bij de speciale onderwijsbehoeften van kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen, zodat onderwijsinterventies en -ondersteuning voor deze kinderen in de toekomst kunnen verbeteren.

Belangrijkste bevindingen

Kenmerken die de keuze voor speciaal onderwijssetting bepalen

Al decennia lang klinkt in internationaal verband de roep om kinderen met beperkingen zoveel mogelijk te onderwijzen en te ondersteunen in een reguliere schoolsetting samen met leeftijdsgenoten zonder beperkingen. Dit streven naar 'inclusief onderwijs' heeft als voortrekkers landen als de Verenigde Staten, Groot-Brittannië en de Scandinavische landen, maar ook Nederland heeft zich hieraan gecommitteerd. De meest recente ontwikkeling in dit kader is het Passend onderwijsbeleid, waarmee de Nederlandse overheid beoogt meer kinderen met beperkingen een passende plaats in het regulier onderwijs te bieden met meer mogelijkheden tot maatwerk in de begeleiding.

Ondanks de nationale en internationale inspanningen om inclusief onderwijs mogelijk te maken, is uit onderzoek gebleken dat er nog steeds relatief weinig kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen worden geplaatst in een reguliere onderwijssetting: in vergelijking met kinderen met andersoortige beperkingen ontvangt deze groep kinderen vaker speciale onderwijsondersteuning in een meer restrictieve setting. Om meer zicht te krijgen op mogelijke factoren die hieraan ten grondslag liggen, is onderzocht welke kenmerken van de populatie kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen in het speciaal onderwijs de keuze voor onderwijssetting bepalen (**Hoofdstuk 2**). Uit die studie kwam naar voren dat de aanwezigheid van relatieproblemen tussen kind en opvoeder, zwakke leerprestaties en de leeftijd waarop voor het eerst sprake was van jeugdzorg de belangrijkste voorspellers zijn voor plaatsing in een school voor speciaal onderwijs in plaats van in het regulier onderwijs. Deze bevinding suggereert dat vooral factoren die niet direct gerelateerd zijn aan de primaire symptomen van ontwikkelingsproblematiek zoals die in deze populatie voorkomt – bijvoorbeeld ADHD, ASS, oppositioneel opstandig gedrag – in grotere mate bepalend zijn voor de setting waarin speciale onderwijsondersteuning wordt geboden.

Vooruitgang in gedragsproblemen en leerprestaties en de invloed van onderwijssetting

Om zicht te krijgen op de ontwikkeling van kinderen, de gebieden waarop kinderen extra begeleiding nodig hebben en om input voor de verbetering van interventies en begeleiding te verkrijgen, is het belangrijk dat vooruitgang op het gebied van leerprestaties en gedrag wordt gemonitord en geëvalueerd. Aangezien kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen zowel in het regulier onderwijs als in scholen voor speciaal onderwijs geplaatst kunnen worden, is het van belang vooruitgang van kinderen en verschillen in vooruitgang tussen beide settingen te onderzoeken. Kennis op dit gebied kan het begrip met betrekking tot leeromgevingen die het best aansluiten bij de onderwijsbehoeften van deze groep vergroten.

In de studies beschreven in **Hoofdstuk 3** en **Hoofdstuk 4** worden deze onderwerpen onderzocht voor respectievelijk kinderen met een aandachtstekort/hyperactiviteitstoornis (ADHD) en kinderen met een autismespectrumstoornis (ASS). De reden dat kinderen met deze stoornissen apart worden belicht in dit onderzoek is dat zij een groot deel uitmaken van de groep kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen die speciale onderwijsondersteuning ontvangen. Er is in de studies gebruik gemaakt van een follow-up design met twee meetmomenten met een gemiddeld interval van 11 maanden tussen de metingen. Leerkrachten vulden verschillende vragenlijsten in voor de kinderen in de steekproef, gericht op leerprestaties en gedragsaspecten. Uit de resultaten kwam naar voren dat kinderen met ASS in beide settingen vooruitgang boekten op het gebied van autistisch gedrag (vermindering van de impact van de symptomen), sociaal gedrag (vermindering van sociale problemen) en met betrekking tot aandachtregulatie (verminderen van aandachtsproblemen). Voor kinderen met ADHD wordt binnen beide settingen een afname gevonden van ADHD kenmerken. Ook is er voor kinderen met ASS en ADHD in beide settingen vooruitgang zichtbaar met betrekking tot de leerprestaties. Wel geldt hierbij dat de geboekte vooruitgang in leerprestaties niet genoeg is om bestaande leerachterstanden in te lopen. De kinderen in de onderzoeksgroepen presteren na een jaar nog steeds op een lager niveau dan op basis van de cognitieve capaciteiten verwacht mag worden. Voor zowel kinderen met ASS als kinderen met ADHD wordt daarnaast geen verschil in vooruitgang op gedragsniveau en leerprestaties gevonden tussen kinderen in scholen voor speciaal onderwijs en kinderen in het regulier onderwijs. Deze bevinding impliceert dat, onder voorwaarde van gelijke achtergrondvariabelen en gelijke waarden op de beginmeting, de onderwijssetting waarin deze specifieke groepen kinderen geplaatst zijn niet van invloed is op de vooruitgang die in beide settingen op de onderzochte gebieden wordt waargenomen.

Pedagogische strategieën gerelateerd aan vooruitgang

Naast de vooruitgang op het gebied van gedragsproblemen en leerprestaties is in het huidige onderzoek gekeken naar de mate waarin veelgebruikte pedagogische strategieën

ingezet worden in de dagelijkse begeleiding van kinderen met ASS en kinderen met ADHD die speciale onderwijsondersteuning krijgen. Daarnaast is de relatie tussen de inzet van pedagogische strategieën en vooruitgang op het gebied van gedrag voor beide groepen kinderen onderzocht (**Hoofdstuk 3** en **Hoofdstuk 4**). Uit de resultaten kwam naar voren dat voor kinderen met ASS het structureren van de leeromgeving en het stimuleren van sociaal- en communicatieve vaardigheden gerelateerd zijn aan een afname van respectievelijk sociale problemen en autistisch gedrag. Voor kinderen met ADHD werd gevonden dat het belonen van positief gedrag gerelateerd is aan een afname van ADHD-specifiek gedrag. Een onverwachte bevinding is het relatieve belang van het bieden van emotionele ondersteuning voor zowel kinderen met ASS als kinderen met ADHD, omdat eerdere analyses uitwezen dat deze strategie het minst ingezet wordt in de dagelijkse onderwijspraktijk, en omdat deze strategie de minst voor de hand liggende keuze lijkt te zijn bij de begeleiding van kinderen met overwegend externaliserende problematiek of moeilijkheden met sociale interactie en communicatie. De resultaten van deze studies geven daarentegen aan dat het bieden van emotionele ondersteuning een belangrijk element zou moeten zijn in de begeleiding van kinderen met ASS en ADHD in het speciaal onderwijs.

De invloed van gezinsfunctioneren op probleemgedrag in de klas

Redenerend vanuit het ecologisch model van Bronfenbrenner en de sociale-interactietheorie van Patterson, kan de verwachting uitgesproken worden dat er een mogelijke relatie bestaat tussen problematisch gezinsfunctioneren en het probleemgedrag dat in de klas wordt vertoond door kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen. Hoewel deze relatie voor verschillende onderzoekspopulaties in verschillende settingen is onderzocht, is dit zelden in kaart gebracht voor kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen die speciale onderwijsondersteuning krijgen. Tot op heden kan daarom de mate waarin het gezinsfunctioneren van invloed is op het probleemgedrag in de klas voor deze specifieke populatie nog niet bepaald worden. Kennis op dit gebied is van belang, omdat de aanwezigheid van een dergelijke relatie de effectiviteit van de geboden begeleiding en onderwijsondersteuning in de klas kan ondermijnen.

In **Hoofdstuk 5** wordt een studie beschreven waarin deze relatie werd onderzocht voor internaliserend, externaliserend en totaal probleemgedrag over twee meetmomenten. De onderzoeksresultaten laten zien dat, naast het problematisch gezinsfunctioneren, al deze typen probleemgedrag in hoge mate stabiel zijn gedurende een langere periode. Zelfs in een context waarin aangestuurd wordt op vermindering van dergelijk gedrag. Verder blijkt dat problematische communicatie tussen ouder en kind, een verstoorde relatie tussen opvoeders en een geringe mate van ervaren sociale steun in het gezin leiden tot meer probleemgedrag in de klas. Daarentegen blijkt responsiviteit in de opvoeding toekomstig probleemgedrag in de klas te verminderen. In tegenstelling tot de

verwachting is er een directe relatie gevonden tussen externaliserend probleemgedrag in de klas en toekomstig problematisch gezinsfunctioneren, in plaats van andersom. Dit zou gerelateerd kunnen zijn aan de pervasieve aard van dit probleemgedrag en de negatieve invloed die dergelijk gedrag op de omgeving heeft. De bevindingen uit deze studie hebben raakvlakken met de resultaten die beschreven worden in **Hoofdstuk 2** waarin relatieproblemen tussen ouder en kind in belangrijke mate bepalend blijken voor de plaatsing van kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen in meer restrictieve settings waar doorgaans ernstiger gedragsproblemen worden gerapporteerd. Deze resultaten onderstrepen het belang van een integrale aanpak van gedrags- en/of emotionele problemen rondom een kind, waarbij kind en gezin gelijktijdig en op coherente wijze moeten worden ondersteund.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Door het quasi-experimentele ontwerp en het beperkte aantal eerdere onderzoeken waartegen de resultaten afgezet kunnen worden, moeten de uitkomsten van het huidige onderzoek als exploratief worden beschouwd en met enige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd. In **Hoofdstuk 2** en **Hoofdstuk 3** bijvoorbeeld, wordt de vooruitgang op verschillende domeinen gedocumenteerd en een vergelijking tussen onderwijssettings beschreven. Op basis van de beschikbare data kunnen daarentegen geen conclusies worden getrokken over de effectiviteit van de onderwijssettings of de afwezigheid van verschillen in vooruitgang tussen kinderen in beide onderwijssettings. Om de resultaten uit het huidige onderzoek te bevestigen en hier meer inzicht in te verschaffen, is toekomstig onderzoek nodig waarin gecontroleerd wordt voor andere variabelen, zoals ervaring van leerkrachten, ouderbetrokkenheid en pedagogisch klimaat. De resultaten uit het huidige onderzoek moeten dan ook gezien worden als aanknopingspunten voor dergelijk onderzoek en bieden daarnaast suggesties voor beleid en praktijk.

Een andere aanbeveling voor toekomstig onderzoek heeft betrekking op de specifieke kenmerken van de kinderen met ASS en ADHD in de onderzoeksgroep. Om een betrouwbare vergelijking te kunnen maken, hebben de kinderen in speciale scholen en reguliere scholen aan het begin van het onderzoek vergelijkbare leer- en gedragsprofielen met de ernst van het probleemgedrag en het cognitieve functioneren op een bepaald niveau. Dit heeft gevolgen voor de generaliseerbaarheid van de bevindingen naar kinderen met ASS en ADHD die andere onderwijsbehoeften en mogelijkheden hebben dan de kinderen in het huidige onderzoek. Om een beter inzicht te krijgen in de vooruitgang van kinderen met ASS en ADHD in verschillende onderwijssettings zou toekomstig onderzoek daarom kinderen met andere leer- en gedragsprofielen in de onderzoeksgroep op moeten nemen.

Aanbevelingen voor de praktijk

De focus op inclusief onderwijs heeft waarschijnlijk als implicatie dat het aandeel kinderen met beperkingen in een reguliere schoolsetting steeds groter zal worden. De bevindingen van het huidige onderzoek geven aanleiding om te suggereren dat een reguliere setting voor kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen in termen van leerprestaties en gedragsverbetering een passende onderwijsomgeving zou kunnen zijn. Hierbij moet wel in het oog worden gehouden dat voor een bepaald deel van de kinderen in deze populatie de gedrags- en/of emotionele problemen dermate ernstig en complex zijn dat onderwijs in een reguliere setting waarschijnlijk nooit een haalbare optie zal zijn. Voor deze kinderen zullen speciale scholen of andere vormen van speciaal onderwijs, waar meer kennis, tijd en middelen zijn om kinderen met dergelijke problematiek te begeleiden, beter aansluiten bij hun onderwijsbehoeften en mogelijkheden. Afgezien van deze kanttekening is het belangrijk om een positieve ontwikkeling van kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen optimaal te stimuleren en hun kansen op plaatsing in het regulier onderwijs te vergroten. Daarvoor moet echter wel verhoogde aandacht worden geschonken aan een aantal belangrijke aspecten.

Ten eerste wordt uit het huidige onderzoek duidelijk dat een integrale aanpak van problematiek rondom kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen uitermate belangrijk is. Problemen op gezinsniveau, met name op het gebied van communicatie en responsief opvoeden, werken door in de klas en dragen er bovendien toe bij dat deze kinderen een grotere kans hebben om op een speciale school geplaatst te worden. Het is daarom noodzakelijk dat ook de gezinnen van kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen begeleiding krijgen bij bestaande problemen in het gezinsfunctioneren, waarbij een goede afstemming plaats moet vinden met de begeleiding die de kinderen op school ontvangen. Daarvoor is een intensieve samenwerking tussen scholen en hulpverlening essentieel. Een dergelijke samenwerking kan daarbij een positieve bijdrage leveren aan de effectiviteit van de speciale onderwijsondersteuning en interventies die op school worden geboden. Een belangrijk onderdeel van deze begeleiding zou daarbij moeten bestaan uit het bevorderen van emotioneel ondersteunende interacties, omdat deze van belang bleken in relatie tot gedragsmatige vooruitgang bij het kind.

Een tweede aspect is de relatie tussen leerprestaties en specifieke interventies die gericht zijn op de bevordering hiervan. Verhoogde aandacht voor deze relatie is niet alleen van belang omdat uit het huidige onderzoek naar voren kwam dat leerprestaties belangrijke voorspellers zijn voor plaatsing op een school voor speciaal onderwijs, maar ook omdat leerachterstanden veelvuldig voorkomen bij kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen die gebruik maken van speciale onderwijsondersteuning. Mogelijk zorgt de storende aard van probleemgedrag ervoor dat de nadruk in de begeleiding aan kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen eerder komt te liggen op het

verminderen van dergelijk gedrag dan op het verhogen van de leerprestaties. Daarbij veronderstellend dat het leren automatisch verbeterd als de gedragsproblemen en werkhouding aangepakt worden. De bevindingen uit het huidige onderzoek onderstrepen daarentegen duidelijk de noodzaak om in onderwijsinterventieprogramma's in hogere mate het leren centraal te stellen en wetenschappelijk bewezen methoden toe te passen die de cognitieve ontwikkeling van kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen daadwerkelijk kunnen bevorderen. In dit verband stelt de Inspectie van het Onderwijs dat een grotere focus op leeropbrengsten en een betere aansluiting tussen onderwijsmethoden, curriculum en individuele onderwijsbehoeften van kinderen in het speciaal onderwijs noodzakelijk is om bestaande leerachterstanden te verkleinen.

Tenslotte hangt het succes van inclusief onderwijs voor kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen voor een groot deel samen met de mate waarin leerkrachten in het regulier onderwijs in staat zijn, en zichzelf in staat achten, om kinderen met dergelijke problematiek in hun klas te onderwijzen en ondersteunen. Professionalisering van leerkrachten door het uitbreiden van hun kennis van, en ervaring met, het begeleiden van deze kinderen is daarbij een belangrijk aspect. Dit kan bijvoorbeeld gerealiseerd worden door middel van aanvullende opleidingen, maar ook door leerkrachten vaker te laten participeren in multidisciplinair overleg met onderwijspsychologen, gedragswetenschappers en andere professionals. Hierdoor zullen leerkrachten meer zicht kunnen krijgen op handwijzen om effectiever om te gaan met kinderen met gedrags- en/of emotionele problemen en zullen zij meer zelfvertrouwen kunnen krijgen om hun onderwijs aan deze kinderen vorm te geven.

