



# De samenhang tussen sociale afwijzing en internaliserende problematiek bij kinderen met gedragsproblemen

Een vergelijking tussen het reguliere onderwijs en het speciaal onderwijs

Thesis  
Marlies Harryvan

Universiteit Utrecht



Universiteit Utrecht

Master Kinder- en Jeugdpsychologie

THESIS

De samenhang tussen sociale afwijzing en  
internaliserende problematiek bij kinderen met gedragsproblemen

Een vergelijking tussen het reguliere onderwijs en het speciaal onderwijs

Marlies Harryvan - 3519287

3 juli 2013

Scriptiebegeleider: Prof. Dr. Bram Orobio de Castro

Tweede beoordelaar: Drs. Inge Schrooten

## Inhoudsopgave

1. Samenvatting / Abstract.....	3
2. Inleiding.....	4 - 7
3. Methoden.....	8 - 11
3.1. Deelnemers.....	8
3.2. Instrumenten.....	9
3.3. Achtergrondvariabelen.....	10
3.4. Data-analyse.....	11
4. Resultaten.....	12 - 13
5. Discussie.....	13 - 16
5.1. Uitkomsten.....	13 - 14
5.2. Beperkingen.....	15
5.3. Aanbevelingen.....	16
5.4. Implicaties.....	17
6. Literatuurlijst.....	17 - 19

### **Samenvatting**

Middels passend onderwijs wil de overheid in Nederland kinderen met gedragsproblemen weer laten deelnemen aan het reguliere onderwijs, in plaats van speciaal onderwijs of cluster 4 onderwijs. Er zijn vanuit de literatuur tegenstrijdigheden over het functioneren van de leerlingen in het reguliere passend onderwijs. In de huidige studie is onderzocht of leerlingen met gedragsproblemen minder aardig gevonden worden in het reguliere onderwijs dan in het speciaal of cluster 4 onderwijs. Huidig onderzoek is uitgevoerd onder 141 leerlingen van zes á zeven jaar oud, verdeeld over het reguliere, speciaal en cluster 4 onderwijs. Uit de resultaten blijkt dat leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs veel minder aardig gevonden worden dan in het speciaal of cluster 4 onderwijs. Daarnaast is bekeken of deze sociale afwijzing meer internaliserende problematiek tot gevolg heeft bij deze leerlingen. Bij leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs nam de internaliserende problematiek in twee jaar significant af. In het cluster 4 onderwijs werd in twee jaar juist een toename in internaliserende problematiek gesignaleerd. Er bleek een interactie-effect te bestaan tussen het reguliere onderwijs en de mate van onaardig gevonden worden bij aanvang, waarbij deze combinatie een toename aan internaliserende problematiek voorspelde. Cluster 4 onderwijs in combinatie met onaardig gevonden worden bleek opmerkelijk genoeg in twee jaar een afname in internaliserende problematiek te voorspellen. De resultaten tonen de noodzaak voor verder onderzoek naar de consequenties voor de sociale en emotionele ontwikkeling van kinderen met gedragsproblemen in passend onderwijs.

### **Abstract**

The Dutch government has decided to let children with behavioural problems participate in regular education through inclusive education, instead of special education. There are contrary findings in literature about students functioning in regular inclusive education. Present study investigated if children with behavioural problems are judged as being more unkind in regular education in comparison with special education. The research was executed with 141 students of six and seven years old divided between regular, special and cluster 4 education.

The results showed that students with behavioural problems are indeed judged as being more unkind in regular education. Furthermore, it was investigated whether social rejection predicts more internalising problems among these students. In regular education the internalising problems of students with behavioural problems declined within two years. In cluster 4 education however, there was an increase in internalising problems within two years. There was an interaction effect between regular education and being judged as unkind, in predicting an increase in internalising problems in two years. Cluster 4 education and being judged as unkind led to a surprising decline in internalising problems within two years. The results show the need for further research into the consequences for the social and emotional wellbeing of children with behavioural problems in inclusive education.

### Inleiding

Contact met leeftijdgenoten is van groot belang voor de emotionele en sociale ontwikkeling van kinderen (Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce, & Burgess, 2006). Vriendschappen en acceptatie door leeftijdgenoten zijn belangrijke factoren in de omgang met anderen. Kinderen zonder vrienden, of die afgewezen worden door de peer groep lopen een risico op psychologische problemen (Bowker, Rubin, Burgess, Booth-LaForce, & Rose-Krasnor, 2006). Uit onderzoek van Baumeister en Leary (1995) blijkt dat de behoefte aan ergens bij horen (sociale acceptatie) noodzakelijk is voor mensen. Wanneer niet aan deze behoefte van interpersoonlijke relaties wordt voldaan, kan dit leiden tot gevoelens van eenzaamheid, sociale isolatie en zelfs ziektes of depressie (Mellor e.a., 2008; Baumeister & Leary, 1995). Als een kind bijvoorbeeld door de groep genegeerd wordt of gepest wordt kan dit negatieve gevolgen hebben voor zijn of haar functioneren in het dagelijkse leven. Uit onderzoek blijkt ook dat sociale buitensluiting kan leiden tot agressief gedrag (Twenge, Baumeister, Tice & Stucke, 2001). Dit probleemgedrag van kinderen kan de relaties met leeftijdgenoten ondermijnen, waardoor ze verder afgewezen kunnen worden (Kam, Greenberg & Kusche, 2004). Het contact zal hierdoor mogelijk verder verslechteren en het gevoel van 'erbij horen' verminderen. Dit kan leiden tot een versterking van externaliserende, maar ook van internaliserende problematiek. Zo beschrijven Panak en Garber (1992) een ontwikkelingspad waarbij externaliserend gedrag kan leiden tot afwijzing van leeftijdgenoten en dat deze sociale problemen vervolgens kunnen leiden tot internaliserende problematiek. Uit ander onderzoek (Goodman, Stormshak & Dishion, 2001; Mesman & Koot, 2002) blijkt eveneens dat sociale problemen een rol spelen in de ontwikkeling van internaliserende problematiek bij jongens.

Internaliserende problematiek heeft een sterke negatieve invloed op de ontwikkeling van kinderen. Kinderen met internaliserend problemen kunnen kampen met een negatief zelfbeeld, studieproblemen en problemen in de sociale omgang (acceptatie en afwijzing), wat invloed heeft op het sociaal en emotioneel welbevinden (Hughes & Gullone, 2008).

Naar sociale acceptatie/afwijzing is al veelvuldig onderzoek gedaan met behulp van sociometrische technieken, waarbij de sociometrische status van kinderen wordt gemeten. De sociometrische status geeft de relatieve positie van een kind in de groep aan, wat afhangt van het gedrag van het individuele kind en van de groep en de geldende groepsnormen (Coie & Cillessen, 1993). Met sociometrische technieken, zoals een vragenlijst waarin kinderen aangeven welke kinderen ze leuk vinden en welke niet, wordt in kaart gebracht wie goed in de

groep ligt en wie niet (Gifford-Smith, & Brownell, 2003). Er zijn verschillende (sociometrische) categorieën waarin leeftijdsgenoten elkaar kunnen scharen. Een categorie is ‘populair’: vaak aardig gevonden worden door anderen en zelden onaardig gevonden worden. De afgewezen kinderen worden vaak niet aardig gevonden. Controversiële kinderen worden zowel aardig gevonden als onaardig en genegeerde kinderen ontvangen vrijwel geen aardig of onaardig nominaties van anderen. Aan de hand van deze nominaties kan inzichtelijk gemaakt worden hoe kinderen in een groep over elkaar denken en hoe de verhoudingen liggen. Kinderen met gedragsproblemen vallen vaak in de categorie van afgewezen kinderen (Berk, 2009).

Naast kindfactoren is omgeving ook een belangrijke factor. De schoolomgeving is een belangrijke omgeving voor kinderen in het aangaan van sociale contacten en het soort onderwijs kan hier mogelijk invloed op hebben. Agressief gedrag in de ogen van kinderen zonder gedragsproblemen is vaak niet terecht, met afwijzing tot gevolg (Coie, Lochman, Terry, & Hyman, 1992). Kinderen met probleemgedrag die vriendschappen onderling aangaan bekrachtigen elkaar juist in hun afwijkende gedrag, door hier positief op te reageren (Dishion, Spacklen, Andrews & Patterson, 1996). Dit voorspelde tevens verdere ontwikkeling van antisociaal gedrag (Dishion, Nelson, Winter & Bullock, 2004). De voorkeur voor sociaal gedrag wordt beïnvloed door groepsnormen, waarbij kinderen afgewezen worden door leeftijdsgenoten wanneer zij gedrag vertonen wat niet voldoet aan deze norm (Boivin, Dodge & Coie, 1995). Uit onderzoek van Stormshak, Bierman, Bruschi, Dodge en Coie (1999) blijkt dat de sociale evaluatie van agressieve kinderen afhangt van de norm binnen de schoolcontext. Wanneer de niveaus van agressie in de klas hoog waren, bleken de negatieve effecten van agressie van de leerling op acceptatie door leeftijdsgenoten te verminderen. Agressief gedrag bleek vooral tot lage acceptatie te leiden in klassen waar het agressieve gedrag niet binnen de sociale norm viel (Stormshak e.a., 1999). Hieruit blijkt dat afwijken van de sociale norm binnen de schoolomgeving eerder kan leiden tot afwijzing, waarbij van invloed is welke normen gelden.

Op dit moment zijn er diverse vormen van onderwijs; het reguliere, speciaal en cluster 4 onderwijs (inspectie van het Onderwijs, 2008). Middels het beleidstraject Passend onderwijs is in 1998 al een stap gezet, waarbij scholen een passende onderwijsplek moeten vinden voor kinderen met een handicap of gedragsproblemen. Voorbeelden zijn het bieden van extra begeleiding in het reguliere onderwijs of in het speciaal onderwijs (OC&W, 2011). De meeste kwetsbare leerlingen zijn zogenaamde ‘zorgleerlingen’ en ontvangen extra financiering

vanwege hun zorgbehoefte. Deze leerlingen zitten in het reguliere onderwijs met een leerlinggebonden financiering, ook wel ‘rugzakje’ genoemd. Een andere vorm van onderwijs waarvoor een indicatie gekregen kan worden is Cluster 4 onderwijs. Dit onderwijs is voor kinderen met ernstige gedrags- of psychiatrische problemen (Inspectie van het Onderwijs, 2008). Binnen bovenstaande verschillende onderwijsvormen zijn diverse onderzoeken gedaan naar het welbevinden van leerlingen met gedragsproblemen. Opvallend is dat er geen eenduidigheid is in de resultaten van onderzoeken naar gevolgen voor leerlingen binnen het passend onderwijs. Dit heeft te maken met het feit dat er verschillende zaken worden gemeten, zoals de competentiebeleving of de reactie van leerkrachten op leerlingen binnen het passend onderwijs. Daarbij zijn er verschillende manieren waarop het passend onderwijs wordt ingekleed, waarbij op sommige scholen extra aandacht wordt besteed aan sociale vaardigheidstrainingen en op andere niet. Dit kan van invloed zijn op de resultaten van onderzoek. In diverse studies is bovendien sprake van leerlingen op verschillende schooltypen die met elkaar worden vergeleken terwijl ze niet vergelijkbaar zijn qua zwaarte van de gedragsproblematiek.

Uit onderzoek (Sontag e.a., 2007) blijkt bijvoorbeeld dat bij leerlingen met een ‘rugzakje’ de competentiebeleving in de loop van het schooljaar achteruit ging. Leerlingen met (cognitieve) beperkingen, die in een reguliere klas waren geplaatst bleken zichzelf met hun klasgenoten (zonder beperkingen) te vergelijken. De zogenoemde ‘rugzakleerlingen’ binnen het reguliere onderwijs bleken zich, in vergelijking met klasgenoten en leerlingen in het speciaal onderwijs, ongunstiger te ontwikkelen wat betreft hun zelfbeeld (Sontag e.a., 2007). Volgens de onderzoekers had dit mogelijk te maken met een mechanisme van sociale vergelijking, waarbij kinderen hun eigen competenties voor een groot deel relateren aan die van hun klasgenoten (Sontag e.a., 2007). In onderzoek van De Boer (2012) blijken leerlingen met een leerlinggebonden financiering minder goed geaccepteerd te zijn en minder vriendschappen hebben dan hun klasgenoten zonder ‘rugzakje’. Ander onderzoek constateert dat de plaatsing van zorgleerlingen in het speciaal onderwijs kan zorgen voor vooroordelen over en uitsluiting van deze kinderen in de maatschappij (Smeets, 2007). Onderzoek van Cook (2001) toont aan dat leerkrachten leerlingen met beperkingen vaker afwijzen in inclusief onderwijs.

Positieve uitkomsten van onderzoek met betrekking tot passend onderwijs zijn dat integratie van zorgleerlingen in het reguliere onderwijs volgens onderzoek van Hamstra (2004) kan bijdragen aan een positievere beeldvorming over kinderen met beperkingen. Uit

een meta-analyse van Lipsky en Gartner in Amerika (1996) blijkt dat in diverse onderzoeken leerlingen met milde problematiek in passend onderwijs verbeteringen in het schoolse presteren lieten zien. Er wordt echter ook aangegeven dat bij het plaatsen van zorgleerlingen in het reguliere onderwijs diverse hulpmiddelen in worden gezet zoals, het bieden van extra instructies en samenwerkend leren, waarbij leerlingen elkaar ondersteunen. Tevens was er sprake van kleine klassen (Lipsky & Gartner, 1996). Onderzoek van Farmer en Hollowell (1994) toont aan dat leerlingen in passend onderwijs wel contact krijgen met medeleerlingen en vriendschappen opbouwen, hoewel ze voornamelijk contact leggen met leeftijdsgenoten met probleemgedrag.

Uit bovenstaande wisselende resultaten blijkt dat geen eenduidig beeld gegeven kon worden van het sociale functioneren door leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere en het speciaal onderwijs. De huidige studie heeft dit probleem ondervangen door het creëren van vergelijkbare groepen waarbij voor verschillen tussen de groepen gecontroleerd voor de mate van externaliserende gedragsproblemen, het intelligentieniveau en het aantal risicofactoren. Binnen de verschillende typen onderwijs zijn dezelfde vragenlijsten op twee momenten afgenomen, waarbij onderzocht is hoe het sociale contact van leerlingen met gedragsproblemen is binnen verschillende onderwijstypen.

In deze studie is onderzocht of er sprake is van meer sociale afwijzing van leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs ten opzichte van leerlingen met gedragsproblemen in het speciaal onderwijs. De verwachting was dat leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs onaardiger gevonden zouden worden dan leeftijdsgenoten met gedragsproblemen in het speciaal en cluster 4 onderwijs. In navolging hiervan is onderzocht of het onaardiger gevonden worden (sociale afwijzing) een hogere mate van internaliserende problematiek bij deze leerlingen in het reguliere onderwijs voorspelde over een periode van twee jaar. Doordat sociaal contact met medeleerlingen belangrijk is op deze leeftijd, was de verwachting dat afwijzing bij zou dragen aan een hogere mate van internaliserende problematiek bij leerlingen met gedragsproblemen.



## Methode

### *Deelnemers*

Dit onderzoek is uitgevoerd bij 141 leerlingen in het reguliere basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en cluster 4 onderwijs. Voor dit onderzoek werden uitsluitend jongens van zes á zeven jaar geselecteerd, waarbij sprake was van externaliserende gedragsproblemen. Dat er alleen is gekozen voor onderzoek onder jongens had als reden dat gedragsproblemen bij meisjes minder vaak voorkomen dan bij jongens, gedragsproblemen gedeeltelijk bestaat uit andere kenmerken en het ontwikkelingsverloop van de problematiek anders lijkt te zijn (Crick & Zahn-Waxler, 2003). Een overzicht van participantgegevens is weergegeven in Tabel 1. Leerlingen waarbij klinisch is vastgesteld dat er sprake is van een autistische spectrum stoornis, werden van het onderzoek uitgesloten. Dit om uit te sluiten dat de gedragsproblemen mogelijke samenhangen met specifieke problematiek van de kinderen. De deelnemers waren afkomstig van vier reguliere basisscholen, vier scholen voor speciaal basisonderwijs en drie scholen voor speciaal onderwijs (cluster 4). De scholen waren verspreid over Nederland, gelegen in zowel landelijke als stedelijke omgevingen. Deelname aan het onderzoek was op vrijwillige basis. Vanwege de minderjarigheid van de scholieren, werden de ouders/verzorgers vooraf (schriftelijk) op de hoogte gesteld over het onderzoek.

Tabel 1  
*Aantal participanten (N), gemiddelden (M) en standaarddeviaties (SD) van de leeftijd.*

Groep	Leeftijd		
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<b>Reguliere basisonderwijs</b>	47	6.8	0.73
<b>Speciaal basisonderwijs</b>	50	7.3	0.91
<b>Cluster 4 onderwijs</b>	44	7.8	1.52
<b>Totaal</b>	141	7.3	1.15

### *Instrumenten*

#### Sociometrische status

De sociometrische status is gemeten met een sociogram, waarbij zowel de participanten als de medeleerlingen aan de hand van de vraag “*Hoe aardig vind je hem / haar?*” voor iedereen in de klas invulden of ze de ander aardig vonden. Hiermee konden de sociale contacten binnen de klas in kaart worden gebracht. De vraag werd beantwoord op een 5-punts Likertschaal (1 = helemaal niet, 2 = nauwelijks, 3 = een beetje, 4 = wel, 5 = heel erg). Door het gemiddelde te nemen van de beoordeling van klasgenoten is voor elke leerling een totaalscore berekend voor zowel de mate van aardig gevonden worden (*like*) als van onaardig gevonden worden (*dislike*).

#### Internaliserende problematiek

De mate van internaliserende problematiek werd bepaald aan de hand van de Achenbach System of Empirically Based Assessment lijsten (ASEBA, Achenbach & Rescorla, 2001), bestaande uit de Child Behavior Checklist (CBCL), ingevuld door de ouders, en de Teacher Report Form (TRF), ingevuld door de leerkracht. Zie Tabel 2 voor de gegevens per onderwijstype. De TRF bestaat uit 118 meerkeuzevragen en twee open vragen over gedrag van het kind. Bij elke meerkeuzevraag werd door de leerkracht op een driepuntsschaal beantwoord (0= helemaal niet, 1= een beetje of soms, 2= duidelijk of vaak) in welke mate een vraag van toepassing was op de leerling. De probleemschalen; teruggetrokken / depressief, lichamelijke klachten en angstig / depressief vormen samen de schaal, 'internaliserende problematiek'. Bij de uiteindelijke scores geeft een score in het grensgebied een indicatie dat er sprake is van meer problematiek ten opzichte van leeftijdsgenoten. Een score in het klinische gebied betekent dat er sprake is van ernstige problematiek in vergelijking met kinderen in dezelfde leeftijd. Voor huidig onderzoek is per leerling een totaalscore van internaliserende problematiek berekend.

Tabel 2

*Gemiddelden (M) en standaarddeviaties (SD) van de schalen externaliseren en internaliseren van de Teacher Report Form (TRF) en de Child Behavior Checklist (CBCL).*

	TRF externaliseren		TRF internaliseren		CBCL externaliseren		CBCL internaliseren	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
<b>Groep</b>								
<b>Reguliere basisonderwijs</b>	58.94	13.46	50.04	8.37	59.35	9.24	56.37	9.42
<b>Speciaal basisonderwijs</b>	62.12	11.39	54.68	9.27	60.20	11.00	57.98	9.29
<b>Cluster 4 onderwijs</b>	69.45	7.07	60.07	9.23	71.26	9.07	65.39	8.45
<b>Totaal</b>	63.35	11.79	54.82	9.78	63.07	11.11	59.54	9.79

### *Achtergrondvariabelen*

Voor een schatting van het intelligentieniveau van de participanten is gebruik gemaakt van de verkorte WISC-R (WISC-R projectgroep, 1986). Hiervoor zijn de subtesten Informatie, Woordenschat, Blokpatronen en Rekenopgaven afgenomen. Wanneer er door eerder onderzoek, van maximaal twee jaar oud, al intelligentiegegevens beschikbaar waren van de participant, werden deze gegevens gebruikt. Genormaliseerde standaardscores werden berekend en hierbij werd het gemiddelde van de subtesten genomen voor een schatting van het intelligentieniveau.

Risicofactoren voor probleemgedrag werden gemeten met de Signaleringslijst (Orobio de Castro, Veerman, Bons & De Beer, 2002) wat een inventarisatie van 31 risicofactoren voor zware agressieve gedragsproblemen. De signaleringslijst is tot stand gekomen op basis van uitgebreid literatuuronderzoek van 38 prospectieve longitudinale studies naar voorspellers van gewelddadige delinquentie (Hawkins e. a., 1998) en op een meta-analyse over voorspellers van gewelddadig en ernstig delinquent gedrag (Lipsey & Derzon, 1998). In dit onderzoek bleek de interne consistentie van de Signaleringslijst zeer goed ( $\alpha = .87$ ). Om te kunnen controleren voor de hoeveelheid risicofactoren is per leerling een totaalscore berekend door een optelling te maken van de hoeveelheid aanwezige factoren.

***Data-analyse***

Om te controleren of er verschillen bestonden tussen de onderwijsgroepen in de mate van vertoonde gedragsproblemen is een enkelvoudige variantieanalyse uitgevoerd, met externaliseren op de TRF als afhankelijke variabele, en het schooltype (regulier, speciaal, cluster 4) als onafhankelijke variabele. Het verschil tussen de schooltypen op externaliseren was significant,  $F(2, 138) = 10.79, p < 0.001$ . Uit post-hocvergelijkingen blijkt dat de leerlingen in het cluster 4 onderwijs gemiddeld hoger scoorden op externaliseren ( $M = 69.45, SD = 7.07$ ) dan leerlingen in het reguliere onderwijs ( $M = 58.94, SD = 13.46$ ). Speciaal onderwijs ( $M = 62.12, SD = 11.39$ ) en cluster 4 onderwijs bleken ook significant verschillend in de mate van externaliserend gedrag. Hetzelfde is uitgevoerd met het totaal aantal risicofactoren als afhankelijke variabele. Het reguliere onderwijs ( $M = 0.28, SD = 0.27$ ), speciaal onderwijs ( $M = 0.51, SD = 0.30$ ) en cluster 4 onderwijs ( $M = 0.73, SD = 0.34$ ) bleken significant verschillend op het aantal risicofactoren,  $F(2, 137) = 24.15, p < 0.001$ . Op intelligentieniveau bleken de onderwijstypen eveneens verschillend,  $F(2, 137) = 22.46, p < 0.001$ . Het reguliere onderwijs ( $M = 8.96, SD = 2.83$ ) verschilde op intelligentieniveau significant van speciaal ( $M = 5.78, SD = 2.27$ ) en cluster 4 onderwijs ( $M = 6.84, SD = 1.89$ ).

Om te bepalen of leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs onaardiger gevonden worden dan hun klasgenoten zonder gedragsproblemen is een variantieanalyse uitgevoerd met de onaardig gevonden worden als afhankelijke variabele, en onderwijstype als onafhankelijke variabele. Hierbij werd gecontroleerd voor de externaliseren op de TRF, het totaal aantal risicofactoren en het intelligentieniveau, door deze variabelen als covariaat mee te nemen in de analyse.

Het mogelijke effect van onaardiger gevonden worden bij aanvang van de studie op de ontwikkeling van internaliserende problematiek in twee jaar is gemeten met een stapsgewijze regressieanalyse. De afhankelijke variabele was internaliseren op de TRF bij meting 2. Internaliseren op de TRF bij meting 1 was de onafhankelijke variabele. Als stap 2 werd onaardig gevonden worden ingevoerd als onafhankelijke variabele.

### Resultaten

Om te bepalen of er een verschil in onderwijstypen bestond in het onaardig gevonden worden, is een enkelvoudige variantieanalyse uitgevoerd. Er blijkt een significant verschil te bestaan tussen de onderwijstypen,  $F(2, 130) = 6.621$ ;  $p < 0.001$ . Uit de post-hocvergelijkingen blijkt dat leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs ( $M = 1.29$ ;  $SD = 0.17$ ) en speciaal onderwijs ( $M = 0.16$ ;  $SD = 0.15$ ) significant ( $p < 0.001$ ) verschillen in onaardig gevonden worden. Leerlingen in het reguliere onderwijs scoren significant hoger op onaardig gevonden worden.

Na controle voor mate van externaliserende problematiek, aantal risicofactoren en intelligentieniveau blijft het significante verschil tussen de onderwijstypen bestaan,  $F(2, 130) = 14.75$ ;  $p < 0.001$ . Leerlingen uit het reguliere onderwijs scoren significant hoger op onaardig gevonden worden in vergelijking met speciaal onderwijs en cluster 4 onderwijs. Leerlingen van speciaal onderwijs en cluster 4 onderwijs ( $M = 0.009$ ;  $SD = 0.18$ ) verschillen niet significant van elkaar in onaardig gevonden worden.

#### *Internaliserende problematiek*

Voor het voorspellen van de mate van internaliserende problematiek op meting 2 is een meervoudige stapsgewijze regressieanalyse uitgevoerd (zie Tabel 2), waarbij het internaliseren op meting 2 is voorspeld op basis van het internaliseren bij aanvang van het onderzoek. De mate van internaliseren bij aanvang voorspelde de mate van internaliseren in twee jaar, zowel gemeten met de TRF ( $\beta = 0.40$ ,  $p = < .001$ ), als met de CBCL ( $\beta = 0.57$ ,  $p = < .001$ ). Er was geen significante correlatie tussen onaardig gevonden worden en mate van internaliserende problematiek bij aanvang. De mate waarin de leerling met gedragsproblemen onaardig werd gevonden bij aanvang bleek, mede hierdoor, geen significante voorspeller te zijn van de mate van internaliserende problematiek in twee jaar tijd.

Bij leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs nam de internaliserende problematiek in twee jaar significant af ( $\beta = -0.22$ ,  $p < 0.05$ ). Er bleek sprake van een interactie-effect tussen het reguliere onderwijs en de mate van onaardig gevonden worden bij aanvang, waarbij deze combinatie een toename aan internaliserende problematiek voorspelde ( $\beta = 0.27$ ,  $p < .05$ ).

In het speciaal onderwijs bleek onaardig gevonden worden en een combinatie van onderwijs en onaardig gevonden worden geen significante voorspeller te zijn van de mate van internaliserende problematiek in twee jaar tijd.

Bij leerlingen met gedragsproblemen in het cluster 4 onderwijs nam de internaliserende problematiek in twee jaar significant toe ( $\beta = 0.28$ ,  $p < 0.05$ ). Er bleek een interactie-effect tussen cluster 4 onderwijs en de mate van onaardig gevonden worden bij aanvang, waarbij deze combinatie een afname aan internaliserende problematiek voorspelde ( $\beta = -0.23$ ,  $p < .05$ ). In Tabel 3 is te zien dat 15% van de variantie ( $R^2 = .16$ ) van internaliserende problematiek in twee jaar voorspeld werd door internaliserende problematiek bij aanvang. Bij leerlingen in het reguliere onderwijs werd 7 % ( $R^2 = .22$ ) en 8 % voor cluster 4 onderwijs ( $R^2 = .24$ ) extra variantie, van internaliserende problematiek in twee jaar, verklaard door de combinatie van onderwijs en aardig gevonden worden.

Tabel 3

*Stapsgewijs regressiemodel voor het voorspellen van internaliserende problematiek met onaardig gevonden worden (N = 141).*

	$R^2$	Beta	Sig.
<i>Model onderwijstype reguliere onderwijs</i>			
Internaliseren	.16	.32*	.001
Onaardig	.17	-.25*	.035
Regulier	.18	-.22*	.037
Regulier*onaardig	.22	.27*	.036
<i>Model onderwijstype cluster 4</i>			
Internaliseren	.16	.27*	.008
Onaardig	.17	-.01	.935
Cluster 4	.20	.28*	.009
Cluster 4*onaardig	.24	-.23*	.030

\* $p < .05$

### Discussie

De hoofdvraag van het huidige onderzoek was of leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs onaardiger gevonden worden dan leerlingen met vergelijkbare gedragsproblemen in het speciaal onderwijs en cluster 4 onderwijs. Uit de resultaten is gebleken dat, zoals verwacht, leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs onaardiger gevonden werden dan in speciaal of cluster 4 onderwijs. Dit is in overeenstemming met onderzoek van De Boer (2012), waaruit bleek dat leerlingen met extra

ondersteuning in het reguliere onderwijs minder geaccepteerd werden door andere leerlingen. De mate van externaliserend gedrag was in het huidige onderzoek het laagste in het reguliere onderwijs en het hoogste in cluster 4 onderwijs. Hoewel externaliserend gedrag het laagste was in het reguliere onderwijs, bleken deze problemen wel fors aanwezig te zijn, zoals gerapporteerd werd door de leerkrachten. Dat leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs het meest onaardig gevonden werden was hiermee in lijn met onderzoek van Stormshak e.a. (1999). Uit dat onderzoek bleek dat agressief gedrag van leerlingen vooral tot lage acceptatie leidde wanneer dit gedrag niet binnen de geldende sociale norm voor gedrag viel. Doordat in het reguliere onderwijs externaliserend gedrag in mindere mate voorkwam zou het kunnen zijn dat probleemgedrag buiten de sociale norm viel wat bijgedragen kan hebben aan het onaardig gevonden worden.

### Internaliserende problematiek

Een tweede vraag was of sociale afwijzing meer internaliserende problematiek voorspeld zou hebben bij leerlingen met gedragsproblemen. Dit leverde per type onderwijs uiteenlopende resultaten op. Internaliserende problematiek van leerlingen met gedragsproblemen bij aanvang van het onderzoek was een voorspeller van internaliserende problematiek in twee jaar tijd. Alleen onaardig gevonden worden bleek geen invloed te hebben op de mate van internaliserende problematiek in twee jaar. Onderwijstype had wel effect op de verandering in internaliserende problematiek. Bij leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs nam de internaliserende problematiek in twee jaar significant af als de leerlingen niet onaardig gevonden werden. Leerlingen waarbij geen sprake was van sociale afwijzing lieten dus een verbetering zien wat betreft internaliserende problematiek. Wanneer de leerlingen onaardig werden gevonden en in het reguliere onderwijs zaten, dan voorspelde dit een toename van internaliserende problematiek. Deze toename werd echter maar voor een klein deel voorspeld door de combinatie van onaardig gevonden worden en in het reguliere onderwijs zitten. Dit betekent dat er nog andere elementen moeten zijn die meespelen om de verhoging in internaliserende problematiek te verklaren. Om hier uitspraken over te kunnen doen is verder onderzoek nodig.

Bij leerlingen met gedragsproblemen in het cluster 4 onderwijs die niet onaardig gevonden werden bleek de internaliserende problematiek in twee jaar toe te nemen. Aardig gevonden worden of zowel niet aardig als niet onaardig gevonden worden door anderen gaf bij deze groep leerlingen volgens de resultaten dus een toename in problematiek. Mogelijk

draagt hier enigszins aan bij dat de leerlingen in het cluster 4 al bij aanvang een hoge mate van internaliserende problematiek hadden, wat zich doorzet in de daaropvolgende twee jaar. Dit verklaart echter niet de verhoging van problematiek. Mogelijk houdt de verhoging in internaliserende problematiek verband met vriendschappen tussen leerlingen met probleemgedrag, waardoor meer problemen ontstaan. Zo bleek uit onderzoek (Dishion e.a., 1996) dat kinderen met probleemgedrag elkaar negatief beïnvloeden door het geven van positieve reactie op afwijkend gedrag, wat leidt tot bekrachtiging van dit ongewenste gedrag en uiteindelijk meer antisociaal gedrag voorspelde (Dishion e.a., 2004). Meer externaliserende problematiek ontwikkelen zou ook van invloed kunnen zijn op de ontwikkeling van internaliserende problematiek. Dit zou nader onderzocht moeten worden om daadwerkelijk een verband aan te tonen.

Wanneer leerlingen in het cluster 4 onaardig gevonden werden, voorspelde dit een afname in internaliserende problematiek. Dit is een opmerkelijk resultaat, gezien de resultaten in het reguliere onderwijs, waarbij onaardig gevonden worden juist leidde tot een toename van de internaliserende problematiek. Een verklaring zou kunnen zijn dat de leerlingen die onaardig gevonden worden door andere leerlingen met probleemgedrag, niet in bovenstaand beschreven negatieve spiraal terecht komen van het verder ontwikkelen van probleemgedrag.

### *Beperkingen*

Er is een aantal beperkingen van dit onderzoek te noemen. Allereerst is er gecontroleerd voor de verschillen die er bestonden tussen de onderwijstypen, door de mate van externaliserend gedrag, aantal risicofactoren en intelligentieniveau mee te nemen in de analyses. Dit gaf echter niet de garantie dat er geen andere elementen waren waarin de verschillende groepen leerlingen met gedragsproblemen van elkaar afweken. Passend onderwijs wordt op scholen op verschillende manieren ingekleed, waarbij op de ene school bijvoorbeeld meer aandacht is voor sociale vaardigheden en hier extra trainingen voor ingezet worden, terwijl dit op de andere school niet wordt gedaan. Dit alleen al kan verschillen tussen de groepen teweeg brengen, zoals ook naar voren kwam uit de meta-analyse van Lipsky en Gartner (1996).

Een andere beperking is dat er geen gebruik is gemaakt van zelfbeoordelingen van leerlingen over de mate van internaliserende problematiek. De gegevens zijn ingevuld door leerkrachten. Een risico hiervan kan zijn dat leerkrachten onderrapporteren doordat ze mogelijk niet alles zien. Internaliserende problematiek kan mogelijk minder opvallend aanwezig geweest zijn dan het externaliserende gedrag van de leerlingen. Hiervoor zou in een



volgend onderzoek gecontroleerd kunnen worden door het inzetten van een extra observator in de schoolsituatie of de leerlingen zelf te vragen om een vragenlijst in te vullen.

In het huidige onderzoek zijn van de leerlingen met gedragsproblemen gegevens verzameld over hoe onaardig ze gevonden worden door hun klasgenoten. Hierdoor is er zicht gekregen op de mate van sociale afwijzing door hun leeftijdsgenoten, maar dit geeft geen beeld van de mate van aardig gevonden worden en of er sprake is van vriendschappen met klasgenoten. Mogelijk zou naast onaardig gevonden worden, aardig gevonden worden door andere klasgenoten of een vriendschap een positief effect kunnen hebben. Meer informatie hierover zou een breder beeld van het functioneren van de leerling kunnen geven.

### *Aanbevelingen voor toekomstig onderzoek*

Dit onderzoek wees uit dat leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs onaardiger gevonden werden en meer internaliserende problematiek ontwikkelden in twee jaar tijd. Deze periode van twee jaar gaf een beeld van de negatieve effecten voor leerlingen met gedragsproblemen in het reguliere onderwijs. Toekomstig onderzoek zou kunnen uitwijzen hoe deze negatieve effecten tegen te gaan zijn. Het is belangrijk om te bekijken of het sociale contact met medeleerlingen in het reguliere onderwijs te bevorderen is, gezien het feit dat passend onderwijs verplicht ingevoerd gaat worden. In het huidige onderzoek is gekeken naar sociale afwijzing, waarbij in het onderzoek niet is meegenomen wat de mogelijke invloed is van vriendschappen op de ontwikkeling van de leerlingen. Het zou kunnen zijn dat het hebben van een vriend of meerdere vrienden een bufferend effect heeft tegen het ontwikkelen van internaliserende problematiek en het toenemen hiervan. Om deze vraag te kunnen beantwoorden zou de relatie tussen sociale afwijzing en sociaal contact nader onderzocht moeten worden.

Met het huidige onderzoek is aangetoond dat er een verschil bestaat tussen de onderwijstypen. Er is nog onduidelijkheid over de reden van de verschillen tussen het reguliere, speciaal en cluster 4 onderwijs. Mogelijk speelt het inzetten van sociale vaardigheidstrainingen of de grootte van de klas een rol, zoals in onderzoek van Lipsky en Gartner (1996) werd gesuggereerd. Het contact met de leerkracht zou mogelijk eveneens kunnen bijdragen aan verschillen tussen de onderwijstypen. Eerder onderzoek (Cook, 2001) heeft bijvoorbeeld uitgewezen dat leerlingen met beperkingen vaker werden afgewezen in inclusief onderwijs. Mogelijk dragen deze omgevingsfactoren bij aan de verschillen voor

kinderen met gedragsproblemen in de onderwijstypen, wat verder onderzoek binnen klassen en schooltypen wenselijk maakt.

### *Implicaties*

De resultaten geven zicht op het feit dat er verschillen zijn tussen de onderwijstypen in sociale afwijzing voor leerlingen met gedragsproblemen. Met het oog op passend onderwijs, waarbij zorgleerlingen weer zoveel mogelijk in het reguliere onderwijs terug geplaatst gaan worden, is het wenselijk om bewust te zijn van het sociale functioneren van deze leerlingen binnen het onderwijs. Verder onderzoek zou zich moeten richten op hoe negatieve effecten voor de leerlingen met gedragsproblemen verminderd kunnen worden en hoe positief sociaal contact bevorderd kan worden. Interventies gericht op het bevorderen van sociaal geaccepteerd gedrag van leerlingen met gedragsproblemen kunnen mogelijk voorkomen dat een ontwikkelingspad ontstaat waarbij externaliserend gedrag zorgt voor afwijzing door leeftijdsgenoten en vervolgens leidt tot internaliserende problematiek (Panak & Garber, 1992).

### **Literatuurlijst**

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. (2001). *Manual for the ASEBA school-age forms & profiles: An integrated system of multi-informant assessment*. Aseba.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497–529.
- Berk, L. E. (2009). *Child development*. Pearson: USA.
- Boivin, M., Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1995). Individual-group behavioral similarity and peer status in experimental play groups of boys: The social misfit revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 269–279.
- Bowker, J. C. W., Rubin, K. H., Burgess, K. B., Booth-LaForce, C., & Rose-Krasnor, L. (2006). Behavioral characteristics associated with stable and fluid best friendship patterns in middle childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(4), 671-693.
- Coie, J. D., & Cillessen, A. H. (1993). Peer rejection: Origins and effects on children's development. *Current Directions in Psychological Science*, 2(3), 89-92.

- Cook, B. G. (2001). A comparison of teachers' attitudes toward their included students with mild and severe disabilities. *Journal of Special Education, 34*, 203–213.
- Crick, N. R., & Zahn-Waxler, C. (2003). The development of psychopathology in females and males: Current progress and future challenges. *Development and psychopathology, 15*, 719-742.
- De Boer, A. A. (2012). *Inclusie: een kwestie van attitudes? Onderzoek naar de acceptatie van leerlingen met leerlinggebonden financiering in het reguliere basisonderwijs*. Groningen: Stichting Kinderstudies.
- Dishion, T. J., Nelson, S. E., Winter, C. E. & Bullock, B. M. (2004). Adolescent friendship as a dynamic system: Entropy and deviance in the etiology and course of male antisocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology, 32*(6), 651-663.
- Dishion, T. J., Spracklen, K. M., Andrews, D. W. & Patterson, G. R. (1996). Deviancy training in male adolescent friendships. *Behavior therapy, 27*(3), 373-390.
- Goodman, M. R., Stormshak, E. A., & Dishion, T. J. (2001). The significance of peer victimization at two points in development. *Journal of Applied Developmental Psychology, 22*(5), 507-526.
- Hawkins, J. D., Herrenkohl, T., Farrington, D. P., Brewer, D., Catalano, R. F., & Harachi, T. W. (1998). A review of predictors of youth violence. In Loeber, R., & Farrington, D. P. (1998). *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions*. Thousand Oaks.
- Hughes, E. K., & Gullone, E. (2008). Internalizing symptoms and disorders in families of adolescents: A review of family systems literature. *Clinical psychology review, 28*(1), 92-117.
- Inspectie van het Onderwijs (2008). De staat van het onderwijs. *Onderwijs verslag 2006/2007*. Opgehaald op 8 mei 2013 van [http://www.ev.esha.org/sites/default/files/documenten/artikelen/10747/Onderwijsverslag\\_2010\\_2011.pdf](http://www.ev.esha.org/sites/default/files/documenten/artikelen/10747/Onderwijsverslag_2010_2011.pdf)
- Lipsey, M. W., & Derzon, J. H. (1998). Predictors of violent or serious delinquency in adolescence and early adulthood: a synthesis of longitudinal research.
- Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1996). Inclusion, school restructuring, and the remaking of American society. *Harvard Educational Review, 66*(4), 762-797.

- Mellor, D., Stokes, M., Firth, L., Hayashi, Y., & Cummins, R. (2008). Need for belonging, relationship satisfaction, loneliness, and life satisfaction. *Personality and individual differences, 45*(3), 213-218.
- OC&W (2011). Wetsvoorstel passend onderwijs naar de Tweede Kamer Nieuwsbericht | 29-11-2011 opgehaald op 8 mei 2013 van <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/nieuws/2011/11/29/wetsvoorstel-passend-onderwijs-naar-de-tweede-kamer.html>
- Orobio de Castro, B., Veerman, J. W., Bons, E., & Beer, L. D. (2002). *Kansen gekeerd. Criminaliteitspreventie door gezinsondersteuning*. Duivendrecht/Utrecht: PI Reseach BV en Capaciteitsgroep ontwikkelingspsychologie, Universiteit Utrecht.
- Panak, W. F., & Garber, J. (1992). Role of aggression, rejection and attributions in the prediction of depression in children. *Development and psychopathology, 4*, 145-165.
- Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C., & Burgess, K. B. (2006). The best friendships of shy/withdrawn children: Prevalence, stability, and relationship quality. *Journal of abnormal child psychology, 34*(2), 139-153.
- Smeets, E. (2007). *Speciaal of apart: onderzoek naar de omvang van het speciaal onderwijs in Nederland en andere Europese landen*. Nijmegen: ITS.
- Sontag, L., Kroesbergen, E. H., Leseman, P.P.M., Steensel, R., van, Ven, S. H., van der, & Wolput, B. van (2007). De werking van de leerlinggebonden financiering in het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., Bruschi, C., Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1999). The relation between behavior problems and peer preference in different classroom contexts. *Child development, 70*, 169-182.
- WISC-R project group: Haasen v., P. P., De Bruyn, E. E. J., Pijl, Y. J., Poortinga, Y. H., Spelberg, H. C., Van der Steene, G., Coetsier, P., Spoelders-Claes, R., & Stinissen, J. (1986). *WISC-R, Nederlandstalige uitgave*. Lisse: Swets & Zeitlinger.