

*Universiteit Utrecht*  
*Master Kinder- en Jeugdpsychologie*

**Effectiviteit van Stay in Love+ in het  
vermeerderen van kennis en veranderen  
van attitude**

*Een preventieprogramma ter voorkoming van relationeel geweld*

*Lydia de Jong (3054764)*

*Datum: 22 juni 2009*

*Begeleider: Dr. M. Kempes*

*Onderzoek uitgevoerd in opdracht van Ministerie van Justitie/WODC*

### **Samensvatting**

Dit onderzoek evalueert een preventieprogramma tegen relationeel geweld: Stay in Love+. Daarbij is onderzocht of kennis over relaties en relationeel geweld vermeerderd en attitude ten opzichte van partnergeweld verandert ten gevolge van dit programma. Bovendien vond er een procesevaluatie plaats. Onderzocht werd of de mate waarin docenten zich aan het lesprogramma houden van invloed is op de effectiviteit van Stay in Love+. Hiervoor is gebruik gemaakt van een steekproef van 669 vmbo-leerlingen in de leeftijd van 12 tot 16 jaar. Tussen de nulmeting en tweede meting, waarbij een Kennisvragenlijst en Attitudevragenlijst afgenomen werden, volgde de experimentele conditie het preventieprogramma. Bij de controleconditie vond tussentijds geen interventie plaats. Data zijn geanalyseerd met behulp van hiërarchische regressieanalyses. Opvallend resultaat was dat, ongeacht conditie, alle participanten een toename in kennis lieten zien. Ook was er over de hele steekproef een positieve verandering in attitude. Alle participanten stonden minder positief ten opzichte van het gebruik van relationeel geweld. Deze verandering was echter alleen bij meisjes toe te schrijven aan het volgen van het preventieprogramma. Meisjes die het preventieprogramma niet volgden, veranderden niet significant in attitude ten opzichte van partnergeweld. De mate waarin docenten zich aan het lesprogramma houden lijkt geen invloed te hebben op de effectiviteit van Stay in Love+. Geconcludeerd kan worden dat Stay in Love+ niet effectief is in het vermeerderen van kennis over relaties en relationeel geweld. Het is echter wel effectief in het veranderen van attitude, maar, alleen bij meisjes. Het valt dan ook te betwijfelen of dit programma voldoende effectief is om landelijk geïmplementeerd te kunnen worden. Consequenties en implicaties worden besproken.

### **Abstract**

This research article evaluates a prevention program for relational violence: Stay in Love+. It researched the question whether knowledge about relationships and relational violence increases and attitude about partner violence changes as a consequence of the prevention program. A process evaluation was also included through asking whether treatment fidelity influenced the effectiveness of Stay in Love+. A sample of 669 vmbo-students age 12 to 16 was used. Between the first and second measurement, in which participants answered a knowledge questionnaire and a questionnaire concerning attitudes about dating violence, the experimental group followed the prevention program Stay in Love+. The control group did not participate in any prevention program. Data were analysed through a hierarchical regression analyses. A striking result was that it didn't matter to which condition a participant belonged. Knowledge increased anyway, and so did attitude. All participants had a more negative attitude against dating violence at second measurement than at first measurement. However, only for girls was this change a consequence of following the prevention program. Girls who did not participate in Stay in Love+ did not significantly change their attitude towards dating violence. Treatment fidelity did not seem to influence the effectiveness of Stay in Love+. It can be concluded that Stay in Love+ is not effective in increasing knowledge about relationships and relational violence. It is, however, effective in changing attitudes about dating violence, but, only for girls. Thus it should be doubted whether this prevention program is effective enough to implement throughout the country. Consequences and implications are discussed.

Relationeel geweld blijkt veelvuldig voor te komen onder jongeren en is een maatschappelijk probleem. Eens te meer daar het ernstige gevolgen kan hebben. Niet alleen op sociaal en emotioneel vlak, maar ook omdat de kans groot is dat relationeel geweld onder jongeren een voorbode is van geweld in het huwelijk (O'Leary, Barling, Arias, Rosenbaum, Malone & Tyreem, 1989; Fritz & O'Leary, 2004). Relationeel geweld is het meest prevalent onder jongeren tussen de 13 en 25 jaar, met een piek rond de 16 en 17 jaar (Johnson & Ferraro, 2000; Foshee, Karriker-Jaffe, McNaughton Reyes, Ennett, Suchindran, Bauman & Benefield, 2008). Reeds in 1981 bleek uit een onderzoek door Makepeace dat 1 op de 5 jongeren in een relatie met geweld te maken heeft. Dit heeft geleid tot meer onderzoek naar relationeel geweld onder jongeren. Sindsdien zijn er vele schattingen gemaakt over de prevalentie van geweld in relaties. Schattingen lopen erg uiteen door verschillen in populatie, definitie van relationeel geweld en leeftijd (Foshee, Linder, MacDougall & Bangdiwala, 2001; Shorey, Cornelius & Bell, 2008). Cijfers over prevalentie van relationeel geweld onder jongeren variëren van 10% - 53% (Foshee, 1996; Avery-Leaf, Cascardi, O'Leary & Cano, 1997; Howard, 2007; Sears, Byers & Price, 2007; Schnurr & Lohman, 2008).

Relationeel geweld is een geheel van gedragingen, handelingen en houdingen die erop gericht zijn de partner te controleren en domineren (Hollebeke & Mulders, 2006). Onderzoekers maken onderscheid tussen psychologisch, fysiek en seksueel geweld. Psychologisch geweld bedreigt de persoonlijke integriteit en eigenwaarde, roept angst op en veroorzaakt een toenemende mate van afhankelijkheid van de dader (reviewed in: Cornelius & Resseguie, 2007). Geschat wordt dat 35% - 90% van de jongeren wel eens te maken heeft gehad met psychologisch geweld in een relatie (Neufeld, McNamara & Ertl, 1999; Harned, 2002; Sears et al., 2007). Fysiek geweld is het gebruik of de dreiging van fysieke dwang of beperking, uitgevoerd met de bedoeling pijn of letsel te veroorzaken (reviewed in: Cornelius &

Resseguie, 2007). 15% - 28% van de jongeren geeft aan zelf wel eens fysiek geweld gebruikt te hebben tegen de partner (Sears et al., 2007) en 10% - 43% geeft aan het slachtoffer te zijn geweest van fysiek geweld (Neufeld et al., 1999; Silverman, Raj, Mucci & Hathaway, 2001; Harned, 2002; Howard, Wang & Yan, 2007). Seksueel geweld kan gedefinieerd worden als het door de ene partner moedwillig onder druk zetten of dwingen van de ander tot seks of seksuele handelingen of om de ander te dwingen tot het vaker dan gewenst uitvoeren van seksuele handelingen (Cornelius & Resseguie, 2001). Naar schatting is 7% - 39% van de jongeren slachtoffer van seksueel geweld in een relatie (Foshee, 1996; Silverman et al., 2001; Harned, 2002). 1%-17% van de jongeren geeft aan wel eens zelf seksueel geweld gebruikt te hebben (Foshee, 1996; Sears et al., 2007).

Zowel daders als slachtoffers ervaren negatieve gevolgen van relationeel geweld. Beiden geven aan last te hebben van een lager gevoel van eigenwaarde, toegenomen mate van zelfbeschuldiging, woede, gekwetstheid en angst/spanning (reviewed in: Cornelius & Resseguie, 2007). Ook gevoelens van hopeloosheid, betrokkenheid in risicovolle seksuele activiteiten en risicovol gedrag op het gebied van gezondheid kunnen een gevolg zijn (Silverman et al., 2001; Howard et al., 2007).

Een belangrijke risicofactor voor het ontwikkelen van relationeel geweld is houding ten opzichte van geweld in relaties (O'Keefe, 1997; Foshee et al., 2001; Sears et al., 2007; Foshee et al., 2008; Williams, Craig, Connolly, Pepler & Laporte, 2008). Ook kennis over relaties en partnergeweld lijkt een belangrijke rol te spelen in het ontstaan van relationeel geweld (Tontodonato & Crew, 1992; Josephson & Proulx, 2008). Hoe deze factoren van invloed zijn op het ontstaan van relationeel geweld, kan in belangrijke mate verklaard worden door theorieën over aangeleerd gedrag. Een voorbeeld hiervan is de sociaal leren theorie van Bandura (1973; reviewed in: Shorey et al., 2008). Volgens deze theorie wordt gedrag

aangeleerd door observatie en imitatie van het gedrag van anderen, waaronder ouders. Op basis hiervan is de ‘intergenerationele transmissie van geweld’- hypothese ontstaan, die ervan uitgaat dat dwingend en aversief gedrag geleerd wordt door gewelddadige interacties in het gezin (reviewed in: Shorey et al., 2008). Deze theorie wordt ondersteund door onderzoeksresultaten die aangeven dat kinderen die getuige zijn geweest van geweld in hun familie grotere kans lopen zelf geweld te gaan gebruiken, dan wel slachtoffer te worden van relationeel geweld. Deze relatie wordt gemedieerd door houding ten opzichte van relationeel geweld. Getuige zijn van relationeel geweld in de familie kan leiden tot een positievere houding ten opzichte van het gebruik van geweld naar een partner. Deze houding vergroot de kans op het daadwerkelijk gebruiken van geweld tegen een partner (O’Keefe, 1998; Markowitz, 2001; Rosenbaum & Leisring, 2003).

Een theorie die gerelateerd is aan de theorie van Bandura, is de differentiële associatie theorie van Sutherland (1947, reviewed in: Lissenberg, van Ruller & van Swaaningen, 2001). Deze theorie gaat ervan uit dat gedrag aangeleerd wordt in intieme groepen. Dit kunnen, naast familie, ook vriendengroepen zijn. In deze groepen wordt kennis overgedragen en houdingen en technieken om bepaald gedrag uit te voeren aangeleerd. Deze theorie vindt enige ondersteuning in onderzoeksresultaten. Het is namelijk gebleken dat een hoge mate van acceptatie van fysiek geweld, gebruik van relationeel geweld in een volgende relatie voorspelt, wanneer het samen gaat met delinquentie en agressieve vrienden (Williams et al., 2008). Bovendien blijkt dat jongeren van hun vrienden weinig negatieve gevolgen ervaren na het gebruik van relationeel geweld (reviewed in: Foshee et al., 2005), wat een positieve houding ten opzichte van dit geweld aanmoedigt. Het lijkt er dus op dat binnen vriendengroepen gewelddadig gedrag aangeleerd, dan wel getolereerd of goedgepraat wordt, zoals de differentiële associatie theorie impliceert.

Een positieve houding ten opzichte van relationeel geweld is sterk gerelateerd aan geweld in relaties. Longitudinaal onderzoek heeft aangetoond dat acceptatie van geweld in relaties partnergeweld door adolescenten voorspelt (Foshee, Bauman, Linder, Rice & Wilcher, 2007). Verschillende onderzoekers ondersteunen het idee dat er bij adolescenten die meer accepterend zijn tegenover relationeel geweld, meer kans bestaat dat zij zich agressief gedragen tegen hun partner (O'Keefe, 1997; Foshee et al., 2001; Sears et al., 2007; Josephson & Proulx, 2008). Deze relatie lijkt gemedieerd te worden door kennis over relationeel geweld (Josephson & Proulx, 2008). Meer kennis leidt tot een minder tolerante houding ten opzichte van partnergeweld.

Samengevat worden theorieën over het ontstaan van relationeel geweld grotendeels ondersteund door onderzoeksresultaten. De theorieën maken duidelijk dat er vaak onvoldoende kennis is over partnergeweld en dat er een positieve houding bestaat ten opzichte van het gebruik van geweld in relaties. Dus, gebrek aan accurate kennis en acceptatie van relationeel geweld vergroten de kans op het gebruik van relationeel geweld en dienen aanknopingspunten te zijn voor preventieprogramma's.

Bovenstaande maakt duidelijk dat het zeer belangrijk is om onderzoek te doen naar mogelijkheden ter voorkoming van relationeel geweld. Gebaseerd op onder andere de risicofactoren kennis en attitude, zijn er in de loop der jaren verschillende preventieprogramma's ontwikkeld met als doel het voorkomen van relationeel geweld door middel van het veranderen van houding en vermeerderen van onder andere kennis, communicatievaardigheden en conflictoplossingvaardigheden (O'Leary, Woodin & Fritz, 2006; Cornelius & Resseguie, 2007). De meeste programma's richten zich op studenten en middelbare scholieren (O'Leary, Woodin & Fritz, 2006; Cornelius & Resseguie, 2007). Er wordt veelal gebruik gemaakt van lessen, gegeven door getrainde docenten. Een enkele keer

wordt een bredere context betrokken bij de interventie. De meerderheid van de preventieprogramma's is effectief in het veranderen van houding in een positieve richting, het vermeerderen van kennis over relationeel geweld en het verbeteren van vaardigheden (Avery-Leaf et al., 1997; Wolfe, Wekerle, Scott, Straatman, Grasley & Reitzel-Jaffe, 2003; Foshee, Bauman, Ennett, Suchindran, Benefield & Linder, 2005; O'Leary et al., 2006; Cornelius & Resseguie, 2007). Echter, dit zijn vaak resultaten op de korte termijn. Slechts weinig onderzoekers hebben lange termijn effecten onderzocht. Bovendien beperken de meeste onderzoekers zich tot het meten van een verandering in kennis, attitude en vaardigheden. Concrete gedragsveranderingen worden zelden gemeten (O'Leary et al., 2006; Cornelius & Resseguie, 2007).

Safe Dates is één van de programma's die zowel de lange termijn effecten heeft onderzocht, als concrete gedragsverandering heeft gemeten (Foshee, Bauman, Arriaga, Helms, Koch & Linder, 1998). Doel van dit programma was de preventie van relationeel geweld onder jongeren. De nadruk lag op het veranderen van normen over relationeel geweld, gender stereotypering en conflictoplossingvaardigheden. De steekproef bestond uit leerlingen tussen de dertien en vijftien jaar. Eén maand na de uitvoer van het programma gaven participanten aan minder psychologisch en seksueel geweld te gebruiken. Deze effecten zijn toe te schrijven aan veranderingen in normen over dating geweld, gender stereotypering en bewustzijn over maatschappelijke hulpbronnen. Een jaar later bleken de korte termijn effecten met betrekking tot gedragsverandering verdwenen te zijn, maar effecten van cognitieve mediërende factoren zoals normen over relationeel geweld, conflictoplossingvaardigheden en kennis over maatschappelijke hulpbronnen, bleken nog steeds aanwezig (Foshee, Bauman, Greene, Koch, Linder & MacDougall, 2000). Echter, tijdens een follow-up vier jaar later, werd wel degelijk een gedragsverandering gevonden. Participanten gaven aan minder vaak



dader en slachtoffer te zijn van fysiek en seksueel geweld in vergelijking tot de controle groep (Foshee, Bauman, Ennett, Linder, Benefield & Suchindran, 2004).

Wegens een aantal zwakheden in de analysestrategieën, hebben Foshee et al. (2005) dezelfde data opnieuw en op andere wijze geanalyseerd. Ook hieruit bleek dat op alle post-test metingen sprake was van minder psychologische, fysieke en seksuele geweldpleging in relaties. Bovendien bleken participanten minder vaak slachtoffer te zijn van fysiek en seksueel geweld dan deelnemers uit de controlegroep. De effecten van het programma zijn hoofdzakelijk toe te schrijven aan de mediators 'veranderingen in normen over relationeel geweld', 'gender stereotypering' en 'bewustzijn over maatschappelijke hulpbronnen'. Geconcludeerd wordt dat deze effecten door het preventieprogramma teweeg zijn gebracht.

Ook Wolfe en collega's (2003) zijn er met behulp van een interventieprogramma in geslaagd gedragsverandering te bewerkstelligen. Dit programma was gericht op jeugdigen die door een geschiedenis van mishandeling een groter risico hadden op het ontwikkelen van relaties gekenmerkt door partnergeweld. Doel was deze jeugdigen te helpen om een gezonde, geweldvrije relatie te ontwikkelen. Resultaten gaven aan dat fysiek en emotioneel geweld over een periode van twee jaar geleidelijk afnam. Ook het aantal slachtoffers van relationeel geweld verminderde onder de participanten. Opvallend is dat de programma's die daadwerkelijk gedragsverandering teweeg brachten, de langste programma's zijn. Safe Dates bestaat uit tien lessen van 45 minuten en de Youth Relationships Project (Wolfe et al., 2003) uit 18 sessies van 120 minuten. Dit in vergelijking tot gemiddeld 3 tot 5 lessen van 45 minuten in de overige preventieprogramma's. Mogelijk is er meer tijd nodig voor gedragsverandering dan voor een attitudeverandering. Echter, Foshee en collega's (2005) geven aan dat de gedragsveranderingen een gevolg zijn van attitudeverandering. Mogelijk wordt een attitudeverandering door de langere periode van het programma sterker verankerd

in de persoon, waardoor een langer preventieprogramma leidt tot een gedragsverandering, in tegenstelling tot een korter programma.

Enkele jaren geleden is in Nederland het preventieprogramma Stay in Love ingezet bij jongeren in de leeftijd van 16 tot 20 jaar (van den Borne, 2006). Doel van het programma was het “vergroten van kennis en bewustwording onder jongeren over wat een ‘gezonde’ relatie is, het beïnvloeden van houding en gedrag ten opzichte van relaties en het voorkómen dat relatieproblemen leiden tot relationeel geweld” (Van den Borne, 2006). Het programma bestond uit drie lessen, gegeven door getrainde docenten. Daarnaast was er een website, een poster, een folder, een relatietest, kaartjes met tips over een sportieve en gezonde relatie en een reclamespot bij McDonalds. Tenslotte bestond er de mogelijkheid om een theaterproductie te maken over dit onderwerp.

Na de implementatie van het programma is een meting gedaan om de effectiviteit ervan te achterhalen. Het bleek dat Stay in Love een positief effect had op de houding en gedragsintenties van jongeren op de risicofactoren controle, jaloezie, seksueel grensoverschrijdend gedrag, hulpbehoevend gedrag, vernedering in het openbaar, partner proberen te veranderen, alcoholgebruik en toelaatbaarheid van ruzie met verbaal geweld. Van den Borne (2006) concludeert dan ook dat Stay in Love “een positief effect heeft op het veranderen van houding en gedragsintenties van jongeren.”

Veel preventieprogramma's maken gebruik van lessen op school, gegeven door getrainde docenten. Om positieve resultaten te bereiken is de rol van de docent dus erg belangrijk. Met name de mate waarin docenten zich aan de programma-instructies houden speelt een belangrijke rol. Hierin zou namelijk nogal wat inconsistentie kunnen bestaan, wat de effectiviteit van een preventieprogramma sterk kan beïnvloeden.

In geen van de besproken onderzoeken is aandacht besteed aan de invloed van de mate waarin docenten zich aan het lesprogramma houden op de effectiviteit van het desbetreffende preventieprogramma. Alleen bij de uitvoer van Stay in Love in 2006 (van den Borne) is aandacht geweest voor de rol van de docent. Hier is gebleken dat docenten de training voorafgaand aan de lessen zeer waarderen, zelfs noodzakelijk vinden ter voorbereiding op de lessen. Ook worden allerlei competenties genoemd die docenten zouden moeten bezitten om de lessen op een goede manier te geven. Tegelijkertijd wordt toegegeven dat het erg moeilijk is om te peilen of docenten geschikt zijn voor het geven van de lessen. Er is echter niet onderzocht of er een verband bestaat tussen de mate waarin docenten zich houden aan de programma-instructies en de effectiviteit van het preventieprogramma.

Hoewel preventieprogramma's tegen relationeel geweld geen aandacht hebben besteed aan een mogelijk verband tussen de rol van de docent en de effectiviteit, kan er wel gekeken worden naar bevindingen bij andere preventieprogramma's. Zo bleek uit een onderzoek naar een preventieprogramma tegen pesten (Biggs, Vernberg, Twemlow, Fonagy & Dill, 2008) dat docenten sterk varieerden in de mate waarin zij zich hielden aan de instructies en onderdelen van het programma. Resultaten geven aan dat de mate waarin docenten zich houden aan de programma-instructies de effectiviteit van het programma beïnvloedt. Hoe beter de docent zich hield aan het lesprogramma, des te effectiever was het programma in o.a. het veranderen van attitude over en reacties op pesten.

Noëll, Gresham en Gansel (2002) hebben in een zeer gecontroleerde setting de invloed van getrouwheid aan instructies onderzocht. Leerlingen kregen via de computer les in wiskunde. De steekproef was onderverdeeld in drie groepen. Deze groepen kregen in 33%, 67% en 100% van de trials aanwijzingen van het betreffende computerprogramma. Dit om te simuleren of docenten zich al dan niet goed aan de lesinstructies houden. De resultaten laten zien dat in alle gevallen de vaardigheden in wiskunde verbeterden. Echter, in de 100%-groep

was deze verbetering veel groter dan in de andere condities. Deze resultaten impliceren dat het trouw opvolgen van programma-instructies door docenten de effectiviteit ervan in belangrijke mate beïnvloedt.

Uit onderzoek naar verschillende soorten preventieprogramma's blijkt dus dat de rol van de docent erg belangrijk is en de effectiviteit van een preventieprogramma sterk kan beïnvloeden. Bellg, Resnick, Minicucci, Ogedegbe, Ernst, Borelli, Hecht, Ory, Orwig en Czajkowski (2004) bevelen dan ook aan om de zogeheten behandelingsgetrouwheid te bevorderen in ieder onderzoek naar interventie- en preventieprogramma's.

Stay in Love+, een preventieprogramma in Nederland, is gebaseerd op het eerder besproken preventieprogramma Safe Dates. Doel van dit programma is het vermeerderen van kennis over relaties, beïnvloeden van houding ten opzichte van relationeel geweld en aanleren van communicatievaardigheden. In het huidige onderzoek wordt dit programma geëvalueerd. Het doel is tweeledig: enerzijds wordt de effectiviteit van Stay in Love+ onderzocht, anderzijds is er aandacht voor een factor die de effectiviteit van het programma in belangrijke mate zou kunnen beïnvloeden, namelijk de mate waarin docenten zich aan de programma-instructies houden.

In het huidige onderzoek wordt dit programma toegepast op jongeren van twaalf tot zestien jaar. Zoals eerder vermeld komt relationeel geweld het meest voor onder jongeren in de leeftijd van 13 tot 25 jaar, met een piek rond het 16<sup>e</sup>/17<sup>e</sup> levensjaar (Johnson & Ferraro, 2000; Foshee et al., 2008). Om geweld te voorkomen is het dus belangrijk reeds voor deze leeftijd in te grijpen. Jongeren beginnen al vroeg te experimenteren met relaties en het lijkt aannemelijk dat meer kennis, een negatieve houding ten opzichte van relationeel geweld en betere conflictoplossingvaardigheden bijdragen aan het voorkomen van partnergeweld. Bovendien is gebleken dat voorlichting op jonge leeftijd meestal effectief is om een

attitudeverandering te bewerkstelligen (Junger-Tas, 2001). Dit verklaart de jonge doelgroep van Stay in Love+. In Nederland is dit het eerste preventieprogramma tegen relationeel geweld dat bij een zo jonge doelgroep getest wordt. Als dit programma effectief blijkt te zijn kan het misschien landelijk geïmplementeerd worden. Zodoende zou veel leed voorkomen kunnen worden.

Zoals gezegd zal in het huidige onderzoek de effectiviteit van Stay in Love+ onderzocht worden. De nadruk ligt hierbij op kennis en attitude. De volgende vragen zullen dan ook worden onderzocht: a) is Stay in Love+ effectief in het vermeerderen van kennis over relaties? en b) is Stay in Love+ effectief in het veranderen van attitudes ten opzichte van relationeel geweld? Soortgelijke programma's zijn in het verleden succesvol geweest in het veranderen van de genoemde factoren, niet in de laatste plaats Safe Dates (Foshee et al., 2005) en Stay in Love (van den Borne, 2006). Op basis daarvan wordt verwacht dat Stay in Love+ in staat is zowel kennis te vermeerderen als een attitudeverandering te bewerkstelligen.

Zoals hierboven is gebleken, lijken docenten veel invloed te kunnen hebben in het al dan niet slagen van een preventieprogramma. Daarom wordt onderzocht of de mate waarin docenten zich houden aan het lesprogramma de effectiviteit van Stay in Love+ in het vermeerderen van kennis en veranderen van attitude beïnvloedt. Verwacht wordt dat het programma effectiever is in het vermeerderen van kennis en veranderen van attitude, naarmate docenten zich beter aan het lesprogramma houden.

## **Methoden**

### *Participanten*

Om de eerste twee onderzoeksvragen te beantwoorden, is gebruik gemaakt van een steekproef van leerlingen van de middelbare school. Het Trimbos instituut en regiocoördinatoren van de GGZ hebben aselect scholen benaderd in de regio's noord, midden en zuid. Uiteindelijk

werkten negen scholen mee aan dit onderzoek, waarvan 3 in regio noord, 4 in regio midden en 2 in regio zuid. Deze regio's vertegenwoordigen zowel stedelijk als landelijk gebied. Van elke school zijn er leerlingen uit het eerste, tweede of derde leerjaar van het Voortgezet Middelbaar Beroepsonderwijs (VMBO) betrokken bij het onderzoek. Van één school hebben ook enkele HAVO en Vwo-leerlingen meegedaan (N = 54). In tabel 1 staat een overzicht van het aantal leerlingen per opleidingsniveau.

*Tabel 1. Aantal participanten per opleidingsniveau*

Opleidingsniveau	N
Basis Beroepsgerichte Leerweg	179
Kader Beroepsgerichte Leerweg	175
Gemengde Leerweg	96
Theoretische Leerweg	165
HAVO	23
VWO	31

Er hebben 49 klassen deelgenomen, waarvan 17 eerste, 19 tweede en 10 derde klassen. In totaal namen 669 participanten deel aan dit onderzoek. Dit waren 271 jongens (40.5 %) en 398 meisjes (59.5 %), in de leeftijd van 12 tot 16 jaar (M = 13.30 jaar, SD = 1.38 jaar). Van 26 participanten is de leeftijd onbekend, omdat zij geen geboortedatum ingevuld hebben in de vragenlijst. 324 leerlingen zaten in de eerste klas (48.4%), 271 in de tweede klas (40.5%) en 74 in de derde klas (11.1%) (zie tabel 2).

*Tabel 2. Aantal participanten verdeeld naar sekse en gemiddelde leeftijd per klas*

Klas	Aantal leerlingen	Aantal jongens	Aantal meisjes	Gemiddelde leeftijd in jaren
------	-------------------	----------------	----------------	------------------------------

1	324	148	176	12.55 (0.93)
2	271	108	163	13.74 (1.38)
3	74	15	59	14.99 (0.64)
Totaal	669	271	398	13.30 (1.38)

9 docenten hebben deelgenomen aan dit onderzoek door de lessen van Stay in Love+ te geven, waarvan 3 mannen en 6 vrouwen. Lessen werden bij voorkeur gegeven door de mentor van de leerlingen of docenten van lessen sociale vorming. Dit bleek echter niet op alle scholen mogelijk, daarom hebben ook docenten met een ander vakgebied de lessen gegeven. Voorwaarde was wel dat ze gedurende het hele afgelopen schooljaar lesgegeven hadden aan de leerlingen die deelnamen aan het onderzoek, dit omdat het belangrijk is dat de docenten een band hebben met de leerlingen om een vertrouwenssfeer te kunnen creëren in de lessen.

### *Meetinstrumenten*

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van drie meetinstrumenten: de kennisvragenlijst, de attitudevragenlijst en een observatie-instrument.

### Kennisvragenlijst

De kennisvragenlijst (bijlage 1) is speciaal voor dit onderzoek ontwikkeld. Het is een uitbreiding van de kennisvragenlijst van Hofhuizen (2005), uitgebreid op basis van de doelstellingen van Stay in Love+ (beïnvloeden van kennis, houding, vaardigheden en daarmee samenhangende factoren). Deze vragenlijst meet welke adequate kennis leerlingen hebben over een relatie, zowel voor als na het volgen van het Stay in Love+ programma. De vragenlijst bestaat uit twaalf meerkeuzevragen. Voorbeelden van vragen zijn: ‘Wat is een goede reden om verkering te nemen met iemand?’ en ‘Aan welk van de onderstaande signalen

kun je zien dat het niet lekker loopt in je verkering?'. Participanten hebben steeds drie antwoordmogelijkheden, waarvan de inhoud varieert per vraag. Slechts één van deze antwoordmogelijkheden is goed, de andere twee zijn fout. Elk goed antwoord krijgt twee punten, een fout antwoord is één punt waard. Door middel van deze waarden kunnen somscores berekend worden. Er kunnen minimaal 12 punten behaald worden en maximaal 24. Somscores van deelnemers varieerden bij de nulmeting tussen de 15 en 24 ( $M = 21.89$   $SD = 1.56$ ) en bij de eerste effectmeting van 13 tot 24 ( $M = 22.01$ ,  $SD = 1.80$ ). Hoe hoger de somscore, des te meer accurate kennis heeft een leerling over relationeel geweld.

De betrouwbaarheid van deze vragenlijst bij de nulmeting is met een Cronbach's  $\alpha$  van .40 erg laag. Deze betrouwbaarheid is volgens de COTAN onvoldoende (Evers, van Vliet-Mulder, Resing, Starren, van Alphen, de Veer en van Boxtel, 2002). Bij de eerste effectmeting is de betrouwbaarheid met een Cronbach's  $\alpha$  van .59 hoger en net niet voldoende volgens de COTAN. Hoewel een hogere betrouwbaarheid de voorkeur heeft, is deze vragenlijst waarschijnlijk voldoende geschikt voor het doel van dit onderzoek.

### Attitudevragenlijst

De attitudevragenlijst is de Nederlandstalige versie van de *Attitudes Towards Male Dating Violence Scale (AMDV)* en de *Attitudes Towards Female Dating Violence Scale (AFDV)* (Price, Byers & dating violence research team, 1999). De oorspronkelijke versie bestaat uit drie subschalen die de drie typen van relationeel geweld vertegenwoordigen. De betrouwbaarheid van deze subschalen was hoog, met een Cronbach's alfa variërend van .75 tot .87. Echter, in dit onderzoek wordt een verkorte versie van deze vragenlijst gebruikt.

De attitudevragenlijst zoals gebruikt in dit onderzoek (bijlage 2) meet attitudes ten opzichte van het gebruik van relationeel geweld. Hierin zijn vragen opgenomen die betrekking hebben op geweld door jongens tegen meisjes en vice versa. Bovendien worden



vragen gesteld over de drie typen van relationeel geweld (psychologisch, fysiek en seksueel geweld). De vragenlijst bestaat uit 23 uitspraken. Participanten kunnen op een schaal van vijf punten aangeven in welke mate ze het met de uitspraken eens zijn (1 = heel erg mee oneens tot 5 = heel erg mee eens). Voorbeelden van uitspraken zijn ‘Het is ok voor een jongen om zijn vriendin uit te schelden’ en ‘Een jongen mag zijn vriendin niet aanraken, tenzij zij dat prettig vindt’. Over de gegeven antwoorden is een somscore berekend. Hoe hoger de score op de vragenlijst, des te positiever is de houding ten opzichte van het gebruik van geweld in relaties. De hoogst en laagst mogelijke scores zijn respectievelijk 115 en 23. Somcores van participanten varieerden bij de nulmeting tussen de 24 en 95 ( $M = 48.78$ ,  $SD = 9.77$ ) en na de eerste effectmeting tussen de 24 en 98 ( $M = 44.58$ ,  $SD = 10.55$ ). De betrouwbaarheid van de vragenlijst is goed (Cronbach's  $\alpha = .79$ ) (Evers et al., 2002). Na de eerste effectmeting is de betrouwbaarheid eveneens goed (Cronbach's  $\alpha = .85$ ).

### Observatie-instrument

Voor de ontwikkeling van het observatie-instrument is het Fidelity of Implementation Rating System (FIMP-model: Forgatch, Patterson & DeGarmo, 2005) als voorbeeld genomen. Het observatie-instrument meet drie constructen, te weten betrokkenheid van de leerling, in hoeverre leerkrachten zich aan het lesprogramma houden en leskwaliteiten van de leerkracht. Voor dit onderzoek is alleen het construct dat meet in hoeverre docenten zich aan het lesprogramma houden van belang. In het observatie-instrument komt dit terug als het onderdeel ‘Inhoud’ dat valt onder ‘Uitvoer van het programma’ (zie bijlage 3). Voor elk te behandelen onderdeel van de les, bijvoorbeeld ‘Hoe maak je je vriend(in) duidelijk wat je wilt’, of, ‘wat als een verkering niet lekker loopt? Do's en dont's en oplossingen’, wordt gescoord hoe goed het aansluit bij het lesprogramma. Dit wordt gemeten op een schaal van 1 tot en met 3 (1 = sluit niet aan; 2 = sluit redelijk aan; 3 = sluit goed aan). Met behulp van deze

schaal kan per docent een somscore berekend worden. Deze is voor les één en twee minimaal vijf en maximaal vijftien. Voor les drie en vier is de somscore minimaal 4 en maximaal twaalf. Omdat per docent slechts twee van de vier lessen geobserveerd zijn en de lessen niet uit evenveel onderdelen bestaan, zijn de somscores omgezet in percentages, zodat vergelijking mogelijk is. Een hoger percentage geeft aan dat een docent zich beter aan het lesprogramma heeft gehouden. Percentages varieerden tussen de 50% en 71% ( $M = 63.06$ ,  $SD = 7.58$ ). De betrouwbaarheid van het observatie-instrument is gegarandeerd door een interobservator betrouwbaarheid van 70% ( $kappa = .70$ ) te hanteren. Om deze betrouwbaarheid te bereiken zijn twee studenten getraind tot hun observaties 70% overeenstemming hadden met die van de onderzoeker. De hiervoor benodigde tijd varieerde per student. Studenten kregen een observatiehandleiding en leerden deze uit het hoofd. Observatietrainingen vonden plaats tijdens het bijwonen van de lessen van Stay in Love+. De onderzoeker heeft alle lessen geobserveerd. Studenten observeerden in beginsel eveneens alle lessen. Echter, na het behalen van de interobservator betrouwbaarheid wisselden de studenten elkaar af. Achteraf is per les de betrouwbaarheid berekend voor de specifieke onderdelen van de schaal 'Inhoud'. De alfa is voor les één tot en met vier respectievelijk .89, .89, .92 en .93. Deze betrouwbaarheden zijn allen goed (Evers et al., 2002).

### *Stay in Love+*

Het preventieprogramma Stay in Love+ bestaat uit verschillende materialen: een lessenserie, folder, poster, relatietest, visitekaartjes en een website. In dit onderzoek ligt de nadruk op de lessenserie, die gegeven wordt door docenten die aan de school gebonden zijn. Daarbij wordt specifiek gekeken naar veranderingen in kennis en attitude. Voorafgaand aan de lessen krijgen alle docenten een training van ongeveer drie uur, gegeven door regiocoördinatoren van GGD/GGZ. De training bestaat uit informatie over het project Stay in Love+ (de aard en het

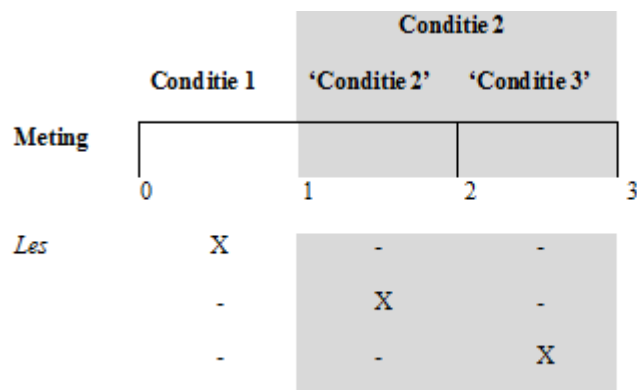
doel), kennismaking met de materialen van dit project, theoretische achtergrond van partnergeweld, het doornemen en demonstreren van onderdelen van de lessenserie en oefenen van vaardigheden (bijvoorbeeld rollenspel en feedback geven). Lessen worden gegeven aan schoolklassen, waarbij jongens en meisjes tegelijk aanwezig zijn. In totaal worden vier lessen gegeven. Scholen hebben de keus tussen vier lessen geven binnen één week, of de lessen te spreiden over vier weken, waarbij één les per week gegeven wordt. In iedere les staat een ander thema centraal. De thema's die aan bod komen zijn 'Wat is een leuke relatie en wat is relatiegeweld?', 'Wat zijn de oorzaken van partnergeweld en hoe voorkom je het?', 'Communicatie' en 'Omgaan met frustratie en hoe kun je vrienden (daders en slachtoffers) helpen'. Elke les begint met het geven van informatie over het te behandelen onderwerp, zodat de kennis van leerlingen toeneemt. Daarna volgt een verdiepingsfase, waarbij leerlingen met behulp van oefeningen kennis, houding en vaardigheden ontwikkelen en met elkaar uitwisselen. Oefeningen bestaan uit o.a. rollenspellen en het reageren op en zelf bedenken van stellingen over relaties. Tenslotte volgt een evaluatiefase om te kijken in hoeverre kennis, houding en vaardigheden in de les zijn veranderd. Het is de bedoeling dat leerlingen zich gedurende de lessen bewust worden van hun eigen houding ten aanzien van wensen en grenzen in relaties, maar ook van de invloed van de sociale omgeving op hun houding en gedrag. Ook worden vaardigheden aangeleerd om wensen en grenzen te uiten en te handhaven. Tenslotte worden opvattingen over sociale normen ten aanzien van liefde en relaties waar nodig gecorrigeerd. Vier tot zes weken na de laatste les krijgen leerlingen twee verwerkingsopdrachten. Daarin worden opgedane kennis, houding en vaardigheden verwerkt.

### *Procedure en onderzoeksdesign*

Dit onderzoek maakt gebruik van een 'multiple baseline design' en is tevens een survey-onderzoek, omdat het gebruik maakt van vragenlijsten gebaseerd op self-reports. Het

onderzoek kent vier metingen en drie condities. De scholen zijn aselekt ingedeeld in drie condities, afhankelijk van wanneer de lessen gegeven worden: 1) onmiddellijke start van de lessenserie na de nulmeting 2) start na de eerste effectmeting en 3) start na de tweede effectmeting. Hoewel de scholen op verschillende momenten met de lessen starten, ondergaan ze alle vier de metingen. Scholen vormen op deze manier controlegroepen voor elkaar. De nulmeting vond plaats in februari/maart 2009. De eerste effectmeting vond plaats in maart/april. De tweede effectmeting vond plaats in mei/juni en de laatste meting vindt plaats in juni/juli. In dit onderzoek zal echter slechts gebruik worden gemaakt van de eerste twee meetmomenten. Klassen die deelnemen aan de lessen in conditie 2 en 3 zullen samen de controlegroep vormen en vergeleken worden met conditie 1 (Figuur 1).

*Figuur 1. De verschillende condities in dit onderzoek*



De nulmeting bestond uit de volgende vragenlijsten: demografische gegevens, sociale vaardigheden vragenlijst, sociale relaties, moreel zelf, kennisvragenlijst, attitudevragenlijst, IEKA voor het meten van trait empathie, filmpjes voor het meten van state empathie en een sociale wenselijkheid vragenlijst. Hiervoor werd steeds 120 minuten uitgetrokken. Afname vond plaats in klaslokalen met (waar mogelijk) tafels in toetsopstelling. De vragenlijsten werden gepresenteerd op een laptop en in verband met dyslexie en mogelijke andere leesproblemen, voorgelezen via een aan de laptop verbonden koptelefoon. Voordat de

leerlingen begonnen met de vragenlijsten werd een algemene introductie gegeven. Hierin werd onder andere verteld dat de vragen in verband staan met de lessenserie van Stay in Love+ en dat alle antwoorden anoniem blijven. Bovendien werd een formulier uitgedeeld waarop toestemming gevraagd werd voor deelname aan het onderzoek. Pas als dit formulier ingevuld was konden leerlingen beginnen. Tijdens de afname liepen de afnameleiders rond om eventuele vragen te beantwoorden. Na afloop van iedere meting werd een cd-bon verloot en was er voor alle participanten wat lekkers.

Bij vervolgmetingen werden de volgende vragenlijsten afgenomen: demografische gegevens, kennisvragenlijst, attitudevragenlijst en, indien de leerlingen de lessenserie al gevolgd hadden, een vragenlijst over de lessen. Het invullen van deze vragenlijsten duurde ongeveer twintig minuten. Verder was de procedure gelijk aan de nulmeting.

Bij de observaties is als volgt te werk gegaan. Van alle docenten zijn, met hun toestemming, twee lessen van ongeveer 45 minuten geobserveerd. De observatoren waren aanwezig terwijl de lessen gegeven werden en observeerden dus 'live'. Dit omdat video-opnames op sommige scholen een probleem zijn in verband met de privacy. Zij zaten zo onopvallend mogelijk achter in de klas om de les niet te verstoren. Het observatie-instrument werd op papier meegenomen en tijdens de lessen ingevuld.

### *Data-analyse*

Voor de analyse van de vraag of participanten na het volgen van het preventieprogramma Stay in Love+ meer kennis over relaties hebben wordt gebruik gemaakt van een hiërarchische regressieanalyse. Hierbij is de afhankelijke variabele het kennisniveau bij de effectmeting en de onafhankelijke variabele is het kennisniveau op de nulmeting. Als tweede onafhankelijke variabele wordt conditie ingevoerd (experimentele conditie of controlegroep). De experimentele conditie bestaat uit participanten die de lessen van Stay in Love+ hebben

gevolgd. In de controlegroep hebben participanten de lessenserie niet gevolgd, maar wel de vragenlijsten ingevuld. Voor het beantwoorden van de vraag of attitude ten opzichte van relationeel geweld veranderd is na het volgen van Stay in Love+, zal eveneens gebruik gemaakt worden van een hiërarchische regressieanalyse. De afhankelijke variabele is de score op de attitudevragenlijst op de effectmeting. Als onafhankelijke variabele worden attitude bij de nulmeting en conditie ingevoerd. Er zal ook onderzocht worden of sekse van invloed is op kennisverandering en attitudeverandering. Sekse zal hiervoor als derde variabele ingevoerd worden in de regressieanalyses (1 = jongen, 2 = meisje). Hiermee wordt het hoofdeffect van sekse onderzocht. Er zal echter ook naar het interactie-effect tussen sekse en conditie gekeken worden. Deze interactievariabele zal als vierde factor ingevoerd worden in de regressieanalyse. Tenslotte zal ook de vraag of de mate waarin docenten zich aan de handleiding houden van invloed is op de effectiviteit van het preventieprogramma met behulp van een regressieanalyse onderzocht worden. Deze analyse wordt uitgevoerd over de experimentele conditie. Het percentage overeenstemming met het lesprogramma zal dan als tweede onafhankelijke variabele meegenomen worden in de regressieanalyses over kennis- en attitudeverandering.

### **Resultaten**

Voor de analyse van de vraag of participanten na het volgen van het preventieprogramma Stay in Love+ meer kennis hebben over relationeel geweld is gebruik gemaakt van een stapsgewijze multiële regressieanalyse (zie tabel 3). In de analyse is kennisniveau bij meting twee eerst voorspeld op basis van meting één. Dat leverde een verklaarde variantie op van 22.2% ( $p < .01$ ). Bij de effectmeting is er sprake van een kennistoename voor de hele steekproef ( $B = .54$ ;  $p < .01$ ). In stap twee is daar 'conditie' aan toegevoegd. Dat leverde een

gezamenlijke verklaarde variantie op van 22.3% ( $p = .382$ ). Hieruit blijkt dat ‘conditie’ niets toevoegt aan de verklaarde variantie in kennisniveau op meting twee.

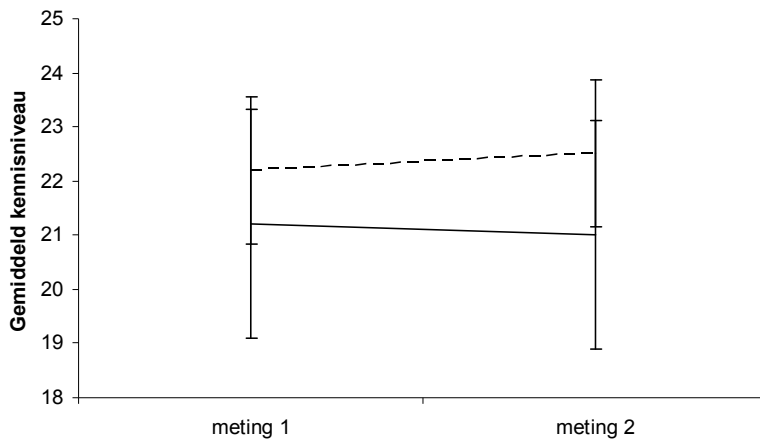
*Tabel 3. Multipele regressiemodellen van kennis*

	Kennis meting 2							
	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
Onafhankelijke variabele	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B
Kennis meting 1	.22**	.54	.22**	.54	.54**	.50	.54**	.49
Conditie			.00	.11	.00	.00	.00	.16
Sekse					.03**	.64	.03**	.66
Interactie sekse x conditie							.01*	-.14

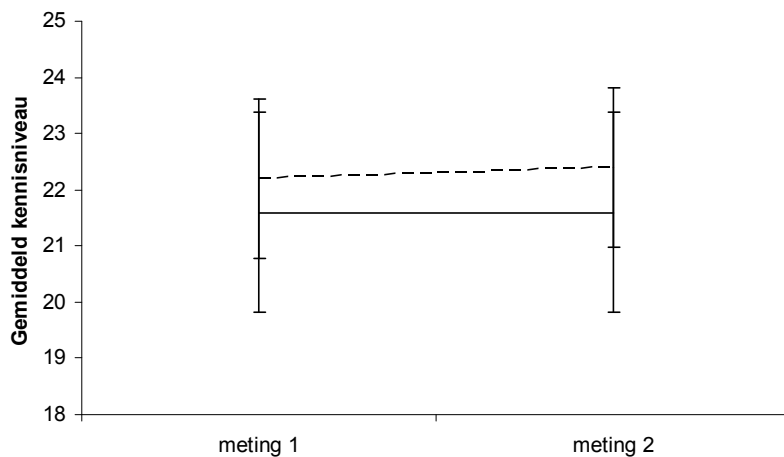
\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$

Aangezien het voor de hele steekproef blijkbaar niet uitmaakt in welke conditie een participant zit, is gekeken of er wel een verschil te vinden is tussen de beide seksen. Misschien dat Stay in Love+ voor één van beide seksen wel verschil uitmaakt. Om dit te onderzoeken zijn aan het voorgaande model van de regressieanalyse twee factoren toegevoegd (zie tabel 3). De eerste daarvan is sekse. Het blijkt dat sekse significant bijdraagt aan de totale verklaarde variantie van kennis bij meting twee ( $\Delta R^2 = .03$ ,  $p < .01$ ). Jongens hebben minder kennis over relaties dan meisjes ( $B = .64$ ;  $p < .01$ ). Vervolgens is onderzocht of er een interactie-effect bestaat tussen conditie en sekse. Dit effect blijkt significant ( $\Delta R^2 = .01$ ,  $p < .05$ ). Om te onderzoeken hoe dit interactie-effect in elkaar steekt is model 2 nogmaals uitgevoerd, ditmaal voor alleen meisjes en alleen jongens. Hieruit blijkt dat voor meisjes conditie niets toevoegt aan de verklaarde variantie op meting twee ( $\Delta R^2 = .00$ ;  $p = .506$ ). Voor jongens maakt conditie echter wel verschil ( $\Delta R^2 = .01$ ;  $p < .05$ ). Het blijkt dat bij jongens in

de experimentele conditie het kennisniveau licht afneemt, terwijl dit niveau voor jongens in de controlegroep gelijk blijft (zie figuur 2 en 3).



*Figuur 2. Gemiddeld kennisniveau van jongens en meisjes in de experimentele conditie. De gestreepte lijn geeft meisjes aan. De rechte lijn staat voor jongens.*



*Figuur 3. Gemiddeld kennisniveau van jongens en meisjes in de controlegroep. De gestreepte lijn geeft meisjes aan. De rechte lijn staat voor jongens.*

Voor het beantwoorden van de vraag of attitude ten opzichte van relationeel geweld veranderd is na het volgen van Stay in Love+ is eveneens gebruik gemaakt van een stapsgewijze multiple regressieanalyse (zie tabel 4). Allereerst is de attitude op de effectmeting voorspelt op basis van attitude bij de nulmeting. Dit leverde een verklaarde variantie van 38.2% ( $p < .05$ ) op. Bij de effectmeting heeft de gehele steekproef een minder



positieve attitude ten opzichte van het gebruik van relationeel geweld. Conditie blijkt niets toe te voegen aan de verklaarde variantie in attitude bij de effectmeting ( $\Delta R^2 = .01$ ;  $p = .207$ ). Het al dan niet volgen van de lessenserie van Stay in Love+ heeft dus geen extra voorspellende waarde.

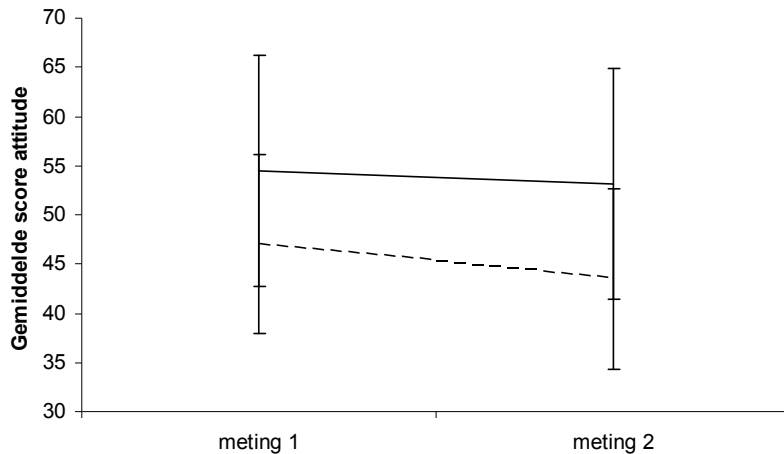
*Tabel 4. Multipele regressiemodellen van attitude*

Onafhankelijke variabele	Attitude meting 2							
	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B
Attitude	.38**	.69	.38**	.70	.38**	.67	.38**	.67
meting 1								
Conditie			.00	.87	.00	.67	.00	.60
Sekse					.01**	-2.38	.01**	-2.46
Interactie sekse x conditie							.01*	.85

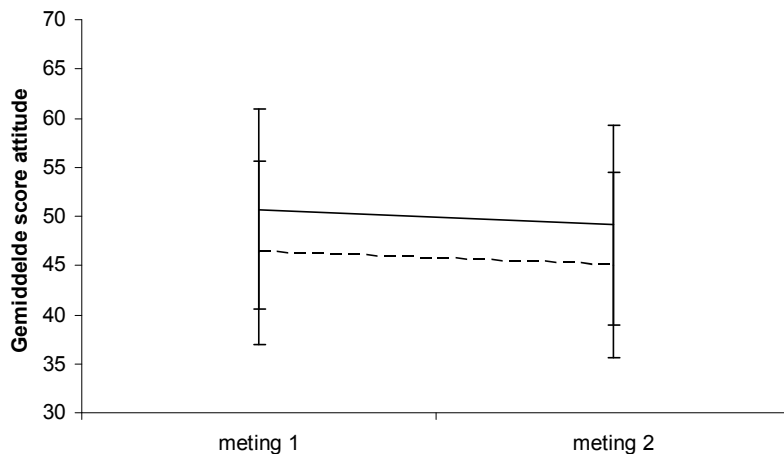
\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$

Wanneer gekeken wordt naar de gehele steekproef worden geen effecten gevonden. Echter, mogelijk bestaat er wel een effect wanneer naar beide seksen apart gekeken wordt. Daarom is nagegaan of sekse van invloed is op de gevonden attitudeverandering (zie tabel 4). Het blijkt dat sekse significant bijdraagt aan de verklaarde variantie van de score op attitude bij meting twee ( $\Delta R^2 = .01$ ;  $p < .01$ ). Jongens en meisjes scoren significant verschillend op de attitudevragenlijst. Bij beide metingen hebben jongens een positievere houding ten opzichte van partnergeweld dan meisjes ( $B = -2.38$ ;  $p < .01$ ). Daarnaast blijkt er een interactie-effect te zijn tussen sekse en conditie. Dit interactie-effect is significant ( $\Delta R^2 = .01$ ;  $p < .05$ ) (zie tabel 3). Daarom is model 2 nogmaals uitgevoerd voor jongens en meisjes apart. Het blijkt dat voor jongens conditie niets toevoegt aan de verklaarde variantie van attitude op meting twee ( $\Delta R^2$

= .01;  $p = .193$ ). Voor meisjes voegt conditie echter wel iets toe aan de verklaarde variantie ( $\Delta R^2 = .01$ ;  $p < .01$ ). Zoals in figuur 4 en 5 te zien is, blijkt dat meisjes in de experimentele groep een veel grotere attitudeverandering doormaken dan in de controlegroep. In de experimentele conditie staan meisjes bij de effectmeting negatiever tegenover relationeel geweld dan in de controlegroep.



*Figuur 4. Gemiddelde score op attitudevragenlijst voor jongens en meisjes uit de experimentele conditie. De gestreepte lijn geeft meisjes aan. De rechte lijn staat voor jongens.*



*Figuur 5. Gemiddelde score op attitudevragenlijst voor jongens en meisjes uit de controlegroep. De gestreepte lijn geeft meisjes aan. De rechte lijn staat voor jongens.*

Ten slotte zou onderzocht worden of de mate waarin docenten zich houden aan het lesprogramma de effectiviteit van Stay in Love+ in het vermeerderen van kennis en

veranderen van attitude beïnvloedt. Hierbij is gekeken naar het hoofdeffect. Voor zowel kennis als attitude is daarom een multiële regressie uitgevoerd waarbij alleen participanten uit de experimentele conditie zijn meegenomen. Binnen deze conditie zijn echter niet alle lessen geobserveerd. Daardoor blijven er van de 254 participanten nog slechts 67 over voor de analyse van deze vraag. Uit de analyse bleek dat de mate waarin docenten zich aan het lesprogramma hebben gehouden geen invloed heeft op de mate van kennisverandering ( $\Delta R^2 = .00$ ;  $p = .232$ ) en attitudeverandering ( $\Delta R^2 = .00$ ;  $p = .476$ ). De mate waarin docenten zich aan het lesprogramma houden voegt in vergelijking tot kennisniveau en attitude op de nulmeting niets toe aan de verklaarde variantie bij de effectmeting.

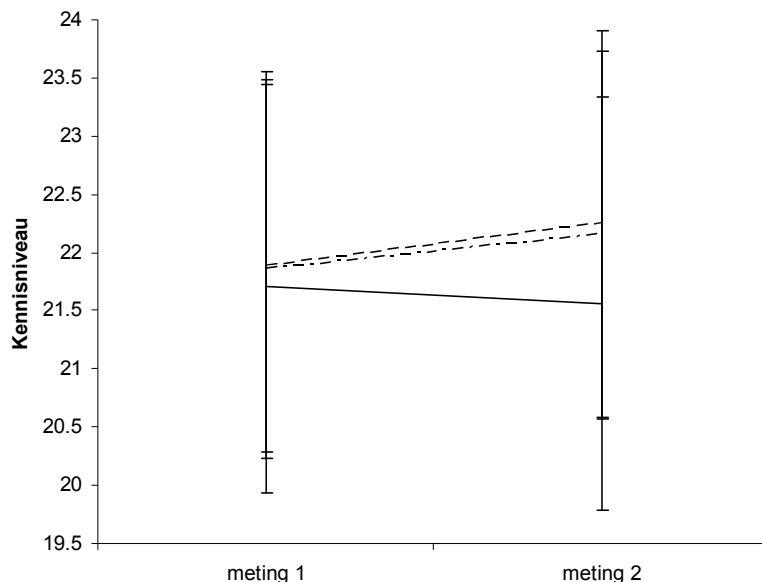
In dit onderzoek hebben overwegend vmbo-leerlingen geparticipeerd. Uiteindelijk hebben echter ook enkele Havo en Vwo-leerlingen meegedaan. Omdat Stay in Love+ in eerste instantie gericht is op vmbo-leerlingen is daarom onderzocht of opleidingsniveau van invloed kan zijn op de gevonden resultaten. Dit is onderzocht door middel van een multiële regressieanalyse (zie tabel 5). Daarbij is kennisniveau op meting twee voorspeld door de score op meting één en opleidingsniveau.

*Tabel 5. Multiële regressiemodellen van kennis en opleidingsniveau*

	Kennis meting 2							
	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
Onafhankelijke variabele	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B
Kennis meting 1	.22**	.54	.22**	.54	.22**	.54	.54**	.44
Conditie			.00	.11	.00	.08	.00	.10
Opleidingsniveau					.01*	.09	.01*	.09
Interactie conditie x opleidingsniveau							.00	-.01

\*  $p < .05$  \*\*  $p < .01$

Het blijkt dat opleidingsniveau significant bijdraagt aan de voorspelling van de score op meting twee ( $p < .05$ ). De verklaarde variantie neemt echter zo weinig toe, dat het effect van opleidingsniveau verwaarloosbaar is ( $\Delta R^2 = .01$ ). Om desondanks uit te zoeken of dit geringe effect misschien veroorzaakt wordt door de betrokkenheid van Havo en Vwo-leerlingen, is een ANOVA uitgevoerd ( $F(5) = 3.01$ ;  $p < .05$ ) met een post hoc toets (zie bijlage 4). Hiervoor is gebruik gemaakt van kennis op meting twee als afhankelijke variabele. Deze variabele is echter eerst gecorrigeerd voor kennisniveau op de nulmeting. Het effect van opleidingsniveau blijkt niet toe te schrijven aan Havo of Vwo-niveau. De groepen die significant van elkaar verschillen in kennisniveau zijn leerlingen van het vmbo: Beroepsgerichte Leerweg en Kader beroepsgerichte Leerweg ( $p < .05$ ), en Beroepsgerichte Leerweg en Theoretische Leerweg ( $p < .05$ ). In beide gevallen scoren leerlingen van de Basis Beroepsgerichte Leerweg lager op kennisniveau bij meting twee (zie figuur 6). Vervolgens is onderzocht of er een interactie-effect is tussen opleidingsniveau en conditie. Die blijkt niet aanwezig te zijn ( $\Delta R^2 = .00$ ;  $p = .912$ ).



*Figuur 6. Kennis per opleidingsniveau. De bovenste, gestreepte lijn is Theoretische Leerweg, de gestreepte en gestippelde lijn daaronder is Kader Beroepsgerichte Leerweg en de onderste rechte lijn is Basis Beroepsgerichte Leerweg..*

Ook voor de variabele attitude moet gecontroleerd worden of opleidingsniveau van invloed kan zijn op de gevonden resultaten. Dit is eveneens onderzocht door middel van een multiële regressie (zie tabel 6). Daarbij is gekeken of de score op de attitudevragenlijst bij meting twee voorspeld wordt door zowel de score op de nulmeting als door opleidingsniveau. Het bleek dat de proportie verklaarde variantie niet significant vergroot wordt door opleidingsniveau ( $\Delta R^2 = .00$ ;  $p = .419$ ). Vervolgens is onderzocht of er een interactie-effect is voor conditie en opleidingsniveau. Dat is niet het geval ( $\Delta R^2 = .00$ ;  $p = .188$ ). Dus ook binnen de condities is geen effect van opleidingsniveau.

*Tabel 6. Multiële regressiemodellen van attitude en opleidingsniveau*

	Attitude meting 2							
	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4	
Onafhankelijke variabele	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B	$\Delta R^2$	B
Attitude meting 1	.38*	.69	.38*	.70	.38*	.70	.38*	.70
Conditie			.00	.87	.00	.94	.00	-.75
Opleidingsniveau					.00	-.19	.00	-.24
Interactie conditie x opleidingsniveau							.00	.32

\*  $p < .01$

### Discussie

In dit onderzoek werd de effectiviteit van het preventieprogramma Stay in Love+ geëvalueerd. Het programma is niet effectief gebleken in het vermeerderen van kennis. Het was wel effectief in het veranderen van attitude. Dit gold echter alleen voor meisjes, jongens lijken geen baat te hebben bij het programma. Dit is in tegenspraak met de eerder gestelde verwachtingen. De gestelde hypothesen worden dus verworpen.

Verder is een klein effect gevonden van opleidingsniveau. Participanten van de Beroepsgerichte Leerweg van het vmbo maakten een kleinere kennisverandering door dan leerlingen van de Theoretische Leerweg en de Kader Beroepsgerichte Leerweg. Dit in tegenstelling tot het vermoeden dat juist leerlingen van Havo/Vwo anders zouden scoren op kennisniveau bij de tweede meting.

Naast een inhoudelijke evaluatie, heeft ook een procesevaluatie plaatsgevonden. Daarbij is onderzocht of de mate waarin docenten zich aan het lesprogramma houden van invloed is op de effectiviteit van Stay in Love+. Verwacht werd dat er een grotere verandering in kennis en attitude zou plaatsvinden als docenten zich beter aan het lesprogramma hielden. Deze verwachting is in het onderzoek niet bevestigd. De hypothese wordt dus verworpen. De mate waarin docenten zich aan het lesprogramma houden is niet van invloed op de effectiviteit van dit preventieprogramma.

Het gegeven dat de hele steekproef in positieve richting veranderde wat betreft kennis en attitude is sterk in tegenstelling tot de resultaten van de in de literatuur gevonden preventieprogramma's. Die vinden namelijk een toename in kennis over relationeel geweld in de experimentele conditie, maar niet bij een eventueel meegenomen controlegroep (Lavoie et al., 1995; O'Leary et al., 2006; Cornelius & Resseguie, 2007). Ook vinden alle preventieprogramma's een verandering in attitude voor de experimentele conditie, en niet voor de controlegroep (Lavoie et al., 1995; Avery-Leaf et al., 1997; Foshee et al., 2005; O'Leary et al., 2006; Cornelius & resseguie, 2007). Het lijkt dus niet logisch dat in het huidige onderzoek nauwelijks een effect van Stay in Love+ te zien is. Slechts één preventieprogramma is er niet in geslaagd een attitudeverandering te weeg te brengen, volgens het literatuuronderzoek van Avery-Leaf en collega's (1997; "Skills for violence free relationships", 1984). Volgens de auteurs is dit te wijten aan het gebruikte meetinstrument, wat bestond uit vijf items, te beantwoorden op een schaal van drie punten (mee eens tot mee

oneens). Dit kan in het huidige onderzoek echter niet het geval zijn, aangezien de gebruikte attitudevragenlijst langer en voldoende betrouwbaar was. Daarom moet een verklaring in andere factoren gezocht worden. Bijvoorbeeld in de aanwezigheid van een testeffect. Door het meerdere keren invullen van vragen over relaties en relationeel geweld zou kennis kunnen toenemen en attitude kunnen veranderen. Dit komt vermoedelijk doordat jongeren gedwongen worden na te denken en een standpunt in te nemen over relationeel geweld. Bovendien wordt het onderwerp onderling besproken met klasgenoten. Deze factoren zouden voor een verandering in kennis en attitude kunnen zorgen, zonder dat het preventieprogramma hierop van invloed is. Echter, er is geen literatuur gevonden die een dergelijk effect kan bevestigen.

Een andere mogelijke verklaring ligt in de disbalans in het aantal participanten in de experimentele conditie en de controlegroep. De totale steekproef was vrij groot, maar doordat het aantal deelnemers in de experimentele conditie relatief klein was ten opzichte van de controlegroep, is mogelijk geen effect gevonden. Bovendien bestond de experimentele conditie voornamelijk uit participanten van scholen die minder zorgvuldig met het preventieprogramma omgingen. Er bleek veel verschil te zijn in de aandacht die scholen aan Stay in Love+ hebben besteed. Waar bij enkele scholen uitgebreid aandacht was voor het onderwerp en het soms zelfs onderdeel gemaakt werd van een groter project, was er bij andere scholen nauwelijks voldoende aandacht voor. Dit zou de kwaliteit en effectiviteit van het preventieprogramma ernstig kunnen schaden. Mogelijk is er geen effect gevonden van Stay in Love+, doordat leerlingen in de experimentele conditie hoofdzakelijk van deze laatste groep scholen kwamen.

Verder is in de opzet van Stay in Love+ uitgegaan van lessen van 50 minuten. Sommige scholen hadden echter lessen van 45 minuten. Hierdoor was er veelal niet voldoende tijd om alle onderwerpen te behandelen. Ook dit kan een onderliggende oorzaak zijn voor het gegeven dat er nauwelijks een effect gevonden is voor Stay in Love+, met name

daar uit onderzoek blijkt dat hoe beter men zich aan het lesprogramma houdt, des te effectiever een preventieprogramma is (Noëll et al., 2002; Bellg et al., 2004; Biggs et al., 2008). Daarnaast bestaat Stay in Love+ misschien uit te weinig lessen om daadwerkelijk een effect te bereiken. De programma's die het meest effectief zijn gebleken, bestonden namelijk uit tien en achttien lessen van respectievelijk 45 en 120 minuten (Foshee et al., 1998; Wolfe et al., 2003). Anderzijds zijn er ook preventieprogramma's die uit drie tot vijf lessen bestaan en weldegelijk een verandering in kennis en attitude meten (O'Leary, Woodin & Fritz, 2006; Cornelius & Resseguie, 2007). Het is dus niet zeker hoeveel lessen nodig zijn om een verandering te weeg te kunnen brengen.

Tot zover de bespreking van de algemene onderzoeksresultaten en de mogelijke tekortkomingen in dit onderzoek en in het preventieprogramma als verklaring. Wanneer verder naar de resultaten gekeken wordt valt op dat meisjes consequent meer kennis hebben over relaties dan jongens en bovendien een minder positieve houding hebben ten opzichte van partnergeweld. Vanuit het eerder gevonden resultaat dat meer adequate kennis over relationeel geweld gerelateerd is aan een minder tolerante houding ten opzichte van partnergeweld (Josephson & Proulx, 2008), kan verklaard worden dat meisjes in dit onderzoek ook een meer negatieve houding hebben ten opzichte van relationeel geweld dan jongens. De resultaten van dit onderzoek bevestigen hiermee impliciet het verband tussen kennis en attitude. Bovendien zijn soortgelijke resultaten al eerder gevonden. Zo bleek in verschillende onderzoeken dat meisjes een negatievere houding hebben ten opzichte van partnergeweld dan jongens (Lavoie et al., 1995; Cornelius & Resseguie, 2007; Garaigordobil, Maganto, Pérez & Sansinenea, 2009). Dit sekseverschil wordt overigens niet altijd onderzocht en gevonden. Resultaten spreken elkaar dus tegen. Een mogelijke verklaring hiervoor is het volgende. Adolescente meisjes lijken beter aangepast op sociaal-emotioneel niveau dan jongens, en zijn dan ook sterker afwijzend tegenover geweld (Garaigordobil et al., 2009). Dit



kan volgens Garaigordobil en collega's (2009) verklaard worden door opvoeding en socialisatiepatronen. Meisjes lijken meer opgevoed te worden met nadruk op sociale vaardigheden, zoals empathie, controleren van boosheid en positieve sociale relaties, terwijl bij jongens expressie van boosheid, geweld en dominantie meer toegestaan zijn. Dit zou een verklaring kunnen zijn voor het gegeven dat meisjes in dit onderzoek meer kennis hebben over en een minder tolerante houding hebben ten opzichte van relationeel geweld.

Hoewel de hele steekproef een toename in kennis over relaties laat zien, is er alleen voor jongens een effect gevonden van conditie. Vreemd genoeg nam de kennis van jongens in de experimentele conditie licht af, terwijl het kennisniveau van de controlegroep gelijk bleef. Er is geen onderzoek gevonden waar soortgelijke resultaten uit komen. Het lijkt er op dat jongens beter niet kunnen deelnemen aan dit preventieprogramma. Anderzijds is deze kennisafname, hoewel significant, zo klein dat te betwijfelen valt of dit echt betekenis heeft. Er is geen duidelijke verklaring te vinden voor dit fenomeen.

Opvallend resultaat is dat Stay in Love+ wel effectief was in het bewerkstelligen van een attitudeverandering bij meisjes, maar niet bij jongens. Lavoie en collega's (1995) vonden al eerder dat meisjes een grotere attitudeverandering doormaakten dan jongens. Echter, bij Foshee en collega's (2005) en Avery-Leaf en collega's (1997) was het preventieprogramma even effectief voor jongens en voor meisjes, ook wat betreft attitudeverandering. Wat verklaart dan nu dit verschil? Methodologisch gezien kan dit verschil verklaard worden doordat er meer meisjes meededen aan dit onderzoek. Mogelijk was het aantal jongens in de experimentele conditie niet groot genoeg om een effect te kunnen vinden (93 jongens tegen 161 meisjes). Anderzijds kan dit effect wellicht ook verklaard worden vanuit verschillen in socialisatie tussen jongens en meisjes. Als meisjes al van jongs af aan gesocialiseerd worden op een manier die sterker gericht is op sociaal gedrag ten opzichte van anderen dan jongens (reviewed in: Aronson, Wilson & Akert, 2005), zijn zij wellicht gevoeliger voor pogingen om

gedrag of houdingen in positieve richting te veranderen dan jongens. Dit zou kunnen verklaren waarom meisjes wel een attitudeverandering laten zien ten gevolge van Stay in Love+ en jongens niet.

Het effect dat voor opleidingsniveau gevonden is, namelijk dat leerlingen van de Basis Beroepsgerichte Leerweg verschillen in kennisniveau op de effectmeting van de Kader Beroepsgerichte Leerweg en de Theoretische Leerweg, valt mogelijk te verklaren vanuit intelligentieniveau. Op basis van de Nederlandse Intelligentietest voor Onderwijsniveau (NIO) worden de volgende intelligentieniveaus per vmbo-niveau geadviseerd: 83-95 voor de Basis Beroepsgerichte Leerweg, 88-99 voor de Kader Beroepsgerichte Leerweg en 94-106 voor de Gemengde en Theoretische Leerweg (van Dijk & Tellegen, 2004). Hieruit blijkt wel dat in de Basis Beroepsgerichte Leerweg de minst intelligente kinderen zitten in vergelijking tot de andere vmbo-niveaus. Bovendien hebben deze leerlingen veelal last van emotionele- en gedragsproblemen. Dit zou van invloed geweest kunnen zijn op het kennisniveau van deze leerlingen. Het geïndiceerde intelligentieniveau van leerlingen van de Basis Beroepsgerichte Leerweg ligt dichtbij dat van mensen met een lichte verstandelijke beperking ( $IQ < 80$ ). Een simpel leereffect ten gevolge van het invullen van de kennisvragenlijsten, dan wel kennistoename door het volgen van Stay in Love+ is daardoor wellicht moeilijker te bereiken bij deze doelgroep. Dit zou kunnen verklaren waarom deze leerlingen wat betreft kennistoename verschillen van leerlingen van de Kader Beroepsgerichte Leerweg en Theoretische Leerweg.

Dat er geen effect gevonden is tijdens de procesevaluatie, is mogelijk te verklaren door een te kleine steekproef. Ten tijde van dit onderzoek waren nog maar erg weinig lessen geobserveerd, waardoor de gebruikte steekproef erg klein is. Mogelijk was er daardoor niet

voldoende power om een effect te vinden. Daarom zou dit opnieuw onderzocht moeten worden wanneer alle lessen geobserveerd zijn. Andere verklaring is het gegeven dat in dit onderzoek slechts één onderdeel van het volledige proces onderzocht is. Naast overeenstemming met het lesprogramma bestaan er bijvoorbeeld ook factoren als ‘betrokkenheid van de docent’, ‘kwaliteit van lesgeven’, ‘creëren van een veilige sfeer in de klas’ en ‘gedrag van leerlingen’. Misschien bestaat er geen effect van één van deze factoren afzonderlijk, maar hebben ze gezamenlijk weldegelijk invloed op de effectiviteit. Suggestie voor vervolgonderzoek zou dan ook zijn om de invloed van deze factoren gezamenlijk te onderzoeken, in plaats van afzonderlijk.

Aangezien dit onderzoek onderdeel is van een groter, nog lopend, onderzoek, zouden de gestelde onderzoeksvragen nogmaals onderzocht moeten worden als alle data verzameld zijn. Mogelijk wordt er dan wel een effect gevonden van het preventieprogramma, omdat dan alle participanten de lessen hebben gevolgd. Er is dan geen sprake meer van ongelijkheid in aantal participanten in beide condities. Bovendien vermindert hierdoor de invloed van scholen waar minder aandacht aan het programma is besteed.

Verder zou het interessant zijn om de lange termijn effecten van het programma te onderzoeken. Blijven eventuele veranderingen in kennis en attitude bestaan? En vindt er ook daadwerkelijk gedragsverandering plaats? Het is namelijk gebleken dat van verschillende preventieprogramma's het effect niet lang aanhield (reviewed in: Cornelius & Resseguie, 2007). Alleen Foshee en collega's (2004, 2005) en Wolfe en collega's (2003) hebben daadwerkelijk gedragsverandering gevonden op de lange termijn.

Tenslotte zou verder ingegaan kunnen worden op sekseverschillen. In dit onderzoek bleek dat meisjes daadwerkelijk een attitudeverandering doormaken ten gevolge van het programma, maar jongens niet. Bovendien hadden meisjes meer kennis en een minder

positieve houding ten opzichte van relationeel geweld dan jongens en was de verandering hierin over de gehele steekproef voor beide seksen gelijk. Dit impliceert dat voor jongens een grotere verandering nodig is dan voor meisjes, daar zij vanuit een ander, minder positief, uitgangspunt starten. Mogelijk dient Stay in Love+ aangepast te worden met speciale modules voor jongens, opdat zij meer baat hebben bij dit programma (Garaigordobil et al., 2009). Jongens hebben wellicht een andere benadering nodig dan meisjes om tot verandering in kennis, houding en gedrag te komen.

Dit onderzoek is vrij uniek, daar in Nederland nog nauwelijks onderzoek is gedaan naar preventieprogramma's tegen relationeel geweld. Bovendien is zowel in Nederland als in het buitenland nauwelijks aandacht geweest voor de procesevaluatie van dergelijke programma's. Desondanks kan op dit moment weinig gezegd worden over de effectiviteit van Stay in Love+. Vooralsnog moet geconcludeerd worden dat het alleen effectief is geweest in het veranderen van attitude bij meisjes. Op dit moment lijkt het programma dan ook niet voldoende effectief om landelijk te implementeren.

### Referentielijst

- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2005). *Social Psychology*. New Jersey: Pearson Education International.
- Avery-Leaf, S., Cascardi, M., O'Leary, K. D., & Cano, A. (1997). Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression. *Journal of adolescent health, 21*, 11-17.
- Bellg, A. J., Borelli, B., Resnick, B., Hecht, J., Minicucci, D. S., Ory, M., Ogedegbe, G., Orwig, D., Ernst, D., & Czajkowski, S. (2004). Enhancing treatment fidelity in health behavior change studies: Best practices and recommendations from the NIH Behavior Change Consortium. *Health psychology, 23* (5), 443-451.
- Biggs, B. K., Vernberg, E. M., Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Dill, E. J. (2008). Teacher adherence and its relation to teacher attitudes and student outcomes in an elementary school-based violence prevention program. *School psychology review, 37* (4), 533-549.
- Borne, A. van den (2006). *Stay in Love: primaire preventie van relatiegeweld onder jongeren*. Utrecht: Trimbos-instituut
- Cornelius, T. L., & Resseguie, N. (2007). Primary and secondary prevention programs for dating violence: a review of the literature. *Aggression and violent behavior, 12*, 364-375.
- Dijk, H. van, & Tellegen, P. J. (2004). *NIO Nederlandse Intelligentietest voor Onderwijsniveau: Handleiding en verantwoording*. Amsterdam: Boom Test Uitgevers
- Evers, A. V. A. M., Vliet-Mulder, J. C. van, Resing, W. C. M., Starren, J. C. M. G., Alphen de Veer, R. J. van, & Boxtel, H. van (2002). *COTAN testboek voor het onderwijs*. Amsterdam: NDC-Boom

- Forgatch, M. S., Patterson, G. R. & DeGarmo, D. S. (2005). Evaluating fidelity: Predictive validity for a measure of competent adherence to the Oregon model of parent management training, *Behavior Therapy*, 36, 3-13.
- Foshee, V. A. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types and injuries. *Health education research*, 11 (3), 275-286.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Arriaga, X. B., Helms, R. W., Koch, G. G., & Linder, G. F. (1998). An evaluation of Safe Dates, an adolescent dating violence prevention program. *American journal of public health*, 88 (1), 45-50.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Greene, W. F., Koch, G. G., Linder, G. F., & MacDougall, J. E. (2000). The Safe Dates program: 1-year follow-up results. *American Journal of public health*, 90 (10), 1619-1622.
- Foshee, V. A., Linder, F., MacDougall, J. E., & Bangdiwala, S. (2001). Gender differences in the longitudinal predictors of adolescent dating violence. *Preventive medicine*, 32, 128-141.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Ennett, S. T., Linder, G. F., Benefield, T., & Suchindran, C. (2004). Assessing the long-term effects of the Safe Dates program and a booster in preventing and reducing adolescent dating violence victimization and perpetration. *American journal of public health*, 94 (4), 619-624.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Ennett, S. T., Suchindran, C., Benefield, T., & Linder, G. F. (2005). Assessing the effects of the dating violence prevention program "Safe Dates" using random coefficient regression modeling. *Prevention Science*, 6 (3), 245-258.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Linder, F., Rice, J., & Wilcher, R. (2007). Typologies of adolescent dating violence: Identifying typologies of adolescent dating violence perpetration. *Journal of interpersonal violence*, 22 (5), 498-519.
- Foshee, V. A., Karikker-Jaffe, K. J., McNaughton Reyes, H. L., Ennett, S. T., Suchindran, C.,

- Bauman, K. E., & Benefield, T. S. (2008). What accounts for demographic differences in trajectories of adolescent dating violence? An examination of intrapersonal and contextual mediators. *Journal of adolescent health, 42*, 596-604.
- Fritz, P. A. T., & O'Leary, K. D. (2004). Physical and psychological partner aggression across a decade: a growth curve analyses. *Violence and victims, 19 (1)*, 3-16.
- Garaigordobil, M., Maganto, C., Pérez, J. I., & Sansinenea, E. (2009). Gender differences in Socioemotional factors during adolescence and effects of a violence prevention program. *Journal of adolescent health, 44*, 469-477.
- Harned, M. S. (2002). A Multivariate analyses of risk markers for dating violence victimization. *Journal of interpersonal violence, 17 (11)*, 1179-1197.
- Hofhuizen, C. (2005). *Enquête voor- en nameting Stay in Love*. Utrecht: Trimbos Instituut
- Hollebeke, L. van, Mulders, N. van (2006). *Nationaal actieplan inzake de strijd tegen partnergeweld: Principes & lopende acties en perspectieven*. Brussel: Instituut voor de gelijkheid van mannen en vrouwen.
- Howard, D. E., Wang, M. Q., & Yan, F. (2007). Psychosocial factors associated with reports of physical dating violence among U.S. adolescent females. *Adolescence, 42*, 311-324.
- Johnson, M. P., & Ferraro, K. J. (2000). Research on domestic violence in the 1990s: Making distinctions. *Journal of marriage and the family, 62*, 948-963.
- Josephson, W. L., & Proulx, J.B. (2008). Violence in young adolescents' relationships: a path model. *Journal of interpersonal violence, 23 (2)*, 189-208.
- Junger-Tas, J. (2001). Beleid en preventie van jeugd-criminaliteit. In: Ince, Beumer, D. M., Jonkman, H., & Pannenbakker, M. (2001) *Veelbelovend en effectief. Overzicht van preventieve projecten en programma's in de domeinen Gezin, School, Jeugd, Wijk*. Eerste editie CtC-gids, Utrecht: NIZW uitgeverij.
- Lavoie, F., Vezina, L., Piche, C., & Boivin, M. (1995). Evaluation of a prevention program

- for violence in teen dating relationships. *Journal of interpersonal violence*, 10, 516 – 524.
- Lissenberg, E., Ruller, S. van, & Swaaningen, R. van (2001). *Tegen de regels IV: een inleiding in de criminologie*. Nijmegen: Ars Aequi Libri.
- Makepeace, J. M. (1981). Courtship violence among college students. *Family relations*, 30 (1), 97-102.
- Markowitz, F. E. (2001). Attitudes and family violence: Linking intergenerational and cultural theories. *Journal of family violence*, 16 (2), 205-218.
- Neufeld, J., McNamara, J. R., & Ertl, M. (1999). Incidence and prevalence of dating partner abuse and its relationship to dating practices. *Journal of interpersonal violence*, 14 (2), 125-137.
- Noell, G. H., Gresham, F. M., & Gansle, K. A. (2002). Does treatment integrity matter? A preliminary investigation of instructional implementation and mathematics performance. *Journal of behavioral education*, 11 (1), 51-67.
- O’Keefe, M., (1997). Predictors of dating violence among high school students. *Journal of interpersonal violence*, 12 (4), 546-568.
- O’Keefe, M. (1998). Factors mediating the link between witnessing interparental violence and dating violence. *Journal of family violence*, 13 (1), 39-57.
- O’Leary, K. D., Barling, J., Arias, I., Rosenbaum, A., Malone, J., & Tyree, A. (1989). Prevalence and stability of physical aggression between spouses: A longitudinal analyses. *Journal of consulting and clinical psychology*, 57 (2), 263-268.
- O’Leary, K. D., Woodin, E. M., & Fritz, P. A. (2006). Can we prevent the hitting? Recommendations for preventing intimate partner violence between young adults. *Journal of aggression, maltreatment and trauma*, 13, 121-178.
- Price, L. E., Byers, E. S., & the dating violence research team (1999). The attitudes towards



- dating violence scales: development and initial validation. *Journal of family violence*, *14* (4), 351-375.
- Rosenbaum, A., & Leisring, P. A. (2003). Beyond power and control: towards an understanding of partner abusive man. *Journal of comparative family studies*, *34* (1), 7-22.
- Schnurr, M. P., & Lohman, B. J. (2008). How much does school matter? An examination of adolescent dating violence perpetration. *Journal of youth and adolescence*, *37*, 266-283.
- Sears, H. A., Byers, E. S., & Price, E. L. (2007). The co-occurrence of adolescent boys' and girls' use of psychologically, physically and sexually abusive behaviours in their dating relationships. *Journal of adolescence*, *30*, 487-504.
- Shorey, R. C., Cornelius, T. L., & Bell, K. M. (2008). A critical review of theoretical frameworks for dating violence: comparing the dating and marital fields. *Aggression and violent behavior*, *13*, 185-194.
- Silverman, J. G., Raj, A., Mucci, L. A., & Hathaway, J. E. (2001). Dating violence against adolescent girls and associated substance use, unhealthy weight control, sexual risk behavior, pregnancy and suicidality. *Journal of American medical association*, *286* (5), 572-579.
- Tontodonato, P., & Crew, B. K. (1992). Dating violence, social learning theory, and gender: a multivariate analyses. *Violence and victims*, *7* (1), 3 – 14.
- Williams, T. S., Connolly, J., Pepler, D., Craig, W., & Laporte, L. (2008). Risk models of dating aggression across different adolescent relationships: a developmental psychopathology approach. *Journal of consulting and clinical psychology*, *76* (4), 622-632.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., Scott, K., Straatman, A., Grasley, C., & Reitzel-Jaffe, D. (2003).

Dating violence prevention with at-risk youth: a controlled outcome evaluation.

*Journal of consulting and clinical psychology, 71 (2), 279-291.*

## Bijlage 1

### Kennisvragenlijst

1. Wat is een **goede** reden om verkering te nemen met iemand?
  - (a) Omdat je iemand leuk vindt.
  - (b) Omdat je er graag bij wilt horen.
  - (c) Omdat iemand steeds jouw huiswerk wil maken.
  
2. Aan welke van de onderstaande signalen kan je zien dat het **niet** lekker loopt in je verkering?
  - a) Je hebt seks met elkaar zonder dat je elkaar echt goed kent.
  - b) Je vriend(in) wil alles van jou weten en vertelt van alles over zichzelf.
  - c) Jullie hebben net verkering en je vriend(in) wil je het liefst de hele dag zien.
  
3. Als je je grens aangeeft en ergens 'nee' op zegt, dan moet je zorgen dat je lichaamstaal hierbij past. Bij welk van de onderstaande voorbeelden is de lichaamstaal **goed passend** bij 'nee' zeggen?
  - a) Door met je hoofd naar beneden te staan en zacht te praten.
  - b) Door te lachen terwijl je praat en de ander niet aan te kijken.
  - c) Door rechtop te staan, de ander aan te kijken en duidelijk te praten.
  
4. Welke van de volgende stellingen is **niet juist**?
  - a) Je weet goed wat het beste is voor je vriend(in) en hoeft dat niet te vragen.
  - b) Als iemand 'nee' zegt, dan moet je dat respecteren.
  - c) Je hebt tijd nodig om elkaar te leren kennen.
  
5. Welke van de onderstaande manieren kan je het **beste** gebruiken om aan te geven dat je nog geen seks wilt?
  - a) Niets zeggen en hopen dat je vriend(in) het vergeet.
  - b) Dat hoeft je niet aan te geven, dat merkt iemand vanzelf.
  - c) Op een goed moment duidelijk zeggen dat je nog niet klaar bent om seks te hebben.
  
6. Wat kun je het **beste** doen in een verkering?
  - a) Je irritaties opkroppen.
  - b) Het zeggen wanneer je vriend(in) je kwetst.
  - c) Je mening voor je houden omdat je bang bent dat je vriend(in) het niet met je eens is.
  
7. Wat kun je het beste doen als je verkering niet lekker loopt?
  - a) Niets.
  - b) Je past je volledig aan en doet alleen nog maar wat je vriend(in) graag wil dat je doet.
  - c) Je praat erover met je vriend(in).
  
8. Wat kun je beter **niet** doen in een verkering?
  - a) Altijd doen wat de ander wil.
  - b) Jezelf blijven.
  - c) De tijd nemen om elkaar te leren kennen.

9. Welke van de volgende stellingen is **waar**?
- a) Het is goed als je vriend(in) denkt dat jij zijn/haar bezit bent.
  - b) Het is gezond als je jaloers bent in je verkering en niet wil dat je vriend(in) met anderen omgaat.
  - c) Het is normaal als je elkaar in het begin van een verkering vaker ziet dan wanneer je al een tijd samen bent.
10. Wat is **waar** over een verkering?:
- a) Een verkering hoort altijd leuk te zijn.
  - b) In elke verkering komt het wel eens voor dat het een periode wat moeilijker gaat, maar vaak is dat als je al wat langer verkering hebt.
  - c) In elke verkering komt het wel eens voor dat het een periode wat moeilijker gaat, maar vaak is dat in de eerste week.
11. In welk van de onderstaande situaties mag je **wel** verder gaan dan zoenen?:
- a) Als jullie nog niet lang verkering hebben en je vriend(in) zegt dat hij/zij niet te snel wil gaan.
  - b) Je vriend(in) zelf het initiatief neemt om verder te gaan dan zoenen.
  - c) Als je vriend(inn)en zeggen dat het normaal is om seks te hebben als je drie keer met elkaar bent uitgeweest.
12. Wat is een **goede** aanpak als je het vrijen met je vriend(in) **niet** lekker vindt?
- a) Proberen tijdens het vrijen te doen alsof je het wel lekker vindt.
  - b) Niet meer vrijen.
  - c) Tijdens het vrijen praten over wat je prettig vindt.

## Bijlage 2

### De attitude jegens relationeel geweld schaal

1. Het is O.K. dat een meisje haar vriend slaat, als hij dat verdient.
2. Een meisje moet zich aanpassen om haar vriend te plezieren.
3. Een jongens moet altijd eerst zijn vriendin uit vragen voor hij met zijn vrienden uitgaat.
4. Het is O.K. voor een jongen om zijn vriendin uit te schelden.
5. Het is nooit O.K. voor een meisje om haar vriend te slaan.
6. Meisjes die hun vriend bedriegen mogen worden geslagen.
7. Het is O.K. voor een jongen om zijn vriendin te slaan, als zij het verdient.
8. Het is belangrijk voor een jongen om zich altijd te kleden zoals zijn vriendin wil.
9. Wat haar vriend ook gedaan heeft, een meisje mag hem niet slaan.
10. Een meisje zou haar vriendinnen niet moeten zien, als haar vriend dat vervelend vindt.
11. Een persoon heeft het recht geweld te gebruiken als hij/zij beledigt wordt.
12. Het is niet erg om een meisje onder druk te zetten om sex te hebben.
13. Soms kan een jongen het niet helpen zijn vriendin te slaan, als ze hem boos maakt.
14. Het is O.K. dat een meisje haar vriend uitscheldt.
15. Een jongen mag zijn vriendin niet aanraken, tenzij zij dat prettig vindt.
16. Het is O.K. voor een meisje om haar vriend te dwingen om haar te kussen.
17. Een persoon is niet verantwoordelijk voor wat hij/zij doet wanneer hij/zij dronken is.
18. Een meisje moet haar vriend niet aanraken, tenzij hij dat prettig vindt
19. Wanneer een jongen tijdens een date betaalt is het O.K. dat hij zijn vriendin onder druk zet om sex te hebben.
20. Een persoon kan een relatie waarin geweld voorkomt verbreken als hij/zij dat echt wil.
21. Soms hebben jongeren geen andere keus dan geweld te gebruiken tegenover hun vriend/ vriendin
22. Meisjes mogen nooit liegen tegen hun vriendjes om ze over te halen sex te hebben.
23. Sommige jongeren kunnen niet anders dan in een gewelddadige relatie blijven.

## Bijlage 3

## Observatie-instrument

<b>(A) Inhoud</b>										
<b>Les 1: Wat is een leuke/goede relatie en wat is partner geweld?</b>	Actief of instructief?	<i>Sluit goed aan</i>			<i>Sluit redelijk aan</i>			<i>Sluit niet aan</i>		
		9	8	7	6	5	4	3	2	1
(1) Introductie op het lessenprogramma en omgangsafspraken (5 min)	<i>Instructief</i>									
(2) Hoe ziet je ideale verkering eruit? (15 min)	<i>Actief</i>									
(3) Hoe wil je behandeld worden en hoe ga jij met je vriend(in) om? (15 min)	<i>Beide</i>									
(4) Hoe maak je aan je vriend(in) duidelijk wat jij wilt? (5 min)	<i>Actief</i>									
(5) Afsluiting (5 min)	<i>Instructief</i>									
Opstelling: (in kring? Achter tafels?)										
<b>Ruimte voor extra opmerkingen over de inhoud van het programma:</b>										

<b>(A) Inhoud</b>										
<b>Les 2: Wat zijn de oorzaken van partnergeweld en hoe voorkom je het?</b>	Actief of instructief?	<i>Sluit goed aan</i>			<i>Sluit redelijk aan</i>			<i>Sluit niet aan</i>		
		9	8	7	6	5	4	3	2	1
(1) Spelopdracht - afstand houden (5 min)	<i>Actief</i>									
(2) Nabespreken opdracht en introductie over wensen en grenzen (10 min)	<i>Verbaal</i>									
(3) Stellingen over wensen en grenzen (10 min)	<i>Actief</i>									
(4) Opdracht: 'ik zet mijn zin door' of 'ik zet mijn zin niet door' (20 min)	<i>Actief</i>									
(5) Afsluiting (5 min)	<i>Instructief</i>									
Opstelling: (in kring? Achter tafels?)										
<b>Ruimte voor extra opmerkingen over de inhoud van het programma:</b>										

<b>(A) Inhoud</b>										
<b>Les 3: Communicatie</b>	Actief of instructief?	<i>Sluit goed aan</i>			<i>Sluit redelijk aan</i>			<i>Sluit niet aan</i>		
		<b>9</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
(1) Drie gespreksvaardigheden: aangeven grens, wens en onderhandelen (5 min)	<i>Instructief</i>									
(2) Oefenen gespreksvaardigheden: drie situatie in groepjes van drie (20-25 min)	<i>Actief</i>									
(3) Wat doen als een gesprek niet helpt? (5 min)	<i>Beide</i>									
(4) Afsluiting (5 min)	<i>Instructief</i>									
Opstelling: (in kring? Achter tafels?)										
<b>Ruimte voor extra opmerkingen over de inhoud van het programma:</b>										

<b>(A) Inhoud</b>										
<b>Les 4: Omgaan met frustratie en hoe vrienden (plegers en slachtoffers van geweld) helpen?</b>	Actief of instructief?	<i>Sluit goed aan</i>			<i>Sluit redelijk aan</i>			<i>Sluit niet aan</i>		
		<b>9</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
(1) Wat als verkering niet lekker loopt? Do's en don'ts en oplossingen (20 min)	<i>Beide</i>									
(2) Het uitmaken van een verkering (15 min)	<i>Beide</i>									
(3) Hoe kun je vrienden helpen die in een moeilijke situatie zitten (10 min)	<i>Beide</i>									
(4) Afsluiting (5 min)	<i>Instructief</i>									
Opstelling: (in kring? Achter tafels?)										
<b>Ruimte voor extra opmerkingen over de inhoud van het programma:</b>										

**Bijlage 4***Anova kennis en opleidingsniveau met post hoc test*

**1 = vmbo-bl**                **4 = vmbo-tl**  
**2 = vmbo-kl**                **5 = havo**  
**3 = vmbo-gl**                **6 = vwo**

**Levene's Test of Equality of Error Variances<sup>a</sup>**

Dependent Variable: Standardized Residual

F	df1	df2	Sig.
1.706	5	663	.131

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + Scholingsave

**Tests of Between-Subjects Effects**

Dependent Variable: Standardized Residual

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Corrected Model	14.803 <sup>a</sup>	5	2.961	3.010	.011	.022
Intercept	.144	1	.144	.146	.702	.000
Scholingsave	14.803	5	2.961	3.010	.011	.022
Error	652.197	663	.984			
Total	667.000	669				
Corrected Total	667.000	668				

a. R Squared = .022 (Adjusted R Squared = .015)



## Post Hoc Tests

### Multiple Comparisons

Standardized Residual  
Bonferroni

(I)	(J)	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1 1=vmbo BL 2=vmbo KL 3=vmbo gl 4=vmbo tl	1=vmbo BL					
	2=vmbo KL					
	3=vmbo gl					
	4=vmbo tl					
	5	-.3232014	.10543595	.034	-.6338028	-.0126000
2	1	.3232014	.10543595	.034	.0126000	.6338028
	3	.0790349	.12596870	1.000	-.2920534	.4501232
	4	-.0498131	.10762449	1.000	-.3668616	.2672355
	5	.2022276	.21997954	1.000	-.4458052	.8502603
	6	.1694880	.19327086	1.000	-.3998643	.7388402
3	1	.2441665	.12546912	.781	-.1254501	.6137831
	2	-.0790349	.12596870	1.000	-.4501232	.2920534
	4	-.1288480	.12731375	1.000	-.5038986	.2462027
	5	.1231927	.23025368	1.000	-.5551064	.8014918
	6	.0904531	.20488871	1.000	-.5131240	.6940301
4	1	.3730145	.10703933	.008	.0576897	.6883392
	2	.0498131	.10762449	1.000	-.2672355	.3668616
	3	.1288480	.12731375	1.000	-.2462027	.5038986
	5	.2520406	.22075252	1.000	-.3982692	.9023505
	6	.2193010	.19415020	1.000	-.3526417	.7912437
5	1	.1209738	.21969384	1.000	-.5262173	.7681650
	2	-.2022276	.21997954	1.000	-.8502603	.4458052
	3	-.1231927	.23025368	1.000	-.8014918	.5551064
	4	-.2520406	.22075252	1.000	-.9023505	.3982692
	6	-.0327396	.27295104	1.000	-.8368199	.7713407
6	1	.1537134	.19294562	1.000	-.4146807	.7221076
	2	-.1694880	.19327086	1.000	-.7388402	.3998643
	3	-.0904531	.20488871	1.000	-.6940301	.5131240
	4	-.2193010	.19415020	1.000	-.7912437	.3526417
	5	.0327396	.27295104	1.000	-.7713407	.8368199

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = .984.

\*. The mean difference is significant at the .05 level.