

Eindevaluatie van de pilot 'ART op school'

Concepteindrapport d.d. 22 maart 2013

Tilburg / 's-Hertogenbosch, 22 maart 2013

Drs. Monique Bruinsma
Drs. Collin Hoogeveen
Dr. Bas Vogelvang

Bureau Bruinsma
Bureau Alpha
AVANS – Expertisecentrum Veiligheid

Inhoud

1.	Inleiding	4
1.1.	Korte beschrijving van de ART methodiek	4
1.2.	Doelstelling en onderzoeksvragen	5
1.3.	Opzet en uitvoering van het onderzoek	6
1.4.	Leeswijzer	8
2.	ART op school in cijfers	9
3.	Uitvoering van de pilot	13
3.1.	Inleiding	13
3.2.	Het proces op hoofdlijnen	13
3.3.	(Sturing op) borging van de ART methodiek	18
3.4.	Leerpunten wat betreft de werving en deelname van scholen	29
3.5.	Leerpunten wat betreft de pilotcoördinatie, -communicatie en -samenwerking	30
3.6.	Leerpunten ten aanzien van kosten en baten	31
4.	Ervaringen van scholen	33
4.1.	Inleiding	33
4.2.	Indicaties op de scholen voor effecten van de ART-training	33
4.3.	Scholen over trainersprofiel, trainersopleiding, coaching & ondersteuning	35
4.4.	Scholen over organisatie, draagvlak, samenwerking en deelname	37
4.5.	Wat vinden trainers de <i>leerzame elementen</i> van de training?	39
4.6.	Conclusie	40
5.	Jongeren en ouders over de training	41
5.1.	Inleiding	41
5.2.	Jongeren over de ART	41
5.3.	Ouders van deelnemers over de ART	45
5.4.	Conclusie	46
6.	Conclusie	47
6.1.	Inleiding	47

6.2.	Output versus doelstelling	47
6.3.	Programma-integriteit	49
6.4.	Ervaringen	50
6.5.	Nut en indicaties voor effect	52

Bijlage 1: Literatuurlijst	54
Bijlage 2: Onderzoeksvragen	56
Bijlage 3: Werkzame elementen van de ART	58
Bijlage 4: Procesevaluatie ART: waar let de coach op?	60
Bijlage 5: Begeleidingscommissie	63
Bijlage 6: Overzicht kerngegevens deelnemende scholen in de pilot	64

1. Inleiding

Halt heeft enkele jaren geleden in opdracht van het voormalig Ministerie van Justitie (hierna: Ministerie van Justitie) de zogenaamde Agressie Regulatie Training (ART) op voortgezet onderwijs scholen geïntroduceerd. Deze training werd eerder al wel in Nederland toegepast, maar enkel in justitiële setting. In navolging van Amerikaanse voorbeelden werd besloten ook de meerwaarde van toepassing op scholen te onderzoeken, als maatregel in het kader van de aanpak van geweld van het kabinet.¹

De introductie van de ART training op Nederlandse scholen kreeg de vorm van een pilot. Deze werd in het najaar van het jaar 2009 opgestart en werd voor de zomer van 2012 afgerond. Meer dan 100 docenten werden in die periode opgeleid tot trainers. En zij gaven de afgelopen jaren trainingen aan leerlingen op in totaal 42 scholen. Dit verslag omvat een evaluevaluatie van de pilot, waarmee deze formeel wordt afgesloten. In dit rapport wordt beschouwd wat er in praktische zin bereikt is en hoe betrokkenen het bereikte beoordelen. Eerder werden reeds een planevaluatie en een procesevaluatie uitgevoerd, respectievelijk gericht op het evalueren van de methodische onderbouwing van de in het kader van de pilot ontworpen en gebruikte ART training voor Nederlandse jongeren, en op evaluatie van de eerste fase van implementatie. De planevaluatie werd uitgevoerd door de Erkenningscommissie Jeugdinterventies van het Nederlands Jeugd Instituut. Deze Erkenningscommissie beoordeelde de training in oktober 2010 als “theoretisch goed onderbouwd”.² De procesevaluatie werd medio 2011 afgerond door onderzoeksbureau Impact R&D, op grond van onderzoek op negen deelnemende scholen, resulterend in adviezen voor vervolg van de implementatie.³

Dit rapport is geschreven voor alle betrokkenen in de uitvoering van de pilot. Voor de trainers, coaches, en scholen, voor de opdrachtgever en de projectleiding. Maar uiteraard ook als informatieve samenvatting van resultaten van de pilot voor andere geïnteresseerden. Nu de pilot is afgerond wegen zowel de deelnemende scholen als de organisatoren van de pilot af hoe men verder wil. De resultaten van deze evaluevaluatie kunnen mogelijk bijdragen aan de verdere gedachtevorming hierover.

In de nu volgende paragrafen wordt uiteengezet hoe de evaluevaluatie is uitgevoerd. Na een korte introductie van de ART-methodiek (paragraaf 1.1) worden de doelstelling en onderzoeksvragen beschreven (paragraaf 1.2). Daarna volgt een samenvatting van de opzet en de uitvoering van onderzoeksactiviteiten (paragraaf 1.3). Afgesloten wordt met een leeswijzer (paragraaf 1.4).

1.1. Korte beschrijving van de ART methodiek

De ART training is ontwikkeld door de Amerikaan Goldstein (als ‘Aggression Regulation Training’) en wordt in een groot aantal landen en verschillende settings toegepast. In het kader van de pilot werd de training aangepast voor deelname van jongeren op het Nederlands voortgezet onderwijs. In het kort kunnen we de training typeren als een training gericht op het in een vroeg stadium tegengaan van agressief gedrag en het reduceren van geweldscriminaliteit. Het is een cognitiefgedragstherapeutische groepstraining, waarbij

¹ Kamerstukken II 2007/08, 29 240, nr. 15.

² Zie de Databank Effectieve Jeugdinterventies, te raadplegen via www.nji.nl

³ Plaisier e.a. (2011).

deelnemers onder begeleiding van twee daartoe gecertificeerde trainers werken aan het aanleren van ‘nieuw gedrag’ op drie fronten:

- Sociale Vaardigheden,
- Boosheidscontrole
- Moreel Redeneren.⁴

De training is behoorlijk intensief, zowel voor deelnemers als voor trainers, en omvat in de wijze waarop het in de pilot wordt toegepast 24 bijeenkomsten van 50 minuten, verspreid over 8 of 12 weken.⁵ Hierbij werken de trainers met groepjes van 5 tot 8 deelnemers.⁶ Leerlingen van 12 tot 18 jaar kunnen deelnemen.⁷ Zij moeten dan wel minimaal van AVI-5 leesniveau hebben en ook moet sprake zijn van een “minimaal niveau van motivatie bij deelnemers en ouders”⁸. Als contra-indicaties worden gehanteerd: een IQ lager dan 70, eerder gepleegde zedendelicten, psychopathologie die deelname onmogelijk maakt (bijvoorbeeld psychotische toestand, ernstige vormen van autisme, ADHD), middelen afhankelijkheid die deelname in de weg staat en het ontbreken van motivatie bij deelnemer of ouders.⁹

‘Art op school’ werd ontwikkeld voor een brede uitzet op alle typen reguliere scholen. Een belangrijk uitgangspunt in de pilot is dat *docenten* van deelnemende scholen als trainers worden ingezet. Zij werden hiertoe in het kader van de pilot opgeleid tot ART-gecertificeerde trainers. Dit omvatte een driedaagse trainersopleiding en ‘coaching on the job’: om als gecertificeerd trainer op de eigen school aan de slag te mogen moesten zij naast het volgen van de opleiding ook aanwezig zijn bij een terugkom/supervisedag, de ART ten minste één maal gegeven hebben en minimaal acht maal persoonlijk gecoacht zijn bij de uitvoering van een sessie.¹⁰ Rondom de trainers werd, ten behoeve van de ‘coaching on the job’, een pool van in totaal 12 coaches gerealiseerd. Zij begeleidde de trainers waar nodig, gericht op het hooghouden van het methodisch correct werken.

1.2. Doelstelling en onderzoeksvragen

In dit rapport wordt, zoals al werd aangegeven, beschouwd wat er in praktische zin bereikt is met de pilot ‘ART op school’ en hoe betrokkenen het bereikte beoordelen. Een effectevaluatie werd bewust buiten de scope van dit onderzoek gehouden. De periode sinds invoering is hiervoor te kort. Wel werden meningen verzameld over (door scholen, leraren, ouders en leerlingen) ‘waargenomen effecten’ en worden zo *indicaties* voor mogelijke effecten in kaart gebracht.

⁴ Voor een nadere uitwerking van de methodiek, zie www.nji.nl en ook www.ikhebcontrole.nl.

⁵ Oorspronkelijk wordt bij de ART uitgegaan van 30 bijeenkomsten van elk 60 minuten, in 10 weken tijd. Om beter aan te kunnen sluiten bij de lesblokken in Nederland werd de lestijd per sessie ingekort en werd uitgegaan van een planning van 2 of 3 bijeenkomsten per week, uitkomend op doorlooptijden van respectievelijk 8 of 12 weken. Overigens met akkoord van de Amerikaanse Stichting Goldstein. De ingekorte variant van 24 sessies omvat: 8 sessies Sociale Vaardigheden, 8 sessies Boosheidscontrole en 8 sessies Moreel Redeneren. Zie ook Plaisier e.a. (2011), p.19 en 20 m.n.

⁶ Plaisier e.a. (2011), p.19.

⁷ Plaisier e.a. (2011), p.41.

⁸ Plaisier e.a. (2011), p.42.

⁹ Plaisier e.a. (2011), p.42.

¹⁰ Plaisier e.a. (2011), p.20.

Omdat er over de periode tot medio 2011 al veel informatie bijeen was gebracht, zowel middels de procesevaluatie als door Halt omwille van de eigen projectadministratie, ligt de nadruk in dit onderzoek op het *samenvatten* van gegevens over die periode van 2009 tot medio 2011 en het genereren van nieuwe informatie over de periode erna. De kernvragen die met dit onderzoek (en in dit rapport) beantwoord worden zijn:

- a. Wat is er in praktische zin bereikt met de pilot 'Art op school'? Oftewel: wat is de *output* van de pilot in cijfers?
- b. Hoe is geïnvesteerd in waarborging/behoud van programma-integriteit?
- c. Wat zijn de (leer)ervaringen van alle betrokkenen met de pilot ART op school?
- d. Wat is het oordeel van verschillende groepen betrokkenen over het nut van de training en in hoeverre zijn er indicaties voor positieve effecten?

De vragen werden geoperationaliseerd tot 23 concrete onderzoeksvragen. Voor de leesbaarheid van deze inleiding zijn deze opgenomen in Bijlage 2 van dit rapport.

1.3. Opzet en uitvoering van het onderzoek

De dataverzameling ten behoeve van de eindevaluatie vond plaats in de periode van oktober 2012 tot en met januari 2013. Ten aanzien van de meeste onderzoeksvragen werden meerdere bronnen geraadpleegd om deze te beantwoorden. Door het toepassen van deze zogenaamde triangulatie (letterlijk: driehoeksmeting) werd de interne validiteit van de toegepaste instrumenten vergroot.

Een uitgangspunt van het onderzoek was de keuze om alle scholen en trainers die in 2011 en 2012 aan de pilot meededen uit te nodigen om hun mening te geven, zowel over de uitvoering van de pilot als de waargenomen resultaten van de ART trainingen. Om dit te bereiken werden webenquêtes uitgezet en werden gesprekken gevoerd met betrokkenen. Hieronder een korte toelichting van de planning en het verloop van onderzoeksactiviteiten.

Analyse van pilotdocumentatie

Van de opdrachtgever werd alle relevante documentatie verkregen om de voortgang van de pilot in 2011/2012 mee te kunnen schetsen. Dit betrof het projectplan, de procesevaluatie, verslagen van overleggen van het coördinerend team van de pilot, verslagen van bijeenkomsten met trainers en coaches, de notitie die door Halt is geschreven als eindverantwoording richting het Ministerie van Justitie inclusief de financiële verantwoording, exceldocumenten met de registratie van de voortgang van de pilot (qua deelname van scholen, trainers en coaches en het aantal gerealiseerde trainingen) en gebruikte materialen en stukken in de training zelf.

Lijst van webenquêtes

Voor het onderzoek werden zes webenquêtes gemaakt: voor ART trainers, voor hun collega-docenten, voor schooldirecties, voor leerlingen die aan de ART training hebben meegedaan, voor hun klasgenoten en voor ouders / verzorgers van leerlingen die meededen; met specifieke vragen voor elke doelgroep.¹¹ De vragenlijsten werden geplaatst op de website www.vragenlijstart.nl en nadat er een aankondiging van het

¹¹ Voor trainers werd een maximale invultijd van 15 minuten aangehouden, voor schooldirecties en ex-deelnemers 10 minuten en van klasgenoten, ouders en collega-leerkrachten 5 minuten.

onderzoek richting alle schooldirecties en de trainers was uitgedaan, werden alle trainers gevraagd om binnen de eigen school 1. Zelf de vragenlijst voor de trainer in te vullen, 2. De directie te motiveren tot invulling van de 'directievragenlijst' en 3. vervolgens na te gaan op welke wijze in de eigen werkomgeving de andere doelgroepen uitgenodigd zouden kunnen worden voor deelname. Ook werd daarbij aangegeven dat er als dank voor deelname aan het onderzoek voor alle respondentgroepen cadeaubonnen beschikbaar waren.¹² Twee weken na uitzet van deze vraag werd van elke school minimaal 1 trainer gebeld, als reminder ten aanzien van de punten 1 en 2, maar ook specifiek met de vraag naar haalbaarheid van de bredere uitzet. Uit deze belronde werd duidelijk dat de meeste trainers gemotiveerd waren om mee te doen in de evaluatie, maar dat het voor velen van hen moeilijk was om contactgegevens van oud-deelnemers (en hun ouders) te achterhalen. Deze waren vaak al van school of met had geen overzichten van contactgegevens paraat. Het benaderen van oud-deelnemers, hun ouders en klasgenoten werd voor hen daarmee lastig. En ook het uitnodigen van collega-docenten werd door veel trainers afgehouden. Veelal omwille van de tijd die zou gaan zitten in het uitnodigen (ondanks de ter beschikking gestelde kant en klare uitnodigingsteksten).

In overleg met de opdrachtgever werd hierop gekozen voor het primair zeker stellen van een goede respons onder de doelgroepen trainers, schooldirecties en leerlingen die aan de trainingen hebben deelgenomen. Om de respons onder de leerlingen (die een ART training volgden) op te hogen werd besloten om op een school waar de ART training continu wordt aangeboden aan alle deelnemers van dat moment te vragen om de vragenlijst in de les in te vullen. Wat betreft de trainers en schooldirecties: deze kregen drie maal een briefing over de voortgang van de webenquête, ook als reminder voor personen die de enquête nog niet hadden ingevuld. Ten aanzien van de andere – niet geprioriteerde - doelgroepen werd ervoor gekozen de vragenlijsten nog wel 'in de lucht gehouden' voor het geval er toch nog trainers waren die kans zagen om de vragenlijst breder uit te zetten. Hier werd ook nog meerdere malen per mail aandacht voor gevraagd. Medio december werd de internetvragenlijst afgesloten, na een looptijd van 6 weken.

De bereikte respons is uiteindelijk redelijk voor wat betreft de trainers en de directies, maar beperkt voor wat betreft de jongeren en slecht voor wat betreft de andere groepen:

- 43 trainers (van de 85 die werden benaderd¹³);
- 17 schooldirecties (van de 35 die werden benaderd);
- 33 leerlingen die aan de ART training hebben meegedaan (van de ongeveer 1500 die deelnamen in de pilot, zie hoofdstuk 2);
- 10 collega-docenten;
- 5 ouders;
- En er werden geen vragenlijsten ingevuld door klasgenoten van ART-deelnemers.

Omdat we in deze eindrapportage graag recht willen doen aan *alle* respons, werden er geen ingevulde vragenlijsten opzij geschoven vanwege 'kleine aantallen'. Deze worden uiteraard wel voorzichtig gebruikt, slechts indicatief, en enkel in samenhang met de overige bevindingen geïnterpreteerd.

Belronde onder trainers

¹² Onder de leerlingen werden verloot: 5 iTunes kaarten van elk 25 euro, onder ouders: 5 vvv bonnen van 20 euro, onder trainers: 3 vvv bonnen van 20 euro, onder collega's: 1 vvv bon van 20 euro, onder directies: 1 vvv bon van 20 euro.

¹³ Trainers die in de schooljaren 2010/2011 en 2011/2012 geen trainingen meer hebben gegeven werden niet uitgenodigd. Zij zijn om diverse redenen uitgestroomd. Reden van uitsluiting is dat zij geen informatie kunnen geven over hoe er in de genoemde schoolperiodes werd gewerkt, terwijl juist de evaluatie van deze meest recente pilotjaren bij deze eindevaluatie voorop staat. De procesevaluatie beschreef en evalueerde immers al de periode ervoor.

Aanvullend op de webenquêtes werd een belronde uitgevoerd met als insteek om per school minimaal 1 trainer nader te spreken. Ten eerste om in het gesprek enkele administratieve gegevens van Halt te kunnen ‘checken’ en ook te zorgen voor aanvulling ervan op enkele punten (aantallen gerealiseerde trainingen in het schooljaar 2011/2012 bijvoorbeeld). Ten tweede om door te vragen op enkele thema’s, om zo de beelden die op grond van de webenquêtes naar voren komen nader te kunnen duiden. Bij 6 scholen, waarvan wij op grond van de pilotadministratie van Halt weten dat zij wel ART trainingen hebben gegeven, kregen wij geen contact met trainers, niet telefonisch en ook niet per mail. Ten aanzien van de andere (32) scholen vond wel een telefonisch gesprek plaats, in ieder geval met 1 trainer, maar soms ook met meerdere trainers.

Overige dataverzameling

Tevens werden er gesprekken gevoerd met de twee elkaar in de tijd opvolgende pilotcoördinatoren van de pilot van Halt, met degene die vanaf 1 september 2010 tot het einde van de pilot pilotverantwoordelijke was bij het Ministerie van Justitie en met de hoofdtrainers van de stichting Werken met Goldstein, die tevens verantwoordelijk waren voor de coördinatie van de coaching van trainers. Ook werd gesproken en afgestemd met onderzoekster Kirsten Smeets van InZicht/Academisch Centrum voor Orthopsychiatrie van het Universitair Medisch Centrum in Nijmegen aangezien. Zij verricht op dit moment een onderzoek naar de invloed van (onder andere) de ART op het gedrag van deelnemers. In dit onderzoek wordt gekeken naar de individuele en gecombineerde effecten van behandeling van adolescenten met agressieproblemen in een behandelsetting met Risperidon en de ART.¹⁴

1.4. Leeswijzer

De opbouw van het rapport is als volgt. Eerst wordt in enkele cijfers nader uitgewerkt wat de reikwijdte van de pilot is geweest (Hoofdstuk 2). Vervolgens geeft Hoofdstuk 3 een weerslag van de uitvoering van de pilot, vanuit beheersmatig perspectief. Daarna worden de ervaringen van scholen besproken (Hoofdstuk 4) en de ervaringen van jongeren die aan de trainingen hebben deelgenomen op de scholen en enkele ouders (hoofdstuk 5). Afgesloten wordt met hoofdstuk 6, waarin de onderzoeksvragen nog eens worden doorgelopen met weergave van de belangrijkste vaststellingen.

¹⁴ Zie www.karakter.com voor meer informatie. Het betreft het ‘TOA-onderzoek’.

2. ART op school in cijfers

Allereerst een korte schets van de reikwijdte van de pilot in enkele kerncijfers¹⁵:

- hoeveel scholen namen deel?
- hoeveel trainers werden opgeleid?
- hoeveel van hen waren actief tot in het laatste pilotjaar?
- hoeveel trainingen gaven zij?
- aan hoeveel leerlingen?
- met welk onderwijsprofiel?
- en wat is bekend over de percentages van verzuim en uitval onder deelnemende leerlingen?¹⁶

Aantal deelnemende scholen

- 48 scholen deden mee in de pilot, in de zin dat zij docenten hebben aangemeld voor deelname aan de ART opleiding zoals die voor de pilot was gemaakt.
- Op 38 van deze 48 scholen organiseerden deze docenten vervolgens ook daadwerkelijk ART trainingen voor hun leerlingen.
- De andere 10 scholen gingen niet over tot uitvoering van ART trainingen. Deze scholen lieten 1 of meer docenten de driedaagse opleiding volgen, maar zette hen daarna niet in die rol in op de eigen school. Dit betreft zonder uitzondering scholen die gestart waren in het eerste pilotjaar. Instromende scholen vanaf het derde kwartaal van 2009 zijn wel allemaal met de trainingen aan de slag gegaan.

Aantal docenten dat werd opgeleid tot trainer

- 75 van de 116 ingestroomde docenten rondde de opleiding tot ART trainer met succes af. Zij behaalden certificering.
- Het betreft docenten van in totaal 34 scholen¹⁷:
 - bij 6 scholen werd er één docent tot gecertificeerd ART trainer opgeleid,
 - bij 22 scholen twee docenten,
 - bij 3 scholen drie docenten,
 - bij 2 scholen vijf,
 - en bij 1 school werden er zes docenten tot gecertificeerde ART trainer opgeleid.
- Daarnaast waren er 41 docenten die wel aan de opleiding tot ART trainer begonnen waren, maar in

¹⁵ Dit hoofdstuk geeft enkele kerngegevens weer. Voor een overzicht van alle deelnemende scholen en de gegevens per school, zoals deze hier aan bod komen, wordt verwezen naar Bijlage 5.

¹⁶ Het laatste onderwerp (verzuim en uitval van deelnemers) is onderzocht middels de uitgezette enquêtes. Hierover werden door Halt namelijk geen gegevens over bijgehouden en ook bleken scholen verzuim en uitval niet eenduidig te administreren. Ten aanzien van de andere onderwerpen waren wel gegevens bij de pilotcoördinator van Halt beschikbaar. De gegevens werden gecheckt en aangevuld middels een belronde langs alle scholen die aan de pilot hebben meegedaan. Bij 8 scholen waarvan wij op grond van de pilotadministratie van Halt weten dat zij in de afgelopen 2 jaren wel trainingen hebben gegeven kregen wij geen contact met trainers, niet telefonisch en ook niet per mail. Bij deze scholen zijn de Halt-gegevens verwerkt, maar zijn de totalen mogelijk anders omdat men wellicht ook buiten de pilot om (op eigen kosten) nog extra ART trainingen heeft gegeven.

¹⁷ Bij 4 scholen hebben trainers wel in het kader van hun opleiding één of meerdere trainingen gegeven, maar hebben zij geen certificaat gekregen omdat zij te weinig gecoacht konden worden.

de looptijd van de pilot geen certificering behaalden.

- Twee van hen stopte tijdens de drie opleidingsdagen, 25 docenten ronden deze af maar stopte direct daarna, 12 van hen stroomde uit in de praktijkfase van de opleiding waarbij zij al onder begeleiding van een coach bezig waren om zelf trainingen te geven en 2 coaches lijken niet te zijn gestopt met het geven van trainingen, maar ook is in de administratie niet terug te vinden of zij certificering behaalden.

Aantal actieve trainers in het laatste pilotjaar

- 61 van de 75 ART trainers die in de looptijd van de pilot hun certificering behaalden, verzorgden (ook) in het schooljaar 2011/2012 nog ART trainingen,
- 10 van hen deden dat in het laatste schooljaar niet meer,
- en van 4 trainers is onbekend gebleven of zij nog trainingen gaven in het laatste pilot-schooljaar

Aantal uitgevoerde trainingen

- in het schooljaar 2008/2009 verzorgden 4 scholen in totaal 4 ART trainingen
- in het schooljaar 2009/2010 verzorgden 19 scholen in totaal 31 ART trainingen
- in het schooljaar 2010/2011 verzorgden 35 scholen in totaal 54 ART trainingen
- in het schooljaar 2011/2012 verzorgden 26 scholen in totaal 40 ART trainingen
- bij dit overzicht moet worden opgemerkt dat er twee scholen zijn geweest in de pilot die de ART training vanaf het schooljaar 2009/2010 aan al hun leerlingen zijn gaan aanbieden, als vast onderdeel in het curriculum. Het betreft twee zogenaamde Onderwijs Opvang voorzieningen voor het Voortgezet Onderwijs in Rotterdam; scholen waar leerlingen naartoe kunnen als zij op andere scholen niet meer terecht kunnen vanwege problematisch gedrag.
- het meten van pilotresultaat is bij de 2 Rotterdamse scholen lastig. Er werd daar namelijk ook buiten de pilot om – vanuit eigen gelden - geïnvesteerd in het opleiden van ART trainers. Voor een indicatie van de reikwijdte van de pilot is in het bovenstaande daarom uitgegaan van een minimaal bereik van 3 trainingen per jaar per school. Er werden bij deze scholen namelijk respectievelijk 5 en 6 gecertificeerde trainers opgeleid in het kader van de pilot. In tweetallen werkend (verplicht bij de ART methodiek) lijkt dat een aannemelijk bereik.
- Via deze weg komen we tot de vaststelling dat er gedurende de pilotperiode dus minimaal 129 trainingen gegeven zijn (de optelling van de totalen van de eerste bullets).
- De 129 trainingen werden gegeven op in het totaal 38 scholen: 2 scholen gaven gedurende de pilot één ART training, 16 gaven twee ART trainingen, 6 gaven er drie, 7 gaven er vier, 2 scholen gaven vijf trainingen, 1 school gaf 6 trainingen, 1 school 7 en 1 school 8. Verder werd bij 2 scholen zoals aangegeven de ART integraal in het curriculum opgenomen, en zullen het hier ongeveer 9 trainingen totaal zijn geweest die met steun vanuit de pilot (de opleiding van docenten m.n.) konden worden opgestart.

Aantal getrainde leerlingen:

- uitgaande van ten minste 129 gerealiseerde trainingen in het kader van de pilot, met gemiddeld 7 deelnemers (zie boven), komen we uit op een geschat bereik van minimaal 900 getrainde leerlingen in de pilot.
- De werkelijke reikwijdte van het werken met ART op school is evenwel groter dan het binnen de pilot gesubsidieerde deel, vanwege de stevige inzet van twee deelnemende scholen op het zelf verder doorvoeren van deze werkwijze in het eigen curriculum.
- Deze scholen schatten zelf in dat zij de afgelopen drie schooljaren (toen zij deelnamen aan de pilot) met de ART in het totaal zo'n 630 – 780 leerlingen hebben getraind.
- Daarmee kunnen we uit op een bijgestelde inschatting van de reikwijdte van pilot van ca 1500

getrainde leerlingen op de aan de ART pilot deelnemende scholen en gedurende de looptijd van deze pilot (najaar 2009 tot zomer 2012).

Profiel van deelnemende leerlingen en scholen

- Hoewel er niet gericht is geworven op vo scholen met een bepaald profiel zijn er uiteindelijk wel vooral scholen bereikt met een vmbo leergang in het profiel: de meeste trainingen werden op vmbo scholen gegeven of op scholen waar ook vmbo-onderwijs gevolgd kan worden, naast bijvoorbeeld praktijkonderwijs, mavo, havo of vwo.
- Op de 31 (van de in totaal 38) scholen die in deze (vmbo gerelateerde) categorie vallen werden in totaal 107 van de 129 trainingen gegeven.
- Verder deden er slechts twee scholen mee met een regulier onderwijs aanbod van mavo, havo en vwo (waar drie trainingen werden gegeven).
- De andere 5 scholen zijn 'specifiekere' scholen, voor bijvoorbeeld enkel praktijkonderwijs, cluster 4 onderwijs of voor onderwijs opvang voorziening.
- Bij ordening van de grote categorie van vmbo gerelateerde scholen valt verder op dat het primair gaat om scholen met een basis of kadergerichte leerweg, praktijkonderwijs en ook specifieke zorgcomponenten voor moeilijkere doelgroepen. In de top 14, van scholen met meer dan 3 trainingen zijn het bijna alleen maar dit type scholen.
- De trainingen werden op bijna alle deelnemende scholen schoolbreed aangeboden. Van welk niveau uiteindelijk leerlingen instroomden is niet bekend. Dit werd niet bijgehouden.
- Scholen uit het hele land deden mee, maar omdat de pilot in het eerste jaar een start kende in de regio's rond de steden Rotterdam, Amsterdam en Haarlem, stroomden in eerste instantie met name uit die hoeken scholen in. Uiteindelijk werden er in de pilotperiode Art trainingen gegeven op 3 scholen in Almere, 10 in Amsterdam, 2 in Den Haag, 3 in Enschede, 3 in Gouda, 5 in Kennemerland, 3 in Lelystad, 7 in Rotterdam en 2 in Utrecht (totaal 38 scholen).

Verzuim en uitval van leerlingen

- Verzuim. Volgens 63% van de geënquêteerde trainers (n=43) waren er slechts af en toe leerlingen afwezig. Een klein deel (14%) van de trainers geeft aan dat dit 'erg vaak gebeurde'. En bijna een kwart van de trainers (23%) zegt dat verzuim vrijwel niet voorkwam in de lessen.
- Uitval. Iets minder dan de helft van de geënquêteerde trainers (40%, van n=43) geeft aan dat vrijwel alle leerlingen de training ART afmaken. Een vijfde (21%) schat in dat zo'n 75-95% van de leerlingen de training tot het einde volgt. Nog eens 21% denkt dat dit geldt voor 50-75% van de leerlingen en eveneens ongeveer een vijfde (19%) weet het niet.¹⁸

¹⁸ Hoewel we op een andere manier de uitval hebben gemeten kunnen we stellen dat deze cijfers niet sterk verschillen van de bevindingen van Plaisier et.al. in de procesevaluatie (Plaisier et.al., p. 1 van de samenvatting).

3. Uitvoering van de pilot

3.1. Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we het verloop van de pilot vanuit beheersmatig perspectief. Naast de in paragraaf 1.3 genoemde onderzoeksbronnen maken we in dit hoofdstuk ook gebruik van de procesevaluatie, zoals deze ten aanzien van de pilot werd uitgevoerd. In deze procesevaluatie werd weergegeven vanuit welke doelen de opstart van de pilot plaatsvond, hoe dit werd georganiseerd en waar (en waarom) bijstellingen plaatsvonden in de startfase. Verder komen hierin ook leerpunten aan de orde ten aanzien van organisatie en coördinatie in de startfase van de pilot (tot 2011).

We merken hierbij evenwel direct op dat een deel van de resultaten van de procesevaluatie niet wordt onderschreven door zowel Halt als de stichting Werken met Goldstein (verantwoordelijk voor opleiding en coaching).¹⁹ Beiden schreven eind 2011, in reactie op de procesevaluatie, een *position paper* waarin zij kritische kanttekeningen plaatsen bij enkele conclusies in dat rapport. Zo werd het de onderzoekers van de procesevaluatie aangerekend niet gewacht te hebben tot het moment dat de pilot in een solide fase was beland. Hierdoor waren vooral kinderziektes geëvalueerd, zo vond men, en dat terwijl er wel vergaande conclusies aan werden verbonden ten aanzien van het programma-integer (of te wel het volgens de methodiek) werken in de pilot. Daarnaast vond men de vaststelling dat er enkele wijzigingen waren aangebracht ten opzichte van de oorspronkelijke ART-methodiek ongefundeerd. Ook het Ministerie van Justitie schaarde zich achter de kritiekpunten.

Niet alle gegevens uit de procesevaluatie konden dus direct worden overgenomen. Voor een zo volledig mogelijk beeld werd de informatie uit de procesevaluatie daarom getoetst aan de onderzoeksbronnen die voor onderhavige eindevaluatie werden gebruikt.

- In paragraaf 3.2. wordt een korte, samenvattende procesbeschrijving uitgewerkt. Dit geeft een eerste overzicht van het verloop van de pilot.

Daarna wordt ingezoomd op de volgende onderwerpen:

- (Sturing op) borging van de ART methodiek (3.3)
- Leerpunten wat betreft de werving en deelname van scholen (3.4)
- Leerpunten wat betreft de pilotcoördinatie, -communicatie en -samenwerking (3.5)
- Leerpunten ten aanzien van kosten en baten' (3.6)

3.2. Het proces op hoofdlijnen

De eerste stappen in de pilot werden in het najaar van 2008 gezet door het Ministerie van Justitie. Halt, of meer specifiek Halt Kennemerland, kwam pas later in het traject in beeld. Eerst als betrokken partij bij de opstart van de pilot, maar per begin 2010 als gedelegeerd projectleider. Als initiële doelstelling van de pilot formuleerde het ministerie dat men wilde onderzoeken óf en hoe landelijke implementatie van de ART

¹⁹ Zie de (interne) notitie 'Reactie Stichting Werken met Goldstein en Halt Kennemerland op de procesevaluatie en advies t.a.v. effectevaluatie, d.d. 14 december 2011'.

methodiek op scholen wenselijk en haalbaar zou kunnen zijn. De looptijd van de pilot zou aanvankelijk tot en met de procesevaluatie zijn. Later werd de pilot verlengd tot medio 2012.

Gedurende de aanvankelijke looptijd (dus tot 2011) werd in eerste instantie gekozen voor een opzet met de volgende chronologische onderdelen²⁰:

1. Realisatie van een op de doelgroep aangepaste ART-versie;
2. Aanvraag van certificering van die aangepaste training;
3. Startklaar maken van de opleiding en begeleidingsstructuur van trainers en coaches;
4. Werving van minstens 20 scholen in Amsterdam, Haarlem en Rotterdam waar medio 2009 gestart kon worden met opleiding én trainingen;
5. Uitvoering van een procesevaluatie op een selectie van 9 scholen (looptijd 6 maanden, start augustus 2009);
6. En daarna: eventuele aanpassing van de werkwijze ten behoeve van (of ter voorbereiding op) een bredere landelijke implementatie (als wenselijk).

Ad 1-3. Opbouw training en opleiding

De eerste drie onderdelen waren snel gerealiseerd. Binnen ruim een half jaar na de start in het najaar van 2008 werden ze uitgevoerd. Voor de opbouw van training en opleiding waren twee gerenommeerde instanties aangetrokken met ervaring met de ART-trainingen. Dit zijn Bureau Grip voor coördinatie en logistiek rondom de opleiding en coaching van de docenten en de Stichting Werken met Goldstein voor het maken van de aangepaste ART-versie en eveneens ten behoeve van de opleiding van docenten. Bureau GRIP had al ervaring met het geven van ART-trainingen aan een niet-justitiële doelgroep, namelijk dak- en thuislozen. De Stichting Werken met Goldstein is het geaccrediteerd trainingscentrum voor ART in Europa.

Ad 4. Werving scholen en uitvoering van opleiding en trainingen

Ten aanzien van het vierde punt kan allereerst worden vastgesteld dat niet is gewacht op de definitieve erkenning van het NJI, voordat men scholen ging werven en docenten ging opleiden. Daar was in de planning van de pilot in tijd ook geen rekening mee gehouden. Betrokkenen waren er van overtuigd dat deze erkenning wel gedurende de pilot zou worden gerealiseerd (hetgeen ook gebeurde). Anders, zo was het beeld, zou deze wel na aanpassing van de methodiek op grond van evaluaties toegekend zijn. Men wilde geen tijd verdoen.²¹

Het uiteindelijk resultaat van de werving van scholen is op twee fronten omvangrijker dan op grond van de oorspronkelijke plannen verwacht zou worden. Op 38 scholen gingen er docenten als ART-trainers aan de slag; 18 scholen meer dan als minimum was gesteld bij aanvang van de pilot. En ook geografisch was het bereik groter dan op grond van de plannen verwacht zou worden: niet alleen scholen in Amsterdam, Haarlem en Rotterdam deden mee, maar ook uit Almere, Den Haag, Enschede, Gouda, Lelystad, Utrecht en van de bredere regio Kennemerland (rondom Haarlem).

De reden voor deze uitbreiding is een 'doorstart' van de pilot, begin 2010. Vastgesteld werd in deze periode dat de interesse voor deelname onder scholen steeds makkelijker te genereren was omdat de pilot inmiddels

²⁰ Projectplan pijler III Programma Geweld (maart 2009) en zie ook: Plaisier et.al. (2011)

²¹ Interview pilotcoördinator Halt.

‘goed stond’: er was wervend foldermateriaal en scholen konden met het ontwikkelde pilotmateriaal inmiddels beter geïnformeerd en geïnstrueerd worden. Eerste reacties van scholen op het aanbod waren vaak positief en informatiebijeenkomsten werden goed bezocht. De betrokken partijen wilden de pilot graag verder uitbreiden.

Tevens was echter vastgesteld dat er in het eerste pilotjaar ook tien scholen waren *uitgestroomd*. Volgens betrokkenen kwam dat vooral doordat het voor deze eerste instromers niet duidelijk was geweest waarop zij hadden ingetekend.²² Deze scholen schrokken uiteindelijk terug van de gevraagde investeringen en vonden te weinig organisatorische steun binnen de pilot om ervaren of verwachtte lastigheden bij uitvoering van trainingen te tackelen. Het zorgde voor de vaststelling dat er slagen gemaakt moesten worden op de niveaus van verwachtingenmanagement, concretisering van afspraken met scholen en ook de organisatorische begeleiding van scholen.

Die slagen waren overigens ook nodig vanuit het oogpunt van het procedurele beheer van de pilot: doordat er in 2009 geen overeenkomsten waren afgesloten met de eerst instromende scholen, konden scholen die uiteindelijk geen ART trainingen gingen geven (nadat hun docenten waren opgeleid) ook niet gesanctioneerd worden. Dit, samen met andere knelpunten als het gebrek aan een overzichtelijke administratie en financiële onduidelijkheden, was voor het ministerie aanleiding om begin 2010 Halt Kennemerland aan te stellen als nieuwe uitvoerend projectleider. Halt Kennemerland werd daarmee verantwoordelijk voor de organisatie van de pilot, de controle op de uitvoering en het bewaken van de kwaliteit. Vanwege de landelijke en regionale dekking van Halt werd Halt Kennemerland tevens gevraagd een plan zou opstellen voor een eventueel bredere uitrol na afloop van de pilots.²³

De scholen met docenten die voor medio 2010 aan de driedaagse opleiding tot ART trainer hadden meegedaan, werden gelabeld als ‘oude pilot-scholen’. De nieuw te werven scholen kregen het label ‘nieuwe pilot-scholen’. Alle participerende scholen, oud en nieuw, moesten vanaf begin 2010 een overeenkomst met Halt Kennemerland en een checklist ondertekenen. De overeenkomsten konden per school verschillen, omdat gedurende de looptijd van het project de inhoud van de overeenkomsten was aangepast. In de meest recente versie van de overeenkomst was opgenomen:

- het aantal keren dat de school een ART moet uitvoeren binnen de looptijd van de pilot. Voor de oude pilotscholen werd hierbij als doelstelling aangehouden dat er 3 trainingen moesten worden uitgevoerd verspreid over de schooljaren 2009/2010, 2010/2011 en 2011/2012. Voor de nieuwe pilotscholen gold als doelstelling 2 trainingen, verspreid gegeven over de schooljaren 2010/2011 en 2011/2012.
- het minimale aantal leerlingen met agressieproblemen dat de ART volgt (conform de methodiek);
- dat docenten worden opgeleid tot ART-trainer door Justitie;
- dat het ministerie een financiële ondersteuning biedt op basis van declaratie achteraf. Scholen konden op basis van declaratie aanspraak maken op een urenvergoeding van maximaal € 5.985 voor de eerste pilots uit 2009, bij latere pilots werd dit maximaal € 3.535;
- dat wanneer scholen in gebreke blijven de financiële tegemoetkoming moet worden teruggeboekt.

In een bijbehorende checklist werden vervolgens op detailniveau de voorwaarden voor deelname aan de pilot vastgelegd, waarbij per afspraak een paraaf gezet moet worden door de verantwoordelijke voor ART binnen de directie of het management van de school.

²² Zie ook: Algemene Rekenkamer (2011), p.8

²³ Algemene Rekenkamer (2011), p.9

Ad 5. Procesevaluatie

De procesevaluatie zoals die werd uitgevoerd richtte zich op: “het bepalen of de gedragsinterventie ART in een niet-justitiële setting in de pilot wordt uitgevoerd zoals beschreven in de programmahandleidingen van de ART. Met behulp van de resultaten van deze procesevaluatie kunnen zo nodig aanpassingen worden doorgevoerd in de opzet van de ART. Tevens kan bepaald worden of de ART ook bij andere scholen in het land geïmplementeerd kan worden, en of een effectevaluatie zinvol is.”²⁴

De timing van de procesevaluatie was vanaf het begin af aan een punt van discussie. Het ministerie van Justitie had opdracht verleend tot uitvoering ervan, maar in de eerste fase van de pilot ontstond, met name vanwege kanttekeningen van de Stichting Werken met Goldstein, twijfel over de eerder gemaakte keuzes. Als onderdeel van de evaluatie zouden trainers geobserveerd gaan worden in de uitvoering van hun *eerste* training en hiermee zou vooral de *ontwikkeling* van de docenten in hun rol als trainer worden geobserveerd. De eerste trainingen vormden immers nog onderdeel van de opleiding zelf en pas na uitvoering van de eerste training zou certificering volgen. Mogelijk was het - met het oog op de onderzoeksvragen van de procesevaluatie - beter geweest als een tweede of een derde training van een trainer was geëvalueerd, zo werd in het pilotoverleg besproken, maar voor een aanpassing op dit punt werd niet gekozen. Dit had ook te maken met de trage opstart van trainingen. De eerste scholen voerden pas eind 2009 hun eerste training uit en om niet te veel uit de pas te gaan lopen met de planning werd besloten vast te houden aan de gekozen insteek: de afspraken met het onderzoeksbureau stonden reeds en de onderzoekers waren startklaar. Uitstel zou ook leiden tot declaratie van onkosten door het betreffende onderzoeksbureau.

Eind 2010 konden de volgende 7 scholen geselecteerd worden om aan de benodigde 9 te evalueren trainingen te komen; pas toen ging een tweede lichting van ingestroomde scholen aan de slag. Dit was later dan gepland, waardoor de looptijd van het onderzoek moest worden aangepast. Medio 2011 werd de procesevaluatie afgerond.

Na de procesevaluatie schreven de Stichting Werken met Goldstein en Halt, zoals in de inleiding van dit hoofdstuk al werd aangegeven, een gezamenlijk *position paper* waarin ze beiden aangaven afstand te nemen van enkele conclusies in het eindrapport van de procesevaluatie.²⁵ De standpunten waren vooral gekoppeld aan het oordeel, zoals dat er ook bij aanvang van de evaluatie al was, dat het onderzoek ‘het werken volgens de methodiek’ evalueerde nog voordat de trainers hierin uitgeleerd waren. Het uitgevoerde onderzoek kon daarom volgens de pilotorganisatie niet gebruikt worden als basis voor uitspraken over binnen de pilot bereikt programma-integer handelen, terwijl de onderzoekers zich met enkele van hun conclusies wel op dat front begaven.

Tot slot kan worden opgemerkt dat veel scholen die deelnamen aan de evaluatie bij de pilotcoördinator van Halt hebben aangegeven dat zij deelname aan de evaluatie als belastend hebben ervaren. Het opstarten van trainingen vroeg al veel van de trainers en daar kwam vervolgens ook nog bij dat voor de evaluatie gewerkt moest worden met extra vragenlijsten ter evaluatie van bijeenkomsten en om de kenmerken van deelnemers mee in kaart te brengen. Dit vereiste veel ‘masseerwerk’.

²⁴ Plaisier e.a. (2011), p.15

²⁵ Interview met Peter Bleumer van SWmG, en zie tevens de (interne) notitie ‘Reactie Stichting Werken met Goldstein en Halt Kennemerland op de procesevaluatie en advies t.a.v. effectevaluatie’, 14 december 2012.

Ad 6. Voorbereiding vervolg

De procesevaluatie werd uitgevoerd met onder meer als doel het formuleren van verbeterpunten ter optimalisatie van de werkwijze. De verbeterpunten werden inderdaad in het eindrapport uitgewerkt. Kennisname hiervan leidde echter niet tot een door de projectorganisatie uitgewerkt plan van aanpak voor aanpassingen tijdens de pilotperiode. Dat laat overigens onverlet dat er wel gezamenlijk aan verbetering van de (uitvoering van de) methodiek werd gewerkt (zie ook de volgende paragraaf). Verder werd er in de loop van het laatste pilotjaar door Halt, het Ministerie van Justitie en de Stichting Werken met Goldstein overleg gepleegd over hoe men verder zou willen gaan vanuit de pilot. Daarbij werd evenwel vooral aangehaakt op zelf waargenomen signalen uit de praktijk ten aanzien van behoeften bij de scholen en niet zozeer op de procesevaluatie. We stellen vast dat dit bij afronding van de formele pilotlooptijd nog niet tot een uitgewerkt plan voor het vervolg heeft geleid. Wel heeft Halt Kennemerland medio 2011 in een implementatienotitie (en ook in een brief richting het ministerie van Justitie) aangegeven zelf interesse te hebben voor het coördineren van een eventuele verdere borging van 'Art op scholen' na afronding van de pilotperiode. Nog los van de mogelijke vorm die daarbij zou worden gekozen.

Andere belangrijke organisatorische aspecten

In de subsidieovereenkomst tussen het Ministerie van Justitie en Halt Kennemerland zijn afspraken gemaakt over de uitvoering van de pilot. De voorwaarden voor de subsidie zoals vastgelegd in deze overeenkomst zijn:

- Halt ziet toe op een tijdige uitvoering van de pilot, binnen de daarvoor gestelde termijn;
- Halt doet minimaal ieder kwartaal verslag van de voortgang aan het ministerie;
- het subsidiebedrag zal als voorschot worden verleend aan Halt. Na ontvangst van het schriftelijk verslag en de financiële verantwoording aan het einde van de pilots zal de definitieve subsidie worden vastgesteld;
- het financiële verslag moet vergezeld gaan van een verklaring omtrent de getrouwheid, afgegeven door een accountant. Deze verklaring bevat tevens een oordeel over de naleving van de subsidievoorwaarden.²⁶

Ook moest Halt Kennemerland als uitvoerend projectleider:

- toe zien op een kwalitatief goede uitvoering van de pilot;
- regelmatig contact hebben met de scholen en alle organisatorische randvoorwaarden met ze door te spreken;
- trainingen bezoeken en contact te onderhouden over de uitvoering.²⁷

Ten aanzien van het bovenstaande kan worden opgemerkt dat:

- Ten eerste: er bij betrokkenen van het ministerie tevredenheid is over de wijze waarop Halt Kennemerland uitvoering heeft gegeven aan haar projectleiderrol op de bovengenoemde punten;
- Er vanaf december 2009 tot begin 2012 6-wekelijkse afstemmingsoverleggen plaats vonden, met vertegenwoordigers van het Ministerie van Justitie, Halt, Stichting werken met Goldstein en (tot voorjaar 2011) GRIP. De gespreksonderwerpen variëren per overleg en gaan over het algemeen over de voortgang van de pilot op hoofdlijnen, soms worden individuele scholen besproken. Hier werden gespreksverslagen van geschreven met toevoeging van actiepuntenlijsten.

²⁶ Algemene Rekenkamer (2011), p.7

²⁷ Algemene Rekenkamer (2011), p.7

- De ingediende financiële verantwoording van de pilot inmiddels werd goedgekeurd door het ministerie. Deze werd begin november 2012 door Halt op de verzochte wijze opgemaakt en ingezonden.
- Er door Halt veel, en naar oordeel van de betrokkenen van het ministerie: voldoende, is geïnvesteerd in het onderhouden van contact met de directies en ook de getrainde docenten van scholen om zicht te houden op het aantal uitgevoerde trainingen en het draagvlak voor (blijvende) uitvoering. Door de projectleider(s) van Halt werd gedurende de gehele pilotperiode een logboek bijgehouden van gegevens en contactmomenten per school.

De controle op de werkvloer werd toebedeeld aan de coaches. Zij kregen naast een inhoudelijke rol ook een rol in het controleren of de checklist die iedere school had ondertekend ook werd nageleefd. Ten aanzien van die coaching golden als afspraken:

- Bij onregelmatigheden dient te worden gerapporteerd aan de projectcoördinator.
- Van iedere training waar een coach bij aanwezig is, maakt de coach een verslag in de vorm van een procesevaluatie (op inhoud en organisatie).
- Aan het eind van het coachingstraject maakt de coach tevens een verslag met daarin een samenvatting van het verloop van een training, het aantal leerlingen en de kwaliteit van de trainers.
- Ook de naleving van de in de checklist genoemde voorwaarden dient te worden gecontroleerd. De trainers dienen dit verslag te ondertekenen.
- Van de supervisedagen, die plaatsvinden na de training, dienen verslagen worden gemaakt.²⁸

Uit de verslagen van de supervisedagen en het eindverslag van Halt blijkt dat de naleving van de checklist inderdaad gecontroleerd werd. Wanneer onderdelen van de checklist niet (volledig) werden nageleefd werd de reden hiervan gemeld in het eindverslag en werd aangestuurd op verbetering.²⁹ Ten behoeve van de evaluatie van het coachingsproces werd gewerkt met vaste formats. Verder geven de betrokkenen aan dat er tussen de portefeuillehouder van Halt en de coördinatoren van de coaches (eerst GRIP en later de Stichting Werken met Goldstein) veel ad hoc contact is geweest ter bespreking van de voortgang.

Het geheel overzienende kan als algemeen punt, en ten slotte, nog worden opgemerkt dat er veel wisselingen plaats hadden voor wat betreft de rol van dagelijkse projectleiding: tijdens de looptijd van de pilot lag deze bij vier, elkaar opvolgende personen.³⁰

3.3. (Sturing op) borging van de ART methodiek

In de nu volgende paragrafen wordt de uitvoering op enkele specifieke punten nader uitgelicht. Dit doen we ten eerste met betrekking tot een thema dat de essentie van de pilot raakt, namelijk de borging, oftewel correcte uitvoering van de ART methode.

²⁸ Algemene Rekenkamer (2011), p.7 en 8

²⁹ Zie tevens: Algemene Rekenkamer (2011), p.9

³⁰ Eerst bij de initiatiefnemende beleidsmedewerker van het Ministerie van Justitie, vervolgens werd deze gedelegeerd naar de directeur van Halt-Kennemerland, deze heeft de dagelijkse projectleiding vervolgens overgedragen aan een collega Halt-medewerker, die na het aannemen van een andere positie binnen Halt ook haar rol weer heeft moeten overdragen aan een andere Halt-collega.

Kern van de pilot is dat men nastreeft te werken volgens een gecertificeerde werkvorm. Dit betekent dat er in de uitvoering ook moet worden aangestuurd op de juiste toepassing ervan. In de nu volgende paragraaf wordt samengevat hoe hierop gedurende de gehele pilot is gestuurd en met welk resultaat.³¹ Hiertoe worden systematisch enkele essentiële elementen ten behoeve van het bereiken van programma-integer werken doorlopen. De onderstaande elementen zijn ontleend aan Carroll e.a (2007). De omgang met deze elementen is bepalend voor een juiste uitvoering van een werkvorm of methodiek:

- De methodische basis: bij implementatie van een gecertificeerde methodiek is het van belang dat men in de basis, qua inhoud en opzet van de training, niet afwijkt van ‘de manier waarop de methodiek is bedoeld’;
- de kwaliteit van overdracht: de trainers moeten *aangezet* worden tot het volgens die methodiek werken: middels een duidelijke handleiding, die in de praktijk ook bruikbaar blijkt, en vanuit een opleiding die aangeeft hoe men dient te werken. Een belangrijk element hierbij is het concretiseren van de als *essentieel* te beoordelen elementen in de methodiek. Dit met het oog op het strakker definiëren van wat minimaal nodig is om beoogde effecten te kunnen bereiken. Ook moeten trainers over de juiste vaardigheden beschikken om de inhoud op een goede wijze te kunnen overdragen;
- de motivatie van deelnemers (die voldoen aan het vastgestelde inclusie-profiel);
- en de mate waarin de trainers geholpen worden bij de omgang met ervaren knelpunten.

In de komende paragrafen behandelen we bovengenoemde vier punten.

3.3.1 De methodische basis

Zoals al in de inleiding werd aangegeven is binnen de pilot ‘ART op school’ gewerkt met een Amerikaanse training die voor de beoogde doelgroep werd aangepast. Aanpassingen waren gericht op het in taal en met de gebruikte voorbeelden aansluiten op de doelgroep. De “werkzame elementen” van de ART (zie Bijlage 3) bleven hiermee intact. Dit benadrukken de makers van de training van de Stichting Werken met Goldstein³² en dit is ook bevestigd middels de erkenning door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI). De Erkenningscommissie van het NJI beoordeelde de training zoals die in de pilot ‘Art op school’ werd toegepast als ‘theoretisch goed onderbouwd’.³³

Wel werden de duur van de lessen en het aantal lesmomenten aangepast gedurende de pilot en ten opzichte van de door het NJI erkende versie:

- In de bij het NJI ingediende versie is uitgegaan van een ondergrens van een IQ van 75. In de ART bleef men uitgaan van de ondergrens van 70. In de praktijk is tijdens de supervisie en coaching bij trainers aangegeven dat ook deelnemers met een IQ rondom deze ondergrenzen meegenomen konden worden in de training als het mogelijk was om accent in de training wat meer te leggen op gedragstraining dan op de cognities. Ook met wat uitgebreider en zorgvuldiger uitleg zouden trainers deze deelnemers dan toch kunnen toelaten.

³¹ Met hierbij ter verduidelijking de aantekening dat er hier enkel gekeken wordt naar resultaten op het niveau van de bereikte werkwijze en niet naar het resultaat van de trainingen zelf.

³² Interview Peter Bleumer van SWmG, en zie tevens de (interne) notitie ‘Reactie Stichting Werken met Goldstein en Halt Kennemerland op de procesevaluatie en advies t.a.v. effectevaluatie’, 14 december 2012.

³³ www.nji.nl

- Bij aanvraag van de erkenning was uitgegaan van 30 bijeenkomsten van elk 60 minuten, in 10 weken tijd, maar dit bleek voor scholen zeer lastig in te roosteren, omdat lessen altijd 50 minuten duren in plaats van 60 en ook omdat het totaal aantal van 3 bijeenkomsten per week voor sommige scholen te veel was. Daarom werd bij de wijze waarop de methodiek werd toegepast in de pilot a. de lestijd per sessie ingekort, b. een omvang van 24 sessies aangehouden, en c. werd uitgegaan van de mogelijkheid om voor 2 of 3 bijeenkomsten per week te kiezen. Aldus zouden de doorlooptijden kunnen variëren tussen 8 of 12 weken. Er werd hierbij evenredig ‘gekort’ per lesmodule. Alle drie de lesmodules gingen in de verkorte versie van 10 (erkende versie) naar 8 sessies.

Deze aanpassingen werden doorgevoerd met akkoord van de Amerikaanse Stichting Goldstein.³⁴ Het zijn aanpassingen die volgens de stichting Werken met Goldstein ‘tamelijk standaard’ zijn: “Op vele plaatsen in de wereld wordt ART uitgevoerd op een zelfde wijze” zo stellen zij. De ingekorte versie werd opgesteld in overleg met Barry Glick, een van de grondleggers van de ART. Ook met de directeur van de ART Hogeschool in Noorwegen (Knut Gundersen) werd over deze inkorting afgestemd.³⁵

Hiermee is gerealiseerd dat gewerkt kon worden vanuit een stevige methodische basis. Want, hoewel er geen Nederlands onderzoek is uitgevoerd naar de effecten van ART³⁶, zijn er wel overtuigende aanwijzingen voor effect in resultaten van buitenlandse effectevaluaties van de ART. Op de website van de Databank Effectieve Jeugdinterventies van het NJI lezen we: “Het meest overtuigend zijn de resultaten uit een onderzoek van Barnoski en Aos (2004). De resultaten uit deze studie worden verder ondersteund door veranderingsonderzoeken, kleine experimenten naar de effectiviteit van ART of bepaalde componenten van ART (Holmqvist, Hill en Lang, 2007; Leeman, Gibbs en Fuller, 1993; Goldstein en Glick, 1987; Goldstein et al., 1989)...”, Barnoski en Aos vonden dat onder delinquente jongeren met agressieproblemen die de ART volgden 24% minder recidiveerden dan jongeren uit de controlegroep (na 18 maanden). Verder verwijst het NJI naar de resultaten van een meta-analyse van 19 studies van Moral Development and Recidivism (van Vugt et al., 2008), waarin er specifiek ten aanzien van de morele component van het programma positieve aanwijzingen zijn voor effectiviteit. Ten slotte kan verwezen worden naar evaluaties van varianten of soortgelijke interventies als de ART zoals EQUIP, waarvan het leerplan is gebaseerd op de ‘ART’. De EQUIP onder delinquenten (Nas, 2005; Nas, 2006) en EQUIP op scholen (Van der Velden, 2010) laten ook positieve resultaten zien. De evaluaties ondersteunen het beeld van het belang van investeren op de drie centrale onderdelen: boosheidscontrole, sociale vaardigheden en morele ontwikkeling - wil men het gedrag van jongeren socialiseren.

We gaan tenslotte in op het betrekken van ouders. Dit is overigens geen element dat van invloed is op ‘programma-integer handelen’ omdat de ART methodiek geen eis stelt ten aanzien van ouderbetrokkenheid. Wel mag worden aangenomen dat de aanwezigheid van draagvlak bij ouders, de steun die ouders hun kind geven tijdens en na deelname aan de ART, van invloed is op het uiteindelijk effect met de training.³⁷ In de

³⁴ Interview Peter Bleumer, SWmG.

³⁵ (Interne) notitie ‘Reactie Stichting Werken met Goldstein en Halt Kennemerland op de procesevaluatie en advies t.a.v. effectevaluatie’, 14 december 2012.

³⁶ Een eerste, recent, uitgevoerd Nederlands onderzoek naar de effectiviteit van de uitvoering van ‘ART op Maat’ voor jongeren in een justitieel kader (Beerthuizen e.a., 2011) resulteerde uiteindelijk niet in nieuwe gegevens over effectiviteit. Door een te geringe instroom en te beperkte implementatiekwaliteit in de looptijd van het onderzoek werd dit onderzoek omgebogen tot een procesevaluatie gericht op o.a. het achterhalen van de oorzaken van de beperkte instroom.

³⁷ Dit wordt ook genoemd in de opzet van de training (zie www.nji.nl)

pilot werden ouders vooraf geïnformeerd en ook uitgenodigd voor een tussen- en –eindevaluatie samen met hun kind. Het is weliswaar *geen* vast onderdeel van de oorspronkelijke ART-methodiek, maar toegevoegd aan de training zoals deze op scholen werd geïmplementeerd op verzoek van het Ministerie van Justitie. Het is ook ingegeven vanuit de ambitie om ouders ook op deze wijze meer te betrekken bij het (agressieve) gedrag van hun kinderen op school. Hier werd in de loop van de pilot overigens niet sterk op gestuurd; het betrekken van ouders werd als moeilijk ervaren door trainers en het werd als niet opportuun gezien om te werken met een te strak protocol hierin.

3.3.2 Zorg voor kwaliteit van overdracht

Er zijn verschillende maatregelen getroffen om de kwaliteit van de uitvoering van de training te kunnen waarborgen. Niet alle deelnemende trainers hebben hier echter in gelijke mate profijt van gehad, omdat gaandeweg, in de loop van de pilotperiode, sommige maatregelen werden aangepast.

Besproken worden de volgende onderwerpen:

- Opleiding door ervaren trainers
- Werving van potentieel sterke trainers
- Coaching en supervisiebijeenkomsten
- Aandacht voor essentiële elementen

Opleiding door ervaren trainers

Meteen na afronding van de trainershandleiding, zijn er op grond van de toen nog niet officieel erkende methodiek driedaagse opleidingen georganiseerd voor de eerst instromende geïnteresseerde docenten. Bureau GRIP was verantwoordelijk voor het coördineren van en de logistiek rondom de opleiding (en ook de coaching) van de docenten. Stichting Werken met Goldstein, in casu de master ART trainer van deze stichting, heeft de docenten opgeleid. Zoals eerder al werd aangegeven, werd de opleiding hiermee in handen gegeven van twee instanties die al veel ervaring hadden met de ART-trainingen: Bureau GRIP had al ervaring met het geven van ART-trainingen aan een niet-justitiële doelgroep, namelijk dak- en thuislozen. De Stichting Werken met Goldstein is het geaccrediteerd trainingscentrum voor ART in Europa.

In het begin van de pilot is een ‘ART op school’-opleidingshandleiding³⁸ ontwikkeld en vanaf het moment dat Halt in de pilot betrokken was is ook een implementatie-cd gemaakt. De wijze van opleiden, in de driedaagse opleiding voor docenten, blijkt goed te hebben aangesloten op de verwachtingen en het profiel van deelnemende docenten. Uit de enquête die onder de opgeleide docenten werd uitgezet uiten respondenten zich vrijwel zonder uitzondering positief over de driedaagse. Op de open vraag “Hoe beoordeelt u de trainerscursus die u zelf vooraf hebt gehad?” geven 35 van de 42 trainers een lovend antwoord, vijf trainers hebben de vraag niet beantwoord en slechts 2 geven een negatief oordeel. De meeste trainers noemen de cursus ‘goed’. Sommigen uiten hun waardering met een cijfer: zevens en achten. Anderen noemen de cursus ‘prima’ of ‘leerzaam’ en ‘Helder en ‘duidelijk’ worden ook diverse keren als kwalificatie gegeven. Wat verder opvalt in de antwoorden is dat een flinke meerderheid de intensiteit van de cursus benadrukt: het is vrij veel stof in weinig tijd. Maar blijkbaar werd dit als een positief gegeven geduid.

Werving van potentieel sterke trainers

³⁸ Plaisier e.a. (2011), p.24

Ten aanzien van de opleiding werd er geen ‘selectie aan de poort’ toegepast, door bijvoorbeeld het hanteren van strikte instroomeisen. Wel werden er door de Stichting Werken met Goldstein gewenste competenties geformuleerd.³⁹ De scholen konden vervolgens zelf nagaan wie zij het meest geschikt zouden vinden voor deelname en alle aangebrachte docenten mochten deelnemen. Men ging er vanuit dat niet-gemotiveerde en/of onvaardige deelnemers op enig moment vanzelf zouden uitstromen. Met als onderliggende aanname dat hier weinig vrees voor hoefde te zijn, omdat de doelgroep van docenten meesttijds goed didactisch onderlegd is en het thema ook goed aansluit bij waar men in eigen werk vaak tegenaan loopt.⁴⁰ Ook werd benadrukt dat de opleiding veel inzet zou vragen van de trainer in opleiding. Op dit punt is de communicatie richting scholen in het eerste pilotjaar wel aangescherpt, toen bleek dat er bij de eerste opleidingsdag enkele eerste trainers een verkeerd beeld hadden van waar zij op hadden ingetekend. Men dacht bij een informatiebijeenkomst te zitten in plaats van bij een opleiding met allerhande inzetverplichtingen. Om dergelijke mismatches van verwachtingen te voorkomen ging men hierna werken met contracten, zoals al werd aangehaald in paragraaf 3.2 (Ad.6), waarin werd verwoord wat van de scholen werd verwacht volgend op het intekenen op de opleiding.

Het aanbieden van een opleiding die tot certificering leidt lijkt bijgedragen te hebben tot het werven van ambitieuze docenten, met een drive om van de training een succes te maken. In de belronde met de trainers geven verschillende trainers aan dat zij de certificering die aan de opleiding was verbonden zeer hebben gewaardeerd en dat dit bij hen motiverend heeft gewerkt.

Van uitstroom vanwege disfunctioneren gedurende de opleiding tot trainer is geen sprake geweest. Wel werd er soms gekozen voor extra coaching bij zwakkere trainers. De Stichting Werken met Goldstein geeft aan in te kunnen staan voor de uiteindelijk behaalde trainingsvaardigheden van alle docenten die in deze pilot hun ART-certificering behaalden.⁴¹ Ook dit lijkt erop te wijzen dat de wervingswijze heeft geleid tot instroom van docenten die over een goede startkwalificatie beschikken om zich te laten opleiden tot ART trainer.

Coaching en supervisiebijeenkomsten

De begeleiding en sturing op kwaliteit *na* het volgen van de opleiding werd gerealiseerd middels coaching en supervisiebijeenkomsten. Tegelijkertijd is het van belang om hier aan te stippen dat intervisie ook een ‘ingebakken’ onderdeel van de ART manier van werken, omdat er bij het geven van de trainingen continu gewerkt wordt in een team van twee trainers, die ook elkaar scherp houden. Overigens: bij scholen waar maar één docent tot ART trainer was opgeleid werd er vanuit de pilot voorzien in een in te zetten tweede docent. Binnen Halt werden hiertoe in het kader van de pilot enkele trainers opgeleid.⁴²

Wat betreft de te realiseren coaching werd initieel ingestoken op 8 vereiste coachingsmomenten voor elke docent in opleiding, om voor een erkenning in aanmerking te kunnen komen. Concreet hield dit in dat er

³⁹ NJI

⁴⁰ Interview pilotcoördinator Halt

⁴¹ Bron: Peter Bleumer, SWmG

⁴² **Vraag aan Caroline:** hoeveel werden er in het kader van de pilot opgeleid? Van de 16 ingestroomden lijken er op grond van de gegevens 8 Halt medewerkers gecertificeerd te zijn uiteindelijk. Het is echter niet duidelijk voor ons wie van hen nu wanneer actief waren in de pilot. Ook is niet duidelijk of ze op kosten van Halt werden opgeleid, dit lijkt wel het geval te zijn.

gedurende de uitvoeringsperiode van de eerste ART training 8 maal een trainer de training kwam observeren, om vervolgens op grond daarvan feedback te kunnen geven. Alle trainers die in het kader van de pilot aan de slag zijn gegaan hebben aan deze vereiste voldaan. Door Halt werd bijgehouden op welke momenten de trainers 1 op 1 gecoacht werden. De coaches kregen als instructie mee om op te letten of de ART volgens programma werd uitgevoerd. Hierbij werd een uitgangspuntenlijst gebruikt, zoals dat ook in de opleiding richting de trainers was gecommuniceerd (Bijlage 4).

In eerste instantie werden er coaches aangesteld door bureau GRIP, maar vanaf voorjaar 2011 kwam de coördinatie van de coaches bij (het opleidingsinstituut van) de Stichting Werken met Goldstein te liggen.⁴³ De overdracht had geen link met de geboden kwaliteit van coachingswerkzaamheden door GRIP, die was prima; er was echter bij Halt wel onvrede over de (summiere) wijze waarop GRIP verslag deed van uitgevoerde werkzaamheden. En bij GRIP was onvrede ontstaan over de geboden uitvoeringskaders van de pilot.⁴⁴ In onderling overleg van het ministerie, Halt, Stichting Werken met Goldstein en bureau GRIP heeft GRIP vervolgens haar taken overgedragen aan Stichting Werken met Goldstein.

In de jaren 2009 en 2010 was men nog niet in staat om voldoende coaches in te zetten met het vereiste profiel⁴⁵. Er waren onvoldoende coaches in Nederland beschikbaar die ervaring hadden met de gehele ART en zelf gecertificeerd mastertrainer ART waren. Er is toen voor gekozen om eerst coaches in te zetten die op dat moment alleen ervaren waren in het onderdeel Sociale Vaardigheden. Dit waren veelal mensen die tevens bij de reclassering werken of zelfstandig Goldstein-trainer zijn. Zij coachten alleen het onderdeel Sociale Vaardigheden en bij eventuele vragen op de andere onderdelen van de ART kon een andere coach worden ingezet die ART-trainer is. Wel waren al deze coaches naar een informatiebijeenkomst geweest over de ART van de mastertrainer/opleider en hadden daarmee basiskennis van de ART-methodiek opgedaan.

Vanaf september 2010 werd bepaald dat alleen nog trainers die de gehele opleiding hadden afgerond de ART training mochten verzorgen. En vanaf begin 2011 werd een professionaliseringsslag ingezet. Er waren inmiddels voldoende coaches beschikbaar die ervaring hadden met de gehele ART. Dit is vanaf dat moment ook als ingangseis voor coaches gehanteerd, zo geeft de opleider aan. Ook kreeg de coaching van de coaches zelf vanaf dat moment beter vorm: onder supervisie van de twee hoofdtrainers van het opleidingsinstituut Werken met Goldstein, werd ook hun inhoudelijke begeleiding nader vorm gegeven.⁴⁶ Zo vonden er op 18 september 2010 en 19 maart 2011 supervisiebijeenkomsten plaats speciaal voor de coaches. Daarnaast was er een korte lijn tussen coaches en de ART master-opleider. Coaches werden tijdens hun coachingsessies door hem bezocht en kregen feedback op hun wijze van coaching.

De verschillende wijzigingen hebben volgens de projectleiding ertoe geleid dat de kwaliteit van de coaching verbeterd is en hiermee ook de borging van de ART. Aan de onderzoekers die de procesevaluatie uitvoerden gaven zowel docenten, projectleiding als de opleider aan zeer tevreden te zijn met de coaching zoals deze vanaf begin 2011 stond.⁴⁷ Dit beeld kwam ook in de voor deze eindevaluatie gevoerde gesprekken naar voren.

⁴³ Plaisier e.a. (2011), p.32 e.v.

⁴⁴ Bron: notulen van pilot-overleggen d.d. dec 2010, februari en maart 2011.

⁴⁵ Plaisier e.a. (2011), p.32 e.v.

⁴⁶ Plaisier e.a. (2011), p.33

⁴⁷ Plaisier e.a. (2011), p.33

Vanwege de verlenging van de looptijd van de pilot is besloten om de reeds ingestroomde scholen te stimuleren om met de training door te blijven gaan. Hiertoe is men trainers gaan verplichten om ook bij de tweede training die zij gingen doen 4 maal gecoacht te worden. Later is echter besloten om af te stappen van die verplichting van nog eens vier vaste coachingsmomenten een tweede keer. De coaches werden vanaf dat moment strategisch ingezet afhankelijk van de hoeveelheid ondersteuning die een docent nodig heeft. 'Coaching op maat' dus: gecertificeerde trainers bij wie het geven van de ART goed ging, kregen dan minder coaching; degenen die meer nodig hebben krijgen meer coaching. De Stichting Werken met Goldstein zorgde voor advisering op dit punt richting de trainer en communiceerde dit met Halt. Coaching ten aanzien van een tweede training werd ten aanzien van 48 trainers toegepast, coaching bij een derde training vond bij 6 trainers plaats.⁴⁸ Deze coachingsmomenten werden beschouwd als 'nazorg' en voor realisatie ervan werden van de opdrachtgever extra financieringsgelden gekregen. Het (in meer of mindere mate) ondergaan van die nazorg werd overigens wel benoemd als essentieel element voor behoud van certificering. Begin 2011 werd uitgewerkt dat behoud van certificering alleen mogelijk was door:

- "Het volgen van coaching op de werkvloer in het tweede jaar. Deze is op maat.
- Het bijwonen van een supervisie dag in het tweede jaar.
- Het geven van één ART training in de daaropvolgende jaren.
- Het uitvoeren van de zelf evaluatie op 1 van de 6 bijeenkomsten en afwisselend op een van de drie componenten van ART."⁴⁹

De terugkomdagen voor 'trainers in opleiding' groeiende hiermee uit tot 'supervisedagen' voor alle actieve trainers, zowel instromers als oudere jaar. Deelname eraan moest eens per jaar om verder te kunnen met het geven van ART trainingen. Er werden er in de onderzochte periode in totaal 18 georganiseerd: 3 in 2010, 11 in 2011 en 4 in 2012, voor steeds per keer ongeveer rond de 10 deelnemers. Veel trainers hebben hieraan deelgenomen. In de enquête onder trainers komt naar voren dat 91% van deze trainers (n=43) meerdere keren deelnam aan de supervisiebijeenkomsten en 7% eenmaal. Slechts twee trainers gaven aan geen supervisiebijeenkomst te hebben bijgewoond.

De inhoud van de supervisedagen werd aangepast aan wat de trainers zelf inbrachten. Steeds werd geopend met de vragen: hoe gaat het?, wat wil je leren? en wat wil je oefenen?, waarna op de belangrijkste thema's werd ingegaan. De thema's 'moreel redeneren' en 'anticiperen op gedrag' kwamen daarbij het vaakst naar voren, als onderwerpen waarop men steun vroeg.⁵⁰

Ook na afronding van de pilot is besloten door te gaan met het organiseren van supervisiebijeenkomsten. In 2013 werden er nog twee georganiseerd, voor in totaal 40 deelnemers.⁵¹ De kosten van deze bijeenkomsten buiten de pilot zijn nu voor rekening van de scholen zelf. De aangehouden deelname toont de behoefte aan inhoudelijke feedback en ook de ambitie om (goed) door te gaan.⁵²

Het totale pakket aan steun en begeleiding via coaching en supervisiebijeenkomsten werd door de trainers zeer gewaardeerd, zo kunnen we op grond van de enquête onder trainers concluderen. In de enquête werd hen de vraag voorgelegd of ze 'veel gehad hebben' óf 'niet veel gehad hebben' aan de coaching en

⁴⁸ Bron: pilotadministratie Halt. Zie Bijlage 6 voor het overzicht van alle coachingsmomenten per school.

⁴⁹ Notitie 'Licentieprofiel en competentie eisen van een ART trainer'. Niet gedateerd.

⁵⁰ Bron: de verslagen van 14 supervisiebijeenkomsten.

⁵¹ Informatie van Peter Bleumer / SWmG.

⁵² Interview met Peter Bleumer / SWmG.

supervisie/terugkomdagen die hen werd aangeboden volgend op de opleiding. Vervolgens is gevraagd om het antwoord toe te lichten. We zien daarbij dat 81% van de trainers (n=43) opteert voor de positieve beoordeling 'er veel aan gehad te hebben'. Al deze (35) personen lichten hun keuze toe, met opmerkingen die primair vallen in de categorieën:

- 'Coaching heeft ons veel opgeleverd in organisatorische zin, maar heeft ook ons betere trainers gemaakt'
- 'Coaching was bijzonder waardevol, maar wel pas toe we de juiste coach hadden'
- 'De intervisie gesprekken heb ik altijd als heel erg positief ervaren. Ik kon altijd gelijk verbeterpunten de training daarop toepassen'
- 'Met name de supervisie bijeenkomsten zijn zeer zinvol'
- 'Veel coaching gehad, erg nuttig!'
- Het is altijd fijn om tips te krijgen
- Vooral de coaching op de vloer hebben we als zeer prettig ervaren

Een kleine minderheid (19% van de responsgroep) geeft aan niet veel te hebben gehad aan de ondersteuning middels coaching en supervisie. Van deze 8 trainers geeft slechts 1 een duidelijk negatieve toelichting, waarin duidelijk wordt dat dit negatieve oordeel niet met de pilotdeelname samenhangt maar met "eerder opgedane negatieve ervaringen" met "ondersteuning van buiten".

Aandacht voor 'essentiële elementen'

Trainers werden geïnstrueerd handigheid te kweken in het conform de methodiek uitvoeren van de training. Maar de praktijk is weerbarstig en uiteraard gaat (en moet) elke trainer in de praktijk op zoek naar een 'eigen weg' binnen het geboden kader. Bij coachingsmomenten en middels de supervisiebijeenkomsten kwamen aanpassingsvragen regelmatig aan bod, zo is te lezen in de verslagen. Vooral moreel redeneren bleek als onderdeel lastig gevonden te worden en voor veel leerlingen was het huiswerk een brug te ver. Door het geven van tips op deze punten werd zo veel mogelijk geprobeerd lijn te behouden in werkwijzen, maar de precieze omgang er mee 'op de werkvloer' werd na de procesevaluatie niet systematisch gemonitord.

Belangrijk om hier evenwel te benadrukken is dat er in ieder geval niet werd aangestuurd op het overall op dezelfde wijze doorvoeren van wijzigingen of het voorleggen van 'minimale' of doelgroepspecifieke varianten.

Voor enig zicht op waar trainers dan toch de meeste ruimte hebben gezocht voor "beter", of andersom geformuleerd: op welke onderdelen zij de training mogelijk als niet essentieel beoordeelden, is hen in de enquête gevraagd wat zij zelf zouden willen schrappen of aanpassen in de training. Verschillende onderdelen worden dan genoemd, maar zonder dat er een voorgestelde aanpassing van de training duidelijk uitspringt. De filmpjes worden als gedateerd genoemd (16% van n=43), er zit volgens sommigen teveel herhaling in de training (16%), het onderdeel 'moreel redeneren' zou te complex zijn voor deelnemers (16%), het huiswerk maken zou te weinig toevoegen (14%), er zou volgens sommige trainers (14%) onvoldoende aansluiting zijn bij de leefwereld ofwel het niveau van de deelnemers (14%), sommige onderdelen van de sociale vaardigheidstraining zouden geschrapt kunnen worden (9%), het anticiperend rollenspel zou te moeilijk zijn (2%) en er zou onvoldoende rekening worden gehouden met cultuurverschillen (2%). Drie trainers van het totaal van 43 respondenten geven aan helemaal niets te willen veranderen aan de training.

Tevens blijkt uit de enquête dat er bij het onderdeel moreel redeneren het meest de neiging is bij trainers om niet conform de papieren traininginstructies te werken. Op de andere twee onderdelen schatten de trainers hun eigen instructie-getrouw zijn hoger in: 60% van de trainers geeft aan het onderdeel moreel redeneren grotendeels (>75%) uit te voeren zoals beschreven. Bij de onderdelen *Sociale Vaardigheid* en *Boosheidscontrole* ligt dat hoger en geeft 80%-84% van de trainers aan dit grotendeels (>75%) conform instructies uit te voeren (zie Tabel 3.1).

Tabel 3.1: Percentage trainers dat aangeeft te werken ‘volgens het boekje’, per onderdeel van de training

	Inschatting van de verhouding ‘uitvoering in de praktijk’ versus ‘de richtlijnen op papier’:						To-taal
	0-25%	25-50%	50-75%	75-100%	100%	Weet niet	
Onderdeel Sociale Vaardigheid	0	0	14	61	19	7	100
Onderdeel Boosheidscontrole	0	0	9	65	19	7	100
Onderdeel Moreel Redeneren	0	2	26	44	16	12	100

3.3.3 Selectie van de juiste deelnemers

De ART methodiek stuurt aan op het selecteren van deelnemers die voldoen aan bepaalde criteria. Ze werden in de inleiding al kort genoemd. Het gaat om leerlingen van 12 tot 18 jaar, die minimaal AVI-5 leesniveau hebben en waarbij sprake is van een “minimaal niveau van motivatie bij deelnemers en ouders”⁵³. Als contra-indicaties worden gehanteerd: een IQ lager dan 70, eerder gepleegde zedendelicten, psychopathologie die deelname onmogelijk maakt (bijvoorbeeld psychotische toestand, ernstige vormen van autisme, ADHD), middelen afhankelijkheid die deelname in de weg staat en het ontbreken van motivatie bij deelnemer of ouders.⁵⁴

Om te toetsen in hoeverre leerlingen ‘agressieproblemen’ hebben, wijst de oorspronkelijke ART methodiek *geen* verplicht instrument aan. Wel worden er suggesties aangereikt voor *mogelijk* te hanteren instrumenten.⁵⁵

Een van die *mogelijk* te hanteren selectie-instrumenten, De IRPA, is in de beginfase van de pilot experimenteel ingezet om te kijken wat de meerwaarde ervan zou kunnen zijn, bij de beoogde toepassing van de ART op scholen. De IRPA staat voor ‘Instrument voor Reactieve en Proactieve Agressie’ (Polman & Orobio de Castro, 2007). In de pilot werd er in eerste instantie voor gekozen om deze test af te gaan nemen bij potentiële kandidaten, en jongeren toe te laten met een IRPA score van hoger dan 10. Van deze ambitie werd echter in de loop van de pilot, per december 2010, afgestapt.⁵⁶ Vooral omdat de correcte afname van de test door scholen als (te) lastig werd ervaren. Maar ook zou het instrument mogelijk leiden tot selectie van een te zware doelgroep en zou de test inhoudelijk te weinig aansluiten op de training (omdat het onderwerp moreel redeneren er niet in wordt getoetst).⁵⁷

⁵³ Plaisier e.a. (2011), p.42.

⁵⁴ Plaisier e.a. (2011), p.42.

⁵⁵ Zie voor meer informatie op dit punt de uitgebreide methodiekbeschrijving op www.nji.nl

⁵⁶ Bron: verslag ART-overleg van 1 dec. 2010.

⁵⁷ Plaisier e.a (2011), p.43

Na loslating van de IRPA als hulpmiddel bij selectie, werden er geen andere instrumenten meer pilotbreed gebruikt c.q. uitgedragen richting de scholen ter ondersteuning van deelnemersselectie. Scholen werd dus gevraagd “enkel” de in/exclusielijst te doorlopen op grond van de bij de school beschikbare gegevens per jongere. Vanzelfsprekend spelen mentoren, zorgcoördinatoren, zorgcoaches en leerkrachten daarbij een belangrijke rol. We vroegen trainers in de enquête de betrokkenen *in hun school* bij de selectie van deelnemers te specificeren. Daaruit komt het volgende beeld:

Tabel 3.2: Trainers: Door wie of via welke weg werden leerlingen voor de training ART geselecteerd? (in aantallen en percentages)⁵⁸

Geselecteerd via:	Aantal	Percentage
Mentor	19	30
Zorg coördinator / zorgcoach	8	13
Overleg leerkracht, zorg coörd., mentor/ zorgoverleg/ ZAT	6	9
Leidinggevende / sectorleider / leerjaarcoördinator	6	9
Trainer	5	8
Leerkracht	5	8
Naar aanleiding van incidenten of agressief gedrag	2	3
Anders	3	5
<i>Geen selectie, alle leerlingen volgen de training ART</i>	<i>10</i>	<i>16</i>
Totaal	64	100

Mentoren bleken duidelijk het meest betrokken te zijn: in 30% van alle genoemde selectiekanalen. De zorgcoördinator heeft in 13% van de gevallen de leerlingen geselecteerd. Verder worden selectieprocedures waarbij intercollegiaal wordt afgestemd of waarbij deze beslissing in een zorgteam wordt gemaakt maar in relatief weinig gevallen expliciet genoemd: 9%. Dit betekent overigens niet dat in andere gevallen niet over de selectie van leerlingen wordt afgestemd. Het feit dat anderen een leerling selecteren betekent niet dat afstemming hierover niet plaatsvindt. We kunnen hieruit tenminste afleiden dat meestal een persoon (meest de mentor) een doorslaggevende stem heeft in de selectie van een leerling voor de ART-training. Andere selectiekanalen zoals aanmelding via leidinggevende, ART-trainer of de leerkracht komen minder vaak voor (<10%). In 2 gevallen is agressief gedrag direct aanleiding een leerling te selecteren. Tot slot geeft 16% van de respondenten aan dat van selectie geen sprake is omdat alle leerlingen ART volgen. Daar zit de ART training voor iedereen als vast onderdeel in het curriculum.

Wat betreft de beoordeling van de contra-indicaties is helaas niet veel vastgelegd gedurende de pilot. Wel kwam uit de procesevaluatie naar voren (en deze resultaten werden wel onderscheven door Halt en de Stichting Werken met Goldstein):

- dat scholen vaak goed zicht hebben op het op school veroorzaakte probleemgedrag en op spelende problemen in de thuissituatie, maar dat bij hen niet altijd bekend is of de leerlingen contact hebben gehad met de politie en bureau Stop of Halt.⁵⁹
- Dat gegevens over contra-indicaties niet altijd doorslaggevend zijn voor uitsluiting: in de steekproef van 44 deelnemende leerlingen die voor de procesevaluatie nader werd onderzocht, zaten 6 leerlingen met een IQ van onder de 70, 3 leerlingen met een gedragstoornis (ADHD, ADD/NLD) en een leerling met leesniveau AVI-4.

⁵⁸ Opmerking bij deze Tabel: een deel van de respondenten noemde meer dan 1 selectiewijze waardoor het totaal in de tabel optelt tot een aantal groter dan 43.

⁵⁹ Plaisier e.a. (2011), P.47, 48

Wellicht ook indicatief voor de *kwaliiteit* van het gerealiseerde selectieproces, zijn tevens de beelden van trainers zelf over de aansluiting die men vond met de doelgroep. In de enquête onder de trainers werd hierom aan trainers gevraagd te reageren op de vraag of de training voldoende aansloot bij de doelgroep, en zo nee of men dit zou willen toelichten. Uit het feit dat meer dan de helft (56%) van de trainers geen opmerkingen plaatste bij deze vraag kunnen we afleiden dat deze aansluiting in grote lijnen wel als ‘in orde’ werd ervaren. In totaal 19 van de 43 trainers plaatsten echter wel kanttekeningen bij die aansluiting. In tabel 3.3 zien we de verschillende opmerkingen terug in enkele categorieën.

Tabel 3.3: Trainers: Sluit de training ART voldoende aan bij de doelgroep? (in aantallen en percentages)

	Aantal	Percentage
Lastig voor leerlingen cluster 4 / Praktijkonderwijs	7	16
Filmpjes stuiten op weerstand	3	7
Problematiek leerlingen te licht voor ART	3	7
ART is te licht voor de relatief zware problematiek van leerlingen	2	5
Term ‘agressie’ stuit op weerstand / verbale agressie wordt door deelnemers niet als agressie gezien	2	5
Te moeilijk	1	2
Leeftijd moet wel ongeveer gelijk zijn	1	2
Heeft geen opmerkingen over de aansluiting	24	56
Totaal	43	100

Zichtbaar is dat enkele categorieën specifiek verwijzen naar de kenmerken van de doelgroep die gerelateerd kunnen worden aan de in- en exclusiecriteria. Zo gaven 8 trainers aan dat zij ervaren hebben dat de training voor geselecteerde deelnemers te lastig/moeilijk was (waarbij 7 van hen specifiek verwezen naar de achtergrond van leerlingen vanuit cluster 4 / praktijkonderwijs), gaven 3 trainers aan dat de problematiek van geselecteerde leerlingen te licht was voor de ART, en gaven 2 trainers aan dat de problematiek van geselecteerde leerlingen juist relatief te zwaar was voor de ART. Het is lastig hier conclusies aan te verbinden, anders dan in algemene zin vast te stellen dat vooral bij een lager opleidingsniveau, bij relatief zware agressieproblemen, maar ook juist bij relatief lichte agressieproblemen extra moeite moet worden gedaan om de leerlingen op een goede manier te betrekken en dat ‘uitschieters’ op deze fronten dus voorkomen. Daarbij moet worden benadrukt dat die diversiteit binnen de doelgroep an sich verder niet opmerkelijk is, aangezien deze inherent is aan een selectieprocedure met brede inclusie- en beperkte exclusiecriteria, zoals bij de ART.

3.3.4 Praktische hulp bij uitvoering

In het voorgaande kwam al aan bod dat de supervisiebijeenkomsten voor de trainers vooral instaken op het op praktisch uitvoerend niveau ondersteunen van de trainers. Ervaringen en tips werden uitgewisseld om praktische punten te kunnen tackelen; op het niveau van het werken met de methodiek, maar evengoed op het niveau van ‘organisatorische kwesties’ zoals het draagvlak van de directie, problemen met inroostering et cetera. Tevens waren de coaches voor de trainers ‘zeer nabije partners’ het proces, waardoor zij ook bij hen advies konden inwinnen bij praktische vragen. Deze vormen van ondersteuning werden, het werd al eerder gesteld, door de trainers gewaardeerd.

Andere vormen van praktische ondersteuning richting de trainers waren:

- de opgestelde contracten met de scholen, ter borging van de afspraken rond de inzet op de ART training. In deze contracten staat onder andere dat de training binnen drie maanden na de opleiding van de trainers gestart moet zijn en dat de ART minimaal één maal per jaar gegeven moet worden, alsmede (in de eerste twee jaren van de pilot) dat medewerking verleend moest worden aan de procesevaluatie.
- het beschikbaar komen van allerhande trainings- en promotiemateriaal om de training meer zichtbaarheid te geven en de eisen voor uitvoering duidelijker te maken: basisheets voor presentaties, foldermateriaal, een website en een informatie-CD voor scholen;
- het regelmatige contact dat door de projectcoördinator van Halt werd onderhouden met de directies van de scholen.
- het beschikbaar maken van een ART-website voor trainers met tips en relevante handreikingen. Deze werd begin 2010 in gebruik genomen en medio 2012 vervangen door een nieuwe website, gericht op het bedienen van meerdere doelgroepen: docenten, opvoeders, managers en jongeren.

3.4. Leerpunten wat betreft de werving en deelname van scholen

De ambitie was om de trainingen op zoveel mogelijk scholen toegepast te krijgen. In deze paragraaf zetten we leerpunten op een rij op basis van de informatie die door direct betrokkenen in de projectorganisatie naar voren is gebracht.

Evaluatie van de werving

- De pilot toonde weliswaar een grote interesse van scholen voor implementatie van agressietrainingen, maar liet ook zien dat het aanbieden van een gesubsidieerde ART-opleiding alléén niet voor alle scholen voldoende was om vervolgens ook over te gaan tot uitvoering van trainingen. Het aanbieden van de opleiding haalde een drempel weg, maar de vergoedingen per uitgevoerde trainingen bleken eveneens belangrijk om scholen binnenboord te houden. De pilotcoördinator benadrukt in dit kader dat ook de uitvoering van de trainingen voor scholen kostbaar is: de betrokken docenten richten zich op een kleine groep van leerlingen terwijl zij mogelijk in die tijd ook bredere schoolbijdragen hadden leveren. De vaststelling roept de vraag op hoe scholen er toe bewogen kunnen worden om uit eigen gelden in een training als ART te (blijven) investeren. De pilotscholen die dit nu reeds doen, en die naar aanleiding van de pilot ook op eigen kosten trainingen zijn gaan geven, zijn op dit punt potentieel wervend te noemen: zij kunnen mogelijk weer andere scholen inspireren tot het zetten van deze stap. De vraag is echter of het dan ook voor de nieuw te werven scholen niet geldt dat er eerst de opleidingsdrempel moet worden beslecht (en kortom: dat implementatie bij meer scholen nooit zonder een opstartsubsidie kan worden bereikt).
- De positie van Halt ten opzichte van scholen werkte zowel mee als tegen bij het genereren van aandacht voor gedragsinterventies zoals ART. Handig is dat Halt aanzit bij overleggen waar problematisch gedrag van leerlingen wordt besproken; zij zijn een betrouwbare partner op dit front en scholen waarderen de adviezen van hen, Halt heeft autoriteit en expertise op het vlak van agressie. Onhandig is echter dat scholen Halt associëren met taakstraffen, waardoor het trainingsaanbod iets 'justitieels' krijgt; niet alleen scholen maar ook soms ouders en leerlingen schrikken hier van terug. Hierop is de communicatiestrategie bewust aangepast. In veel communicatie richting scholen werd buiten beeld gehouden dat Halt de training coördineert, hetgeen immers voor deelnemers aan de training ook niet direct relevant is. In de toekomst kan

worden overwogen om coördinatie bij een onafhankelijke kleine projectorganisatie onder te brengen;

- Het aanbieden van een gecertificeerde opleiding werkte zeker wervend, maar schiep ook de verplichting tot nazorg. Dit had bij de keuze voor doorstart van de pilot beter doordacht moeten worden, zo geven de betrokkenen aan. De concrete uitwerking ervan werd pas begin 2011 vastgesteld.

Evaluatie van de deelname van scholen:

- Uitzet op alle typen scholen lijkt niet haalbaar. Vooral bij VMBO scholen lijkt er behoefte aan een training als ART. Want, hoewel er breed is geworven sloeg het aanbod vooral daar aan. Daarbij blijken (en blijven) vooral grotere onderwijsinstellingen geïnteresseerd: hoe meer leerlingen potentieel iets kunnen hebben aan de training, hoe interessanter dat voor hen is. Scholen moeten bij aanvang het idee hebben dat men de trainingsgroepen continu zou kunnen blijven vullen met nieuwe deelnemers. Bij die scholen slaat het aanbieden van de ART training in deze vorm het best aan;
- De uitvoering van een dergelijke training door eigen docenten sprak de scholen aan. De indruk is dat een externe trainer niet snel zal worden ingezet voor uitvoering van dergelijke trainingen binnen scholen.

3.5. Leerpunten wat betreft de pilotcoördinatie, -communicatie en -samenwerking

In deze paragraaf worden de leerpunten besproken die in de gesprekken met direct betrokkenen en in de belronde met de scholen naar voren zijn gebracht ten aanzien van coördinatie van de pilot, onderlinge samenwerking en communicatie.

Evaluatie van de coördinatie van de pilot:

- De betrokkenheid van Halt als projectleider is eigenlijk in het proces gegroeid. Dat was niet voorzien, maar heeft volgens de betrokkenen wel goed uitgepakt. De wijze waarop Halt de pilot heeft gecoördineerd wordt over het geheel genomen positief beoordeeld. Dit is overigens in lijn met de eerdere positieve bevindingen hierover in de procesevaluatie;
- De verantwoordelijkheid voor de borging en landelijke uitrol van het pilot-vervolg op rijksniveau was niet goed gepositioneerd. Dat is althans de mening van de betrokkenen vanuit het Ministerie van Justitie zelf. Zij geven aan dat de *ontwikkeling* van een lespakket als ART op zich prima past binnen de Directie Sanctie en Preventiebeleid van het Ministerie van Veiligheid en Justitie⁶⁰. Juist bij jongeren zijn er - vanuit preventief oogpunt - immers goede mogelijkheden om nog tot gedragsverandering te komen. En scholen vormen een belangrijkste vindplaats voor deze jongeren. Echter, voor het ministerie is het vervolgens niet mogelijk gebleken om verder te sturen op het vervolg op die scholen. Vanuit zijn taakstelling heeft het Ministerie van Veiligheid en Justitie geen grip op deze uitvoerende organisaties. Wel zou het ministerie van OC en W deze sturende rol op zich kunnen nemen, maar dit werd afgehouden, omdat het scholen wil vrij laten in hun keuze in het aanbod van allerhande lespakketten. Vanuit het ministerie van Veiligheid en Justitie geven de betrokkenen op dit punt aan dat voortschrijdend inzicht hen tot de conclusie heeft gebracht dat

⁶⁰ Hierbij wordt verwezen naar ook de ontwikkeling andere preventieve lespakketten, zoals Behave, Safe dates, C&SCO/CAM (Conflicthantering & Sociale Competentie in het Onderwijs). Zie bijvoorbeeld de factsheet 'Leerlingen weerbaarder maken. Informatie voor scholen, april 2010' van het Ministerie van Justitie (te raadplegen via www.ccv.nl).

“zij nooit meer een dergelijk project voor scholen zouden opstarten zonder dat zij vooraf de steun toegezegd krijgen van OC en W ten aanzien van het vervolg.”


- Ook wordt aangegeven dat de bijdrage van het ministerie aan de pilot door omstandigheden niet consistent is geweest. Er waren binnen het Ministerie van Justitie achtereenvolgens verschillende personen verantwoordelijk voor de pilot. Doordat de meesten van hen (uitgezonderd de laatste coördinator die van begin 2010 tot eind 2011 betrokken was) korte tijd het dossier ART onder zich hadden was sprake van een rommelige situatie. Verder nam de betrokkenheid van het ministerie in het laatste jaar van de pilot af, doordat het programma geweld was afgelopen en de toenmalige projectleider ondertussen een andere baan had. ART bleef ondergebracht bij de Directie Sanctie en Preventiebeleid waarvan het eerdere programma geweld deel uit had gemaakt. De projectleider bleef aanspreekpunt, maar stond, naar eigen zeggen, wel meer op afstand in het laatste uitvoeringsjaar;
- Tot slot geven de pilotcoördinatoren aan dat het ontbreken van een plan voor behoud van (inzet van) de kennis en vaardigheden van de huidige deelnemers in de pilot (zowel trainers als coaches als organisatorische betrokkenen) onwenselijk is en nog aandacht behoeft. Uitval is op alle fronten verspilling van de opgebouwde expertise. Ook is het onduidelijk welk aanbod nu richting nieuwe scholen met interesse voor inzet van de ART kan worden gedaan.

Evaluatie van de samenwerking en communicatie tussen Halt, het Ministerie van Justitie, Bureau Grip en Stichting Werken met Goldstein:

- Er is brede tevredenheid over de wijze van samenwerking tussen de centrale betrokken partijen in de pilot. Er werd periodiek constructief overleg gevoerd over het verloop, waarbij ook de knelpunten steeds adequaat en gezamenlijk werden aangepakt;
- Overigens is de inzet van Bureau Grip overgegaan naar Goldstein omdat deze samenwerking te stroef verliep. Goldstein heeft deze rol vervolgens goed overgenomen;
- Er wordt tot slot door verschillende betrokkenen gewezen op de ‘gedreven’ wijze waarop anderen in de pilot aan de organisatie van de trainingen hebben gewerkt.

3.6. Leerpunten ten aanzien van kosten en baten

- Op financieel vlak wordt de pilot beoordeeld als ‘duur aanbod’. Overigens wordt deze kwalificatie gegeven los van de resultaten en opbrengsten van de pilot, het is simpelweg *een project* waarin door het Ministerie van Justitie relatief veel middelen zijn geïnvesteerd. De langere looptijd en het grote aantal deelnemende scholen leidde vanzelfsprekend tot hogere kosten voor het ministerie. Voor onder meer opleiding van trainers en nazorg werden aanvullende aanvragen door Halt ingediend die steeds goed werden onderbouwd. Op een na werden alle aanvullende aanvragen door het ministerie akkoord bevonden en betaald. De coördinator vanuit het ministerie heeft vanwege het preventief karakter wel steeds intern veel geïnvesteerd in het uitleggen waarom toch subsidiering noodzakelijk was. Voor uitvoering van de pilot was bij aanvang een bedrag van € 400.000 euro gereserveerd (exclusief de evaluatie van de pilot). Uiteindelijk werd er ten aanzien van uitvoeringsposten uitgekomen op een totaalbedrag van ca € 1.800.000.
- Het geven van ART-trainingen wordt door scholen enerzijds als belastend ervaren en anderzijds ook als belangrijk. Om voldoende draagvlak op directieniveau te realiseren is het noodzakelijk dat directies voortdurend goed geïnformeerd blijven over zowel baten als kosten. Wat betreft de baten kan het sterke draagvlak onder trainers en hun drive nog actiever ingezet worden om ook bij directies een sterker draagvlak te stimuleren. Aan de kostenzijde was er bij trainers in de pilot



soms onvoldoende bewustzijn van de subsidiemogelijkheden. Hierdoor moest een deel van hen door Halt-Kennemerland herhaaldelijk op de mogelijkheden voor urendeclaratie worden gewezen. Voor hen 'rompslomp', maar voor de school kostenreductie. Hoewel dit in gesprekken niet expliciet aan de orde is geweest is het mogelijk dat er door de declaratieverantwoordelijkheid bij docenten te leggen ook op directieniveau niet altijd een adequaat beeld was van werkelijke kosten tijdens de pilot. Dit laat onverlet dat na afloop van de pilot scholen de training zelf zonder de onkostenvergoedingen moeten dragen. Maar een langzaam ontstaan beeld van een 'dure training' kan dan al tot stoppen hebben geleid.

- Het feit dat de training als zeer goed en nuttig wordt ervaren op twee Rotterdamse onderwijsopvangvoorzieningen die de training als integraal onderdeel van het curriculum aanbieden laat onder meer zien dat de kosten-baten verhouding positief wordt als het aantal getrainde leerlingen relatief groot is (of zelfs 100%) ten opzichte van de schoolpopulatie.
- Het is gedurende de pilot niet altijd gelukt om roosterproblemen adequaat aan te pakken. Het lijkt erop dat hiervoor niet een algemeen geldende oplossing bestaat, maatwerk per school is nodig. Problemen met inroostering van de trainingen lijken sterk te hebben bijgedragen aan het beeld van hoge kosten en dienen daarom in de toekomst vroegtijdig en structureel te worden aangepakt.

4. Ervaringen van scholen

4.1. Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijven we de ervaringen met de ART vanuit het perspectief van de deelnemende scholen. De resultaten in dit hoofdstuk zijn gebaseerd op de ingevulde vragenlijsten door directies, docent-trainers en collega-docenten.⁶¹ Het gaat dan steeds om deelnemende scholen in de jaren 2010/2011 en 2011/2012. De informatie is aangevuld met de bevindingen uit de belronde met deze scholen. De respons op het vragenlijstonderzoek in de genoemde drie groepen is als volgt: 43 trainers, 17 directies, 10 collega-docenten.

We geven in de tekst steeds aan voor welk deel van de respondenten een bepaald resultaat geldt. Hierbij zijn veel stellingen gebruikt. We presenteren met name de percentages respondenten die het 'eens' waren met een stelling. Alleen als het opvallende resultaten betreft wordt aanvullend in de tekst ook opgenomen welk deel het 'oneens' met een stelling was.⁶² Verder is, als dit het beeld overzichtelijker maakt, ter ondersteuning een tabel opgenomen met de aantallen en percentages. Als dit geen meerwaarde heeft is de tabel achterwege gelaten. We behandelen achtereenvolgens de volgende onderwerpen:

- ervaren effecten;
- opleiding en ondersteuning trainers;
- samenwerking en organisatie;
- inhoud van de training.

4.2. Indicaties op de scholen voor effecten van de ART-training

We starten met het belangrijkste onderdeel: de ervaren effecten van de ART-training. Hoewel het lastig is om daadwerkelijke effecten vast te stellen met de in dit onderzoek gevolgde methode, krijgen we wel indicaties van effecten door hiernaar bij verschillende doelgroepen te informeren. We hebben niet alleen trainers hiernaar gevraagd, maar ook aan de directeuren is een (beperkter) aantal stellingen over ervaren effecten voorgelegd. En verder is ook de in totaal 10 collega-docenten gevraagd naar hun mening over effecten van de ART-training. Eerst presenteren we in tabel 4.1 de percentages van trainers en collega-docenten die het 'eens' waren met in totaal 12 stellingen. We benadrukken hierbij dat het in laatstgenoemde groep om slechts 10 respondenten gaat. Vanwege de consistentie en vergelijkbaarheid hebben we ook voor hen de resultaten in de tabel opgenomen in de vorm van percentages.

We lezen in de tabel achtereenvolgens de stellingen met betrekking tot effecten op het schoolklimaat, (omgaan met) agressie, en effecten op schoolresultaten.

⁶¹ Omdat het aantal ouders van deelnemers dat een vragenlijst invulde te klein was (respons: 5) zijn de resultaten alleen in een bijlage opgenomen.

⁶² Omdat in de analyses in dit hoofdstuk geen groepen onderling zijn vergeleken zijn geen significantietoetsen uitgevoerd. Ook zijn de groepen 'eens' en 'oneens' niet tegen elkaar getoetst. Vanwege de uiteenlopende grootte van de responsgroepen (tussen 10 en 43) voegt toetsing op significantie weinig toe. In de analyse komen we hieraan tegemoet door steeds te bezien of resultaten in verschillende responsgroepen elkaar versterken of juist tegenspreken. Ook zijn naast de percentages 'eens' ook de percentages 'oneens' in de tekst toegevoegd als deze substantieel zijn.

Tabel 4.1: Effecten van ART volgens trainers (n=43), directeuren (N=17) en collega-docenten (n=10): de percentages 'eens' met de stellingen (*)

Stelling	Trainers: % 'Mee eens'	Directies: % 'Mee eens'	Collega-docenten: % 'Mee eens' NB: N=10
<i>Klimaat op school</i>			
In de klassen met ART-leerlingen is de sfeer duidelijk verbeterd	37	59	40
Algehele klimaat op school is door ART verbeterd	21	35	30
Er zijn nu op school duidelijk minder incidenten	21	29	40
<i>Agressie en omgang met agressie</i>			
Leerlingen vinden het na de training nog steeds moeilijk vinden rustig te blijven bij een ruzie	65	nvt	nvt
Leerlingen hebben naderhand duidelijk minder problemen met agressie	61	nvt	100
Diverse docenten weten nu beter hoe ze met leerlingen moeten omgaan die een agressieprobleem hebben	45	59	70
Er wordt nu duidelijk anders gereageerd op antisociaal gedrag	21	53	60
Ik heb bij de leerlingen gezien dat ze de tips gebruiken in de praktijk	88	nvt	nvt
De meeste leerlingen praten na de training duidelijk makkelijker over gevoelens	75	nvt	nvt
Leerlingen stimuleren elkaar ook buiten de lessen anders met ruzie om te gaan	42	nvt	nvt
<i>Schoolresultaten</i>			
De leerresultaten van de leerlingen die de training volgden zijn duidelijk verbeterd	35	nvt	70
Door de training hebben we leerlingen op onze school kunnen houden die anders waren afgehaakt	60	nvt	80

(*): NVT: niet van toepassing, de betreffende stelling is niet aan deze groep voorgelegd.

Klimaat op school

We zien allereerst dat de ART-trainingen wel van invloed zijn op het klimaat in de klas, maar niet zozeer een uitstraling hebben gehad – volgens de respondenten – in de zin van verbetering van het klimaat op de gehele school. Iets wat we waarschijnlijk moeten relateren aan de meestal kleine deelnemende aantallen leerlingen ten opzichte van vrij grote scholen. De cijfers zijn als volgt: ruim een derde (37%) van de trainers is het eens met de stelling dat ART zorgde voor verbetering van het klasseklimaat, slechts 12% is het hiermee 'oneens'. Dit beeld is in overeenstemming met de mening van 10 collega-docenten, terwijl directeuren duidelijk positiever hierover oordelen (59% 'mee eens'). Een geringer deel van de trainers (21%) is van mening dat het schoolklimaat er door is verbeterd. Dit terwijl een derde (33%) vindt dat het niet heeft geleid tot verbetering van het schoolklimaat. Bij de stelling dat ART heeft geleid tot een afname van incidenten op school houden voor- en tegenstemmers elkaar ongeveer in evenwicht: 21% van de trainers en 29% van de directeuren vindt dat van een afname sprake is, terwijl 4 van de 10 collega-docenten dit onderschrijft. Een vijfde (21%) van de trainers vindt dat het aantal incidenten op school is afgenomen ten

gevolge van de ART-trainingen. Er zijn steeds ongeveer evenveel respondenten in deze groepen die vinden dat van een afname geen sprake is.

Agressie en omgang met agressie

Dan kijken we vervolgens naar meer directe effecten zoals op de agressie van leerlingen. Heeft de training hierop ook een effect? Ruim meer dan de helft van de trainers (61%) geeft aan dat deelnemende leerlingen inderdaad duidelijk minder problemen hebben met agressie na het volgen van de training. Dit positieve resultaat wordt vervolgens enigszins genuanceerd door het feit dat een nog iets groter deel (65%) zegt dat de leerlingen ook na de training het nog steeds moeilijk vinden rustig te blijven bij een ruzie. Opmerkelijk is dat de 10 collega-docenten hierover veel positiever zijn. Zij menen allen dat deelnemers naderhand minder agressieproblemen hebben. Op de omgang met agressie door de leerkrachten op school heeft de training ook vrij veel invloed: 45% van de trainers en 59% van de directeuren zegt dat diverse docenten door de training hiermee nu anders omgaan. Hoewel het natuurlijk om een heel kleine steekproef gaat zien we hier wederom dat de collega-docenten nog positiever zijn: 7 van de 10 zijn het hiermee eens. Verder is een vijfde (21%) van de trainers en maar liefst de helft (53%) van de directeuren het eens met de stelling dat er 'nu duidelijk anders op antisociaal gedrag wordt gereageerd'.

Wat heeft de training verder opgeleverd? We hebben behandelen nu enkele stellingen die we alleen de trainers hebben voorgelegd. De trainers geven in overgrote meerderheid (88%) aan dat ze zien dat deelnemende leerlingen de tips uit de training ook in de praktijk toepassen. Een belangrijk resultaat is verder dat leerlingen volgens maar liefst 75% van de trainers gemakkelijker praten over gevoelens door de training. Vrijwel geen enkele trainer is het met deze stellingen oneens. Iets minder dan de helft (42%) van de trainers geeft verder aan dat leerlingen ook *buiten* de lessen elkaar stimuleren anders met agressie om te gaan, slechts 16% vindt dat dit niet het geval is.

Schoolresultaten

Tot slot hebben we ook nagegaan in hoeverre van een effect op schoolresultaten volgens de respondenten sprake is. Ruim een derde (35%) van de trainers en 7 van de 10 collega-docenten vindt dat in brede zin sprake is van betere schoolresultaten bij deelnemers. Mogelijk dat deze mening deels ook overlapt met de stelling erna, waarin we respondenten vroegen of leerlingen door de training voor school behouden bleven die anders waren afgehaakt. Het binnenboord houden van leerlingen kan immers ook als verbetering van schoolresultaten worden gezien. We zien dat de training ook op dit vlak duidelijk indicaties van effecten laat zien, omdat maar liefst 60% van de trainers en 8 van de 10 collega-docenten is het eens zijn met deze stelling.

4.3. Scholen over trainersprofiel, trainersopleiding, coaching & ondersteuning

Profiel ART-trainers

In het vorige hoofdstuk hebben we beschreven hoe de selectie van trainers plaatsvond. Hoe beoordelen scholen zelf het profiel dat deze trainers hebben en hun kwalificaties? We zien dat directies unaniem positief zijn in hun oordeel over de kwalificaties van de trainers. Ze zijn daarnaast ook zeer te spreken over het profiel van de trainers die de trainingen geven binnen hun scholen. Het zijn doorgaans de stevige en gedreven trainers die een training ook kunnen dragen en uitdragen. Hierover lezen we van de directies de volgende opmerkingen:

- ‘De trainers staan voor hun training’;
- ‘Gedrevenheid en professionaliteit’;
- ‘Indien er middelen voorhanden zou zijn zouden wij ook een docent willen scholen’
- ‘Met name docenten die...en beschikken over natuurlijk overwicht lijken het meest ‘geschikt’;
- ‘Zou wel meer medewerkers in opleiding willen helaas te weinig budget’;
- ‘Voeren ART-opdracht zeer competent uit’.

Het zijn niet de minste docenten die hiervoor uiteindelijk geselecteerd zijn blijkt uit de antwoorden. Dat de training veel van de docenten vergt horen we ook in de belronde bij scholen overigens diverse keren terug.

We hebben ook van de trainers zelf informatie gekregen over wat ART van hen vergt en vraagt. Deze informatie komt voort uit een vraag aan trainers om tips te geven voor werving van trainers in de toekomst. De antwoorden (gegeven door in totaal 27 van de 43 trainers) geven een mooi beeld van het benodigde trainersprofiel. Om de training goed te kunnen geven is vooral nodig dat de trainer de taal van de leerlingen spreekt. Hij moet goed liggen in de doelgroep, de leerlingen moeten zich bij hem of haar veilig voelen. Verder moeten docenten de training *zelf* graag willen geven, ze moeten niet ‘aangewezen’ zijn. De motivatie om trainer te willen worden is dus van belang. De trainers die ART geven op school moeten volgens enkele trainers op een of andere manier verbonden zijn met de leerlingzorg op school. Andere tips zijn:

- Temper verwachtingen;
- Begin niet met de zwaarste groep leerlingen;
- Neem ART op in het curriculum;
- Houd rekening met het feit dat trainen echt iets anders is als lesgeven.

De training vraagt het nodige van de trainers hebben we hiervoor gezien. Dit geldt niet alleen voor de vaardigheden maar ook de inspanningen die ze moeten leveren. We hebben de trainers ook gevraagd een inschatting te maken hoeveel tijd ze nodig hebben per training. We vroegen ze het aantal uren te schatten dat ze per training ongeveer hebben besteed. In totaal 27 van de 43 trainers waagt zich aan een schatting. We zien dat de ureninvestering sterk vrij sterk uiteen loopt. De schattingen liggen tussen de 40 en 100 uur per training, met twee uitschieters naar beneden (20 uur) en boven (150 uur). Gemiddeld geven trainers aan dat ze 61 uur met 1 training bezig zijn. De meeste trainers weten niet hoeveel van deze uren gesubsidieerd worden. Er zijn 8 trainers die dit wel denken te weten. Het gemiddelde van hun schattingen bedraagt 47 uur. De geschatte gemiddeld 61 uur per training is een groot aantal uren, gezien het feit dat 24 sessies van drie kwartier tot zo’n 20 uur optellen in totaal. Een duidelijke verklaring voor dit grote verschil is lastig te geven. Trainers investeren natuurlijk tijd in voorbereiding van de trainingen en wellicht houden ze ook een administratie/aantekeningen van de gegeven trainingen bij. Verder zijn ze betrokken bij de selectie van deelnemers, besprekingen (in zorgteam, met collega’s en ouders) over de toelating van leerlingen. Ook zullen de inroostering van de lessen tijd van ze vragen. In ieder geval is duidelijk dat de trainers er met de 20 uur van de trainingen zelf lang niet zijn, er is duidelijk veel meer tijd van ze nodig om de trainingen naar behoren te kunnen verzorgen.

Opleiding ART-trainers

Hoe beoordelen de scholen de opleiding tot trainer? In het vorige hoofdstuk lazen we al dat de trainers van de scholen vrijwel zonder uitzondering zeer positief zijn over de opleiding die ze hebben gehad (zie paragraaf 3.3.2). Aanvullend hierop kunnen we stellen zien dat ook alle 17 directies positief zijn over zowel deze opleiding als over de verdere ondersteuning en coaching van de eigen trainers. Drie kwart kwalificeert dit namelijk als ‘goed’ terwijl een kwart een ‘voldoende’ geeft. Geen enkele directeur is hierover ontevreden. Ook in de toelichtende opmerkingen van de directies lezen we dat ze vrijwel zonder uitzondering positief tot

zeer positief zijn over de trainerscursus. We zien in de antwoorden de volgende opmerkingen van directeuren:

- ‘ART is onmisbaar geworden’;
- ‘Mijn docenten zijn zeer tevreden’;
- ‘Positieve vooruitgang van deelnemende leerlingen’;
- ‘...zeker ook de coaching zeer waardevol...’;
- ‘..uiterst serieus uitgevoerd..’.

Wel tekenen enkelen hierbij aan:

- ‘..voor speciaal onderwijs een aanpassing nodig...’;
- ‘...voorbereiding kostte veel tijd voor docenten..’.

Deze laatste opmerking zien we ook bij de trainers zelf regelmatig terug. Een flinke meerderheid benadrukt de intensiteit van de trainerscursus: het is vrij veel stof in weinig tijd. Daar staat tegenover dat we in de belronde langs de scholen vaak hebben gehoord dat opleiding en (en vervolgens het geven van de trainingen) de expertise van leerkrachten sterk heeft verbreed. Het levert ze niet alleen binnen de training maar in de rest van hun onderwijscarrière veel op menen diverse trainers op de scholen. Zij benadrukken dat dit breder gaat dan alleen het omgaan met *agressie*. Juist op de scholen waar het (nog) onduidelijk is of doorgegaan wordt met de het geven van ART-trainingen benoemen trainers dat stoppen ook betekent dat geen gebruik meer wordt gemaakt van de rijke expertise die deze en andere trainers in (soms jaren) hebben opgebouwd. Deze expertise dreigt op diverse scholen verloren te gaan doordat scholen (soms flink) bezuinigingen op de zorgstructuur. Op naar schatting de helft of wellicht nog iets meer van de 25 scholen die in 2011/2012 de training gaven is doorgaan met ART eind 2012 nog onzeker (zie ook hoofdstuk 6).

4.4. Scholen over organisatie, draagvlak, samenwerking en deelname

Starten met ART

Het starten met een training ART vraagt veel van de betreffende scholen. We hebben zowel trainers als directies gevraagd in hoeverre zij in hun startfase knelpunten hebben ervaren en welke dit waren. In totaal 29 van de 43 trainers noemen knelpunten. Iets minder dan de helft van deze knelpunten is van organisatorische aard. De meest genoemde organisatorische knelpunten zijn problemen bij de inroostering, het vinden van een lokaal, facilitering door school en coördinatie van de training. Dit komt overeen met het beeld van directies, die roostering en planning verreweg het meest noemen als knelpunt. Wat verder ook vrij vaak (door een vijfde van de trainers) wordt genoemd zijn startproblemen met ongelijke groepen, maar ook met voortdurende in- en uitstroom van leerlingen. Dit speelt met name bij onderwijs-opvangvoorzieningen waar leerlingen met uiteenlopende problematiek slechts tijdelijk onderwijs volgen gericht op werk of terugleiden naar het reguliere onderwijs. Het vinden van goede trainers wordt door twee directeuren als knelpunt genoemd, terwijl geen enkele trainer dit noemt. Op inroostering en in bredere zin organisatorisch vlak lagen, en zoals we verderop in dit rapport lezen ook *liggen*, duidelijk de meeste knelpunten. Een veelgehoorde oplossing van organisatieproblemen wordt door een trainer als volgt verwoord: ‘...Organisatorisch is dit niet altijd even eenvoudig. Maar omdat wij hier voor de volle 100% ingaan lukt het ons dit te organiseren.’

Organisatie training

Meer dan de helft van de trainers blijft het antwoord schuldig als we naar knelpunten op organisatorisch vlak informeren. Ook uit de andere antwoorden blijkt dat veel trainers vinden dat de training goed is georganiseerd. Als we de trainers en directies vragen om organisatorische verbeterpunten aan te geven dan worden opmerkelijk genoeg weinig opmerkingen gemaakt die te maken hebben met het meest genoemde knelpunt op dit vlak: de roostering. Slechts enkelen komen hierop terug. Dit resultaat kan erop wijzen dat respondenten het zelf gewoonweg lastig vinden aan te geven hoe de roosterproblemen opgelost zouden kunnen worden. Verder wordt een zeer divers palet aan punten genoemd variërend van 'ART moet binnen schooltijd' tot 'ART moet buiten schooltijd' en van 'vaste coördinator nodig' tot 'medewerking van/draagvlak bij docenten is van belang'. Een opmerking van een directeur over de relatief grote tijdsinvestering die nodig is gericht op relatief weinig leerlingen is iets dat we ook in de belronde enkele keren hebben teruggehoord. Het lastige punt van inroostering (binnen of juist buiten schooltijd) wordt verder weerspiegeld in de opmerking van een andere directeur dat het niet gemakkelijk is om een goed moment te vinden voor het geven van de training. 'De voorwaarden rondom lokalen, tijden en voorbereidingstijden strookten niet met de mogelijkheden binnen de school' geeft een van de directieuren tenslotte aan.

Draagvlak

Vanuit het voorgaande komen we vanzelf terecht bij het draagvlak voor de training. Zoals inmiddels duidelijk is vraag de ART veel van een school: niet alleen van de trainers en deelnemers maar ook van collega-docenten die ook te maken krijgen met de gevolgen van inplanning van de trainingen. We gaan hier nader in op het draagvlak op school voor het geven van de training ART. Het valt op dat ontbreken van draagvlak slechts door 2 trainers en 1 directeur expliciet als knelpunt naar voren wordt gebracht. Als we gericht vragen wat men van het draagvlak in verschillende doelgroepen vindt dan zien we dat er volgens trainers in vrij brede zin sprake van voldoende draagvlak. Het draagvlak bij trainers is namelijk 'voldoende' volgens 86% van de deze groep personen. Voldoende draagvlak bij docenten en ouders is er volgens respectievelijk 72% en 67% van de trainers. En ook bij de leerlingen is voldoende draagvlak volgens iets meer dan de helft (58%) van de trainers. De resultaten bij directies bevestigen deze percentages: ook zij zijn overwegend positief over het draagvlak voor ART op de eigen school. In de belronde wordt wel enkele keren naar voren gebracht dat er bij collega-docenten soms onvoldoende begrip voor is als leerlingen andere lessen missen door de ART-training als dit roostertechnisch noodzakelijk is. In welke mate dit op de scholen voorkomt kunnen we niet precies vaststellen, maar het is een onderdeel van de roosterproblemen die regelmatig worden aangehaald.

Samenwerking

Om de trainingen goed te kunnen organiseren is samenwerking nodig zowel binnen de school als met Halt en de ondersteunende coaches. We hebben trainers en directies gevraagd zowel naar de samenwerking tussen school, trainers en opleiders/coaches als naar de communicatie intern op school tussen trainers en andere betrokkenen. We zien in beide gevallen ongeveer hetzelfde beeld met dien verstande dat trainers over de samenwerking extern wat positiever zijn (58% goed tot zeer goed) dan over de interne communicatie (42% goed tot zeer goed). Niemand is ronduit ontevreden, maar 12% van de trainers is wel kritisch, met name over inroostering. Resultaten bij directies zijn vergelijkbaar.

Deelname van leerlingen

We zien dat in de meeste gevallen leerlingen vrij goed deelnemen aan de lessen van de ART training. Volgens 63% van de trainers waren er slechts af en toe leerlingen afwezig. Een klein deel (14%) van de trainers geeft aan dat dit 'erg vaak gebeurde'. En bijna een kwart van de trainers (23%) zegt dat verzuim vrijwel niet voorkwam in de lessen. De reden voor verzuim is volgens de helft van de trainers overwegend het feit dat het lesrooster van leerlingen niet goed aansloot bij de ART lessen. Ziekte is een iets minder vaak genoemde reden (33%) van verzuim. Verzuim betekende vrijwel altijd dat een leerling de les ging inhalen of tussendoor werd bijgepraat. Leerlingen worden hierop altijd aangesproken en zondig volgt een gesprek over de motivatie. Enkele trainers geven dat aan het eind van de cyclus standaard plek werd ingeroosterd voor enkele inhaallessen. Slechts 2 trainers geven aan dat aan verzuim geen vervolg werd gegeven. Een trainer geeft aan dat verzuim betekent dat een leerling aan het eind een 'bewijs van deelname' ontvangt in plaats van een 'certificaat'.

Hoeveel van de leerlingen maakt de training ook daadwerkelijk af? De trainers geven hiervan het volgende beeld.

Tabel 4.2: Hoeveel leerlingen die de training starten ronden deze ook af, in aantallen en percentages (n=43)

Gedeelte van de groep dat de training afrondt	Aantal	Percentage
Minder dan 50%	0	0
50-75% van de leerlingen	9	21
75-95% van de leerlingen	9	21
95-100% van de leerlingen	17	40
weet niet/ onduidelijk	8	19
Totaal	43	100

4.5. Wat vinden trainers de *leerzame elementen* van de training?

Van welke elementen of onderdelen van de training hebben de leerlingen iets opgestoken? We gaan nu in op het beeld dat trainers hiervan hebben. Eerst behandelen we enkele stellingen waarin we vragen of ze van achtereenvolgende elementen 'veel hebben geleerd'. In de tabel zien we het percentage dat het eens is met een stelling. Daarnaast wordt dit verbijzonderd in twee kolommen met respectievelijk 'helemaal mee eens' en 'beetje mee eens' voor een genuanceerd beeld.

Tabel 4.3: Trainers: Waarvan hebben leerlingen veel geleerd (n=43): de percentages 'eens'

Leerlingen hebben met name veel geleerd van....	Mee eens	Waarvan: Helemaal mee eens	Waarvan: Beetje mee eens
...elkaar	84	47	37
...de rollenspelen	81	37	44
...hetgeen ze in de les werd verteld	79	26	53
...van de discussies	79	35	44
...tips van de trainer	74	30	44
...de video's	68	16	51
...het huiswerk	12	2	9

We zien dat leerlingen volgens trainers veel hebben geleerd van elkaar (84%) en van de rollenspelen (81%) die ze in de les hebben gedaan. Ook de lesstof zelf ('hetgeen ze in de les werd verteld') en 'de discussies' heeft ze veel opgeleverd, alsmede de 'tips van de trainers'. We zien dat de video's in wat mindere mate leerzaam zijn geweest. Overigens is deze score (68%) nog wel vrij hoog te noemen als we de (soms stevige) kritiek van respondenten op de video's in ogenschouw nemen (zie verderop). We zien echter wel dat de score 'mee eens' hier voor het grootste deel respondenten betreft die het er 'een beetje mee eens' zijn (51%). We zien dat het beter omgaan met agressie duidelijk in de les en in de praktijk geleerd moet worden. Want huiswerk is duidelijk verreweg het minst belangrijke onderdeel van ART. Slechts 12% van de trainers vindt dat deelnemers hier 'veel van hebben geleerd'. Dit is in overeenstemming met het beeld dat we elders (ook bij de leerlingen zelf, zie het volgende hoofdstuk) hiervan krijgen. Als we afsluitend de trainers vragen een keuze te maken voor 1 onderdeel dat het 'meest leerzaam' was voor de leerlingen dan kiest een meerderheid (61%, niet in de tabel) voor de interactie en discussie in de groep; een veel kleiner deel van de trainers (26%) vindt dat de rollenspelen het meest hebben opgeleverd.

Verbeterpunten hebben de trainers wel voor de training. Als we de trainers hiernaar vragen dan komt verreweg het grootste deel (35%) met opmerkingen over de video's/filmpjes die volgens de ene trainer 'de leerlingen niet echt aanspreken, volgens anderen 'niet meer van deze tijd zijn', 'drastisch verbeterd moeten worden' of zelfs 'echt hopeloos....lachwekkend' zijn. Andere kwalificaties van de filmpjes zijn 'saai' en 'oubollig'. Naast deze vrij stevige kritiek, die overigens inmiddels al werd opgepakt door de stichting Werken met Goldstein die nu werkt aan de ontwikkeling van nieuw beeldmateriaal, zijn andere minder vaak genoemde verbeterpunten het feit dat afstemming op doelgroepen als praktijkschoolleerlingen en andere leerlingen met lager niveau verbeterd kan worden (14%). Ook vragen enkelen om meer afwisseling en variatie in de stof (7%) of het schrappen van onderdelen van de ART-training (7%). Tenslotte merkt een enkeling op dat huiswerk aantrekkelijker gemaakt dient te worden. Directies hebben wat minder zicht op de inhoud van de training of ze zijn er tevreden mee. In ieder geval hebben ze nauwelijks inhoudelijke verbeterpunten te melden: 1 directeur noemt het aantrekkelijker maken van materialen en 2 de noodzaak tot aanpassing aan (capaciteiten) van verschillende doelgroepen.

4.6. Conclusie

Zowel trainers als directies zijn op een aantal onderdelen overwegend positief over de effecten die zij menen te zien. Een flinke minderheid ziet dat het klaslimaat erdoor verbetert terwijl een duidelijke meerderheid ziet dat leerlingen naderhand duidelijk minder problemen hebben met agressie. Overigens wordt benadrukt dat deze leerlingen het in de meeste gevallen nog steeds moeilijk blijven vinden om bij een ruzie rustig te blijven. Maar liefst 75% van de trainers ziet dat leerlingen gemakkelijker over gevoelens hebben leren praten. Over de kwalificaties van trainers, de opleiding en coaching zijn directies en trainers zelf zeer lovend. Trainers geven aan dat het veel van ze vergt, veel meer dan alleen de uren die ze in de trainingen zelf steken. Een belangrijk en vaak terugkomend knelpunt is de inroosting van de ART-lessen. Veel scholen krijgen het niet voor elkaar dit goed te organiseren. Over de deelnametrouwheid van leerlingen bij de ART trainingen is men positief: de uitval is vrij beperkt, in de helft van de gevallen haalt een gehele groep op hoogstens 1 uitzondering na, de eindstreep. In ongeveer een vijfde van de gevallen zijn er gemiddeld per groep meer dan 1 uitvallende deelnemers. Deelnemers leren volgens de trainers van veel verschillende elementen uit de trainingen, alleen de video's in ART zijn toe aan verbetering.

5. Jongeren en ouders over de training

5.1. Inleiding

Dan komen we nu toe aan de mening van jongeren die aan een training hebben deelgenomen en ook aan de meningen van enkele ouders. In totaal 33 jongeren vulden de vragenlijst in. Dit zijn 15 leerlingen die vanuit de landelijk uitgezette steekproef hebben gereageerd en 18 leerlingen die alle op een school in Rotterdam ART volgen of volgden.⁶³ We hebben voor alle enquêtevragen getoetst of sprake is van significante verschillen in de scores tussen beide groepen. Omdat dit, op een enkele uitzondering na, niet het geval is, achten we het methodologisch verantwoord om beide groepen samen te voegen in de rapportage. Waar toch sprake is van significante verschillen wordt dit in de tekst vermeld. De resultaten ten aanzien van deze jongeren worden besproken in paragraaf 5.2; de meningen van de (5) ouders die een vragenlijst invulden in paragraaf 5.3.

Vooraf allereerst enkele opmerkingen met betrekking tot de betrouwbaarheid van resultaten:

- Bij het interpreteren van de antwoorden van leerlingen zelf moeten we rekening houden met het feit dat we bij personen vragen om te oordelen over het eigen gedrag. Dit betekent dat het verkregen beeld subjectief is. Om de betrouwbaarheid van de verkregen antwoorden te optimaliseren hebben we meermaals stellingen dubbel in de vragenlijst opgenomen op verschillende plekken in de lijst. Hierbij werden de setjes steeds eenmaal positief en eenmaal negatief geformuleerd. Een voorbeeld:
 - 'Ik heb in de training geleerd om gemakkelijker over gevoelens te praten'
 - 'Ik kan nog steeds niet goed over gevoelens praten'Consistentie van het antwoordpatroon van leerlingen is door vergelijking van de twee bij elkaar horende stellingen gecontroleerd. Hieruit blijkt dat de leerlingen vrijwel altijd consistent zijn en de vragenlijst dus ook serieus hebben ingevuld. Dit zorgt ervoor dat we de betrouwbaarheid van de resultaten als 'goed' kunnen kenschetsen.
- Resultaten van de 5 ingevulde vragenlijsten door ouders zijn uiteraard alleen als zeer indicatief en illustratief te gebruiken. Dit vanwege het kleine aantal en het feit dat het ouders betreft van deelnemers aan dezelfde school.

5.2. Jongeren over de ART

In de vragenlijst voor de leerlingen komen verschillende onderwerpen aan bod. We bespreken ze in het onderstaande langs de lijn van drie hoofdthema's: 1) Indicaties voor effecten van de ART-training; 2) Kenmerken van deelnemers en hun mening over de training en 3) Deelname en verzuim.

5.2.1. Indicaties voor effecten van de ART-training

Zien jongeren zelf de training als effectief? Om een indicatie te kunnen geven van wat leerlingen zelf als effect benoemen van deelname aan de training, is aan leerlingen in totaal 19 stellingen voorgelegd. In de

⁶³ Op de uitgezette vragenlijst was de respons aanvankelijk te beperkt. Daarom is aanvullende respons geworven op een onderwijsopvang voorziening in Rotterdam.

tabel zien we de percentages ‘mee eens’ en ‘niet mee eens’ voor de stellingen gerangschikt van hoog naar laag.

Tabel 5.1: Deelnemers: Ervaren effecten van ART (n=33) in percentages

Stelling	Mee eens (%)	Neutraal / weet niet (%)	Mee oneens (%)
Ik denk dat ik me nu wel iets socialer gedraag	76	12	12
Ik heb na de training minder ruzie gehad dan ervoor	70	12	22
Geweld lost niets op, dat zie ik nu beter	61	12	27
Door de training kan ik nu beter omgaan met tegenvallers	58	21	21
Als ik het moeilijk heb zoek ik nu wat makkelijker anderen om me te helpen	55	15	30
Sinds de training heb ik thuis minder vaak ruzie	49	28	30
Ik heb in de training geleerd om gemakkelijker over mijn gevoelens te praten	46	15	39
Ik denk nu meer na over hoe anderen me zien	39	22	39
De training heeft me meer zelfvertrouwen gegeven	36	18	46

Al met al zien we in tabel 5.1 dat de training vrij veel heeft opgeleverd volgens de leerlingen. Drie kwart vindt dat ze zich naderhand socialer gedragen en 70% heeft ook daadwerkelijk minder ruzie dan voor de training. Ruim meer dan de helft (61%) van de leerlingen zit nu beter dat ‘geweld niets oplost’ en kan (58%) ook met tegenvallers beter omgaan. Ze kunnen zich gemakkelijker door anderen laten helpen (55%). De helft (49%) van de leerlingen heeft door de training ook thuis minder vaak ruzie. Bijna de helft (46%) heeft geleerd om over zijn of haar gevoelens te praten. Het heeft echter slechts in een minderheid van de gevallen (36%) ook geleid tot een toename van het zelfvertrouwen van de leerling. Er zijn bij deze stelling meer leerlingen (46%) voor wie de training in dit opzicht geen verbetering heeft gebracht. Over het geheel genomen is er ook een flinke groep (rond een derde) bij wie het niet heeft geleid tot minder ruzie, die ondanks de training nog steeds moeite heeft over gevoelens te praten en die ook op het vlak van zelfreflectie (nadenken hoe anderen tegen me aankijken) nog niet verder zijn gekomen.

Van alle geënquêteerde leerlingen vindt 70% dat de school ermee door zou moeten gaan: ze zouden het anderen zeker ook aanraden de training te volgen.

Wat heeft gezorgd voor de ervaren effecten? Waar hebben de leerlingen echt iets van geleerd vinden ze? We hebben ze verschillende elementen voorgelegd en we zien dan dat voor vrijwel alle elementen geldt dat meer dan helft dit leerzaam vond. De rollenspelen van anderen (67%) of die waar ze zelf aan meededen (61%) vonden ze in meerderheid leerzaam. Hoewel we hiervoor zagen dat er veel kritiek op de video’s was, vindt toch ook een flinke meerderheid (64%) van de leerlingen dat deze wel leerzaam zijn geweest. Van de andere leerlingen heeft iets meer dan de helft (58%) het nodige geleerd. Ook een goede band met de trainer is van belang (64%) en de persoonlijke tips (61%) van de trainer.

5.2.2. Kenmerken van deelnemers en hun mening over de training

Wat voor leerlingen nemen eigenlijk deel aan de training? Gegevens over eigen ervaringen met agressie laten een divers beeld zien. Zo geeft de helft (52%) van de respondenten aan nooit in aanraking met de politie te zijn geweest en kreeg 67% het afgelopen jaar geen enkele keer (als dader of slachtoffer) met

geweld te maken. Voor 10% tot 15% van de deelnemers geldt evenwel dat ze juist regelmatig met geweld te maken hebben. En ook werd een vijfde (21%) het afgelopen jaar ‘een enkele keer’ slachtoffer van uitsluiting of bedreiging, terwijl voor nog eens 30% geldt dat dit frequenter voorkwam. Verder geeft ongeveer de helft aan in verleden of heden contact te hebben (gehad) met hulpverlening zoals Bureau Jeugdzorg, maatschappelijk werk of GGZ. Gevraagd naar hoe zij zelf aankijken tegen de agressie in zichzelf, geeft de helft van de leerlingen aan dat hij/zij vindt dat ‘af en toe agressief zijn’ gewoon hoort bij wie hij/zij is. Een kwart van de leerlingen accepteert de agressie juist niet als onderdeel van hun persoon en is het hiermee niet eens.

Wat vinden leerlingen van de training?

In tabel 5.2 zien we de resultaten van een drietal stellingen over de training en een stelling over de leerling zelf.

Tabel 5.2: Ervaringen van deelnemers ART (n=33) in percentages

Stelling	Mee eens (%)	Neutraal/weet niet (%)	Mee oneens (%)
<i>Over de training in het algemeen:</i>			
Ik vind het fijn om hulp te krijgen op deze manier	64	21	15
De training was een bijzondere, positieve ervaring	64	15	21
Vrienden van me vinden het goed dat ik aan de training meedeed	55	27	18

Leerlingen vinden het in meerderheid fijn om geholpen te worden beter om te gaan met agressie. Slechts een enkeling vindt dit niet fijn. De meesten vinden het volgen van de training een ‘bijzondere, positieve ervaring’. Hoewel we van enkele trainers op de scholen te horen kregen dat de naam van de training en vooral het woord ‘agressie’ soms op weerstand stuit, zien we dat leerlingen in meerderheid aangeven dat ook hun vrienden het goed van ze vinden dat ze de ART-training volgen. Toch is er nog wel een flinke minderheid (iets minder dan een vijfde: 18%) die aangeeft dat vrienden dit helemaal niet positief ondersteunen. Over het geheel genomen duidt dit toch op een redelijk goed draagvlak onder de leerlingen voor deze training.

Vonden de leerlingen het nuttig om deel te nemen? En konden ze actief eraan deelnemen?

Tabel 5.3: Deelnemers: Het nut van de lessen ART volgens de deelnemers (n=33) in percentages

Stelling	Ja (%)	Neutraal/weet niet (%)	Nee (%)
<i>Over het nut van de lessen</i>			
Ben je in de lessen regelmatig aan het woord geweest?	79	12	9
Kreeg je voldoende ruimte om in de les iets te zeggen of te doen?	88	9	3
Begreep je waar de lessen over gingen?	85	6	9
Werden er in de lessen nieuwe dingen verteld?	73	6	21
Vond je het nuttig waar de lessen over gingen?	58	24	18
Vond je de lessen boeiend?	70	18	12

We zien dat de kleine groepen waarmee in ART gewerkt wordt oplevert dat leerlingen voldoende ruimte krijgen om zelf aan bod te komen. Maar liefst 79% van de leerlingen geeft aan dat ze regelmatig aan het

woord zijn geweest.⁶⁴ De deelnemers komen dus vrijwel zonder uitzondering voldoende aan bod in de lessen. Het niveau was volgens de leerlingen zelf niet te hoog. Slechts 9% van de leerlingen geeft aan niet (altijd) te hebben begrepen waar de lessen over gingen. We zien dat slechts iets meer dan de helft (58%) de lessen nuttig vond; vrij veel leerlingen (24%) kunnen zich over het nut niet uitspreken of (18%) vinden het niet nuttig. Doorgaans vinden leerlingen de lessen desondanks wel boeiend (70%: ja) en horen ze er ‘nieuwe dingen’ (72%: ja). Voor een minderheid (21%) van de leerlingen werd er in de lessen weinig nieuws verteld.

Hoe ging het er in de lessen aan toe en hoe was de sfeer volgens de leerlingen?

Tabel 5.4: Deelnemers: De sfeer tijdens de lessen ART (n=33) in percentages

Stelling	Ja (%)	Neutraal /weet niet (%)	Nee (%)
<i>Over de sfeer tijdens de lessen</i>			
Vond je je medeleerlingen in de lessen aardig?	85	9	6
Voelde iedereen zich op z'n gemak?	73	12	15
Vond je de lessen gezellig?	61	12	27
Werd er veel gelachen?	58	18	24
Werd er in de lessen heftig gediscussieerd?	52	15	33
Werd er tijdens de les ruzie gemaakt?	18	15	67
Liep het tijdens de les wel eens volledig uit de hand?	15	15	70

We zien dat de sfeer tijdens de lessen over het algemeen heel goed was. Veel leerlingen hebben zich duidelijk op hun gemak gevoeld tijdens de ART-lessen. Er wordt regelmatig gelachen tijdens de lessen (volgens 58%), maar ook (52%) heftig gediscussieerd. Veel leerlingen (61%) vonden de lessen zelfs ‘gezellig’. Er is echter ook een flinke minderheid (rond een kwart) die de lessen als minder plezierig heeft ervaren en het dan ook niet gezellig vond (27%). We zien dat de discussies incidenteel ook leidden tot ruzie in de les (18%). Volgens 5 van de 33 leerlingen (15%) werd de les ernstig ontwricht door zo’n ruzie, zij geven aan dat het wel eens ‘volledig uit de hand liep’.

Hoe hebben leerlingen de verschillende elementen in de training ervaren? En waar hebben ze iets van geleerd? We zien (niet in tabel) dat de leerlingen bevestigen dat rollenspelen en video’s onderdeel zijn van de training. Met huiswerk⁶⁵ wordt op de twee scholen in Rotterdam, waar ART integraal onderdeel van het curriculum is, anders omgegaan dan elders. Daar wordt slechts incidenteel aan leerlingen huiswerk meegegeven (17% kreeg wel huiswerk) terwijl dat op de andere scholen ongeveer gelijk verdeeld is. Daar geeft de helft van de leerlingen aan ook huiswerk mee te krijgen terwijl de andere helft aangeeft dat ‘huiswerk’ (volgens hen) geen onderdeel van de training uitmaakte. Hier zien we dus dat er door trainers (of scholen) verschillend mee wordt omgegaan. Een derde van de leerlingen geeft aan dat ze tijdens de training hebben bijgehouden hoe vaak ze conflicten hadden. Dit deden ze in een logboekje of ze hielden dit op andere wijze op papier bij. De helft van de leerlingen heeft dit niet gedaan. De ontspanningsoefeningen die leerlingen hebben geleerd past de meerderheid (58%) ook toe in de praktijk (een derde doet dit niet).

⁶⁴ Het verschil op de stelling ‘genoeg ruimte om iets te zeggen’ (88% mee eens) tussen de Rotterdamse en landelijke steekproef is significant. De groep ‘mee eens’ is landelijk kleiner en ‘weet niet’ groter.

⁶⁵ Significant verschil op de items m.b.t. ‘huiswerk’ tussen Rotterdamse en landelijke responsgroep.

5.2.3. Deelname en verzuim

Waarom namen de leerlingen eigenlijk deel aan deze training? De respondenten geven hierop aan dat ze dat vooral deden omdat de school aangaf dat ze het moesten doen (52%), of omdat het simpelweg verplicht was (48%). In totaal 6 leerlingen (18%) geven aan dat het van de ouders moest. Verder zegt een flinke minderheid (een derde) van de leerlingen dat het hen zelf ook wel goed leek om te doen. De meeste leerlingen wisten vooraf goed wat de training inhield, maar toch ook een kwart (24%) had vooraf geen enkel idee waar ze aan begonnen. In de meeste gevallen is met de ouders eerst een gesprek gevoerd.

Tot slot gaan we in deze paragraaf in op verzuim van de lessen. De meeste deelnemers (76%) zijn altijd bij de lessen ART geweest of ze hebben hooguit 1 of 2 lessen gemist. Slechts 2 deelnemers hebben vaker verzuimd. Redenen van verzuim zoals 'geen zin' of 'ik leerde er toch niets' worden sporadisch genoemd (max. 3 keer); 'ik vond het niet zo interessant' wordt iets vaker (5 keer) genoemd. Het lijkt erop dat roosterproblemen ook hier de belangrijkste reden van verzuim zijn, want 'als ik niet op school was ging ik niet' geven deze leerlingen aan.

5.3. Ouders van deelnemers over de ART

Omdat de respons onder ouders van deelnemers te laag was kunnen we de resultaten in deze paragraaf slechts als zeer indicatief beschouwen. In totaal vijf ouders van deelnemers hebben hun mening gegeven over de ART-training en wat dit voor hun kind en gezin heeft opgeleverd. Het zijn alle ouders van vmbo-leerlingen op dezelfde school. De resultaten vatten we hieronder samen.

Tabel 5.5: Effecten van ART volgens vijf ouders (in aantallen)

Stelling	Mee eens (aantal)	Mee oneens (aantal)	Neutraal / weet niet / (aantal)
De training is voor ons een prettige steun in de rug (geweest)	5	0	0
We hebben er thuis veel over gepraat	5	0	0
Hij/zij heeft veel geleerd op de training	5	0	0
Volgens mij zat de training goed in elkaar	5	0	0
Het is nu een stuk gezelliger thuis	4	1	0
Mijn zoon/dochter nam de training erg serieus	4	1	0
Ik merk dat hij/zij boosheid nu meer onder controle heeft	3	2	0
Sinds de training heeft hij/zij thuis minder vaak ruzie	3	2	0
Dat korte lontje is gebleven, ook na de ART-training	3	1	1
Mijn kind zit door de training beter in zijn vel	3	0	2

We zien dat volgens alle vijf ouders overwegend positief zijn over de leereffecten. Alle vinden dat de training goed in elkaar zat, hun zoon of dochter heeft er veel van geleerd. Ze hebben het alle ervaren als een prettige steun in de rug. Volgens vier van de vijf ouders is het nu een stuk gezelliger. Volgens twee ouders betekent dat nog niet dat het korte lontje is verdwenen en is er met zoon of dochter ook nog niet minder vaak ruzie thuis betrokken. Volgens drie ouders is er echter ook op dit vlak vooruitgang. Drie van de vijf ouders vinden dat hun zoon of dochter beter in zijn vel zit door de training en twee weten dit niet.

Deze vijf ouders geven aan tevoren goed te zijn geïnformeerd over de training door school. Er waren voldoende contactmomenten met de school tijdens de training. Ze zouden allen andere ouders aanraden om hun kind de training te laten volgen.

5.4. Conclusie

We zien dat de leerlingen die aan de ART-training deelnamen overwegend geen politiecontacten hadden in het afgelopen jaar of geweldplegers zijn. Wel is bij ongeveer de helft van de leerlingen in de steekproef sprake van hulpverleningscontact (geweest) en evenveel leerlingen werd regelmatig slachtoffer van uitsluiting of bedreiging. Het lage percentage dat zelf bij geweld betrokken zegt te zijn geweest is opvallend gezien het feit dat wel ongeveer de helft van de leerlingen aangeeft dat 'af en toe agressief zijn' gewoon hoort bij wie ze zijn. De mogelijkheid dat hier sprake zou zijn van een positief effect van de ART-training is aanwezig, maar moeten we direct nuanceren met de opmerking dat we niet weten of de leerlingen in de steekproef *voor* de ART-training wel met politie in aanraking zijn geweest of bij geweld betrokken waren. Leerlingen zijn ronduit tevreden over de lessen waarin ze zelf ruim aan bod kwamen. Het niveau was niet te hoog, ze begrepen de lesstof goed, en de sfeer was overwegend goed. Leerlingen zien ook zeker effecten: het heeft ze overwegend vrij veel opgeleverd naar eigen zeggen. Drie kwart slaagt erin zich naderhand socialer te gedragen en 70% heeft daadwerkelijk minder ruzie dan voor de training. Van toename van zelfvertrouwen is volgens ruim een derde sprake. De meeste leerlingen vonden de training een 'bijzondere, positieve ervaring' en er is bij hen en ook bij hun vrienden overwegend een goed draagvlak voor deelname aan de training geweest. Dit overwegend positieve beeld van de training wordt bevestigd door de resultaten van 10 ingevulde vragenlijsten door ouders van deelnemers.

6. Conclusie

6.1. Inleiding

Deze laatste paragraaf vat de belangrijkste vaststellingen in het voorgaande nog eens samen langs de lijn van de vier centrale onderzoeksvragen:

- Wat is er in praktische zin bereikt met de pilot 'Art op school'? Oftewel: wat is de *output* van de pilot in cijfers? (paragraaf 6.2)
- Hoe is geïnvesteerd in waarborging/behoud van programma-integriteit? (paragraaf 6.3)
- Wat zijn de (leer)ervaringen van alle betrokkenen met de pilot ART op school? (paragraaf 6.4)
- Wat is het oordeel van verschillende groepen betrokkenen over het nut van de training en in hoeverre zijn er indicaties voor positieve effecten? (paragraaf 6.5)

De nadruk in de paragrafen ligt op het verbinden van informatie uit de verschillende hoofdstukken om het bereik van gestelde doelen te kunnen beschouwen.

6.2. Output versus doelstelling

Op grond van de outputcijfers in hoofdstuk 2 kan worden vastgesteld dat het minimum bereik van de pilot – 20 scholen waar de docenten van die scholen zelf ART trainingen zouden gaan geven – ruim is behaald.

Gedurende de pilot werden er op 38 scholen in het totaal 129 trainingen gegeven. 26 van deze scholen gaven ook nog ART trainingen in het laatste schooljaar in de pilotperiode.

Het streven van minimaal 1 training per schooljaar, vanaf het moment van afronding van de driedaagse opleiding en tot medio 2012, werd door 31 (van de 38) scholen gehaald.

Voor de 'nieuwe' pilot-scholen (die voor medio 2010 waren ingestroomd) gold een target uitvoeringstarget van minimaal 2 gerealiseerde trainingen. Dat bleek slechts voor 1 van de 19 scholen in deze categorie niet haalbaar. De docenten op deze school waren in de allerlaatste lichte opgeleid (met hun driedaagse eind 2010); de looptijd was voor hen te krap. Voor de 'oude pilot-scholen' (die na medio 2010 instroomden) gold een target van minimaal 3 gerealiseerde trainingen. In deze groep van 29 scholen was het target voor 6 scholen niet haalbaar: vijf scholen kwamen niet verder dan 2 trainingen, één school voerde er 1 uit.

Voor 16 van de 38 scholen waar trainingen werden gegeven bleek het haalbaar en wenselijk om méér dan het minimale aantal trainingen te realiseren.

Het ging daarbij om 7 'nieuwe' en 9 'oude' pilot-scholen. Voor de helderheid: deze trainingen werden niet gesubsidieerd vanuit de pilot; het ging dus om investeringen waar geen vergoeding tegenover stond, maar waar de pilot wel de randvoorwaarden voor had gerealiseerd (opleiding van de docent(en) en benodigde middelen en begeleiding). Vier scholen gaven 1 training meer dan het minimum, zeven scholen gaven 2 trainingen meer dan het minimum en drie scholen respectievelijk 3, 4 en 5 trainingen meer dan het minimum. Verder werd bij 2 scholen de ART integraal in het curriculum opgenomen, en zullen het hier ongeveer 9 trainingen totaal zijn geweest die met steun vanuit de pilot (de opleiding van docenten m.n.) konden worden opgestart.

Aan de trainingen die op de aan de ART pilot deelnemende scholen en gedurende de looptijd van deze pilot (najaar 2009 tot zomer 2012) werden gegeven deden naar schatting 1500 leerlingen mee.

Over hun aanwezigheid in de lessen zijn trainers niet ontevreden. Bij de enquête onder trainers gaven de meesten van hen aan dat verzuim niet of nauwelijks voorkwam. Verder gaf ca 60 procent van de trainers aan dat zeker meer dan 75 procent van de deelnemers de ART training ook afmaakte. Helaas waren hier geen nadere gegevens over beschikbaar op de scholen, om deze indicaties te kunnen toetsen. Ook gaven de meeste scholen aan dat zij geen registratie hadden bijgehouden van de persoonsgegevens van deelnemende jongeren, waardoor er geen zicht kon worden verkregen op kenmerken zoals leeftijd, sexe of opleidingsniveau van deelnemers.

‘Art op school’ werd ontwikkeld voor een brede uitzet op alle typen reguliere scholen, maar kwam in de pilot vooral terecht bij scholen met een vmbo leergang in het profiel en dan vooral bij scholen met (ook) een basis of kadergerichte leerweg, praktijkonderwijs en ook specifieke zorgcomponenten voor moeilijkere doelgroepen.

107 van de in totaal 129 gegeven trainingen werden op vmbo scholen gegeven of op scholen waar ook vmbo-onderwijs gevolgd kan worden, naast bijvoorbeeld praktijkonderwijs, mavo, havo of vwo. De trainingen werden op alle deelnemende scholen schoolbreed aangeboden. Van welk niveau uiteindelijk leerlingen instroomden is niet bekend. Dit werd niet bijgehouden.

Scholen uit het hele land deden mee, maar omdat de pilot in het eerste jaar een start kende in de regio’s rond de steden Rotterdam, Amsterdam en Haarlem, stroomden in eerste instantie met name uit die hoeken scholen in.

Uiteindelijk werden er in de pilotperiode Art trainingen gegeven op 3 scholen in Almere, 10 in Amsterdam, 2 in Den Haag, 3 in Enschede, 3 in Gouda, 5 in Kennemerland, 3 in Lelystad, 7 in Rotterdam en 2 in Utrecht (totaal 38 scholen).

Wat betreft het totaal aantal op te leiden docenten werden vooraf geen harde targets gesteld. Wel gaat de methodiek uit van inzet van twee trainers per training en was het uitgangspunt van de pilot dat scholen na deelname geheel op eigen kracht – dus zonder inzet van ‘externen’ – ART trainingen zouden kunnen gaan geven. Dit kon in 28 deelnemende scholen inderdaad gerealiseerd worden: hier werden gedurende de pilot 2 of meer docenten tot gecertificeerd ART trainer opgeleid.

In totaal werden er 75 docenten in de pilot tot gecertificeerde ART trainers opgeleid. Het betreft docenten van in totaal 34 scholen. 61 van hen verzorgde (ook) in het schooljaar 2011/2012 nog ART trainingen.

Als richtlijn bij de opleiding van de docenten tot trainers werd aangehouden dat zij minimaal 8 coachingsmomenten in hun opleidingstraject dienden te hebben en een terugkomdag moesten bijwonen. Dit is gerealiseerd.

Als hier niet aan werd voldaan werd er geen certificaat uitgereikt. Verder werkten alle gecertificeerde trainers ook mee aan het traject tot behoud van certificering en werden dus ook nog gecoacht in de periode erna gedurende de pilotlooptijd. Bij de meeste trainers kon met vier coachingsmomenten in het tweede uitvoeringsjaar een voldoende niveau van uitvoering worden bereikt. Dit is echter niet onderzocht, maar is het beeld op grond van de ervaringen van de coaches.

Rond de trainers werd een ondersteunend netwerk gerealiseerd van uiteindelijk 12 coaches.

Ook werden er op eigen kosten van Halt enkele Halt medewerkers opgeleid tot gecertificeerde ART trainers om scholen waar mogelijk een (tijdelijk) trainerstekort zou kunnen zijn te helpen. Hier werd maar enkele keren een beroep op gedaan.

6.3. Programma-integriteit

In de pilot werd nagestreefd dat gewerkt zou worden volgens een gecertificeerde werkvorm. Dit betekent dat er in de uitvoering ook aangestuurd zou moeten worden op de juiste toepassing ervan, op zogenaamd programma-integer werken. In hoofdstuk 3 werd op dit punt vastgesteld dat er in de pilot op alle vijf 'borgingsniveaus' zoals deze door Caroll e.a. (Caroll e.a. 2007) onderscheiden worden, werd geïnvesteerd.

Tevens werd vastgesteld dat de keuze voor het werken met een gecertificeerde werkvorm en de daarbij horende opleiding en coaching zeer werd gewaardeerd en ook als noodzakelijk werd gezien. Zowel door de coaches als door de trainers zelf. Het aanbieden van een gecertificeerde opleiding lijkt te hebben bijgedragen aan het werven van ambitieuze docenten, met een drive om van de training een succes te maken.

Het *belang* van coaching en supervisie werd in het proces bevestigd: bijsturing bleek regelmatig nodig, met name op de uitwerking van het onderdeel moreel redeneren en om de essentiële elementen in de training te blijven benadrukken. Ook werd echter aangetoond dat coaching bij deze 'ART trainers in opleiding' wel degelijk succesvol na 8 tot 12 coachingsessies kon worden beloond met certificering vanwege voldoende kwaliteit van uitvoering volgens de coaches. Er was daarbij, zoals wij dat kunnen overzien, geen corrumperende prikkel aanwezig die dat afbouwen mogelijk had kunnen stimuleren: er was voldoende budget voor uitvoering van het coachingswerk, zowel voor de verplichte 8 sessies als voor extra/vervolg sessies als daar behoefte of nood aan was. En ook was het uiteraard in het belang van de coördinerende Stichting Werken met Goldstein om in te kunnen staan voor de kwaliteit van de door haar gecertificeerde coaches.

Tijdens de verplichte jaarlijkse supervisedagen (nodig voor verlenging van certificering) werd gesproken over ieders werkwijze en over het conform de methodiek werken. Bij eventueel vaststellen van niet conform de methodiek werken zonder een waargenomen intentie tot verbetering/aanpassing kon in het uiterste geval een school uit de pilot worden gezet of geen verlenging van certificering van een individuele trainer worden verstrekt. Dat bleek niet nodig.

Uit de enquête onder trainers komt naar voren dat er bij het onderdeel moreel redeneren de meeste neiging bij trainers is om niet conform de papieren traininginstructies te werken. Op de andere twee onderdelen schatten de trainers hun eigen instructie-getrouw zijn hoger in. Dit werd ook vastgesteld door de coaches en opleiders, zo kunnen we vaststellen in de verslagen van coachingsessies en intervisiebijeenkomsten. Hier was met nadruk aandacht voor bij feedback.

We vatten voor de volledigheid hieronder de belangrijkste vaststellingen in dit onderzoek nog eens samen per 'borgingsniveau', zoals gebaseerd op de items van Caroll e.a. (2007):

1. De methodische basis. Er is gewerkt met een op de doelgroep aangepaste uitwerking van de ART training waarin de werkzame elementen van de oorspronkelijke ART methodiek intact zijn gebleven. Dit is ook bevestigd middels de erkenning door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI) als "theoretisch goed onderbouwd". Hiermee is gerealiseerd dat gewerkt kon worden vanuit een stevige methodische basis;

2. Zorg voor kwaliteit van overdracht. Er zijn verschillende maatregelen getroffen om de kwaliteit van de uitvoering van de training te kunnen waarborgen: de opleiding van docenten werd verzorgd door ervaren “master” ART trainers; voor deelnemers aan de opleiding waren handreikingen beschikbaar; de scholen werd gevraagd docenten voor de opleiding te werven aan de hand van een competentieprofiel; kwaliteit *na* het volgen van de opleiding werd gerealiseerd middels minimaal 8 coachingsbijeenkomsten, verplichte jaarlijkse supervisiebijeenkomsten en ook omdat in duo’s werd gewerkt; de supervisiebijeenkomsten werden gebruikt om de essentiële elementen in de training te blijven benadrukken. Hierbij moet worden opgemerkt dat het gebruikte pilotmateriaal in de loop van de pilotperiode werd verbeterd en de coachingsstructuur niet meteen sterk stond. Voor de scholen die vanaf medio 2010 instroomden was hierdoor een betere ondersteuning beschikbaar dan voor de eerder gestarte scholen.
3. De motivatie van deelnemers. Om de juiste deelnemers te selecteren moesten scholen een in/exclusielijst doorlopen. Echter: op grond van de bij de school beschikbare gegevens per jongere was het voor scholen niet altijd mogelijk om op alle punten te kunnen beoordelen, maar de meeste trainers oordelen positief over de aansluiting op de uiteindelijke deelnemers. Er is in de loop van de pilot afgestapt van het gebruik van de IRPA als instrument om vooraf vast te stellen in hoeverre sprake is van ‘agressieproblemen’. Het gebruik van dit instrument is geen verplicht onderdeel van de oorspronkelijke ART methodiek. Wel worden er suggesties aangereikt voor *mogelijk* te hanteren instrumenten, zoals de IRPA. Deze werd echter voor de scholen als te weinig nuttig en bruikbaar beoordeeld.
4. De mate waarin de trainers geholpen worden bij de omgang met ervaren knelpunten: de coaches waren voor de trainers ‘zeer nabije partners’ het proces, waardoor zij ook bij hen advies konden inwinnen bij praktische vragen. Andere vormen van praktische ondersteuning richting de trainers waren: de supervisiebijeenkomsten, de opgestelde contracten met de scholen, ter borging van de afspraken rond de inzet op de ART training, het beschikbaar komen van allerhande trainings- en promotiemateriaal; het regelmatige contact dat door de projectcoördinator van Halt werd onderhouden met de directies van de scholen; en het beschikbaar maken van een ART-website voor trainers met tips en relevante handreikingen.

6.4. Ervaringen

Planrealisatie en implementatie

Bij de pilot hebben de coördinerende partijen gewerkt vanuit een 'minimaal aantal te bereiken scholen'. Het ontbreken van duidelijke begrenzing heeft in combinatie met de voortvarende aanpak geleid tot veel gesprek over uitbreiding van de pilot daar waar kansen waren voor verdere groei.

De bij de start beoogde olievlekwerking werkte dus goed. Maar de groeiende omvang zorgde ook op verschillende manieren voor druk op de pilot. Zo werd voor coördinatie meer professionaliteit gevraagd, die gelukkig ook kon worden gerealiseerd.

Meer scholen betekende vanzelfsprekend meer werk. Het werken met een erkende interventie schreef immers een vrij strikte implementatiewijze per school voor. Kosten drukken door de intensiteit op bepaalde uitvoeringsonderdelen te verlagen was daarmee niet mogelijk. Dit zou dan direct ten koste gaan van de juiste implementatie van de methodiek. Het gevolg was een ruim 4 maal duurder project dan beoogd.

Met de uiteindelijk 1,8 miljoen aan uitvoeringskosten beoordelen betrokkenen de pilot als ‘duur’ project. Anderzijds zijn alle betrokken partijen overwegend positief over resultaten en lijken cijfers met betrekking tot zowel bereik (38 scholen, 1500 leerlingen) als effectindicaties (zie volgende

paragraaf) daar ook reden toe te geven. Een simpele rekensom leert dat in elke deelnemer gemiddeld 1200 euro is geïnvesteerd. Of dit 'veel' is? Bij gebrek aan stevige informatie over daadwerkelijke effecten kunnen we op basis van dit onderzoek hier geen uitspraken doen.

Door de grote uitvoeringsdrukke in de jaren 2010 en 2011 stellen de betrokkenen vast dat het overdenken van de toekomst is ondergesneeuwd. Er zijn ideeën maar nog geen beslissingen. Wel is er binnen het coördinerend team consensus over het feit dat dit wel alsnog aandacht moet krijgen: vanwege het enthousiasme over de ART op de scholen worden er zeker kansen gezien voor de toekomst. Tegelijkertijd zijn veel scholen die aan de pilot meededen over het vervolg op de eigen school, vanwege flinke bezuinigingen, onzeker.

Belangrijke elementen voor het nog uit te werken implementatieplan dienen volgens betrokkenen dan ook te zijn: 1. duidelijk zijn over vereiste inzet van scholen en startkosten laag houden. 2. de nu opgebouwde basis op de pilotscholen niet loslaten, oftewel: borging van hetgeen is bereikt. Of bij verder implementeren de nadruk primair moet liggen op het steviger verankeren op de scholen waar men al bezig is of op het uitslaan van de vleugels ook naar andere scholen, daarin zijn nog geen keuzes in gemaakt. Op beide fronten liggen kansen.

De onmogelijkheid om bij te sturen ten aanzien van de uit te voeren procesevaluatie werd als frustrerend ervaren.

De nog tijdens de opleiding van eerste trainers uitgevoerde procesevaluatie legde weliswaar aandachtspunten in de opleiding bloot, maar leverde geen kennis op over de wijze van werken met ART na afronding van de opleiding. Daardoor werd niet duidelijk of de gevolgde werkwijze van implementeren ook echt heeft geleid tot een programma integere uitvoering op de scholen.

Organisatie en communicatie

De organisatiestructuur stond goed tijdens de pilot met een goede taakverdeling. Het loskoppelen van coördinatie en inhoudelijke expertise heeft daarbij goed gewerkt. Wel is het Ministerie als inhoudelijk richtinggever steeds meer op de achtergrond geraakt in de pilot, wat de situatie op zich ook wel weer toeliet omdat Halt haar rol als gedelegeerd projectleider goed oppakte. De samenwerking is, zowel op het niveau van coördinatie en werving als op het vlak van samenwerking met de scholen overigens goed verlopen volgens betrokkenen. Halt is gezien als een betrouwbare partner, van wie adviezen gewaardeerd worden.

Het justitiële label werkte echter ook tegen (begrijpelijk gezien het feit dat veel deelnemers juist geen politiecontacten hadden), waarop flexibel is geacteerd en de naam 'Halt' zoveel mogelijk in de uitvoeringspraktijk buiten beeld werd gehouden. De goede en vaak 'gedreven' samenwerking ging gepaard met systematisch en constructief overleg over knelpunten die ook steeds samen werden opgepakt.

In de uitvoering op de scholen waren er met name knelpunten bij de inroosting van de lessen. Ondanks het steeds zoeken naar maatwerk oplossingen lukte het vooral door grote inzet van trainers en anderen op de scholen om dit aan te pakken.

Echter: ook voor de toekomst blijft dit een belangrijk aandachtspunt. Werken aan draagvlak op school (en met name bij de collega-docenten) is hierbij belangrijk, voor het overige zien we bij directie, trainers en leerlingen voldoende draagvlak voor de trainingen.

Kwaliteit en inhoud

Over de kwaliteit van de training, opleiding en coaching kunnen we vrij kort zijn. Er is breed waardering voor de kwaliteit van deze onderdelen bij betrokkenen. Door het officieel certificeren van trainers werden ambitieuze docenten geworven. Dit zorgde er mede voor dat het feit dat zowel de intensiteit van de trainerscursus als de gevraagde ureninvestering van trainers flink is, niet onoverkomelijk waren. Dit zijn wel belangrijke aandachtspunten bij toekomstige werving. De opleiding sluit goed aan op verwachtingen en het profiel van docenten. De coaching was op maat en betrokkenen zijn tevreden over de uitvoering ervan. Hoewel in 2009 en 2010 nog onvoldoende breed opgeleide coaches beschikbaar waren kon vanaf 2011 de eis van ervaring met alle onderdelen van de ART worden gesteld. De terugkomdagen groeiden uit tot intervisiebijeenkomsten waaraan trainers vrijwel zonder uitzondering deelnamen.


Ook de inhoud van de ART-trainingen staat. Trainers werd ruimte geboden te zoeken naar een eigen weg binnen het kader van de training. De omgang hiermee in de praktijk is sinds de procesevaluatie niet meer systematisch gemonitord, maar in ieder geval is er gezien de inspanningen van de Stichting werken met Goldstein veel aan gedaan om de kwaliteit van de uitvoering te optimaliseren. Bij de inhoud zijn tot slot twee kanttekeningen te plaatsen. Allereerst wordt het onderdeel 'moreel redeneren' als het lastigst ervaren. Vooral leerlingen die minder cognitief vaardig zijn hebben hier problemen. Verder is het niet goed aansluitende videomateriaal onderhevig aan kritiek, hetgeen tot aanpassing leidt. Overigens is men over de inhoud van de training tevreden, deelnemers begrijpen de lesstof voor het grootste deel, ze leren van de trainer, elkaar en van de rollenspelen.

6.5. Nut en indicaties voor effect

In hoeverre is de training nuttig? En zijn er indicaties voor effecten? In deze eindevaluatie wordt weloverwogen de (sinds enige tijd vrij inflatoire) term effectiviteit niet gebruikt. Er is namelijk geen sprake van een effectevaluatie, maar we zijn er wel in geslaagd om indicaties voor de mate van effect te verkrijgen bij alle betrokken groepen in de uitvoeringspraktijk: deelnemers, schooldirecties, trainers, collegadocenten en ouders.

Allereerst zien we bij de direct betrokkenen (Halt, Stichting werken met Goldstein, Ministerie) een sterk geloof in het nut van de training. We zien in het onderzoek dat de brede opleiding de expertise van docent-trainers flink heeft verbeterd met soms ook uitstraling naar de omgang met agressie door collega-docenten. Maar primair gaat het natuurlijk om indicaties voor effecten in termen van minder agressie door leerlingen. We vinden deze indicaties vanuit het vragenlijstonderzoek in verschillende bronnen. Zo is het klimaat in klassen met ART-deelnemers duidelijk verbeterd volgens de meerderheid van directies en een flinke minderheid van de bevraagde trainers.

Leerlingen die zelf deelnamen vinden in grote meerderheid dat ze zich na de training socialer gedragen en minder ruzie hebben. Volgens de meeste trainers is er ook duidelijk sprake is van afname van agressieproblemen. Deze trainers zijn echter ook de eersten om te beamen dat veel leerlingen het nog steeds moeilijk vinden bij ruzie rustig te blijven. We zien verder steeds dat er op verschillende onderdelen ook regelmatig een flink deel van de betrokkenen geen indicaties voor effect zien. En een duidelijk effect in termen van afname van incidenten op school ziet slechts een klein deel van de trainers. Toch meent maar liefst ruim een derde van de bevraagde directies dat ART zelfs heeft geleid tot verbetering van het schoolklimaat. Om dit in de context te plaatsen: hoewel bijna de helft van de scholen meer dan de vereiste 1 training (a gemiddeld 7 leerlingen) per schooljaar gaven blijft sprake van een beperkt aantal deelnemende



leerlingen per school. Dit geldt overigens niet voor twee onderwijsopvangvoorzieningen in Rotterdam waar men ART integraal onderdeel heeft gemaakt van het curriculum: hier volgt iedereen de training.

Al met al kunnen we concluderen dat men over het geheel genomen niet alleen tevreden is met de kwaliteit van deze training, maar dat er voldoende aanknopingspunten zijn dat ART ook echt werkt. Om de mate waarin dit het geval is te kunnen vaststellen zal diepgaander onderzoek in de toekomst nodig zijn.

Bijlage 1: Literatuurlijst

- Algemene Rekenkamer (2011). Nota van bevindingen van het Programma Geweld in het (semi) publieke domein. RJv 2010 Justitie . (vertrouwelijk, hoe vermelden. Verder: concept gekregen, dus paginaverwijzing wellicht niet correct?)
- Barnoski, R. & Aos, S. (2004). Outcome evaluation of Washington State's research-based programs for juvenile offenders. Olympia, WS: Washington State Institute for Public Policy.
- Beerthuizen, M., M. de Wied en B. Orobio de Castro (2011). Uitvoering van de gedragsinterventie Aggressie Regulatie op Maat bij jongeren met een strafrechtelijke titel. Den Haag: WODC, ministerie van Veiligheid en Justitie.
- Goldstein, A.P. & Glick, B. (1987). Aggression Replacement Training. Champaign, IL: Research Press.
- Goldstein, A.P., Glick, B., Irwin, M.J., Pask-McCartney, C. & Rubama, I. (1989). Reducing delinquency: Intervention in the community. New York: Pergamon Press.
- Holmqvist, R., Hill, T. & Lang, A. (2007). Effects of aggression Replacement Training in Young Offenders Institutions. International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 53-74.
- Kamerstukken II 2007/08, 29 240, nr. 15. Veiligheid op school. Brief van de staatssecretaris van onderwijs, cultuur en wetenschap. Den Haag, 16 november 2007.
- Leeman, L.W., Gibbs, J.C. & Fuller, D. (1993). Evaluation of a multi-component treatment program for juvenile delinquents. Aggressive Behavior, 19, 281-292.
- Ministerie van Justitie (2009). Projectplan pijler III Programma Geweld. Korte lontjes en lange tenen. Aanpak van risicogroepen voor het plegen van expressief geweld. Maart 2009.
- Ministerie van Justitie (2010). Factsheet Leerlingen weerbaarder maken. Informatie voor scholen, april 2010.
- Nas, C. N. (2005). Equipping delinquent male adolescents to think pro-socially (diss. Utrecht).
- Nas, C. N., Brugman, D. & Koops, W. (2006). De effecten van het interventieprogramma EQUIP op morele ontwikkeling, denkfouten en sociale vaardigheden bij delinquente jongens. Kind en Adolescent, 27, 112-127.
- Plaisier J., J. van Ditzhuijzen & D. Wiersema (2011). Procesevaluatie van de Aggression Regulation Training op Nederlandse scholen. Amsterdam: Impact R&D.
- Velden, F. van der (2010). Equipping High School Students. Effects of a universal prevention program on antisocial behavior. Proefschrift. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Vugt, E.S. van, Bijleveld, C.C.J.H., Stams, G.J.J.M., Hendriks, J., Van der Laan, P., & Dekovic, M. (2008). Moral Development and Recidivism. Unpublished manuscript.

Websites waarnaar wordt verwezen:

www.nji.nl

www.ikhebcontrole.nl

www.karakter.com

www.ccv.nl

Bijlage 2: Onderzoeksvragen

A. Deelname en uitvoering

Cijfermatige informatie schooljaar 2011/2012

1. Welke aantallen deelnemende scholen, leerlingen en trainers in 2011/2012?
2. Kenmerken scholen (schooltype, grootte, geografische spreiding), leerlingen (sexe, leeftijd), trainers (wel/niet direct inzetbaar; bestede uren; herkomst: Halt/leerkracht/overig).
3. Afronding: Hoeveel van die leerlingen maakten de training af? Hoeveel niet, en welke redenen worden gegeven voor vroegtijdige uitval?
4. Opleiding: hoeveel coaches waren er in het schooljaar 2011/2012 actief vanuit de Stichting Werken met Goldstein? Hoeveel uren investeerden zij dat schooljaar in coaching van de trainers?

Aanvullende cijfers schooljaren 2009/2010 en 2010/2011

5. Welke gegevens met betrekking tot vraag 1 tot en met 5 zijn beschikbaar ten aanzien van de schooljaren 2009/2010 en 2010/2011?

B. Programma-integriteit

1. Welke aanpassingen ter verbetering van de programma-integriteit (in training, organisatie, ondersteuning en opleiding) zijn doorgevoerd naar aanleiding van de procesevaluatie? Wie voerde welke aanpassingen door?
2. In hoeverre worden de onderdelen in 2011-2012 uitgevoerd zoals beoogd? Hoe groot schatten trainers het percentueel deel dat ze op voorgeschreven wijze uitvoeren? NB: we maken hierbij onderscheid naar de 3 onderdelen van de ART: Sociale vaardigheid, Boosheidscontrole en Moreel redeneren.

C. Ervaringen met de ART

Planrealisatie en implementatie

1. In hoeverre zijn doelstellingen en planning van het projectplan gehaald?
2. Hoe worden kosten en opbrengsten beoordeeld door de verschillende betrokkenen?
3. Wat ziet men (Ministerie/Goldstein/schooldirectie/experts) als randvoorwaarden voor het succesvol uitvoeren van de trainingen op de scholen? Of anders gesteld: waarin moet men ten alle tijden investeren bij werving van nieuwe scholen (naast het opleidingstraject voor docenten)? Wat doet men al? Wat kan beter?
4. Hoeveel scholen willen doorgaan met de ART?
5. Wat zijn de marktkansen voor het implementeren van de ART bij andere scholen (met en zonder subsidie)?

Organisatie en communicatie

6. In hoeverre voldeed de organisatiestructuur in het schooljaar 2011/2012? Hoe heeft deze zich ontwikkeld sinds de start? Welke structuur is nodig bij eventuele verdere implementatie van de ART?
7. Hoe verliep de samenwerking tussen opleiders, trainers, schooldirecteuren en projectorganisatie? In hoeverre voldeed de overlegstructuur?
8. Hoe verliep de werving van scholen en trainers? In hoeverre hebben verschillende betrokkenen in de uitvoeringsfase steun ervaren van directies, collega's en ouders? Wat ging goed en wat kan er beter?

9. Hoe verliep de communicatie binnen het projectteam en met de scholen en trainers? Wat ging goed en wat kan er beter?
10. In hoeverre was sprake van tijdige en adequate rapportage?

Kwaliteit en inhoud

11. Hoe wordt de kwaliteit van de opleiding en coaching van trainers beoordeeld? Wat kunnen we hieruit voor de toekomst leren voor mogelijkheden m.b.t. train-de-trainer methode?
12. Hoe wordt de kwaliteit van de trainers beoordeeld? Zowel wat betreft hun kwalificaties en de uitvoering van de trainingen. Wat kunnen we hieruit leren voor de werving van nieuwe trainers?
13. Hoe wordt de kwaliteit van de inhoud van de trainingen beoordeeld?
14. Is er in het afgelopen jaar sprake geweest van onverwachte problemen of vertragingen? Zo ja, op welke fronten deden deze zich voor; wat waren oorzaken en hoe werden deze knelpunten opgelost?

D. Algemene beoordeling van ART en indicatief zicht op effecten


1. Wat is het oordeel van verschillende groepen betrokkenen over nut van de training? Waarom wel/niet nuttig? Welke aanpassingen zijn nodig?
2. In hoeverre zijn er indicaties voor positieve effecten op de volgende onderdelen:
 - a. sfeer in de klas
 - b. vermindering aantal conflicten / verbeterde omgang met conflicten
 - c. verbeterde houding ten opzichte van antisociaal gedrag
 - d. gedrag van de leerlingen binnen/buiten de klas; binnen/buiten de school
 - e. eventuele overige gebieden

Bijlage 3: Werkzame elementen van de ART

De ART methodiek is erop gericht om (door middel van sociale vaardigheidstraining, boosheids controle training en de sessies moreel redeneren) in te grijpen op de hieronder beschreven *dynamische risicofactoren voor agressie*⁶⁶:

Dynamische risicofactoren voor agressie	Specifieke tekortkomingen bij agressieve personen
Sociale vaardigheden	<p>Sociale perceptie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Moeite met herkennen emotie. • Moeite met selectie en interpretatie sociale cues en bedoelingen. <p>Sociale cognitie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Problemen in sociale probleemoplossing. • Gebruik beperktere reeks alternatieve oplossingsstrategieën. • Eerder teruggrijpen op verbale en fysieke agressie. <p>Sociaal handelen / sociale vaardigheden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Minder oogcontact. • Minder spreken. • Meer onrustig gedrag. • Grove lichamelijke houding/bewegingen.
Woedebeheersing	<p>Observatiefout:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De neiging om vijandigheid en provocatie te zien in gedrag van de ander. • Verbinding aan eerder succesvol gedrag. • Ervaring dat agressief gedrag succes heeft. <p>Attributiefouten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Neiging tot externe attributie van eigen gedrag. • Onterecht gevoel van consensus: • Er onterecht van uitgaan dat anderen het met je eens zijn. • Vasthouden aan eerste beoordeling, ook al is het tegendeel bewezen. • Beperkte zelfcontrole.
Morele ontwikkeling	<p>Achterstand in de ontwikkeling van moreel redeneren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Met name beschikken zij over een moreel niveau in de eerste twee stadia van Kohlberg: 1. gericht op straf en gehoorzaamheid en 2. egocentrisme: gerelateerd aan het niveau van sociale informatieverwerking en sociale perspectiefname. <p>Gewelddadige houding/denkstijl:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitieve verstoringen en vervormingen: 1. primair:

⁶⁶ Dit overzicht is gemaakt door de Stichting Werken met Goldstein.



	vanuit lager niveau van moreel redeneren en 2. secundair: neutralisatie-technieken.
--	--

Bijlage 4: Procesevaluatie ART: waar let de coach op?

De coach kijkt samen met u naar het verloop van de training. De coach beoordeelt aan de hand van beoordelingscriteria hoe de training verloopt. Deze criteria zijn per onderdeel hieronder te vinden. Zo weet u waar u zelf op kan letten:

1. Inhoudelijke criteria per onderdeel van de training
2. Organisatie (op basis van de checklist)

1A. Sociale Vaardigheden

	A	B
1. Goede en efficiënte voorbereiding		
2. Trouw aan programma handleiding		
3. Groepsnormen worden uitgelegd en gehandhaafd, hetgeen een positieve deelname benadrukt		
4. Sociale bekrachtiging		
5. Directiviteit en tempo		
6. Er wordt duidelijk gecorrigeerd volgens gedragsinstructie en daarop volgend bekrachtigd (shaping)		
7. Het begeleiden van het imiterend rollenspel		
8. Het begeleiden van het anticiperend rollenspel		
9. Het gebruik maken van visuele hulpmiddelen: DVD, vaardighedenkaarten met stappen van de vaardigheid		
10. Cliënt responsiviteit/flexibele stijl die aansluit bij de leerling		
11. Stimuleren van huiswerk		
12. Effectief samenwerken met co-trainer		
13. Effectief uitdagen van een procriminele, asociale of discriminerende denkbeelden		

1B. Boosheidscontrole

	A	B
1. Goede en efficiënte voorbereiding		
2. Trouw aan programma handleiding		
3. Groepsnormen worden uitgelegd en gehandhaafd, hetgeen een positieve deelname benadrukt		
4. Het gebruikmaken van visuele hulpmiddelen: DVD, vaardighedenkaarten met stappen met stappen van de vaardigheid		
5. Sociale bekrachtiging		
6. Directiviteit en tempo		
7. Het op een interactieve manier duidelijk maken van de stappen en concepten uit de boosheidscontroleketen		
8. Het neerzetten van een rollenspel naar aanleiding van een conflictdagboek		
9. Cliënt responsiviteit/flexibele stijl die aansluit bij de leerling		
10. Stimuleren van huiswerk		
11. Effectief samenwerken met de co-trainer		
12. Effectief uitdagen van een pro-criminele, asociale of discriminerende denkbeelden		

1C. Moreel Redeneren

	A	B
1. Goede en efficiënte voorbereiding		
2. Trouw aan programma handleiding		
3. Groepsnormen worden uitgelegd en gehandhaafd, hetgeen een positieve deelname benadrukt		
4. Het op een interactieve wijze bespreken van de denkfouten		
5. Het gebruikmaken van visuele hulpmiddelen: DVD		
6. Het definiëren van het morele dilemma		
7. Het maken van een link tussen het morele dilemma en de 'levens' van de leerlingen		
8. Het stimuleren van leerlingen met lagere morele niveaus na te denken over de hogere niveaus		
9. Het stimuleren van groepsdiscussies		
10. Stimuleren om tot positieve, volwassen, unanieme groepsbesluiten te komen, gebruikmakend van volwassen argumenten		
11. Cliënt responsiviteit/flexibele stijl die aansluit bij de leerling		
12. Stimuleren van huiswerk		
13. Effectief samenwerken met co-trainer		
14. Effectief uitdagen van een pro-criminele, asociale of discriminerende denkbeelden		

2. Organisatie:

De school dient zich te houden aan de voorwaarden in de checklist. De coach bekijkt of deze voorwaarden worden nageleefd. Hieronder kort het overzicht waar de coach op let.

Wat (voor directie)	Aantekeningen
De school doet mee met de pilot gedurende twee jaar en met intentie tot een jaar verlenging	
Iedere opgeleide trainer geeft minimaal een ART per jaar, 2 trainers per groep	
School selecteert twee geschikte docenten met voldoende tijd en motivatie	
School faciliteert geschikte docenten om opleiding te doen (opleiding, coaching en supervisie)	
De school gaat ermee akkoord dat binnen drie maanden na het volgen van de opleiding wordt gestart met de eerste ART op school	
De school zorgt ervoor dat de juiste leerlingen worden geselecteerd	
De ART wordt opgenomen in het lesprogramma van deelnemende leerlingen	
De school maakt iemand binnen de leiding van de school verantwoordelijk voor de ART	
De school faciliteert de trainers tijdens het geven van de ART (tijdsinvestering, materiële voorwaarden)	

Wanneer en wat (voor docenten)	Aantekeningen
Vooraf: Selectie jongeren op goede manier	
Vooraf: tijdig contact opnemen met projectleider ART om trainingsschema door te geven.	
Vooraf: motivatiegesprek met leerling en opstellen "leerovereenkomst"	
Vooraf: contact met ouders van geselecteerde leerlingen (bij voorkeur:	

ouderbijeenkomst)	
Lessen: 8 weken lang 3 lessen per week Of 12 weken 2 lessen per week (afwijkingen in overleg met projectcoördinator) -1 les sociale vaardigheden -1 les moreel redeneren -1 les Boosheids Controle	
Lessen: ruimte voor voor- en nabespreking sova-lessen met coach (8x coach tijdens eerste ART, 4x tijdens tweede ART)	
Na 4 lesweken: informeren ouders	
Na 4 lesweken: tussenevaluatie met deelnemer (tussentijdse check 'leerovereenkomst')	
Na laatste les: inhaal-bijeenkomsten gemiste lessen	
Afronding: resultaat training adhv nogmaals IRPA	
Afronding: eindevaluatie met jongeren en ouders adhv leerovereenkomst	
Afronding: eindgesprek met de verwijzende docent en/of zorgcoördinator	
Afronding: terugkoppeling over training aan projectcoördinator ART	

Bijlage 5: Begeleidingscommissie

Dit onderzoek werd uitgevoerd in opdracht van het ministerie van Veiligheid en Justitie, met Halt Kennemerland als gedelegeerd projectleider. Het project werd begeleid door:

- Mw. I. van Erpecum - Ministerie van Veiligheid en Justitie, BD/DSP/PS
- Mw. F. van Randwijck - Ministerie van Veiligheid en Justitie, BD/CBJ/C
- Dr. C. van Overveld - Coördinator Expertisecentrum Gedrag; Hogeschool Utrecht, Seminarium voor Orthopedagogiek
- Mw. P. Nijssen - Halt Kennemerland
- Mw. C. Otto - Halt Kennemerland

Bijlage 6: Overzicht kerngegevens deelnemende scholen in de pilot

Opmerkingen bij de tabel:

Kleuren: in **rood** scholen waarbij docenten wel zijn ingestroomd in de opleiding tot ART trainer maar die niet overgingen tot uitvoering van trainingen; in **blauw** scholen die wel overgingen tot uitvoering van trainingen maar op een bepaald moment uit de pilot zijn gestapt, zwarte scholen werden opgeleid en bleven deelnemen.

* = Met de oude pilots werd als doel gesteld 3 groepen minimum verspreid over drie schooljaren 2009/2010, 2010/2011 en 2011/2012; met de nieuwe werd ten doel gesteld: 2 pilots verspreid over de schooljaren 2010/2011 en 2011/2012

** = Bij scholen waar een exact aantal wordt genoemd betreft het gegevens van het jaar 2011 zoals weergegeven op de websites 10000scholen.nl of school-vergelijk.nl. Daar waar 'ca' voor het aantal staat zijn deze aantallen verkregen via andere wegen: bijvoorbeeld doordat gebeld is met de school zelf of op grond van een schatting op basis van aantallen genoemd in jaarverslagen van scholen.

***= eerste cijfer betreft coaching op eerste ART-groep, tweede cijfer op tweede ART groep etc

****= bij deze twee scholen is het aantal getrainde groepen en leerlingen een indicatie van bereikte aantallen. De ART wordt op deze scholen gedurende de pilot continu aangeboden als integraal aanbod van de school, deels (direct en indirect) vergoed binnen de pilot en deels op eigen kosten. In deze tabel staat weergegeven hoeveel groepen de binnen de pilot opgeleide docenten waarschijnlijk hebben trainen in de looptijd van de pilot.

Bureau Bruinsma

onderzoek beleidsadvies **veiligheid** criminaliteit

No	Stad	Classificatie als 'oude' of 'nieuwe' pilot.*	Periode waarin de driedaagse opleiding plaats had (jaar/kwartaal)	School	Hoeveel leerlingen telt de school in totaal (schatting)**	Type school	Aantal docenten dat in de pilot een ART certificaat behaalde	Opmerkingen over opleiding	Aantal coachingsmomenten per gecertificeerde trainer**	Hoeveel groepen in 2008/2009 getraind?	Hoeveel groepen in 2009/2010 getraind?	Hoeveel groepen in 2010/2011 getraind?	Hoeveel groepen in 2011/2012 getraind?	TOTAAL aantal getrainde groepen	Hoeveel leerlingen zijn er in totaal afgelopen jaren getraind? (schatting uitgaand van 7 per groep)	Gegevens kunnen checken bij de school?
1	Almere	nieuw	2010/3	Baken Stad College	731	VMBO B / VMBO K / VMBO T	2	X	beiden: 7 en 3 keer	0	0	2	0	2	14	ja
2	Almere	nieuw	2010/3 en 2010/4	Buitenhout College	1045	VMBO B / VMBO K / VMBO G	3	4de trainer i.o. is bij geven van trainingen gestopt	alledrie: 8 en 4 keer	0	0	2	2	4	28	nee
3	Almere	nieuw	2010/3	OPDC	ca 100	VMBO, onderbouw (voorbereidend op VO, voor leerlingen met een complexe zorgvraag)	2	X	beiden: 8 en 2 keer	0	0	2	?	2	14	nee
4	Amsterdam	oud	2009/1	Apollo	229	VMBO T / HAVO	2	X	beiden: 8 keer	0	2	0	0	2	14	ja
5	Amsterdam	oud	2009/1	Atlant	193	praktijkonderwijs	2	3de en 4de trainer i.o. gestopt na driedaagse	beiden: 8, 3 en 2 keer en ook coaching bij 4e groep (aantal maal onbekend)	1	1	2	0	4	28	ja
6	Amsterdam	oud	2009/1	Bredero College	409 op beroepscollege, 617 op lyceum, 345 op MAVO.	VMBO B / VMBO K op beroepscollege, HAVO / VWO op lyceum, VMBO T op MAVO.	1	2de trainer i.o. gestopt na driedaagse	3, 2 en 8 keer	1	1	1	2	5	35	ja

7	Amsterdam	oud	2009/1	Clusius College	236	VMBO B / VMBO K / VMBO G	2 (en nog twee op eigen kosten)	opm: eerst twee mensen opgeleid, die gingen weg, toen twee nieuwe opgeleid, op eigen kosten	beiden: 8 keer	0	3	2	1	6	42	ja	
8	Amsterdam	oud	2009/1	Hubertus Vakopleiding	251	VMBO B / VMBO K	0	2de trainer i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	0	ja
9	Amsterdam	oud	2009/1	Islamitisch College	294	VWO, HAVO, VMBO T, VMBO K, VMBO B	0	2 trainers i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	0	nee
10	Amsterdam	oud	2009/1	Luca Praktijkschool	165-170	praktijkonderwijs	0	2 trainers i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	0	nee
11	Amsterdam	oud	2009/1	Marcanti College	711	VMBO B / VMBO K / VMBO T / HAVO	2	X	beiden: 8 en 4 keer	0	1	1	1	3	21	ja	
12	Amsterdam	oud	2009/3	Media College	316	VMBO B / VMBO K / VMBO G	1	2de trainer i.o. gestopt na eerste training	4 en 8 keer	0	2	3	3	8	56	ja	
13	Amsterdam	oud	2009/1	Orioncollege De Wetering	132	VSO cluster 4	0	2 trainers i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	0	nee
14	Amsterdam	oud	2009/1	Passie	290	VMBO T / HAVO / VWO	0	2 trainers i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	0	ja
15	Amsterdam	oud	2009/1	Plein	204	Praktijkonderwijs	2	3de trainer i.o. gestopt na driedaagse	beiden: 8, 0 en 4 keer	1	1	1	0	3	21	ja	
16	Amsterdam	oud	2009/1	ROCW Op Maat Zuidoost	ca 200	praktijkonderwijs, AKA, VMBO, MBO	0	2 trainers i.o., maar school stapt na 2 trainingen uit pilot	nvt	0	2	0	0	2	14	ja	
17	Amsterdam	oud	2009/1	Stelle College ROC VA	ca 320	VMBO B / VMBO K	0	3 trainers i.o., maar school stapt na 2 trainingen uit pilot	nvt	0	1	1	0	2	14	ja	
18	Amsterdam	oud	2009/1	Visio Comeniuschool	80	School voor slechtziende en blinde kinderen (4-20 jaar). Speciaal onderwijs	0	1 trainer i.o. maar school stapt na 1 training uit de pilot	nvt	1	0	0	0	1	7	ja	
19	Amsterdam	oud	2009/1	Wellant College, ioc Linnaeus	ca 250-300	VMBO T, VMBO K, VMBO B	0	4 trainers i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	0	nee
20	Den Haag	nieuw	2010/4	Populier	831	VMBO T / HAVO / VWO	2	X	beiden: 9 keer	0	0	1	0	1	7	ja	
21	Den Haag / Voorburg	nieuw	2010/4	Sint Maartens College	1245	VMBO T / HAVO / VWO	1	X	8 en 3 keer	0	0	1	1	2	14	ja	
22	Enschede	nieuw	2010/3	Bonhoeffer	6 locaties: 243; 808;	Respectievelijk;	2	Enschede werkt met een pool	1 docent: 8 en	0	0	2	2	4	28	ja	

					714; 752; 146; 1452	praktijkonderwijs; VMBO B / VMBO K / HAVO / VWO; VMBO B / VMBO K / HAVO / VWO; VMBO B / VMBO K / VMBO G / VMBO T; VMBO T; VMBO B / VMBO K / HAVO / VWO		van 6 gecertificeerde trainers	3 keer; andere docent: 6 en 2 keer								
23	Enschede	nieuw	2010/3	Schip	81	VSO cluster 4	2	Enschede werkt met een pool van 6 gecertificeerde trainers	beiden: 6 en 2 keer	0	0	1	1	2	14	ja	
24	Enschede	nieuw	2010/3	Stedelijk Lyceum / Wissel	ca 160	Praktijkonderwijs / MI VBO	2	Enschede werkt met een pool van 6 gecertificeerde trainers	beiden: 8 en 3 keer	0	0	2	2	4	28	ja	
25	Gouda	nieuw	2010/4	Carmel College	1378	VWO / HAVO / VMBO T / VMBO K / VMBO B	2	X	beiden: 8 en 3 keer	0	0	1	1	2	14	ja	
26	Gouda	nieuw	2010/4	Driestar College	2889	VMBO B / VMBO K / VMBO G / VMBO T / HAVO / VWO	1	X	7 en 2 keer	0	0	1	1	2	14	ja	
27	Gouda	nieuw	2010/4	Goudse Waarden	439 op VMBO, 1542 op HAVO/VWO, 522 op VMBO, 86 op PROS	VMBO-T op VMBO, HAVO/VWO op HAVO/VWO, VMBO-B en VMBO-K op VMBO, Praktijkonderwijs op PROS	2	X	beiden: 7 en 2 keer	0	0	2	2	4	28	ja	
28	Kennemerland	oud	2010/2	Clusius Castricum	989	VMBO B / VMBO K / VMBO G	2	X	beiden: 7 en 4 keer	0	1	2	?	3	21	ja	
29	Kennemerland	oud	2009/2	Duin en Kruidberg MAVO	ca 300	MAVO	0	1 trainer i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	nee	
30	Kennemerland	oud	2009/2	Gymnasium Felisenum	623	VWO	0	1 trainer i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0	0	nee	
31	Kennemerland	oud	2009/2	LJC2/ Haarlem College	1158 op A; 181 op B	VMBO B / VMBO K / VMBO T op A; VMBO B / VMBO K / VMBO T / HAVO / VWO op B	5	6de en 7de trainers i.o gestopt na driedaagse, andere trainer die wel gecertificeerd was weg bij school	1e docent: 7 keer; 2e docent: 8 en 7 keer; 3e	0	2	3	2	7	10	ja??	

									docent: 8, 4 en 2 keer; 4e docent: 7 keer; 5e docent: 7, 7 en 2 keer							
32	Kennemerland	oud	2010/2	Maritiem College / Dunamare	174	VMBO B / VMBO K / VMBO G	1	X	4 en 8 keer	0	1	1	0	2	14	nee
33	Kennemerland	oud	2009/2	Paulus Mavo/Vmbo	330	VMBO B / VMBO K / VMBO T	0	1 trainer i.o is gestopt na uitvoering van 2 trainingen (andere werkzaamheden)	nvt	0	1	1	0	2	14	ja
34	Kennemerland	oud	2010/2	Vellesan College	1164	VMBO B / VMBO K / VMBO T / HAVO / VWO	2	X	beiden: 7 en 6 keer	0	1	1	1	3	21	ja
35	Lelystad	nieuw	2010/4	ISG Arcus	1107	VMBO B / VMBO K / VMBO T / HAVO / VWO	2	X	beiden: 8 en 4 keer	0	0	2	2	4	28	ja
36	Lelystad	nieuw	2010/4, inhaalgroepje	Rietlanden	973	VMBO B / VMBO K / VMBO T / HAVO / VWO	1	2de trainer i.o. is gestopt na uitvoering van 1 training	8 en 4 keer	0	0	1	1	2	14	nee
37	Lelystad	nieuw	2010/4, inhaalgroepje	SGL	ca 1400	VMBO / HAVO / VWO	2	X	beiden: 8 en 4 keer	0	0	1	1	2	14	ja
38	Nijmegen	oud	2009/3	ROC Nijmegen	?	MBO: BOL en BBL.	0	2 trainers i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0		nee
39	Rotterdam	oud	2009/2	ISG Ibn Galdoun	695	VMBO B / VMBO K / VMBO T / HAVO / VWO	0	2 trainers i.o. gestopt na driedaagse	nvt	0	0	0	0	0		nee
40	Rotterdam	oud	2009/3	LMC Noord (=Eenheid Zorg Klik)	ca 50 ??	Onderwijsopvang voorziening VO (VMBO, HAVO)	3	4de trainer i.o. is na 1e training gestopt, 5de trainer i.o. heeft de driedaagse opleiding niet afgemaakt.	allen: 8 keer	0	2	1	1	4	28	ja
41	Rotterdam	oud	2009/3	LMC Zuid	3 scholen met praktijkonderwijs: 186; 127; 170 lln: 1 school VMBO: 263	Praktijkonderwijs / VMBO-B	5	X (hebben ook al eigen ART gecertificeerde trainers)	4 trainers: 8 keer, 4 keer, 0 keer; 1 trainer: 8 keer	0	3	3	3	9	63****	ja
42	Rotterdam	nieuw	2010/3	Palmentuin	283	VMBO K / VMBO T	2	X	beiden: 8 keer en 2 keer	0	0	1	2	3	21	ja
43	Rotterdam	oud	2010/1	Rotterdam LMC	ca 50 ??	Onderwijs Opvang	6	7de trainer i.o. heeft	allen: 8 keer	0	3	3	3	9	63****	ja

				De Stek		Voorziening (OOVR)		driedaagse niet afgerond; 1 van de anderen werkt er niet meer								
44	Rotterdam	oud	2010/2	Schreuder College VSO locatie	474	VSO cluster 4	3	4de trainer i.o. Is na een eerste training gestopt	allen: 4 en 8 keer	0	2	2	1	5	35	ja
45	Rotterdam	nieuw	2010/3	Waal	216	VMBO B, VMBO K, VMBO G, LWOO	2	3de en 4de trainer volgden niet de driedaagse opleiding maar enkel coaching (als test om te zien of dat werkt).Voor zover bekend ontvingen zij geen certificaat.	2 trainers 8 keer, en 2 andere trainers 8 en 4 keer	0	0	1	1	2	14	ja
46	Rotterdam	nieuw	2010/3	Veenoord	263	VMBO B	2	X	beiden: 8 en 4 keer	0	1	1	1	3	21	ja
47	Utrecht	nieuw	2010/4	Sint Gregorius	1175	VMBO T / HAVO / VWO	2	X	beiden: 8 en 4 keer	0	0	1	1	2	17	ja
48	Utrecht	nieuw	2010/4	Via Nova College	555	VMBO B / VMBO K / VMBO G	2	X	beiden: 8 en 2 keer	0	0	1	1	2	14	ja
							75			4	31	54	40	129	741	