

De invloed van het klimaat in de klas op radicalisering en criminale denkbeelden van Amsterdamse jongeren in het voortgezet speciaal onderwijs. En hoe verder.

Peer van der Helm en Ferdi Bekken

Vragenlijsten

Dat kan een oma zijn maar ook andere rolmodellen in de buurt of een leekkracht (Van der Helm in: Trouw, 17 maart 2016). Dat rolmodel geeft kinderen en tieners jongeren niet die dat gezien worden, erbij mogen horen en ertoe doen (De Jong, in press). Ook Judith Rich-Harris (2009) wijst in haar meta-analyse op het belang van de context waar het kind in opeert. Gezin, onderwijs, anderen en vrije tijd ('de straat') zijn een onderdeel van deze context. Een belangrijk onderdeel van deze context is in Nederland de school: kinderen gaan gemiddeld 7 uur per dag naar school en het is zonneomlijst dat een gedeelte van de socialisatie en opvoeding plaatsvindt op onze scholen. De invloed van school op de socialisatie en opvoeding van kinderen is in de regel goed onderzocht (Hill & Tyson, 2009), maar minder goed is onderzocht welke invloed het klimaat op school en in de klas heeft op gedrag en afwijzing door de maatschappij. Het ligt voor de hand dat afwijzend gedrag minder zullen spelen in perspectievolle schooltypen zoals ravvo/wvo, maar met name een rol kunnen spelen in schooltypen waar kinderen minder capaciteiten en ook minder perspectief hebben: de vwo-scholen in Nederland.

Methode - Onderzoek op vwo-scholen

Procedure

Hogeschool Leiden en de Universiteit van Amsterdam doen samen met de Hogeschool Windesheim en Hogeschool Zuyd reeds een aantal jaar onderzoek in scholen van het voortgezet speciaal onderwijs in Nederland naar het leerklimaat in de klas. Het klimaat bestaat uit onder meer responsiviteit van de docent, positief en negatief gedrag van leerlingen, veiligheid in de klas en ontwikkelingsgemotiveerde leerenden (groen). Op 14 locaties van twee grote Amsterdamse schoolgemeenschappen voor voortgezet speciaal onderwijs is in maart 2015 onderzocht in hoeverre het klimaat in de klas samen hing met gevoelens van afwijzing door de maatschappij, externaliserend gedrag en criminelle cognities.

In totaal hebben 784 leerlingen deelgenomen aan het onderzoek. De gemiddelde leeftijd van de steekproef was 15 jaar ($M = 15.3$, $SD = 1.97$) en bestond voor 74% uit jongens en 26% uit meisjes. Van de steekproef had 61% van de jongeren een allochtone achtergrond, wat inhoudt dat minimaal één van de ouders buitenland is geboren.



Steekproef
In totaal hebben 784 leerlingen deelgenomen aan het onderzoek. De gemiddelde leeftijd van de steekproef was 15 jaar ($M = 15.3$, $SD = 1.97$) en bestond voor 74% uit jongens en 26% uit meisjes. Van de steekproef had 61% van de jongeren een allochtone achtergrond, wat inhoudt dat minimaal één van de ouders buitenland is geboren.

Herbelang van responsieve opvoeding in verschillende contexten
Het gevoel afgewezen te worden door de samenleving en de gedekte worden geconpenseerd door een responsieve opvoeding die het zelfvertrouwen van kinderen vergroot (Khalique & Rhonier, 2002). Als ouders niet bij machte zijn om in deze responsieve opvoeding te kunnen ook andere personen in de omgeving van het kind daarin een rol in spelen.

In Nederland gaan kinderen die een beperking hebben in de regel naar het speciaal (voortgezet) onderwijs. Veel van deze kinderen hebben een licht verstandelijke beperking of ernstige gedragsproblemen als gevolg van instabiele thuisomstandigheden en een opvoeding op straat. Als gevolg van hun problemen, hebben ze moeite om in de maatschappij mee te komen en ervaren vaak weinig perspectief in vergelijking tot hun leeftijdgenoten. Het speciaal onderwijs heeft daarmast in Nederland niet veel status en maatschappelijk perspectief is daarom beperkt. Door hun beperking ervaren kinderen met een beperking ook een beperking in het sociale verkeer iedere dag veel nadrukkelijkers. Dat maakt hen vaak boos op de wereld om hen heen maar ook gevuld met radicale en criminale inhoud van anderen (uit recente geschiedenis van geradicaliseerde jongeren in de media blijkt vaker dat criminaliteit en extremistische denkbeelden vaak dicht bij elkaar liggen). Ervaren van afwijzing door de maatschappij is dus een sleutelbegrip.

gaat daarbij niet altijd om gebrek aan kansen, maar ook om het zichzelf uitsluiten van de maatschappij en het onkennen van de rechtsstaat, zoals bijvoorbeeld Anders Breivik uit politieke redenen of IS-slaachters uit naam van Geloof. Ook criminale cognities (het gedachten van delicten) kunnen onderdeel zijn van het afwijzen van de maatschappelijke rechtsorde. Toen een Amsterdamse jongere werd gevraagd wat hij wilde worden, antwoordde in alle oprechtheid: "humu mondena!". Er is onderzoek dat laat zien dat jongeren die zichzelf weinig kansen in de maatschappij toedichten een sociale identiteit kunnen ontlenen aan deze vermeende of terechte afwijzing (Ellermers, Spears & Doosje, 2002; Ellermers & Haslam, 2011) en daardoor externaliserend probleemgedrag gaan vertonen. Met name jongeren die minder goed mee kunnen komen, bijvoorbeeld door een licht versandelijke beperking, blijken zeer gevoelig te zijn voor groepsbijvalbeding door peers (Bekken, Roest, Van der Helm, De Jong, & Stams, submitted; Bekken et al., 2013).

Er is momenteel veel bezorgdheid over deze criminelle denkbeelden en radicalisering van jongeren en niet in de laatste plaats omdat radicale jongeren geweld in onze samenleving niet schuwen. Radicalisering is echter een breed begrip: jongeren kunnen extreme denkbeelden ontwikkelen richting geloof (bijvoorbeeld IS), maar ook richting misdaad (liquidatiegolf Amsterdam West), rechts-radicale denkbeelden (bijv. skinheads) of links-radicale zoals bijvoorbeeld die evenwel zijn of politieke radicalisme. Dat maakt het onderzoeken van radicalen ook complex: er zijn vele vormen van radicalisering (Nijh handreiking radicalisering 2011 zie: www.ijj.nl/nl/KennisDossier/ Radicalisering). Een overeenkomst tussen de verschillende vormen van radicalisering is dat de geradicaliseerde jongeren en volwassenen zich afgewezen voelen door de maatschappij. Onderzoek van Hogeschool Leiden naar het leerklimaat in het voortgezet speciaal onderwijs (vwo) en de houding van leerlingen ten opzichte van de maatschappij bij het vwo in Amsterdam werpt hier nieuw licht op.

Orzaken criminale denkbeelden en radicalisering

De oorzaken van criminale denkbeelden en radicalisering zijn zo mogelijk nog complexer dan wege de verschillende vormen, maar veel overzichtsstudies wijzen op een onderliggend gevoel bij jongeren van achterstelling, onheuse bejegening en boosheid (van den Bos et al., 2009). Dit gevoel zou je kunnen samenvatten als 'het idee er niet bij te mogen horen' (een vorm van gepercipieerde sociale uitsluiting). Uit onderzoek onder jongeren in achterstandsijken in Amsterdam blijkt dat door gepercipieerde uitsluiting van de reguliere maatschappij, peers op straat een belangrijke referentiegroep vormen voor jongeren en daarbij zeer sterk van invloed zijn op het gedrag en cognities van jongeren (De Jong, 2007). Jongeren zijn vaak angstwend naari instanties, zowel de politie als naar hulpverleners om hen heen, omdat zij denken dat ze hen moeten hebben en toch niet echt willen helpen. Jongeren worden vervolgers bestempeld als 'onbehandelbaar', 'niet-gemotiveerd' of 'staat niet open voor hulp'. Er is veel onderzoek gedaan naar dit verschijnsel en het

Resultaten

Uit het onderzoek blijkt dat het totale leerklimaat in de klas significant samenhangt met het gevoel van afwijzing door de maatschappij ($r = .353$), externaliserend probleemgedrag ($r = -.389$) en criminale cognities ($r = -.283$). Alle schalen van het leerklimaat hangen daarbij significant samen met gevoelens van afwijzing en externaliserend probleemgedrag. Dat betekent dat een hoge mate van ondersteuning van de docent, positieve omgang met medeleerlingen, het idee hebben vooruit te gaan op school en een positieve leerattitude in de klas samenhangt met minder gevoelens van afwijzing door de maatschappij en externaliserend probleemgedrag. Een hoge mate van ondersteuning heeft ook samen te hangen met een hoge mate van disruptief gedrag en met een hogere mate van afwijzing en externaliserend probleemgedrag. Ook criminale cognities hangen significant samen met afwijzing door de maatschappij ($r = .457$), wat inhoudt dat leerlingen die een hoge mate van afwijzing ervaren, meer criminale cognities hebben. Het gevoel buitenland zijn geboren of waarvan één of beide ouders in het buitenland is geboren, ten opzichte van autochtone Nederlanders (verschiltoets: $t = -4,629$ (691), $p = .000$). Hoewel de percentie van het leerklimaat niet verschilt voor allochtone en autochtone jongeren, zijn voor beide de samenhang tussen het leerklimaat en afwijzing door de maatschappij significant. Etische achtergrond blijkt dus van grote invloed op de houding ten aanzien van de maatschappij.

Uit een enkelvoudige regressie analyse blijkt dat van de schalen van het leerklimaat, de schaal Ondersteuning docent voorspelt is voor de mate van ervaren afwijzing van de maatschappij voor de totale schaleproef ($B = -.177$, $t = -3.011$, $p = .003$), terwijl de overige schalen van het leerklimaat geen significante voorspellers blijken te zijn. Als de resultaten worden gesplitst op basis van etniciteit blijft de voorspellende waarde alleen nog significant te zijn voor de jongeren met een etnische achtergrond ($B = -.225$, $t = -2.971$, $p = .003$) en niet significant voor jongeren met een autochtone achtergrond. Ook blijkt voor jongeren met een etnische achtergrond de ondersteuning van de docent (in tegenstelling tot de overige schalen) voorspellend voor de mate van criminale cognities ($B = -.239$, $t = -3.327$, $p = .001$), terwijl die relatie voor autochtone jongeren niet significant is. Voor autochtone jongeren blijkt een positieve groepsdynamiek ($B = .201$, $t = .788$, $p = .006$) en de groepbeloning ($B = -.204$, $t = -2.512$, $p = .013$) significant criminale cognities te voorspellen.

Voor externaliserend probleemgedrag blijkt de ondersteuning van de docent geen significant voorstellende waarde te hebben voor beide groepen jongeren. Op basis van de resultaten kan worden gesteld dat een responsieve en ondersteunende houding van de docent leidt tot een significant afname van de ervaren afwijzing van de maatschappij en criminale cognities.

Concluderend kan worden gesteld dat middels het verzorgen van een positief leerklimaat op de scholen waar deze jongeren zitten, we invloed uit kunnen oefenen op de ontwikkeling van deze jongeren; hun perceptie op de samenleving en radicale denkbeelden. Daar is echter wel iets voor nodig.

"Een positieve relatie met de docent kan leiden tot minder gevoelens van afwijzing van de maatschappij en kan de jongeren daarbij een positiever toekomstperspectief bieden zonder criminaliteit."

Discussie

De bovenstaande uitkomsten onderstrepen de boodschap die Jan-Birk de Jong (lector Anpac Jeugdrriminaliteit bij Hogeschool Leiden) heeft uitgedragen tijdens zijn lectorale rede 'Verkeerd verhonden' op 11 februari jl. (2016). In zijn rede wies hij op het belang van het 'binden' van jongeren met een niet-westereuse achtergrond en die opgroeiën in achterstandswijken en positieve autoriteitsfiguren. De jongeren (en niet 'genen') van geholpen kunnen worden door hulpverleningsinstanties en waarbij een responsieve opvoeding vaak mist zoeken hun heil bij peers op straat die de negatieve houding ten opzichte van de Nederlandse maatschappij kunnen versterken (zie ook De Jong, 2007). Een positieve relatie met de docent kan leiden tot minder gevoelens van afwijzing van de maatschappij en kan de jongeren daarbij een positiever toekomstperspectief bieden zonder criminaliteit.

pedagoog in Nederland als Van der Ploeg, Langeveld en Kok (2010) gelezen al duidelijk maken. Inniedels is in Amsterdam bij School2Care, de moeilijkste doelgroep lievaka met een been in een justitiële jeugdinrichting staan een goed leerklimate gererauscht (Van der Helm & Stams, 2015). Dat laat zien dat deze uitgangspunten en doelen valide zijn en perspectief bieden op verbetering.

Deze kleine doelen kunnen ook worden geformuleerd in een onderwijskundige aanpak, dat motiveert vaak beter dan alleen zorg, omdat hierdoor een intrinsieke motivatie van kinderen wordt aangesproken. Uit onze ervaring, en veel onderzoek blijkt namelijk dat het stellen van haalbare doelen motiverend werkt voor iedereen een kleine successervaring is een eerste stapje. Voor sommige kinderen een reuzestap.

In ons onderzoek komen wij veel kinderen tegen voor wie zelfs het huidige speciaal onderwijs te hoog gegrepen is. De Inspectie Onderwijs vraagt namelijk dat kinderen worden toe geleid naar vervolgonderwijs, afhankelijk van de gedragsbedeling. Voor veel kinderen zit dat er (nog) niet in. Simpele levensvaardigheden als even stil zitten, luisteren naar anderen, ijselijk schoon houden, aan tafel eten en met minder agressie reageren op sociale problematisities zijn nu vaak heel maximaal haalbare (Van der Helm, et al., 2011). Bij gebrek aan perspectief en met de beste bedoelingen formuleren sommige docenten (maar ook leerlingen) dan onhaalbare doelen ('snowboarderaar' of 'advocaat') die uiteindelijk in een teleurstellende uitkomst niet zelf gefabriceerde diploma's die in de wandelgangen ('Mickey Mouse certificaten' worden genoemd en verder nergens worden geaccepteerd) met teleurstelling en afwijzing tot gevolg.

Het gevolg van de huidige eisen in het VSO is vaak overvraging, hetgeen resulteert in demotivatie en agressie op school en het gevoel van afwijzing in de maatschappij. Er worden in Nederland tevens aan weinigerners steeds hogere eisen gesteld die de jongeren van het VSO, die vaak kammen met een licht verstandelijke beperking (voornamelijk cluster 4) niet bij kunnen behalen. Er wordt van jongeren steeds meer verwachting dat ze zelf hun problemen op moeten lossen alsook gevolg van heuzingen ('Eigen Kracht'). Het gevuld hiervan is dat perspectief voor deze leerlingen ('goed') als sneeuw voor de zon verdwijnt in ons land. Veel leerlingen kunnen nauwelijks meer stage lopen vanwege het ontbreken van een Verklaring Omstreng. Gedrag ('staide is verplicht voor het behalen van een startkwalificatie'), anderjoungers hebben wel iets anders aan hun hoofd dan participeren in de samenleving.

Voor deze groep zouden dan ook in navolging van Hoogleraar Gert Biesta (www.onderzoeksomgeving.nl/2014/05/19/gert-biesta-over-het-prachtige-fisco-van-onderwijs/) adequate en zinvolle onderwijsdelen in het domein van sociaal-emotionele ontwikkeling geformuleerd moeten worden die nu nog niet worden gehanteerd, maar in de praktijk door vele docenten al lang als het hoogst haalbare worden ingezet.

'Nederlanders' wordt vaak vertaald in de praktijk als: 'niet schreeuwen maar gewoon vragen' en 'Wiskunde' als: 'hoeveel geld krijg ik terug in de winkel?' (en als de cashiere een vergissing maakt a.u.b. niet meteen gaan staan of schreeuwen, in het kader van het leren omgaan met sociale nadrukken). Praktische Pedagogiek en ervaringsgericht leren is geen racketwetenschap, maar doen wat werkt voor wie in welke situatie zoals de (sociaal-emotionele- en ik-) ontwikkeling van de jongeren.

Hoe verder in de praktijk van het speciaal onderwijs?

Het voortgezet speciaal onderwijs, 'misschien wel de moeilijkste onderwijsvorm in Nederland', kamp met een slechte imago.

Veel kinderen die daar op school kunnen redden als gevolg van beperking nauwelijks adequaat opvoeding gehad. Soms zijn er niet eens schone kleien en een ontbijt voordat ze naar school gaan. Docenten komen dan niet altijd meer aan te geven toe als gevolg van alle problemen die de leerling de school meer naar binnen halen. Omdat ze al druk bezig zijn met proberen orde te houden. Kinderen zijn bang en boos tegeleuktijd niet als gevolg van een soms weinig pedagogisch klimaat in de klas, dat meer is gericht op straffen en uitsluiting.



Het gaat hier niet om grote sommen geld, maar om de stimulerende werking die van een 'klein atje' in combinatie met responsive docenten een veilig klimaat uit zou kunnen gaan in het onderwijs voor een groep van circa 15.000 kinderen (en jong-volwassenen) in plaats van weer een fraaiering met als gevolg het gevoel van afwijzing door de maatschappij. Wie weet is er dan voor sommige kinderen toch doorstrom naar het VMBO mogelijk. Echt onderwijs stimuleert ons allemaal omdat we hierdoor wel kansens krijgen en leren perspectief te nemen, iets wat empathie bevordert en integratie in de samenleving (Pinkerton, 2011).

Tot slot heeft de door het lectoraat Residentiële Jeugdzorg ontwikkelde training: 'Meester in de klas (zie voor meer informatie: www.hseleiden.nl/residentiële-jeugdzorg/)', waarvan uit de eerste analyse blijkt dat er in korte tijd positieve resultaten zijn geboekt. Voor de training worden herhaalde metingen na het leer- en werkklimate getaan in combinatie met observaties in de klas door onderzoekers van Hogeschool Leiden of door werkmeesters van de locatie die daar voor zijn aangesteld.

De terugkoppeling van de resultaten worden gekoppeld aan concrete en haalbare werkdelen voor de individuele docenten en aansluiting bij de maatschappij (Beld, Van der Helm & Stams, 2016 in press).

Wil we voorkomen dat jongeren in de toekomst verder afgaan naar radicalisering of criminaliteit, dan is het tijd voor een handrukking van de samenleving aan de VSO scholen in Nederland die meer is dan een lumpsum met een gebouw, docenten en een curriculum:

1. Begeleid docenten zodat ze hun taak beter aan kunnen en stimuleer in de toekomst dat alleen de allenbeste docenten (niet per se gestudeerd) in het VSO voor de klas staan om een alliantie met deze kinderen aan te gaan.
2. Geef deze kinderen een stem en stem het leren voor deze kinderen af op hun capaciteiten en interesses. Dat is meestal geen Engels, Nederlands en wiskunde en stuitzitten alleen (nu verplicht) maar veel minder iets met je handen doen (soms zijn ze daar verbaagwekkend goed in!).

Tets nieuws?

Als het op straaten in het gezin of bij oma niet lukt begin die handrukking bij het onderwijs als laatste schuiflaats voor het kind, ook in de grote stad. Dat was in de zestiger jaren heel gewoon: de kinderen uit de kleine huisjes werden vak op school gewassen, kregen een boterham en als het nodig was een schone broek ofjurk. Tussen de middag aten ze warm op school met de juf of de meester.

Uit onderzoek blijkt dat die schuifplaats beschermend kan werken voor veel onheil (Osborn, 1990; Masten, 1999) en criminale of radicale denkbeelden. Teverwouderd in noemen we dit ‘een inclusieve samenleving’ (Van der Helm, 4 oktober, 2013). Naast contact en een warme hulp is er echter ook perspectief nodig. Zonder perspectief zo blijkt uit het Amsterdamse VSO scholenonderzoek voelen kinderen zich buitengesloten van de samenleving met alle gevolgen van dien.

Gemeenten die op zoek zijn naar antwoorden op het terrein van veiligheid zouden verbetering van het speciaal onderwijs en de begeleiding van kinderen die minder goed mee kunnen komen hoger in hun vaardelijker meten kunnen, want goedkoop is op dit terrein op langer perspectief duurkoop. De samenleving (bedrijven, instellingen) zouden meer dan nu humaan geschapelijke verantwoordelijkheid kunnen nemen (zie het interview met Annemarie Nierop in: De Volkskrant van 20 maart 2016). Zij zegt daarvan: ‘het leven krijgt pas zin als je nodig bent.’ Als we jongeren in onze maatschappij het tevoelo geven dat ze niet nodig zijn, moeten we niet verbaasd zijn dat ze steeds meer extreme oprollen ontwikkelen en daar uiteindelijk ook naar gaan handelen.

Over de auteur



Met die leef-, leer- en werkklimateonderzoeken wil lector dr. Peer van der Helm met zijn lectoraat een goede maken van het liden van veel kinderen en jongeren én aan de pedagogische onmacht van professionals.

Literatuur

- Ga als samenleving een concrete verbinding aan met het VSO om voor deze kinderen overal plekken in de samenleving te creëren in de vorm van begeleide stages, werkervaringsplaatsen en echt werk op hun niveau en laat deze verplichting (die nu al geelt) niet afloopen zijn. De inclusieve samenleving is geen bankbedrijf maar een rationeel uitgangspunt voor de samenleving (Van der Helm over Simeon Holslag, 2013 in De Volkskrant 14 oktober 2013). Hogeschool Leiden brengt dit al in de praktijk door jongeren met een verstandelijke beperking een begrenkte baan aan te bieden.
- Er is in onze samenleving een ontslag nodig in het denken van het idee van iedereen voor zich, naar een inclusieve samenleving, waarin wij kinderen die het minder goed hebben getroffen een hand teiken in plaats van ‘Eigen Kracht’ te blijven roepen in het kader van transitie en bezuinigingen.
- Er is in onze samenleving een ontslag nodig in het denken van het idee van iedereen voor zich, naar een inclusieve samenleving, waarin wij kinderen die het minder goed hebben getroffen een hand teiken in plaats van ‘Eigen Kracht’ te blijven roepen in het kader van transitie en bezuinigingen.
- Cardoso, S.I., Tárikoske, A.L., Wright, J.C., & Parad, H.W. (2015). *Peer Experiences in Short-term Residential Treatment: Individual and Group Moderated Prediction of Behavioral Responses to Peers and Adults*. Journal of abnormal Child Psychology, 43, 1145-1159.
- De Jong, J.D.A. (in press). *Soldaten van Oranje. Over de inzet van positieve rolmodellen met lokaal straatkrediet voor risicojedig in kwetsbare wijken*.
- Ellemers, N., & Haslam, S.A. (2011). *Social identity theory*. In: P. van Lange, A. Kruglanski, & T. Higgins (Eds.). *Handbook of theories of social psychology* (pp. 379-398). London: Sage.
- Hill, N.E., Tyson, D.F. (2009). *Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement*. Developmental Psychology, Vol. 45(3), May 2009, 740-763.
- Khaleque, A., & RP Röhrer (2002). *Perceived parental rejection-acceptance and psychological adjustment – a meta-analysis of cross cultural and intracultural studies*. Journal of Marriage and Family Psychology, 18, 617-626.
- Masten, A., Best, K., & Garmezy, N. (1990). *Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity*. Development and Psychopathology, 2(4), pp. 425-44.
- Osborn, A. (1990). *Resilient children: a longitudinal study of high achieving socially disadvantaged children*. Early Child Development and Care, 62(1), 23-47.
- Pinker, S. (2011). *The better angels of our nature: The decline of violence in history and its causes*. New York: Penguin.
- Pronk, S., van der Helm, G.H.P. & Stams, G.J.J.M. (2015). *Jongeren weer op de rails. Een positief leer- en leefklimaat als opstop*. Pedagogiek in Praktijk, 35, 34-38.
- Rich-Harris, J. (2009). *The Nurture Assumption: Why Children Turn Out the Way They Do*. Revised and Updated. NY: Simon and Schuster.

Rot, E.J.W. (2013). Handreiking Balans in Beeld. Jongeren met een licht verstandelijke beperking uitdagend, zonder hen te overvragen of onderdringen. Te vinden op: www.kennisplein gehandicaptensector.nl/balansinbeeld

Strauser, D.R., Lusig, D.C. & Donnell, C. (2004). *The relationship between working alliance and therapeutic outcomes for individuals with mild mental retardation*. Rehabilitation Counseling Journal, 47 (4), 215-223.

Teeuwien, M. (2012). *Veronderlijkt gewoon: licht verstandelijk beperkte jongeren, hun wereld en hun plaats in het strafrecht*. SWP: Amsterdam.

Thomas, D.E., Bieman, K.L., & Powers, C.J. (2011). *The influence of classroom aggression and classroom climate on aggressive-disruptive behavior*. Child Development, 82, (3), 751-757.

Van der Helm, G.H.P., Matthys, W., Moonen, X., Stams, G.J.J.M., Giesen, N. & van de Heide, F.S. (2011). *Measuring inappropriate responses of adolescents to problematic social situations in secure institutional and correctional youth care: A validation study of the TOPS-A*. Journal of Interpersonal Violence.

Witvliet, M., van Lier, P. a C., Cuijpers, P., & Koot, H. M. (2009). *Testing links between childhood positive peer relations and externalizing outcomes through a randomized controlled intervention study*. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 77(5), 905-15.

