



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Schoolprogramma's voor de preventie van kindermishandeling

Resultaten van meta-analytisch, exploratief, en kwalitatief onderzoek

Gubbels, J.; van der Put, C.E.; Assink, M.

Publication date

2021

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Gubbels, J., van der Put, C. E., & Assink, M. (2021). *Schoolprogramma's voor de preventie van kindermishandeling: Resultaten van meta-analytisch, exploratief, en kwalitatief onderzoek*. Research institute of Child Development and Education (RICDE), Universiteit van Amsterdam.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Schoolprogramma's voor de preventie van kindermishandeling

Resultaten van meta-analytisch, exploratief, en kwalitatief onderzoek

Publicatiedatum

Februari 2021

Auteurs

Jeanne Gubbels, MSc (J.Gubbels@uva.nl)

Dr. Claudia van der Put (C.E.vanderPut@uva.nl)

Dr. Mark Assink (M.Assink@uva.nl)

Programmagroep Forensische Orthopedagogiek, Universiteit van Amsterdam.



Dit onderzoek is financieel mogelijk gemaakt door ZonMw



Inhoudsopgave

| | |
|--|-----------|
| Samenvatting | 4 |
| 1. Inleiding | 8 |
| 1.1 Aanleiding van het onderzoek..... | 8 |
| 1.2 Verklaringsmodellen voor kindermishandeling | 8 |
| 1.3 Preventieve interventies voor kindermishandeling | 9 |
| 1.4 Voorlichtingsprogramma's op scholen..... | 10 |
| 1.5 Voorlichtingsprogramma's in Nederland..... | 11 |
| 1.6 De huidige studie | 12 |
| 2. Deelstudie 1: Meta-analyse effectiviteit voorlichtingsprogramma's..... | 14 |
| 2.1 Doel meta-analyse | 14 |
| 2.2 Methode..... | 14 |
| 2.2.1 Inclusiecriteria | 14 |
| 2.2.2 Zoekstrategie | 15 |
| 2.2.3 Coderen van studies..... | 15 |
| 2.2.4 Berekenen van effectgroottes | 17 |
| 2.2.5 Statistische analyses | 18 |
| 2.2.6 Publicatiebias | 18 |
| 2.3 Resultaten..... | 19 |
| 2.3.1 Beschrijvende resultaten..... | 19 |
| 2.3.2 Gemiddeld effect op kennis | 20 |
| 2.3.2 Gemiddeld effect op zelfbeschermingsvaardigheden..... | 21 |
| 2.3.3 Studie-, steekproef-, onderzoeksdesign- en uitkomstkenmerken..... | 22 |
| 2.3.4 Programmakenmerken..... | 25 |
| 3. Deelstudie 2: Inventarisatie van voorlichtingsprogramma's op Nederlandse scholen | 26 |
| 3.1 Doel exploratief onderzoek..... | 26 |
| 3.2 Methode deelstudie 2a | 26 |
| 3.3 Methode deelstudie 2b..... | 26 |
| 3.4 Resultaten deelstudie 2a | 27 |
| 3.5 Resultaten deelstudie 2b | 32 |
| 4. Deelstudie 3: Kwalitatief onderzoek basisschoolprofessionals..... | 34 |
| 4.1 Doel kwalitatief onderzoek | 34 |

| | |
|--|-----------|
| 4.2 Methode..... | 34 |
| 4.2.1 Participanten..... | 34 |
| 4.2.2 Procedure | 34 |
| 4.2.3 Instrumenten | 35 |
| 4.2.4 Data-analyse..... | 35 |
| 4.3 Resultaten..... | 35 |
| 4.3.1 Prevalentie | 35 |
| 4.3.2 Signaleren, melden en voorkomen | 36 |
| 4.3.3 Preventie op school | 37 |
| 4.3.4 Voorlichting op school..... | 37 |
| 4.3.5 Geen voorlichting op school | 38 |
| 4.3.6 Redenen weinig aandacht voor kindermishandeling..... | 39 |
| 5. Conclusies en discussie..... | 41 |
| 5.1 Wat is het effect van voorlichtingsprogramma's op scholen?..... | 41 |
| 5.2 In hoeverre worden voorlichtingsprogramma's in Nederland ingezet ter preventie van kindermishandeling? | 46 |
| 5.3 Wat vinden Nederlandse basisschoolprofessionals van het inzetten van voorlichtingsprogramma's ter preventie van kindermishandeling?..... | 47 |
| 5.5 Knelpunten en implicaties | 50 |
| 5.6 Conclusie | 51 |

Samenvatting

Inleiding

Kindermishandeling is een omvangrijk probleem met ernstige gevolgen voor zowel individuele slachtoffers als de maatschappij. Uit een recente prevalentiestudie blijkt dat in 2017 ongeveer 3 procent van alle kinderen in Nederland werden blootgesteld aan een vorm van kindermishandeling (Alink et al., 2018). Een effectieve preventie van kindermishandeling is essentieel om de omvang van dit probleem te doen afnemen. Scholen spelen een grote rol hierin, omdat bijna alle kinderen naar school gaan en de leraren kinderen vaak goed kennen. Bovendien blijkt uit onderzoek dat kinderen zelf schoolvoorlichting over kindermishandeling als een belangrijk preventiemiddel zien en dat jongeren via themalessen op school graag voorgelicht willen worden over kindermishandeling (NJR, 2013; Pieper & De Haan, 2017). Dit onderzoek was er dan ook op gericht om meer kennis te verkrijgen over de effectiviteit van programma's waarbij kinderen op school voorlichting krijgen over kindermishandeling, en over de mate waarin deze programma's worden ingezet op scholen.

De volgende onderzoeksvragen stonden centraal: (1) "Wat is het effect van schoolprogramma's waarin kinderen voorlichting krijgen ter preventie van kindermishandeling?"; (2) "In hoeverre worden deze voorlichtingsprogramma's in Nederland ingezet?"; en (3) "Wat vinden professionals op basisscholen van het inzetten van voorlichtingsprogramma's ter preventie van kindermishandeling?".

Methode

Om de drie onderzoeksvragen te beantwoorden, zijn drie deelstudies uitgevoerd. In de eerste deelstudie is een meta-analyse uitgevoerd, in de tweede deelstudie een exploratief onderzoek, en in de derde deelstudie een kwalitatief onderzoek.

Deelstudie I

Voor het meta-analytische onderzoek naar de algemene effectiviteit van voorlichtingsprogramma's en de effectiviteit van componenten van deze programma's, zijn internationale wetenschappelijke studies verzameld waarin wordt gerapporteerd over het effect van voorlichtingsprogramma's op: (1) de kennis van kinderen over (de preventie van) kindermishandeling; en/of (2) zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen, waaronder zoals 'nee' zeggen, hulp zoeken en het onthullen van mishandeling. De resultaten van deze studies werden samengevat in een drie-level meta-analyse waarmee een algemeen gemiddeld effect kon worden geschat van voorlichtingsprogramma's op enerzijds kennis van

kindermishandeling en anderzijds zelfbeschermingsvaardigheden. Daarnaast was getoetst welke componenten en technieken van voorlichtingsprogramma's deze gemiddelde effecten vergroten of verkleinen. Dit werd getoetst in moderatoranalyses.

Deelstudie 2

Voor de exploratieve studie is een inventarisatie gemaakt van de programma's die in Nederland beschikbaar zijn om kinderen op scholen voor te lichten over kindermishandeling en de effectiviteit van deze programma's (deelstudie 2a); en de mate waarin voorlichtingsprogramma's op Nederlandse basisscholen worden ingezet (deelstudie 2b). Hiervoor zijn verschillende online zoekopdrachten uitgevoerd en zijn basisscholen door heel Nederland telefonisch benaderd.

Deelstudie 3

Om inzicht te verkrijgen in hoe basisschoolprofessionals aankijken tegen voorlichtingsprogramma's op school, werden semigestructureerde interviews gehouden met schooldirecteuren, intern begeleiders en teamleiders die werken op een basisschool. Hen werd onder andere gevraagd in hoeverre zij het belangrijk vinden dat aandacht wordt besteed aan kindermishandeling op school.

Resultaten

Deelstudie 1

We vonden een positief significant gemiddeld effect van voorlichtingsprogramma's op zowel de kennis van kinderen over kindermishandeling ($d = 0,572$), als op de zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen ($d = 0,528$). Dit betekent dat voorlichtingsprogramma's zorgen voor een toename van de kennis en vaardigheden van kinderen. Daarnaast vonden we een aantal studie- en programmakenmerken met een modererend effect. Zo werd voor de uitkomstmaat kennis grotere effecten van voorlichtingsprogramma's gevonden als de programma's langer duurden en uit meer sessies bestonden; als de programma's gericht waren op het verbeteren van sociaal-emotionele vaardigheden van kinderen; als kinderen leerden dat kindermishandeling nooit de schuld is van een kind; als poppen werden gebruikt; en als spellen of quizen werden gebruikt. Daarnaast lieten voorlichtingsprogramma's grotere effecten zien op zelfbeschermingsvaardigheden onder jonge kinderen; onder meisjes; wanneer de vaardigheden met vignetten werden gemeten; bij een kortere follow-up duur van onderzoeken; wanneer schoolpersoneel niet getraind was; wanneer ouders betrokken

werden bij een programma; wanneer een programma uit relatief korte sessies bestond; en wanneer géén aandacht werd besteed aan het identificeren van een vertrouwenspersoon.

Deelstudie 2

Uit de inventarisatie van de beschikbare voorlichtingsprogramma's in Nederland (deelstudie 2a) kwamen zes programma's waarbij in meer of mindere maten voorlichting werd gegeven over kindermishandeling op school, namelijk: (1) Safe You Safe Me (SYSM; wat op het moment van dit schrijven nergens wordt ingezet), (2) 'Klokhuis over Kindermishandeling', (3) het lespakket van Team-Kim, (4) het lespakket Schildje, (5) het Marietje Kessels Project (MKP) en (6) de Rots en Water training (R&W). De laatste twee zijn weerbaarheidstrainingen waarin het meest aan het vergroten van de fysieke en mentale weerbaarheid van kinderen wordt gewerkt, en er alleen indirect aandacht is voor kindermishandeling. Het lespakket Klokhuis over Kindermishandeling en SYSM blijken effectief in, onder andere, het vergroten van kennis bij kinderen over kindermishandeling (Hoefnagels et al., 2014; ZonMw, 2014). MKP en R&W hebben positieve effecten op, onder andere, de weerbaarheid en sociale veiligheid van kinderen (De Graaf et al., 2015; Reitz et al., 2019; Van der Vegt et al., 2001). De effecten van het lespakket van Team-Kim en Schildje zijn nog niet onderzocht.

Uit de resultaten van deelstudie 2b blijkt dat van de in totaal 84 benaderde basisscholen, slechts op één school regelmatig voorlichting over kindermishandeling werd gegeven in de vorm van een jaarlijks terugkerend voorlichtingsprogramma.

Deelstudie 3

De meeste basisschoolprofessionals vinden voorlichting over kindermishandeling op school belangrijk omdat ze denken dat dit bij kan dragen aan het onder de aandacht brengen van kindermishandeling, het wegnemen van schaamte bij kinderen, het creëren van een veilige sfeer in de klas en op school, het bespreekbaar maken van kindermishandeling en het bevorderen van onthullingen van mishandeling, zodat leraren weten welke kinderen moeten ondersteunen. De volgende redenen werden genoemd als antwoord op de vraag waarom geen voorlichting werd georganiseerd op school: voorlichting is vaak niet opgenomen in het vaste curriculum van scholen; er komt teveel op het bordje van de al overbelaste leraren in het basisonderwijs terecht waardoor ze niet aan het behandelen van kindermishandeling toekomen; er wordt geen initiatief door de school genomen om voorlichting te organiseren; leraren zijn onzeker over hun eigen kennis en vaardigheden voor niet alleen het geven van voorlichting maar ook voor het begeleiden van kinderen bij onthullingen van mishandeling;

er heerst een taboe op het onderwerp kindermishandeling; en er zijn geen middelen (tijd en geld) beschikbaar voor voorlichting.

Conclusie

Uit de resultaten is gebleken dat voorlichtingsprogramma's op scholen zorgen voor een toename van kennis over kindermishandeling en zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen. Ook bleek dat verschillende voorlichtingsprogramma's in Nederland beschikbaar zijn, en dat basisschoolprofessionals over het algemeen positief zijn over deze programma's. Echter, voorlichtingsprogramma's worden niet of nauwelijks ingezet op Nederlandse basisscholen. Op basis van deze resultaten hebben wij een aantal concrete aanbevelingen geformuleerd, zowel voor de ontwikkeling en implementatie van voorlichtingsprogramma's als voor de richting van toekomstig onderzoek.

I. Inleiding

I.1 Aanleiding van het onderzoek

Kindermishandeling is een omvangrijk probleem met ernstige gevolgen voor zowel individuele slachtoffers als de maatschappij. Zo hebben slachtoffers van kindermishandeling een verhoogd risico op lichamelijke, gedrags- en psychologische problemen (Alink et al., 2012; Jonson-Reid et al., 2012), en brengt kindermishandeling hoge maatschappelijke kosten met zich mee (Gilbert et al. 2009a; Thielen et al., 2016). Uit een recente prevalentiestudie blijkt dat in 2017 ongeveer 3 procent van alle kinderen in Nederland werden blootgesteld aan een vorm van kindermishandeling (Alink et al., 2018). Een vergelijking met eerdere metingen wijst erop dat dit percentage de afgelopen jaren niet is gedaald, ondanks alle inspanningen die zijn verricht om kindermishandeling te verminderen. Een effectieve preventie van kindermishandeling is daarom essentieel. Hierin spelen scholen een grote rol, omdat bijna alle kinderen naar school gaan en de leraren kinderen vaak goed kennen. Deze nabijheid stelt hen in staat om kindermishandeling vroegtijdig te signaleren (Gilbert et al., 2009b). Bovendien blijkt uit onderzoek dat kinderen voorlichting op school over kindermishandeling als een belangrijk preventiemiddel zien (NJR, 2013; Pieper & De Haan, 2017). Het huidige onderzoek is er dan ook op gericht om meer kennis te verkrijgen over de effectiviteit van programma's waarbij kinderen worden voorgelicht over kindermishandeling op scholen en de mate waarin deze programma's worden ingezet op scholen.

I.2 Verklaringsmodellen voor kindermishandeling

In verklaringsmodellen voor kindermishandeling spelen risicofactoren een prominente rol. Kindermishandeling kent vaak niet één oorzaak, maar komt voort uit een combinatie en opeenstapeling van verschillende risicofactoren. In wetenschappelijke literatuur wordt kindermishandeling vaak verklaard met het model van Belsky (1980), dat gebaseerd is op de ecologische visie op kindontwikkeling van Bronfenbrenner (1979). In zijn model benadrukt Belsky dat het risico op kindermishandeling wordt bepaald door de interactie van risicofactoren op vier verschillende niveaus, namelijk: (1) het verleden van ouders/verzorgers die hun kind mishandelen (ontogenetische ontwikkeling van ouders); (2) eigenschappen van het kind en het gezin (microsysteem); (3) eigenschappen van de gemeenschap waarin het gezin leeft en de mate van sociale steun in de omgeving (exosysteem); en (4) de houding/attitude van de maatschappij ten aanzien van kinderen en

mishandeling (macrosysteem). Aangenomen wordt dat de invloed van risicofactoren in het ontogenetische systeem en het microsysteem het grootst is, omdat deze systemen het dichtst bij het kind staan (Bronfenbrenner, 1979). Tevens laten overzichtsstudies zien dat problemen binnen het gezin, problematiek van de ouders en van het kind het meest van invloed zijn op kindermishandeling (Mulder et al., 2018; Assink et al., 2016; 2019). Preventieve interventies zijn dan ook vaak gericht op verlaging van het risico op kindermishandeling door deze risicofactoren aan te pakken.

1.3 Preventieve interventies voor kindermishandeling

Om kindermishandeling zo vroeg te stoppen of voorkomen, kunnen preventieprogramma's worden ingezet. Preventieprogramma's voor kindermishandeling zijn vaak gericht op ouders of het gezin en hebben als doel om opvoedingsvaardigheden van ouders te versterken, psychische problemen van ouders aan te pakken, het sociale netwerk van het gezin te versterken of de ouder-kind interactie te verbeteren (Van Rooijen et al., 2018). Voorbeelden van preventieve interventies voor kindermishandeling zijn oudertrainingen (bijv. Parent-Child Interaction Therapy [PCIT] en Parent Management Training Oregon [PMTO]), en huisbezoekprogramma's (bijv. Stevig Ouderschap en VoorZorg). In de afgelopen jaren is een aantal meta-analyses uitgevoerd naar de effectiviteit van deze preventieve interventies (o.a. Euser et al. 2015; Filene et al. 2013; Geeraerts et al. 2004; Van der Put et al., 2018). In grote lijnen laten deze meta-analyses zien dat deze interventies matig of niet effectief zijn in het voorkomen van kindermishandeling. In deze meta-analyses zijn preventieprogramma's op scholen niet onderzocht.

Om te achterhalen welke aspecten van interventies wel of niet werken ter preventie van kindermishandeling, wordt gepleit om op zoek te gaan naar de specifieke componenten die bijdragen aan de effectiviteit van interventies. In de literatuur worden deze componenten ook wel *werkzame elementen* (Van Yperen et al., 2015), *practice elements* (Chorpita & Daleiden, 2009), *kernels* (Embry & Biglan, 2013), of *core components* (Blase & Fixsen, 2013) genoemd. Om de effectieve componenten van preventieve interventies voor kindermishandeling te onderzoeken, is eerder een meta-analyse uitgevoerd (Van der Put et al., 2018). Hieruit bleek onder andere dat interventies gericht op het vergroten van het competentiegevoel van ouders, het verbeteren van opvoedingsvaardigheden en het bieden van sociale en/of emotionele ondersteuning significant grotere effecten lieten zien op het voorkomen en verminderen van kindermishandeling.

1.4 Schoolvoorlichting over kindermishandeling

De school speelt een belangrijke rol bij preventie van kindermishandeling. Ten eerste bevinden leraren en andere professionals op scholen zich in een unieke positie om kindermishandeling te signaleren gegeven het dagelijkse contact dat zij hebben met kinderen. Deze nabijheid stelt hen in staat om veranderingen in het gedrag en het uiterlijk van kinderen te observeren en mogelijke signalen van kindermishandeling te kunnen herkennen (Gilbert et al., 2009b). Ten tweede is de schoolsetting ideaal voor de implementatie van preventieprogramma's, omdat binnen deze setting de algemene bevolking kan worden bereikt en omdat op een relatief kostenefficiënte manier veel kinderen kunnen worden bereikt (Asawa et al., 2008; Dhooper & Schneider, 1995). Ten slotte komt uit eerder onderzoek dat jongeren via themalessen op school graag voorgelicht willen worden over kindermishandeling (NJR, 2013) en vinden zowel kinderen als ouders voorlichting op school de beste manier om kindermishandeling te voorkomen (Pieper & De Haan, 2017).

Schoolprogramma's over kindermishandeling zijn vaak gericht op het vergroten van kennis over kindermishandeling of op het bij kinderen aanleren van beschermende vaardigheden, om zo het risico op kindermishandeling te verlagen (Blakey & Thigpen, 2015). Door deze kennis en vaardigheden zouden kinderen zich meer bewust worden van onveilige situaties of potentieel misbruik en worden kinderen gestimuleerd om kindermishandeling te onthullen (Ko & Cosden, 2001). De onderwerpen die vaak behandeld worden tijdens voorlichtingsprogramma's zijn het herkennen en vermijden van mishandelingsituaties, het onthullen van mishandeling aan vertrouwde volwassenen, 'nee' leren zeggen in risicosituaties, en leren dat kinderen nooit zelf de oorzaak zijn van misbruik of mishandeling (MacIntyre & Carr, 2000; Nickerson et al. 2019). Voorlichtingsprogramma's verschillen in onderwerpen die behandeld worden, de manier waarop het programma wordt uitgevoerd (en degenen die het programma uitvoeren), de leeftijd van de deelnemende kinderen, en de lengte van het programma (Davis & Gidycz, 2000).

In de Verenigde Staten is het inzetten van voorlichtingsprogramma's een populaire preventiemethode. Deze programma's zijn veelal gericht op de preventie van seksueel misbruik. Een voorbeeld hiervan is de *Behavioral Skills Training Program* (BST; Wurtele 1986). Dit programma wordt uitgevoerd door leraren en hierin wordt kinderen onder andere geleerd dat ze de baas zijn over hun eigen lichaam, dat misbruik nooit de schuld is van een kind en wat het verschil is tussen gepaste en ongepaste aanrakingen door volwassenen

personen. Uit effectonderzoek kwam naar voren dat BST significant bijdraagt aan meer kennis over kindermishandeling en betere beschermende vaardigheden (Wurtele, Gillispie, et al. 1992; Wurtele, Kast, et al. 1992).

Eerder zijn verschillende internationale overzichtsstudies uitgevoerd om de effectiviteit van voorlichtingsprogramma's over seksueel misbruik op scholen te onderzoeken. Deze studies lieten zien dat kinderen die deelnamen aan voorlichtingsprogramma's meer kennis hadden over (de preventie van) kindermishandeling, betere zelfbeschermingsvaardigheden lieten zien en vaker potentieel misbruik onthulden dan kinderen die niet deelnamen aan een voorlichtingsprogramma (Davis & Gidycz, 2000; MacIntyre & Carr, 2000; Rispens et al., 1997; Topping & Barron, 2009; Walsh et al., 2018). Daarnaast bleek uit een retrospectief onderzoek, waarbij vragenlijsten werden afgenomen onder 800 vrouwelijke universiteitsstudenten, dat de deelname aan een voorlichtingsprogramma op school samenhangt met minder incidenten van seksueel misbruik (Gibson & Leitenberg, 2000). Vrouwen die in hun jeugd niet deelnamen aan een voorlichtingsprogramma op school rapporteerden ongeveer twee keer zoveel seksueel misbruik in vergelijking met vrouwen die wel deelnamen aan een dergelijk programma. Onderzoek naar voorlichtingsprogramma's voor specifiek seksueel misbruik laten dus positieve effecten zien op kennis en vaardigheden, maar er is nog weinig bekend over het effect van voorlichtingsprogramma's op andere vormen van kindermishandeling, zoals fysieke mishandeling of verwaarlozing. Daarnaast is nog weinig bekend over hoe specifieke componenten van voorlichtingsprogramma's samenhangen met de effectiviteit van deze programma's.

1.5 Voorlichtingsprogramma's in Nederland

In Nederland zijn verschillende programma's beschikbaar voor voorlichting over kindermishandeling, zoals het lespakket van 'Klokhuis over Kindermishandeling'. Dit educatieve programma is ontwikkeld door het televisieprogramma Het Klokhuis (NTR), in samenwerking met de Bernard van Leer Foundation. Het programma bestaat uit een website, een lespakket en vier Klokhuisuitzendingen over de verschillende aspecten van mishandeling. Het doel van dit programma is de communicatie over kindermishandeling te stimuleren bij kinderen, ouders en leerkrachten. Hoefnagels en collega's (2014) onderzochten de effectiviteit van 'Klokhuis over kindermishandeling' en vonden dat kinderen

na deelname aan het programma meer communiceren over kindermishandeling en beter in staat zijn om kindermishandeling te herkennen.

In een eerder panelonderzoek gaven jongeren aan dat op school amper aandacht wordt besteed aan kindermishandeling terwijl school volgens deze jongeren een belangrijke plek is om in themalessen meer kennis op te doen over kindermishandeling (NJR, 2013). De jongeren gaven tevens aan dat praten over kindermishandeling helpt. Door goede voorlichting leren kinderen mishandeling herkennen en leren ze wat zij zelf kunnen doen, zoals erover praten met een voor hen vertrouwde volwassene of de kindertelefoon (NJR, 2013). Daarnaast blijkt dat kinderen door voorlichtingsprogramma's vaker anderen vertellen dat ze mishandeld worden, vaker hulp zoeken bij volwassenen, de schuld van de mishandeling minder bij zichzelf leggen, vaker contact opnemen met instanties en vaker met hun ouders praten over geweldloos opvoeden (Augeo, 2014; Hermanns, 2008). Ondanks de positieve effecten van voorlichtingsprogramma's op school is nog weinig bekend over de inzet van deze programma's op Nederlandse scholen.

1.6 De huidige studie

De huidige studie is erop gericht om meer inzicht te verkrijgen in de effectiviteit van voorlichtingsprogramma's op scholen. Dit zijn programma's voor kinderen die op (basis- of middelbare) scholen worden ingezet ter preventie van kindermishandeling. Ook wordt onderzocht in hoeverre deze programma's in Nederland beschikbaar zijn en worden ingezet. De volgende onderzoeksvragen stonden centraal:

1. Wat is het effect van voorlichtingsprogramma's op scholen?
 - a. Wat is het effect van voorlichtingsprogramma's op de kennis van kinderen over (de preventie van) kindermishandeling?
 - b. Wat is het effect van voorlichtingsprogramma's op zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen?
 - c. Wat zijn effectieve componenten van voorlichtingsprogramma's op scholen?
 - d. Welke andere studie- en programmakenmerken (zoals het type steekproef, de programmaduur, of het type instructeur) vergroten of verkleinen de gemiddelde effecten van voorlichtingsprogramma's?
2. In hoeverre worden voorlichtingsprogramma's in Nederland ingezet ter preventie van kindermishandeling?

- a. Welke voorlichtingsprogramma's ter preventie van kindermishandeling zijn beschikbaar in Nederland?
 - b. In hoeverre zijn deze programma's onderzocht op effectiviteit?
 - c. In hoeverre worden op basisscholen in Nederland voorlichtingsprogramma's over kindermishandeling gebruikt?
3. Wat vinden Nederlandse basisschoolprofessionals van het inzetten van voorlichtingsprogramma's ter preventie van kindermishandeling?

De eerste onderzoeksvraag wordt beantwoord in deelstudie 1 (zie hoofdstuk 2). Hiervoor is een meta-analyse naar de effectiviteit van voorlichtingsprogramma's ter voorkoming van kindermishandeling uitgevoerd. De tweede onderzoeksvraag wordt beantwoord in deelstudie 2 (zie hoofdstuk 3). Dit is een exploratief onderzoek waarin een inventarisatie wordt gedaan van de beschikbaarheid van voorlichtingsprogramma's in Nederland (deelstudie 2a) en de inzet van voorlichting over kindermishandeling op Nederlandse basisscholen (deelstudie 2b). Ten slotte wordt de derde onderzoeksvraag beantwoord in deelstudie 3 (zie hoofdstuk 4), wat een kwalitatieve studie was naar de meningen en ervaringen van basisschoolprofessionals over voorlichtingsprogramma's voor kinderen ter preventie van kindermishandeling.

2. Deelstudie I: Meta-analyse effectiviteit voorlichtingsprogramma's

2.1 Doel meta-analyse

Het doel van deze meta-analyse was om de effectiviteit van voorlichtingsprogramma's over kindermishandeling op scholen te onderzoeken en om meer kennis te verkrijgen over effectieve componenten van deze programma's. Hiervoor zijn internationale wetenschappelijke studies verzameld waarin wordt gerapporteerd over het effect van voorlichtingsprogramma's op: (1) kennis van kinderen over kindermishandeling en/of preventie; en/of (2) zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen, waaronder het onthullen van kindermishandeling. Alle effecten uit deze studies zijn geanalyseerd doormiddel van een drie-level analysetechniek waarmee een algemeen gemiddeld effect kan worden geschat van voorlichtingsprogramma's op de twee uitkomstmaten. Daarnaast zijn verschillende studie- en programmakenmerken getoetst als potentiële moderatoren, waaronder de specifieke programma-componenten en technieken die onderdeel uitmaken van de voorlichtingsprogramma's.

2.2 Methode

2.2.1 Inclusiecriteria

Voor de selectie van studies werden drie inclusiecriteria opgesteld. Ten eerste werden alleen studies geïncludeerd waarin de effectiviteit werd onderzocht van voorlichtingsprogramma's op scholen. De studies moesten rapporteren over het effect van deze programma's op de kennis van kinderen over (de preventie van) kindermishandeling en/of zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen. Voorlichtingsprogramma's op scholen werden gedefinieerd als programma's die werden uitgevoerd door een instructeur (bijv. een leraar, schoolverpleegkundige, of een externe instructeur) in een schoolomgeving, die gericht zijn op het voorkomen van kindermishandeling door kinderen kennis en zelfbeschermingsvaardigheden bij te brengen die het risico van een kind verminderen voor misbruik. In de huidige meta-analyse werd een brede definitie van kindermishandeling gehanteerd, waaronder fysieke mishandeling, seksuele mishandeling en verwaarlozing werden gerekend. De 'kennis' uitkomstmaat omvatte kennis over verschillende vormen van kindermishandeling, het herkennen van mishandeling, en kennis over veiligheid. Met de uitkomstmaat 'zelfbeschermingsvaardigheden' worden alle vaardigheden bedoeld waarmee het kind zich kan beschermen tegen potentiële mishandeling, zoals 'nee' zeggen, hulp

zoeken, een vriend of vertrouwde volwassenen over onveilige situaties vertellen en het onthullen van mishandeling.

Ten tweede werden alleen onderzoeken geïncludeerd waarin een controlegroep was opgenomen in het onderzoeksdesign. Een controlegroep kan bestaan uit kinderen die geen voorlichtingsprogramma's krijgen of die op een wachtlijst staan voor het betreffende programma. Zowel experimentele als quasi-experimentele studies werden geïncludeerd. Ten slotte moesten primaire studies rapporteren over ten minste één effectgrootte of voldoende informatie om een effectgrootte te berekenen.

2.2.2 Zoekstrategie

Voor het zoeken naar studies die voldoen aan bovengenoemde criteria, werd een uitgebreide zoekstrategie toegepast. Ten eerste werd een aantal elektronische databases geraadpleegd om relevante artikelen, rapporten, proefschriften, boeken of boekhoofdstukken te vinden. Ten tweede werden de volledige referentielijsten van alle geïncludeerde studies en diverse relevante overzichtsstudies doorzocht (d.w.z. Davis & Gidycz, 2000; MacIntyre & Carr, 2000; Rispens et al., 1997; Topping & Barron, 2009; Walsh et al., 2018).

Aan de hand van deze zoekopdrachten werden in eerste instantie 1743 studies geselecteerd waarvan uiteindelijk 37 voldeden aan de hierboven geformuleerde inclusiecriteria (34 studies rapporteerden over kennis en 22 over vaardigheden). Het stroomschema van de zoekprocedure staat in Bijlage A en de kenmerken van de geïncludeerde studies in Bijlage B.

2.2.3 Coderen van studies

Een gedetailleerd codeerschema werd gebruikt om een mogelijk modererend effect van verschillende studie-, en programmakenmerken te onderzoeken. Het publicatiejaar en het land waarin het onderzoek werd uitgevoerd zijn de gecodeerde *studiekenmerken*. De overige variabelen werden onderverdeeld in steekproef-, onderzoeksdesign-, en uitkomstmaatkenmerken. De gecodeerde *steekproefkenmerken* zijn de steekproefgrootte, de leeftijd van het kind, het type school (kleuter-, basis-, of middelbare school), de leeftijd van de ouders, het percentage meisjes en het percentage culturele minderheden in de steekproef. Tot de gecodeerde *onderzoeksdesignkenmerken* behoren het type design (RCT, cluster RCT, of quasi-experimenteel), 'intent-to-treat' analyse (ja/nee), meting van

programma integriteit (niet gemeten of gemonitord, alleen gemonitord, of gemonitord en gemeten), het type controlegroep (geen programma of wachtlijst), en de meting van baseline verschillen (ja/nee). Ten slotte werden het type uitkomst (kennis, vaardigheden, onthullingen), de manier waarop uitkomstmaat gemeten werd (vragenlijst, vignetten, of in-vivo simulatie) en de follow-up duur gecodeerd als *uitkomstmaatkenmerken*.

Daarnaast werden de volgende programmakenmerken gecodeerd: de naam van het programma, het type mishandeling waarop het programma zich richt (seksueel misbruik of andere/meerdere vormen), het type instructeur (extern, leraar, schoolverpleegkundige/maatschappelijk werker, of een combinatie), of het schoolpersoneel een opleiding kreeg over de programmaconcepten (ja/nee), of ouders bij het programma betrokken zijn (ja/nee), de programmaduur, het aantal sessies van het programma, de duur van elke sessie in minuten, en de intensiteit/frequentie van de sessies.

We hebben 12 *specifieke programmacomponenten* gecodeerd waarop de inhoud van de voorlichtingsprogramma's betrekking kunnen hebben, namelijk: (1) het bevorderen van kennis over concepten of definities van kindermishandeling of preventie; (2) het identificeren van een vertrouwenspersoon (bijv. mensen in het gezin of op school); (3) leren over veilige en onveilige geheimen (d. w. z. geheimen die wel of niet mogen worden bewaard); (4) leren over de rechten van kinderen (bijv. het recht om veilig op te groeien en de rechten die kinderen hebben over hun eigen lichaam); (5) het vergroten van sociaal-emotionele vaardigheden (bijv. empathie t.o.v. leeftijdsgenoten of sociale probleemoplossende vaardigheden); (6) kinderen leren dat misbruik nooit de schuld van het kind is; (7) leren over eigen lichaam en grenzen (bijv. leren over geslachtsdelen en gepaste/ongepaste aanrakingen); (8) risicovolle situaties herkennen en vermijden (bijv. potentieel mishandelingssituaties of potentiële misbruikers herkennen); (9) assertiviteitsvaardigheden vergroten (bijv. 'nee' zeggen of voor jezelf opkomen); (10) leren om weg te gaan van een onveilige situatie of hulp te vragen; (11) vaardigheden aanleren om misbruik te onthullen (bijv. kinderen aanmoedigen om misbruik te vertellen aan een vertrouwenspersoon of woordenschat aanleren die nodig is bij het doen van een melding); en (12) het zelfvertrouwen van een kind vergroten.

Ten slotte codeerden we de volgende *programmatechnieken* als aanwezig of afwezig: (1) groepsdiscussie of debat; (2) trainingstechnieken voor gedragsvaardigheden (d.w.z. rollenspel, vaardigheden oefenen, feedback en/of prijzen van goed gedrag); (3) foto's, afbeeldingen of posters; (4) video's of Dvd's; (5) poppen; (6) vignetten of verhalen over

mishandelings- of gevaarlijke situaties; (7) werkboek; (8) het modelleren van gewenst gedrag; (9) spellen of quizen; en (10) een toneelstuk.

Om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te bepalen, werden 10 primaire studies willekeurig geselecteerd en dubbel gecodeerd door zowel de eerste als laatste auteur van dit rapport. Voor de studie- en programmamenmerken was er 93% overeenkomst tussen coderingen. Dit was 95% voor de specifieke programma componenten, 96% voor de programmatechnieken en 89% voor de effectgroottes. Alle verschillen in de onafhankelijke coderingen werden besproken en opgelost, totdat de auteurs het volledig eens waren over alle coderingen.

2.2.4 Berekenen van effectgroottes

In deze meta-analyse is gekozen voor het gestandaardiseerde verschil tussen twee gemiddelden als effectmaat, wat uitgedrukt werd in Cohen's d . Omdat het effect van voorlichtingsprogramma's op verschillende manieren werd beschreven in de geïncludeerde artikelen (bijvoorbeeld als proporties, gemiddelden en standaarddeviaties, t waarden of F waarden), bleek het vaak nodig om studie-specifieke data te transformeren naar d -waarden. Voor deze transformaties zijn de methoden en formules gebruikt van Ferguson (1966), Lipsey en Wilson (2001) en Rosenthal (1994).

Bij het berekenen van effectgroottes was het van belang dat de richting van het effect (positief of negatief) overeenkwam met de statistische gegevens in de betreffende primaire studie. Een positief teken werd toegekend aan effectgroottes wanneer meer kennis over kindermishandeling of meer zelfbeschermingsvaardigheden aanwezig waren in de groep die het voorlichtingsprogramma had gehad in vergelijking met de controleconditie. Een negatief teken werd toegekend aan effectgroottes wanneer minder kennis of vaardigheden aanwezig waren in de programmagroep dan in controlegroep. Om te controleren voor verschillen in kennis en vaardigheden tussen kinderen in de interventiegroep en kinderen in de controlegroep op de pre-test, werd de Cohen's d behorend bij de resultaten op de posttest of follow-up verminderd met de pre-test Cohen's d .

Alle gecodeerde data en berekende effectgroottes werden ingevoerd in SPSS versie 25. Voordat gestart werd met analyses werden dummyvariabelen gemaakt voor alle categorieën van elke discrete variabele en zijn continue variabelen gecentreerd rond het gemiddelde.

2.2.5 Statistische analyses

Om het algemene effect van de geïncludeerde voorlichtingsprogramma's op enerzijds kennis over kindermishandeling en anderzijds zelfbeschermingsvaardigheden vast te stellen, en te onderzoeken welke variabelen deze effecten modereren, zijn twee drie-level meta-analyse uitgevoerd, één met als uitkomstmaat kennis en één met als uitkomstmaat vaardigheden. Door toepassing van een multilevel-benadering op meta-analyse kunnen meerdere effectgroottes afkomstig uit eenzelfde studie geïncludeerd worden in de dataset. Hierdoor gaat geen informatie verloren met als gevolg een grotere statistische power in de analyses en een betere schatting van (moderator-)effecten (Assink & Wibbelink, 2016). In een drie-level-model worden drie vormen van variantie gemodelleerd: variantie tussen studies (op niveau 3), variantie tussen effectgroottes afkomstig uit dezelfde primaire studie (op niveau 2) en steekproefvariantie van de verkregen effectgroottes (op niveau 1; Van den Noortgate et al., 2013; 2014). Om een uitspraak te kunnen doen over het effect van voorlichtingsprogramma's op de twee uitkomstmaten, is eerst het overall effect geschat. Hiervoor zijn intercept-only modellen zonder covariaten gemaakt, waarin het intercept het gemiddelde effect vertegenwoordigt. Voor het vaststellen van de significantie van de varianties op niveaus 2 en 3, werden twee aparte log-likelihood-ratio-toetsen uitgevoerd waarbij de deviantie van het volledige model werd vergeleken met de deviantie van het model zonder de betreffende variantieparameter. Wanneer sprake was van een significante variantie op (één van) deze twee niveaus, werd de verdeling van de effectgroottes beschouwd als heterogeen. Dit betekent dat dusdanig veel variantie tussen effectgroottes is, dat dit niet aan toeval kan worden toegeschreven. In zo'n geval is het nuttig om variabelen te toetsen die een mogelijk modererend effect hebben op het overall effect (m.a.w. het uitvoeren van moderatoranalyses).

Het programma R (versie 3.6.1) en de functie "rma.mv" van de "metafor" pakket van Viechtbauer (2010) zijn gebruikt om alle analyses uit te voeren. Voor de analyses in R zijn de syntaxis gebruikt zoals omschreven door Assink en Wibbelink (2016). In alle analyses is een significantie niveau van 5% gebruikt.

2.2.6 Publicatiebias

Een veel voorkomend probleem in het uitvoeren van een meta-analyse is dat studies met niet-significante of negatieve resultaten minder snel gepubliceerd worden dan studies met positieve en significante resultaten. Dit kan ervoor zorgen dat de geïncludeerde studies in

deze meta-analyse geen goede weergave geven van het werkelijke effect voorlichtingsprogramma's voor kindermishandeling. Dit fenomeen noemt men publicatie bias, ofwel 'file drawer problem' (Rosenthal, 1995). In deze meta-analyse is publicatiebias onderzocht door de asymmetrie te testen van een funnel plot. Een funnelplot is een spreidingsdiagram waarin effectgroottes worden afgezet tegen de precisie van effectgroottes (I gedeeld door de standaardfout). In het geval van publicatiebias zal de funnelplot asymmetrisch zijn. Om de symmetrie te herstellen kan de 'trim and fill'-procedure worden uitgevoerd (Duval & Tweedie, 2000a,b). Deze corrigeert de asymmetrie door effectgroottes toe te voegen die worden berekend op basis van de bestaande effectgroottes in de dataset. Effectgroottes die links van het geschatte gemiddelde effect worden toegerekend, impliceren dat kleine effectgroottes ondervertegenwoordigd zijn en dat het geschatte gemiddelde effect mogelijk een overschatting van het werkelijke effect is. Wanneer effectgroottes rechts van het geschatte gemiddelde effect worden ingevuld, geeft dat aan dat bovengemiddelde effectgroottes ondervertegenwoordigd waren en dat het geschatte gemiddelde effect een onderschatting van het werkelijke effect kan zijn. Nadat de "ontbrekende" effectgroottes zijn toegevoegd aan de data, kan een aangepast totaaleffect worden geschat. Dit geeft zicht op de mate waarin bias van invloed is op de resultaten. De trim and fill'-procedure is uitgevoerd met de "trimfill" functie van het "metafor" pakket van Viechtbauer (2010) in het programma R (versie 3.6.1).

2.3 Resultaten

2.3.1 Beschrijvende resultaten

In totaal werden $k = 37$ studies gepubliceerd tussen 1985 en 2019 geïncludeerd, waarvan $k = 34$ studies rapporteerden over een effect van voorlichtingsprogramma's op kennis over kindermishandeling en $k = 22$ studies rapporteerden over het effect van deze programma's op zelfbeschermingsvaardigheden (incl. onthullen van mishandeling).

Voor de kennis uitkomstmaat werden 158 effectgroottes geïncludeerd en de studies rapporteerden over en in totaal $N = 11.798$ kinderen, van wie $n = 6.608$ deelnamen aan een voorlichtingsprogramma op school en $n = 5.190$ werden toegewezen aan een controlegroep. De steekproefgrootte van studies varieerde tussen $n = 19$ en $n = 2.172$. De gemiddelde leeftijd van de deelnemende kinderen bij aanvang van het onderzoek was 8,8 jaar ($SD = 2,45$), uiteenlopend van 4,1 jaar tot 18,5 jaar. De geïncludeerde studies zijn uitgevoerd

in de VS ($k = 16$), Europa ($k = 5$), Azië ($k = 6$), Canada ($k = 4$), Australië ($k = 1$), Ecuador ($k = 1$) en Nigeria ($k = 1$).

Voor vaardigheden uitkomstmaat rapporteerde de 22 studies over 99 effectgroottes en over in totaal $N = 7.804$ deelnemers. De steekproefgroottes liepen uiteen van $n = 13$ tot $n = 2.172$. In totaal namen $n = 4.290$ kinderen deel aan een voorlichtingsprogramma en werden $n = 3.514$ kinderen toegewezen aan een controlegroep. De gemiddelde leeftijd van de deelnemende kinderen was 8,0 jaar ($SD = 2,48$), variërend van 4,1 jaar tot 15,1 jaar. De studies zijn uitgevoerd in de VS ($k = 9$), Europa ($k = 5$), Azië ($k = 5$), Canada ($k = 2$) en Australië ($k = 1$).

2.3.2 Gemiddeld effect op kennis

We vonden een positief significant gemiddeld effect van voorlichtingsprogramma's op scholen over kindermishandeling op de kennis over kindermishandeling van $d = 0,572$; 95% BI [0,408, 0,737], $t(157) = 6,857$, $p < 0,001$ (zie Tabel 1). Volgens de criteria van Cohen (1988) voor het interpreteren van effectgroottes ($d = .2$, $d = .5$, $d = .8$ voor respectievelijk kleine, middelmatige en grote effecten), is hiermee sprake van een middelgroot effect.

Tabel 1

Algemeen effect op kennis en vaardigheden, voor en na trim-and-fill analyses

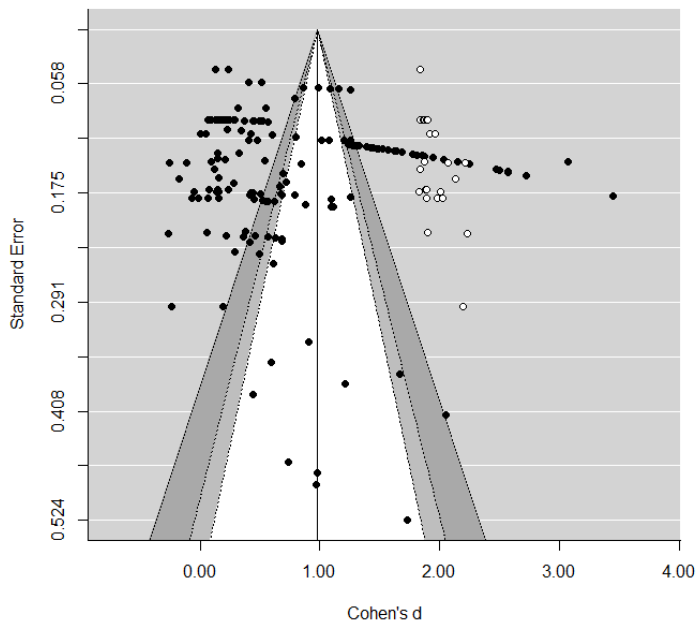
| | # Studies | # EG | Gemiddelde d (SE) | 95% BI | Sig. (p) | % Var. level 1 | Level 2 var. | % Var. level 2 | Level 3 var. | % Var. level 3 |
|---------------------------|-----------|------|---------------------|----------------|--------------|----------------|--------------|----------------|--------------|----------------|
| Effect kennis | 34 | 158 | 0.572 (0.083)*** | (0.408, 0.737) | <.001*** | 4.3 | .178*** | 52.7 | .145*** | 43.0 |
| Effect kennis, na TF | 44 | 181 | 0.893 (0.107)*** | (0.681, 1.104) | <.001*** | 2.4 | .168*** | 28.4 | .409*** | 69.1 |
| Effect vaardigheden | 22 | 99 | 0.528 (0.134)*** | (0.262, 0.794) | <.001*** | 4.5 | .121*** | 26.1 | .322*** | 69.4 |
| Effect vaardigheden na TF | 29 | 116 | 0.729 (0.125)*** | (0.481, 0.977) | <.001*** | 4.3 | .120*** | 23.3 | .373*** | 72.4 |

Noot. # Studies = aantal studies; # EG = aantal effectgroottes; SE = standaard error; BI = betrouwbaarheidsinterval; Sig = significantie; Gemiddelde d = gemiddelde effectgrootte; % Var = percentage verklaarde variantie; Level 2 var. = variantie tussen effectgroottes van dezelfde studie; Level 3 var. = variantie tussen studies; TF = Trim-and-Fill.

+ $p < .10$; * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

De resultaten van de trim-and-fill-analyse toonden aan dat er mogelijk sprake is van bias onze dataset, aangezien de verdeling van de effectgroottes asymmetrisch was. De witte stippen in Figuur 1 laten zien dat effectgroottes aan de rechterkant van de funnel moesten worden toegevoegd om de symmetrie te herstellen, wat betekent dat met name grote en

positieve effectgroottes ontbraken in de originele dataset. In totaal moesten 31 effectgroottes uit 14 onafhankelijke studies rechts van het geschatte gemiddelde effect worden toegevoegd om de symmetrie van de funnel te herstellen. Deze “ontbrekende” effectgroottes werden aan de dataset toegevoegd en na her-inschatting van het totale effect werd een hoger ($\Delta d = 0,321$) significant effect gevonden van $d = 0,893$; 95% BI [0,681, 1,104], $t(180) = 8,343$, $p > 0,001$ (zie Tabel 1).



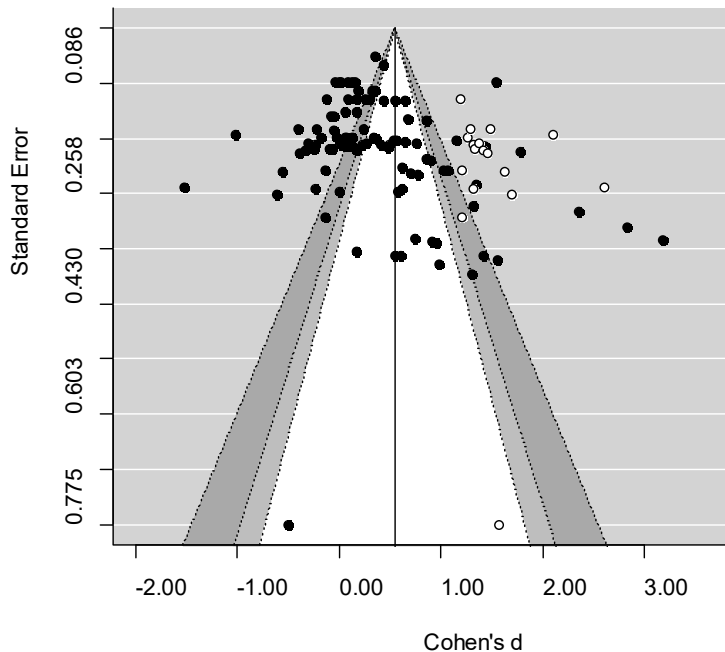
Figuur 1. Resultaten van de trim-and-fill analyse voor kennis

2.3.2 Gemiddeld effect op zelfbeschermingsvaardigheden

In Tabel 1 wordt ook het geschatte gemiddelde effect van voorlichtingsprogramma's op de zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen weergegeven. Een significant gemiddeld effect werd gevonden met een Cohen's d van 0,528; 95% BI [0,262, 0,794], $t(157) = 3,936$, $p < 0,001$, wat tevens als middelgroot kan worden beschouwd (Cohen, 1988).

Figuur 2 laat de resultaten van de trim-and-fill-analyse zien voor de zelfbeschermingsvaardigheden dataset. Ook hier laat de funnelplot zien dat grote en positieve effectgroottes mogelijk ondervertegenwoordigd zijn in de data. In totaal moesten 17 effectgroottes uit 7 onafhankelijke onderzoeken rechts van het geschatte gemiddelde effect worden toegevoegd om de symmetrie van de funnel te herstellen. Nadat deze potentiële “ontbrekende” effectgroottes zijn toegevoegd, werd een hoger ($\Delta d = 0,201$)

significant gemiddeld effect van $d = 0,729$; 95% BI $[0,481; 0,977]$, $t(115) = 5,826$, $p > 0,001$ gevonden (zie Tabel 1).



Figuur 2. Resultaten van de trim-and-fill analyse voor vaardigheden

2.3.3 Studie-, steekproef-, onderzoeksdesign- en uitkomstkenmerken

Tabel 2 geeft de resultaten van de significante moderatorvariabelen weer. Voor de uitkomstmaat kennis over kindermishandeling werden geen significant modererende effecten gevonden van kenmerken van de studie, steekproef, onderzoeksdesign of uitkomst.

Voor de uitkomstmaat zelfbeschermingsvaardigheden vonden we een aantal significant modererend *steekproefkenmerken*. Een significant modererend effect werd gevonden voor de gemiddelde leeftijd van het kind bij aanvang van de studie. Grotere effecten werden gevonden in steekproeven met jongere kinderen. Daarnaast vonden we grotere effecten voor studies uitgevoerd op kleuterscholen (Engels: kindergarten/preschool; $d = 1.531$) in vergelijking met studies uitgevoerd op basisscholen ($d = 0.329$). Een significant modererend effect werd tevens gevonden voor het percentage meisjes in de steekproef, waarbij de effectgroottes toe namen naarmate er minder meisjes in de steekproef aanwezig waren. Voor de *uitkomstkenmerken* type meetinstrument en de follow-up duur vonden we significant modererend effect. We vonden grotere effecten wanneer zelfbeschermingsvaardigheden met vignetten ($d = 0,669$) werden gemeten in vergelijking met

Tabel 2

Resultaten van de significante moderatorvariabelen

| Moderator variables | # Studies | # EG | Intercept/gemiddelde <i>d</i> (95% BI) | β_1 (95% CI) | <i>F</i> (df1, df2) ^a | <i>p</i> ^b | Level 2 variantie | Level 3 variantie |
|--|-----------|------|---|--|----------------------------------|-----------------------|----------------------|----------------------|
| Kennis | | | | | | | | |
| Programmamenmerken | | | | | | | | |
| Programmaduur (in weken) | 32 | 148 | 0.858 (0.703, 1.014) ^{***} | 0.054 (0.033, 0.075) ^{***} | 26.729 (1, 146) | <.001 ^{***} | .192 ^{***} | .047 ^{**} |
| Aantal sessies | 33 | 156 | 0.705 (0.523, 0.887) ^{***} | 0.059 (0.008, 0.109) [*] | 5.316 (1, 154) | .022 [*] | .182 ^{***} | .110 ^{***} |
| Programmacomponenten | | | | | | | | |
| Vergroten van sociaal-emotionele vaardigheden | | | | | 4.852 (1, 156) | .029 [*] | .179 ^{***} | .113 ^{***} |
| Nee (RC) | 28 | 102 | 0.489 (0.318, 0.660) ^{***} | | | | | |
| Ja | 6 | 56 | 0.909 (0.574, 1.244) ^{***} | 0.420 (0.043, 0.796) [*] | | | | |
| Leren dat kindermishandeling niet de schuld is van het kind | | | | | 5.290 (1, 156) | .023 [*] | .177 ^{***} | .121 ^{***} |
| Nee (RC) | 18 | 81 | 0.412 (0.204, 0.621) ^{***} | | | | | |
| Ja | 16 | 77 | 0.776 (0.544, 1.008) ^{***} | 0.364 (0.051, 0.676) [*] | | | | |
| Programmatechnieken | | | | | | | | |
| Poppen | | | | | 7.354 (1, 156) | .007 ^{**} | .182 ^{***} | .100 ^{***} |
| Nee (RC) | 29 | 113 | 0.500 (0.341, 0.658) ^{***} | | | | | |
| Ja | 5 | 45 | 1.096 (0.691, 1.500) ^{***} | 0.596 (0.162, 1.031) ^{**} | | | | |
| Spellen/quizen | | | | | 5.462 (1, 156) | .021 [*] | .179 ^{***} | .110 ^{***} |
| Nee (RC) | 29 | 91 | 0.494 (0.328, 0.661) ^{***} | | | | | |
| Ja | 5 | 67 | 0.966 (0.604, 1.328) ^{***} | 0.472 (0.073, 0.870) [*] | | | | |
| Vaardigheden | | | | | | | | |
| Steekproefkenmerken | | | | | | | | |
| Gemiddelde leeftijd van het kind (start studie) | 20 | 92 | 0.579 (0.314, 0.845) ^{***} | -0.123 (-0.231, -0.015) [*] | 5.120 (1, 90) | .026 [*] | .129 ^{***} | .276 ^{***} |
| Type school | | | | | 10.559 (2, 96) | <.001 ^{***} | .123 ^{***} | .135 ^{***} |
| Basisschool (RC) | 18 | 79 | 0.329 (0.116, 0.542) ^{**} | | | | | |
| Kleuterklas | 3 | 18 | 1.531 (1.055, 2.008) ^{***} | 1.202 (0.680, 1.724) ^{***} | | | | |
| Middelbare school | 1 | 2 | 0.312 (-0.601, 1.224) | -0.017 (-0.955, 0.920) | | | | |
| Percentage meisjes in de steekproef | 22 | 99 | 0.470 (0.238, 0.702) ^{***} | -7.403 (-12.540, -2.266) ^{**} | 8.181 (1, 97) | .005 ^{**} | .122 ^{***} | .220 ^{***} |

| Uitkomstkenmerken | | | | | | | | |
|--|----|----|-------------------------|---------------------------|---------------|--------|---------|---------|
| Type meetinstrument | | | | | 3.860 (2, 94) | .024* | .110*** | .340*** |
| Vragenlijst (RC) | 7 | 35 | 0.276 (-0.070, 0.621) | | | | | |
| Vignetten | 14 | 54 | 0.669 (0.370, 0.968)*** | 0.393 (0.096, 0.691)* | | | | |
| In-vivo simulatie | 1 | 8 | 0.489 (0.018, 0.960)* | 0.214 (-0.263, 0.691) | | | | |
| Follow-up periode (in maanden) | 7 | 29 | 0.320 (0.101, 0.539)** | -0.163 (-0.277, -0.048)** | 8.482 (1, 27) | .007** | .049*** | .054* |
| Programmakenmerken | | | | | | | | |
| Training voor schoolpersoneel | | | | | 5.333 (1, 69) | .024* | .152*** | .264*** |
| Nee (RC) | 4 | 16 | 1.213 (0.605, 1.821)*** | | | | | |
| Ja | 9 | 55 | 0.383 (0.005, 0.762)* | -0.829 (-1.546, -0.113)* | | | | |
| Worden ouders betrokken? | | | | | 4.973 (1, 97) | .028* | .121*** | .262*** |
| Nee (RC) | 15 | 74 | 0.340 (0.045, 0.636)* | | | | | |
| Ja | 7 | 25 | 0.932 (0.496, 1.368)*** | 0.592 (0.065, 1.119)* | | | | |
| Duur van de sessies (in minuten) | 20 | 81 | 0.593 (0.342, 0.844)*** | -0.017 (0.029, -0.005)** | 8.159 (1, 79) | .005** | .144*** | .229*** |
| Programmacomponenten | | | | | | | | |
| Identificeren van een vertrouwenspersoon | | | | | 4.792 (1, 97) | .031* | .121*** | .262*** |
| Nee (RC) | 15 | 64 | 0.717 (0.418, 1.016)** | | | | | |
| Ja | 7 | 35 | 0.143 (-0.283, 0.569) | -0.574 (-1.095, -0.054)* | | | | |

Noot. # Studies = aantal studies; # EG = aantal effectgroottes; Gemiddelde d = gemiddelde effectgrootte; BI = betrouwbaarheidsinterval; β 1 = geschatte regressiecoëfficiënt; Level 2 variantie = variantie tussen effectgroottes van dezelfde studie; Level 3 variantie = variantie tussen studies; RC = referentie categorie.

a Omnibustoets van alle regressiecoëfficiënten in het model.

b p-waarde van de omnibustoets.

+ $p < .10$; * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

vragenlijsten ($d = 0,276$). Ten slotte vonden we dat de effectgroottes toenamen naarmate de follow-up duur afnam. Er werden geen significant modererende effecten gevonden voor de overige studie- en onderzoeksdesignkenmerken.

2.3.4 Programmakenmerken

Voor de kennis uitkomstmaat vonden we modererende effecten voor de programmaduur en het aantal sessies waaruit het programma bestond. We vonden hogere effecten voor voorlichtingsprogramma's met een langere duur en meer sessies. Daarnaast vonden we dat verschillende programma componenten en technieken het gemiddelde effect op kennis modereerden. We vonden grotere effecten voor voorlichtingsprogramma's met een focus op het verbeteren van sociaal-emotionele vaardigheden van kinderen ($d = 0,909$) vergeleken met programma's zonder deze focus ($d = 0,489$). Ook waren programma's waarbij kinderen leerden dat kindermishandeling nooit de schuld is van het kind effectiever ($d = 0,776$) dan programma's waarbij dit onderdeel niet behandeld werd ($d = 0,412$). Wat betreft de programmatechnieken werden er grotere effecten gevonden voor voorlichtingsprogramma's waarin gebruik werd gemaakt van poppen ($d = 1,096$ vs. $d = 0,500$ voor programma's waarin poppen niet gebruikt werden) en spellen of quizen ($d = 0,966$ vs. $d = 0,494$ voor programma's waarin er geen spellen of quizen werden gespeeld).

Voor de vaardigheden uitkomstmaat werd gevonden dat voorlichtingsprogramma's effectiever waren wanneer het schoolpersoneel niet getraind werd ($d = 1,213$) in vergelijking met programma's waarbij het schoolpersoneel wel werd getraind ($d = 0,383$). Daarnaast vonden we een significant modererend effect voor de betrokkenheid van ouders bij het programma. Grotere effecten werden gevonden wanneer ouder wel betrokken werden ($d = 0,932$) dan wanneer ouder niet betrokken werden bij het programma ($d = 0,340$). Daarnaast modereerde de duur van de sessies het gemiddelde effect op zelfbeschermingsvaardigheden, waarbij programma's met kortere sessies grotere effecten lieten zien. Voor de specifieke programma componenten vonden we significant kleinere effecten voor programma's die gericht waren op het identificeren van een vertrouwenspersoon ($d = 0,143$) in vergelijking met programma's die hier niet op gericht waren ($d = 0,717$). Ten slotte vonden we géén significant modererende programmatechnieken.

3. Deelstudie 2: Inventarisatie van voorlichtingsprogramma's op Nederlandse scholen

3.1 Doel exploratief onderzoek

Het doel van deze exploratieve studie was een inventarisatie te maken van (a) welke programma's in Nederland beschikbaar zijn om kinderen op scholen voor te lichten over kindermishandeling en in hoeverre deze effectief zijn; en (b) de mate waarin voorlichtingsprogramma's op Nederlandse basisscholen worden ingezet. Voor deze inventarisatie zijn verschillende online zoekopdrachten uitgevoerd en zijn basisscholen door heel Nederland telefonisch benaderd.

3.2 Methode deelstudie 2a

Om te onderzoeken welke preventieprogramma's in Nederland beschikbaar zijn om kinderen op scholen voor te lichten over kindermishandeling zijn verschillende online zoekopdrachten uitgevoerd. De elektronische database Google is doorzocht om webpagina's, online documenten, artikelen en rapporten te vinden waarin werd verwezen naar programma's die erop gericht waren kinderen voor te lichten over kindermishandeling. Hiervoor zijn combinaties van de volgende zoektermen gebruikt: 'voorlichting*', 'kindermishandeling', 'scholen', 'school*', en 'preventie*'. Daarnaast is gezocht op de namen van de gevonden voorlichtingsprogramma's om te achterhalen of de effectiviteit van deze programma's onderzocht is. Ten slotte zijn contactpersonen van verschillende organisaties gebeld en gemaïld om informatie te verzamelen over de effectiviteit en beschikbaarheid van de voorlichtingsprogramma's.

3.3 Methode deelstudie 2b

Om te onderzoeken in hoeverre kinderen op Nederlandse basisscholen worden voorgelicht over kindermishandeling en of gebruik wordt gemaakt voorlichtingsprogramma's, zijn in november 2018 verschillende basisscholen benaderd voor een kort telefonisch interview. In totaal werden 83 scholen benaderd waarvan via de webpagina's van de desbetreffende scholen contactgegevens konden worden achterhaald. Deze scholen waren gevestigd in de provincies Noord-Holland ($n = 38$), Drenthe ($n = 10$), Groningen ($n = 10$), Noord-Brabant ($n = 9$), Utrecht ($n = 6$), Zuid-Holland ($n = 5$), Gelderland ($n = 3$) en Limburg ($n = 3$). Op deze scholen is gesproken met onder andere administratief medewerkers, directeurs, intern-begeleiders en leraren.

Tijdens het telefonische interview werd uitgelegd wat de aanleiding was het van telefoongesprek en werd vervolgens gevraagd of op de desbetreffende school gebruik werd gemaakt van een voorlichting over kindermishandeling of een programma voor kinderen ter preventie van kindermishandeling. Hierop volgde een korte doorvraag om redenen voor het al dan niet voorlichten van kinderen te achterhalen. Ten slotte werd gevraagd of de school opnieuw benaderd mocht worden om een afspraak te maken voor een diepte-interview (zie hoofdstuk 4). Naar aanleiding hiervan werden, met toestemming van de geïnterviewde, contactgegevens genoteerd.

3.4 Resultaten deelstudie 2a

Naar aanleiding van de uitgevoerde zoekopdrachten, vonden we een aantal programma's waarin er aandacht werd besteed aan voorlichting van kinderen over kindermishandeling. Deze programma's staan beschreven in Tabel 3.

Tabel 3

Voorlichtingsprogramma's in Nederland

| Programma | Omschrijving | Implementatie | Effectonderzoek |
|------------------------------------|---|---|---|
| <i>I. Safe You, Safe Me</i> | Het Safe You, Safe Me (SYSM) pakket helpt professionals op basisscholen bij het invoeren en gebruiken van de verplichte meldcode huiselijk geweld en kindermishandeling. Daarnaast is er een aanvullend lespakket voor leerlingen van de groepen 6, 7 en 8. Het pakket bestaat uit de lessenserie "Recht om kind te zijn", een serie van 7 lessen over de rechten van het kind en verschillende vormen van geweld. Hierbij horen 30 lesboekjes, een handleiding voor leerkrachten en een speciale dvd voor leerlingen waarmee de onderwerpen op een openlijke en veilige manier besproken worden met de leerlingen. De lessen worden begeleid door de leraren. Zij worden hiervoor getraind gecertificeerde begeleiders. De training heeft tot doel om leerkrachten | SYSM is in 2008 ontwikkeld en heeft op meerdere basisscholen scholen gedraaid. Op dit moment wordt het programma niet meer ingezet. | De effecten van de implementatie van SYMS op 10 basisscholen is onderzocht. Dit programma resulteerde in een significante toename van kennis (ZonMw, 2013). |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | handvatten mee te geven over hoe om te gaan met de reacties van de leerlingen naar aanleiding van de lessenserie (NJI, 2014). | | |
| 2. Klokhuis over Kindermishandeling | Dit pakket bestaat uit een educatief programma voor kinderen tussen 9 en 12 met een website, een lespakket en vier Klokhuisafleveringen. In vier afleveringen komen slachtoffers, ouders, kinderen, leerkrachten, hulpverleners en omstanders aan het woord. Zij vertellen openlijk over kindermishandeling en laten zien wat je kunt doen als slachtoffer of omstander. Het hoofddoel van dit programma is de communicatie over kindermishandeling te stimuleren bij kinderen, ouders en leerkrachten (Hoefnagels et al., 2014). | Dit lespakket is in 2013 verspreid onder alle Nederlandse basisscholen. In 2015 is dit project herhaald. Onduidelijk is of deze pakketten reeds nog toegepast worden op scholen. | Uit effect onderzoek blijkt dat Klokhuis over Kindermishandeling leidt tot meer communicatie over kindermishandeling en het beter herkennen van kindermishandeling (Hoefnagels et al., 2014). |
| 3. Lespakket Team-Kim | Dit is een lesprogramma voor kinderen uit de groepen 5 tot en met 8 van de basisschool. Tijdens dit programma gaan ervaringsdeskundige jongere in gesprek met kinderen over kindermishandeling. Hierbij is een gespreksleider aanwezig om de lessen te structureren en een veilige omgeving te creëren. Het programma duurt zes weken lang en de lessen vinden één dag per week plaats. De eerste les wordt door de leraar verzorgd en de vijf lessen daaropvolgend door Team-Kim. Het zijn interactieve lessen waarbij kinderen zelf gaan nadenken over wat kindermishandeling is en welke vormen van hulp er zijn. Aan het eind ontwikkelen de kinderen uit groep 6 of 7 een tool (in de vorm van een tas) met daarin tips en informatie voor leeftijdsgenoten. Deze tas presenteren zij aan de ouders en andere leerlingen binnen de school. Tevens krijgen de klassen 4 tot en met 8 een tas die zij kunnen ophangen in de klas zodat alle kinderen erin kunnen kijken als zij meer | In 2015 is dit pakket getest in een proefproject op een basisschool in Amsterdam. Reeds is dit lesprogramma verder ontwikkeld en beschikbaar gemaakt voor scholen. | Géén onderzoek naar effectiviteit |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | <p>informatie willen over kinderrechten en/of kindermishandeling. Deze tas wordt vervolgens steeds overgedragen aan de nieuwe groep 4 tot en met 8 zo kunnen scholen jaren vooruit met de tas en blijft het project gemakkelijk inzetbaar en actueel.</p> | | |
| 4. Schildje | <p>Schildje is een lespakket voor kinderen van 3 tot 4 en is opgebouwd rondom Schildje de schildpad. Het doel is om op een laagdrempelige manier kindermishandeling bespreekbaar te maken. Gedurende één week staat Schildje centraal en vinden er verschillende activiteiten plaats. Kinderen leren onder andere dat kindermishandeling niet 'normaal' is, dat zij hier niet schuldig aan zijn en dat zij hierover kunnen en mogen praten. Daarnaast wordt gewerkt aan de sociaal-emotionele ontwikkeling en de weerbaarheid van het kind.</p> | <p>Dit pakket is in 2017 ontwikkeld en wordt ingezet op verschillende basisscholen en kinderdagverblijven door heel Nederland.</p> | <p>Er is géén onderzoek naar effectiviteit. In 2017 is er een pilotstudie uitgevoerd waarin de ervaringen en de gebruiksvriendelijkheid van het Schildje is onderzocht (Laenen, 2018). De resultaten waren positief.</p> |
| 5. Marietje Kessels Project (weerbaarheids-training) | <p>Het doel van het Marietje Kessels Project is het vergroten van de fysieke en mentale weerbaarheid van kinderen. Zo moet worden voorkomen dat zij slachtoffer worden van machtsmisbruik en/of zichzelf schuldig (gaan) maken aan (seksueel) intimiderend of grensoverschrijdend gedrag. Het project is gericht op kinderen uit groep 7 en 8 en bestaat uit 12 lessen. De lessen worden op school in aanwezigheid van de leerkracht door opgeleide preventiewerkers gegeven. Middels groepsgesprekken, fysieke (zelfverdedigings-) oefeningen, rollenspelen en opdrachten leren de kinderen situaties van machtsmisbruik te herkennen, hun handelingsmogelijkheden in ongewenste of onveilige situaties te vergroten en hoe en waar ze om hulp kunnen vragen. Naast pesten en groepsdruk, is</p> | <p>In 1990 is het Marietje Kessels Project (MKP) ontstaan en vindt op verschillende scholen door heel Nederland plaats.</p> | <p>Uit effectonderzoek blijkt dat MKP een positief effecten heeft op de weerbaarheid van kinderen (Vegt et al., 2001). In 2016 is MKP beoordeeld als 'niet-erkend' door het NJI.</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | kinder mishandeling één van de onderwerpen die tijdens de themalessen wordt behandeld (NJI, 2006). | | |
| 6. Rots en Water (weerbaarheids-training) | Rots en Water (R&W) is een interventie voor jeugdigen van 9 tot 18 jaar waarin hen geleerd wordt zich enerzijds te verdedigen tegen verschillende vormen van geweld en anderzijds oog en gevoel te krijgen voor eigen grensoverschrijdend gedrag. Door allerlei fysieke, mentale en sociale activiteiten worden de jeugdigen ervan bewustgemaakt dat zij steeds weer een keuze kunnen maken tussen een harde "rotsopstelling", een zachte "wateropstelling", of een mengeling daarvan (NJI, 2017). | R&W wordt wereldwijd ingezet. Sinds 1999 hebben meer dan 60.000 participanten de basistraining gevolgd in 15 landen. | Uit onderzoek blijkt dat R&W positieve effecten heeft op pesten, zelfregulatie, zelfvertrouwen, welbevindingen en dat zorgt voor minder verbale manipulatie onder jongens (De Graaf et al., 2015; Reitz et al., 2019). In 2017 is R&W als 'niet-erkend' beoordeeld door de erkenningscommissie van het NJI (NJI, 2017). |

In totaal zijn uit de zoekopdracht 6 Nederlandse programma's gekomen waarin er aandacht is voor voorlichting over kindermishandeling aan kinderen op school. Met de aanbieders van een aantal programma's is ten tijde van dit onderzoek contact opgenomen om informatie te verzamelen over de toepasbaarheid en de beschikbaarheid van de programma's. Hieruit bleek dat het 'Safe You Safe Me' (SYSM) pakket niet meer gebruikt wordt door scholen. Een reden die hiervoor werd gegeven was dat er geen subsidies vanuit de overheid meer worden verleend voor de aanschaf van dit pakket, waar dit eerder wel het geval was. Het effect van de implementatie van SYSM in de periode 2010-2012 is onderzocht binnen het ZonMw project *A screening tool for risk of child abuse by frontline workers: development and pilot validation research of the Mini-CARE* (ZonMw, 2014). In totaal deden de groepen 6-8 van 10 basisscholen mee aan de pilot implementatie van dit lespakket en werd doormiddel pretest-posttest design onderzocht wat het effect van deze implementatie was op de kennis van de internationale rechten van het kind en de verschillende vormen van kindermishandeling bij de kinderen. De resultaten toonden aan dat de kennis van de kinderen aanzienlijk was toegenomen, onafhankelijk van hun leeftijd en groep.

Voor het lespakket van Klokhuis is het onduidelijk of, en in welke mate, deze momenteel wordt gebruikt door scholen. In 2013 is dit lespakket verspreid onder circa

8000 scholen. In 2015 is dit project herhaald en hebben 2000 het lespakket besteld. Het effect van Klokhuis over Kindermishandeling is onderzocht door Hoefnagels en collega's (2014) doormiddel van een quasi-experimenteel onderzoeksdesign. In dit onderzoek stond de vraag centraal in hoeverre het lespakket 'Klokhuis over Kindermishandeling' effectief is in het op gang brengen van communicatie bij mishandelde kinderen, maatjes van mishandelde kinderen, ouders en leraren. Dit werd onderzocht doormiddel van vragenlijsten voor kinderen, leraren en ouders; veranderingen in gegevens van de Kindertelefoon (bijv. aantal contacten, websitegebruik); en werd gekeken of het lespakket op sociale media tot meer communicatie leidde. Hoefnagels en collega's (2014) concluderen dat het totaalpakket Klokhuis over Kindermishandeling meer communicatie over kindermishandeling teweeg heeft gebracht, vooral onder kinderen. Leerkrachten spreken weinig met andere professionals of ouders over kindermishandeling, en ouders ook niet met leerkrachten. Ten slotte zijn kinderen nadat het lespakket is behandeld in de klas beter in staat kindermishandeling te herkennen.

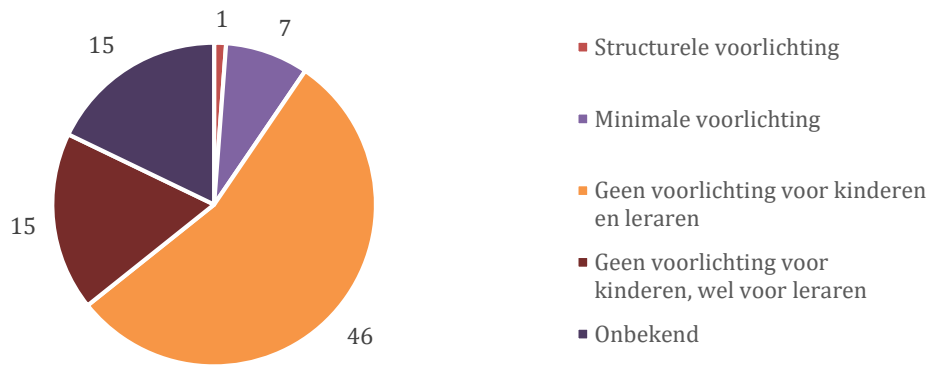
Het programma van Team-Kim was ten tijde dat dit onderzoek nog in ontwikkeling. Recent is dit lesprogramma verder ontwikkeld en beschikbaar gemaakt voor scholen. Daarnaast wordt het lespakket Schildje ingezet op verschillende basisscholen en kinderdagverblijven door heel Nederland. Echter is de effectiviteit van zowel het lespakket van Team-Kim en Schildje nog niet onderzocht. Voor Schildje is in 2017 een pilotstudie uitgevoerd waarin de ervaringen en de gebruiksvriendelijkheid van het Schildje is onderzocht. Hieruit bleek dat professionals positief waren het pakket maar dat deze minder geschikt is voor 3-4 jarigen (Laenen, 2018). De aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek zijn verwerkt in de huidige lespakketten.

Ten slotte wordt het Marietje Kessels Project (MKP) en de Rots en Water (R&W) training op veel scholen toegepast. Echter, dit betreffen weerbaarheidstrainingen waarbij het vergroten van de fysieke en mentale weerbaarheid van kinderen centraal staat en slechts in beperkte mate aandacht wordt besteed aan voorlichting over kindermishandeling. Beide programma's zijn onderzocht op effectiviteit. Voor MKP bleek uit een uitgebreid evaluatieonderzoek van Van der Vegt en collega's (2001) met 36 interventie- en 35 controlescholen dat kinderen uit de interventiegroep na vier maanden significante vooruitgang boekten op kennis- en attitudeaspecten. MKP kinderen wisten en beter hoe ze moesten handelen in bedreigende situaties, waren meer bereid om anderen te helpen en vonden het minder acceptabel om ongewenst aangeraakt te worden. Uit een quasi-

experimenteel onderzoek naar de effecten van R&W bleek dat het programma effectief is in het verminderen van verbale manipulatie en het verbeteren van zelfregulatie en zelfvertrouwen onder jongens (De Graaf et al., 2015). Uit een recente vergelijkingsstudie met 1203 basisschoolleerlingen bleek tevens dat leerlingen die R&W hadden gevolgd grotere verbeteringen rapporteerden op het gebied van sociale veiligheid (fysiek gepest worden), zelfregulatie, zelfvertrouwen en depressieve gevoelens dan leerlingen in de controlegroep (Reitz et al., 2019). Zowel MKP als R&W zijn door de erkenningscommissie van het NJI beoordeeld als 'niet erkend'. De onderbouwing voor MKP was dat de problemen waar MKP zich op richt te breed en te ernstig zouden zijn voor de gekozen aanpak, er onvoldoende onderbouwing zou zijn dat de doelen behaald kunnen worden met de aanpak en er risico is op een schadelijk bijeffect van MKP voor leerlingen die al slachtoffer zijn van machtsmisbruik. Voor R&W werd genoemd dat de interventie onvoldoende aan zou sluiten bij de gekozen doelgroep en de beschrijving van de interventie op meerdere punten niet overeen zou komen met de handleiding, de website en de praktijk.

3.5 Resultaten deelstudie 2b

In Figuur 3 wordt een overzicht gegeven van de resultaten van deelstudie 2b. Van de in totaal 84 benaderde scholen, werd slechts op één school (1%) regelmatig voorlichting over kindermishandeling gegeven in de vorm van een jaarlijks voorlichtingsprogramma. Op 7 scholen (8%) wordt minimaal aandacht besteed aan voorlichting voor kinderen, bijvoorbeeld in de vorm van een les over kindermishandeling als onderdeel van een pestprogramma (bijv. KiVa, Vreedzame School). Op deze scholen wordt voorlichting echter niet structureel ingezet. Op 61 scholen (73%) werd géén aandacht besteed aan voorlichting over kindermishandeling voor kinderen, waarvan op 15 scholen wel voorlichting werd gegeven aan leerkrachten over signalen van kindermishandeling. Voor de overige 15 (18%) scholen was het voor de desbetreffende contactpersoon onduidelijk of aandacht werd besteed aan voorlichting. Hiervoor was geen school brede aanpak bekend.



Figuur 3. Een taartdiagram van de mate van voorlichting op Nederlandse basisscholen
 Noot. Cijfers zijn aantallen scholen per categorie.

4. Deelstudie 3: Kwalitatief onderzoek basisschoolprofessionals

4.1 Doel kwalitatief onderzoek

Het doel van deze deelstudie was inzicht te verkrijgen in hoe basisschoolprofessionals aankijken tegen voorlichtingsprogramma's op school ter preventie van kindermishandeling. In dit onderzoek werd onder andere gevraagd in hoeverre professionals op scholen het belangrijk vinden dat aandacht wordt besteed aan kindermishandeling op school. Hiertoe werd kwalitatief onderzoek uitgevoerd in de vorm van semigestructureerde interviews met schooldirecteuren, intern begeleiders en teamleiders.

4.2 Methode

4.2.1 Participanten

In totaal werd bij 10 professionals van basisscholen een semigestructureerde interview afgenomen, waaronder vier mannelijke en zes vrouwelijke professionals. Deze professionals werkten als directeur ($n = 7$), intern begeleider ($n = 2$) of teamleider ($n = 1$) op basisscholen gevestigd in Amsterdam, Spijkenisse, Utrecht en Assen.

4.2.2 Procedure

De professionals werden geworven via de telefonische interviews uit deelstudie 2b. Deelnemers werden tijdens deze korte telefonische interviews gevraagd om deel te nemen aan diepte-interviews over voorlichtingsprogramma's voor kinderen ter preventie van kindermishandeling. Als hier interesse voor was, werd vervolgens telefonisch of per mail een afspraak ingepland voor een interview. Zes interviews zijn afgenomen in een kantoorruimte, klaslokaal of kantine van de basisschool waar de professionals werkzaam waren. Vier interviews zijn, naar wens van de betreffende professionals, telefonisch afgenomen. De interviews zijn afgenomen door twee interviewers, namelijk een getrainde bachelor student samen met de eerste auteur van dit onderzoeksrapport, en duurde gemiddeld 25 minuten. De interviews werden ingeleid door nogmaals kort het onderwerp en het doel van het onderzoek en de interviews te benoemen. Vervolgens werd toestemming gevraagd voor het opnemen en transcriberen van het interview, waarbij vermeld werd dat alle persoonlijke gegevens werden geanonimiseerd. De professionals kregen de gelegenheid om vragen te stellen voordat het interview begon. Dit onderzoek is goedgekeurd door de Ethische Commissie van de Faculteit der Maatschappij- en Gedragswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam (projectnummer: 2020-CDE-11642).

4.2.3 Instrumenten

In de semigestructureerd interviews werden vragenlijsten gebruikt als leidraad voor de te stellen vragen. De interviewvragen werden opgesteld door de auteurs van dit rapport. Tijdens het afnemen van de interviews was er de mogelijkheid om van de opgestelde vragen af te wijken, door bijvoorbeeld door te vragen op specifieke onderwerpen. De meeste vragen waren voor elke deelnemer gelijk, hoewel enkele vragen specifiek geformuleerd waren voor situaties waarin er wel of géén voorlichting over kindermishandeling werd ingezet op de betreffende school. Eerst werd een pilotinterview gehouden, waarna een aantal vragen werd aangepast. Zie Bijlage C voor de complete vragenlijst.

4.2.4 Data-analyse

Tijdens de interviews zijn audio-opnames gemaakt, welke vervolgens werden getranscribeerd en gecodeerd met ATLAS.ti (versie 8). Het coderen werd in drie fasen uitgevoerd, namelijk open coderen, axiaal coderen en selectief coderen (Boeije, 2014; Strauss & Corbin, 2007). Eerst werden alle interviews zorgvuldig gelezen en relevante fragmenten voorzien van een code (open coderen), waarna deze fragmenten vergeleken werden om overlappende thema's te achterhalen (axiaal coderen) die overeen kwamen met de onderwerpen in de vragenlijsten. Ten slotte werden de thema's uit de axiale fase met elkaar vergeleken en werden in netwerken verbanden gelegd tussen deze thema's (selectief coderen). Deze netwerken maakten de tegenstrijdigheden en gelijkenissen tussen de verschillende thema's inzichtelijk.

4.3 Resultaten

De data uit de kwalitatieve interviews zijn onderverdeeld zes verschillende thema's: (1) prevalentie; (2) signaleren, melden en voorkomen; (3) preventie op school; (4) voorlichting op school; (5) geen voorlichting op school; en (6) redenen weinig aandacht voor kindermishandeling. De resultaten voor deze zes thema's zullen hieronder besproken worden

4.3.1 Prevalentie

Wat betreft de prevalentie van kindermishandeling op de basisscholen gaven de meeste professionals aan dat kindermishandeling overal voorkomt, dus ook bij hen op school. Een

professionals zei hierover: *“Statistisch gezien komt het bij 1 op de 4 kinderen voor, dus dat het ook bij ons op school voorkomt is hiermee wel duidelijk”*. Eén professional gaf aan niet te weten of kindermishandeling voorkwam bij hem/haar op school omdat de definitie van kindermishandeling onduidelijk is en het door iedereen anders kan worden geïnterpreteerd. Emotionele kindermishandeling komt volgens de professionals vaker voor dan fysieke kindermishandeling. De helft van de professionals gaven aan dat de mate waarin kindermishandeling voorkomt bij de leerlingen van hun school onduidelijk is. Zij denken signalen te missen in de klas. Eén respondent gaf aan dat kindermishandeling bijna niet voorkomt, enkel incidenteel.

4.3.2 Signaleren, melden en voorkomen

De meeste professionals waren het erover eens dat het signaleren van kindermishandeling, en daarmee het waarborgen van de veiligheid van het kind, een belangrijke taak is van de school. Vooral omdat docenten dagelijks contact hebben met de leerlingen en er dus als ‘eerste’ bij zijn. School moet volgens de professionals een veilige plek zijn. Echter werd het voorkomen van kindermishandeling als moeilijk ervaren omdat kindermishandeling buiten school plaatsvindt. Daarnaast vinden professionals het moeilijk om met zekerheid te kunnen zeggen dat mishandeling plaatsvindt en om dit te bewijzen. Sommigen professionals gaven aan wel te kunnen en willen signaleren, maar merken dat er vervolgens niet op signalen wordt doorgepakt. Men bang is vaak voor de gevolgen, zoals negatieve reacties van ouders. Zo zei een professional: *“Je bent hier soms net een maatschappelijk werkster. Je komt ouders tegen met huwelijksproblemen of jeugdtrauma’s. Als ik tegen die ouders moet zeggen dat ik signalen van kindermishandeling zie, ben ik bang dat ze weglopen en dan ben ik het kind ook kwijt”*. Andere obstakels die worden genoemd zijn dat kinderen soms niet willen dat het besproken wordt omdat ze loyaal zijn aan hun ouders, ze zich schamen voor hun situatie en dat men bang is dat er niks veranderd aan de situatie. De meeste respondenten zijn het er echter wel over eens dat men iets moet doen, want met niets doen verandert niks.

Wat betreft het melden van kindermishandeling, gaven professionals aan dit vaak niet te doen vanwege angst voor het schaden van de band met de ouders. Een professional legde uit: *“Als we een melding doen bij Veilig Thuis wordt vermeld dat de school een melding heeft gedaan en de relatie die we met de ouders hebben opgebouwd is dan ineens helemaal weg”*. Om deze reden wordt een eventuele melding vaak door de directeur gedaan en niet door de leerkrachten. Het gesprek met ouder over mogelijk signalen van kindermishandeling wordt

als moeilijk ervaren en vormt een barrière voor het doen van een melding. Daarnaast zijn er vaak frustraties omtrent het tempo waarop casussen van kindermishandeling worden opgepakt. Zo zei een professional: *“Als wij kindermishandeling signaleren en kunnen aanwijzen, gaat de molen lopen en kan het wel maanden duren voordat er iets gebeurd. We zouden moeten bekijken hoe die ‘routing’ zo kort mogelijk kan”*.

4.3.3 Preventie op school

Een aantal professionals gaf aan dat op school pas actie werd ondernomen wanneer er zorgen of signalen van mishandeling zijn. Dan werden bijvoorbeeld gesprekken gevoerd met ouders, werd de schoolmaatschappelijk werkster ingezet of werden anonieme telefoonnummers aan de kinderen gegeven waar ze naartoe konden bellen over hun problemen, zoals het nummer van de kindertelefoon. Daarnaast noemde alle professionals dat de meldcode werd ingezet op school wanneer er signalen van kindermishandeling zijn.

Op sommige scholen werden activiteiten ingezet ter preventie van kindermishandeling, zoals: trainingen voor leraren over signalen of de meldcode (bijv. Stevig Staan of een bijscholing vanuit Stichting Amsterdam-West); spreekbeurten in de klas door kinderen over de kindertelefoon of kindermishandeling; gesprekken met vertrouwenspersonen; brievenbussen in de klas waarin leerlingen briefjes konden doen als ze over moeilijke onderwerpen willen praten; en preventieve vragenlijsten over de sociale veiligheid van kinderen. Daarnaast werden programma's zoals de Vreedzame School ingezet, een programma voor sociale competentie en democratisch burgerschap waarbij kinderen onder andere leren om voor zichzelf op te komen. Eén professional vertelde dat regelmatig huisbezoeken plaatsvonden om mogelijke kindermishandeling te signaleren. Deze professional zei: *“Tijdens de huisbezoeken zie je veel en je krijgt meer vertrouwen van de ouders. Door het afleggen van huisbezoeken en gesprekken met de ouders, krijg je een goed beeld van de ‘sociale kaart’ van een gezin. Je weet dan bijvoorbeeld wanneer financiële, huisvestings-, or relationele problemen aanwezig zijn in een gezin”*.

4.3.4 Voorlichting op school

Door één schooldirecteur werd aangegeven dat een programma werd ingezet om kinderen voor te lichten over kindermishandeling, namelijk een pilot versie van het lespakket van Team Kim (voor een beschrijving van dit pakket zie Tabel 3 van hoofdstuk 3 van dit rapport). Daarnaast gaven vier professionals aan dat op school methodes of programma's

worden ingezet (of eenmalig zijn ingezet) ter preventie van bredere sociaal-emotionele problematiek van kinderen, waar de preventie van kindermishandeling in kleine mate onderdeel van was. Hierbij werd de methode ‘Zien!’ genoemd, een methode voor het in kaart brengen van het sociaal-emotioneel functioneren van leerlingen, en KiVa, een programma gericht op het versterken van de sociale veiligheid en het tegengaan van pesten op basisscholen.

Professionals werd gevraagd of er specifieke aanleidingen of redenen waren voor het inzetten van voorlichting. Eén school had te maken gehad met een grote zedenzaak wat een aanleiding was het opstarten van een preventieprogramma. Daarnaast werd genoemd dat men het belangrijk vond dat kinderen lekker in hun vel zitten omdat dat nodig is om te kunnen functioneren op school. Belangrijke doelen van het inzetten van voorlichting was het onder de aandacht brengen van kindermishandeling bij kinderen, het creëren van een veilige sfeer, het bespreekbaar maken van kindermishandeling onder de leerlingen en zogen voor eventuele onthullingen zodat leraren weten wie ze moeten ondersteunen.

De ervaringen van de leraren, kinderen, en ouders met voorlichting en de daarvoor gebruikte methodes of programma's waren positief. Leraren halen voldoening uit de uitvoering van deze programma's. Het zorgt voor rust, omdat ze ook zelf beter weten waar ze aan toe zijn, en ervaren het contact met de leerlingen als prettig. Leerlingen waren ook positief over de voorlichting en doen actief mee. Leerlingen vinden het goed dat kindermishandeling bespreekbaar wordt gemaakt in de klas en vinden dat het zorgt voor een veilige sfeer.

Ook ouders waren volgens de professionals positief over de voorlichtingsprogramma's. Eén professionals gaf aan dat sommige ouders meer informatie willen over wat er wordt besproken tussen de leerkracht en leerling. Deze professionals zei hierover: *“Daarover hebben wij met elkaar afgesproken dat we dat niet gaan doen. We kunnen aan kinderen vragen om thuis te vertellen wat met de leraren besproken is, maar dat gaan we niet vastleggen en terugkoppelen aan de ouders”*.

4.3.5 Geen voorlichting op school

Vijf basisschoolprofessionals gaven aan dat er geen aandacht is voor voorlichting over kindermishandeling aan leerlingen. Een veel genoemde reden hiervoor was dat er al teveel op het bordje van de leraren in het basisonderwijs terecht komt. Hierover zei een professional: *“Er worden veel onderwerpen, waarvan men vindt dat er wat mee gedaan moet*

worden, over de schutting van het onderwijs gegooid. Zo van: *daar moet het onderwijs maar wat mee doen*”. Leraren zijn overbelast en komen niet aan voorlichting toe. Een professional gaf aan dat van leraren verwacht wordt dat zij wat doen aan het thema kindermishandeling, ongeacht of zij de juiste kennis en vaardigheden hiervoor hebben.

Een aantal professionals waarbij op school geen aandacht wordt besteed aan voorlichting hebben hier wel behoefte aan. Zij vinden het een belangrijk thema en sommigen hebben goede ervaringen met eerdere vormen van voorlichting, zoals uitzendingen van ‘Het Klokhuis’ of ‘Sesamstraat’ over kindermishandeling. Deze professionals vonden deze activiteiten belangrijk om schaamte bij kinderen weg te nemen en onthullingen aan de leraar van onveiligheid of mishandeling te bevorderen. Ondanks de behoefte aan voorlichting, wordt hier vaak geen initiatief voor genomen vanuit de school en neemt niemand de verantwoordelijkheid. Leraren zijn vaak onzeker over hun kennis en vaardigheden die nodig zijn om voorlichting te kunnen geven. Daarom nemen leraren vaak niet het initiatief om voorlichting over kindermishandeling op te starten. Enkele professionals gaven aan dat er bij hen op school géén behoefte is aan voorlichting. Kindermishandeling komt volgens hen niet voor op de betreffende school en men deelt daarom de tijd liever anders in.

De professionals is gevraagd of zij denken dat voorlichting over kindermishandeling aan leerlingen helpt bij het voorkomen van kindermishandeling. Hierover waren de meningen verdeeld. Een aantal professionals dachten wel dat voorlichting bijdraagt aan het bespreekbaar van kindermishandeling. Een professional zei hierover: *“Als je je er meer bewust van bent, wordt het ook makkelijker om erover te praten. Meestal beschermen kinderen hun ouders en zijn ze loyaal naar hun ouders, wat een drempel is om over mishandeling te praten”*. Echter, andere professionals dachten niet dat kindermishandeling voorkomen kan worden met voorlichting. Eén professional denkt dat kindermishandeling überhaupt niet helemaal voorkomen kan worden, omdat er de afgelopen jaren geen daling te zien is in de prevalentiecijfers. Daarnaast wordt aangegeven dat het belangrijker is om de relatie tussen de leerling en leraar goed te krijgen. De leerling zou vanuit deze relatie sneller kenbaar maken dat er sprake is van kindermishandeling, zo blijkt uit het volgende citaat: *“Je wilt graag het vertrouwen van de kinderen hebben. Dan vertellen ze sneller wanneer er iets mis is”*.

4.3.6 Redenen weinig aandacht voor kindermishandeling

Tijdens het interview werd gevraagd wat mogelijke redenen kunnen zijn waarom scholen weinig doen aan voorlichting voor leerlingen omtrent kindermishandeling, ondanks dat uit

onderzoek blijkt dat kinderen dit belangrijk vinden. Een belangrijk argument dat genoemd werd is dat van scholen wordt verwacht dat zij verschillende onderwerpen buiten het standaard curriculum behandelen. Dit gaat ten koste van de aandacht dat aan kindermishandeling kan worden besteed. Zo zei een professional: *“Als school moet je al zo veel voorlichting geven, over gezond eten, gezond drinken, alcohol, etc. Eigenlijk vind ik wel dat school de taak heeft om kindermishandeling onder de aandacht te brengen, maar in de praktijk is dit toch lastig”*. Daarnaast geven professionals aan dat voorlichting over kindermishandeling niet in het vaste curriculum is opgenomen waardoor het wordt vergeten. Ook denken ze dat voorlichting veel geld en tijd kost en leraren hier niet aan toe komen. Eén professionals geeft aan dat er een taboe heerst op het onderwerp kindermishandeling en dat er wordt gedacht dat het niet voorkomt op school. Schooldirecteuren zouden daarom niet de verantwoordelijkheid nemen om voorlichting te organiseren. Ten slotte wordt genoemd dat scholen mogelijk bang zijn dat ze iets losmaken bij kinderen door het geven van voorlichting over zo'n beladen onderwerp en niet weten hoe ze vervolgens met eventuele onthullingen moeten omgaan.

5. Conclusies en discussie

Het doel van deze studie was om kennis te vergroten over de waarde van schoolprogramma's in het voorkomen van kindermishandeling. Het ging hierbij om de vraag of deze programma's effectief zijn en in hoeverre voorlichtingsprogramma's in Nederland worden ingezet. Er werden drie deelstudies uitgevoerd: (1) een meta-analyse naar de effectiviteit van (componenten van) voorlichtingsprogramma's ter voorkoming van kindermishandeling; (2) een inventarisatie van de beschikbaarheid en effectiviteit van voorlichtingsprogramma's in Nederland en de mate waarin deze worden ingezet op Nederlandse basisscholen; en (3) een kwalitatief onderzoek waarin basisschoolprofessionals werden geïnterviewd over hun meningen over en ervaringen met schoolprogramma's waarin kinderen worden voorgelicht over kindermishandeling. Hieronder worden de onderzoeksvragen beantwoord op basis van de resultaten van de deelstudies, en worden de uitkomsten bediscussieerd. Daarnaast worden naar aanleiding van de huidige resultaten suggesties gedaan voor de praktijk en toekomstig onderzoek.

5.1 Wat is het effect van voorlichtingsprogramma's op scholen?

“Wat is het effect van voorlichtingsprogramma's op de kennis van kinderen over (de preventie van) kindermishandeling?” en “Wat is het effect van voorlichtingsprogramma's op zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen?”

De resultaten van de meta-analyse lieten zien dat voorlichtingsprogramma's op scholen gemiddeld een significant effect hebben op kennis over kindermishandeling ($d = 0,572$), waaronder kennis over verschillende vormen van kindermishandeling, veiligheid, de resten van het kind en het herkennen van mishandelingsituaties. Tevens vonden we een gemiddeld significant effect op de zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen ($d = 0,528$). Hierbij gaat het om vaardigheden waarmee het kind zich kan beschermen tegen potentiële mishandeling, zoals 'nee' zeggen, hulp zoeken, een vriend of vertrouwde volwassenen over onveilige situaties vertellen en het onthullen van mishandeling. Volgens de criteria van Cohen (1988) voor het interpreteren van effectgroottes, zijn beide effectgroottes middelgroot.

Deze resultaten komen overeen met de resultaten van eerder uitgevoerde meta-analyses waarin tevens middelgrote tot grote effecten gevonden werden. Zo onderzochten Rispens en collega's (1997) het effect van schoolprogramma's die gericht waren op de preventie van slachtofferschap van seksueel misbruik. Zij vonden een gemiddeld post-interventie effect van $d = 0,71$ en gemiddeld follow-up effect van $d = 0,62$ van deze

programma's op kennis over seksueel misbruik en beschermende vaardigheden. Davis en Gidycz (2000) onderzochten tevens het effect van preventieprogramma's voor seksueel misbruik van kinderen en zij vonden een groot effect van $d = 1.07$ op kennis en vaardigheden. Ten slotte onderzochten recentelijk Walsh en collega's (2018) het effect van voorlichting over seksueel misbruik op scholen. Zij vonden een Cohen's d van 0,61 en 0,45 voor respectievelijk feitelijke en toepasbare kennis over seksueel misbruik. Voor beschermende vaardigheden van kinderen vonden ze een effect van $d = 0,96$. Zij onderzochten ook het effect op onthullingen van seksueel misbruik maar vonden geen eenduidige resultaten.

“Wat zijn de effectieve componenten van voorlichtingsprogramma's op scholen?”

Programmacomponenten

Voor het vergroten van kennis over kindermishandeling vonden we twee effectieve componenten van voorlichtingsprogramma's op scholen, namelijk: het vergroten van de sociaal-emotionele vaardigheden van kinderen en leren dat kindermishandeling nooit de schuld is van het kind. Sociaal-emotionele vaardigheden hebben betrekking op vaardigheden om relaties aan te gaan en te onderhouden, empathie, emotieregulatie en probleemoplossing. In lijn met onze resultaten laat eerder onderzoek zien dat preventieprogramma's voor kindermishandeling een groter effect hebben als er aandacht wordt besteed het ontwikkelen van positieve vaardigheden, zoals probleemoplossings- en communicatievaardigheden (Daro, 1994). Verder toont onderzoek aan dat kinderen met betere sociale- en probleemoplossende vaardigheden meer bedreven zijn in het oplossen van dilemma's die verband houden met kindermishandeling, omdat ze meer doordachte oplossingen kunnen bedenken voor verschillende situaties (Grober & Bogat, 1994; Sanderson, 2004).

Het component 'leren dat kindermishandeling nooit de schuld is van het kind' hangt ook samen met een groter effect van voorlichtingsprogramma's op de kennis van kinderen. Kinderen zoeken de schuld van kindermishandeling vaak bij zichzelf, mogelijk als gevolg van de negatieve opvattingen die kinderen vaak over zichzelf hebben, als gevolg van de mishandeling door de ouder(s) of andere volwassenen (Carlson et al. 1997; Messman-Moore en Coates 2007). Overeenkomstig met onze bevindingen suggereerden Kenny en collega's (2008) in hun overzichtsstudie dat het benadrukken dat kindermishandeling niet de schuld is van het kind een belangrijk onderdeel is van effectieve preventieprogramma's op scholen.

Voor de uitkomstmaat zelfbeschermingsvaardigheden vonden we geen componenten die samenhangen met een hoger effect van voorlichtingsprogramma's. Dit betekent dat de afzonderlijke componenten ongeveer even effectief zijn. Met uitzondering van één component die wel negatieve samenhang met de effectiviteit van deze programma's, namelijk het identificeren van een vertrouwenspersoon voor een kind. Programma's die deze component bevatten hebben gemiddeld genomen een lager effect dan programma's die deze component niet bevatten. Dit resultaat is niet in lijn met de verwachtingen aangezien het identificeren van te vertrouwen volwassenen helpt om onthullingen van potentiële kindermishandeling of onveiligheid aan te moedigen (Citak Tunc et al., 2018).

Programmatechnieken

Voor de uitkomstmaat kennis over (de preventie van) kindermishandeling vonden we twee effectieve technieken van voorlichtingsprogramma's, namelijk: het gebruik maken van poppen en het gebruiken van spellen of quizen. Met poppen worden tijdens de programma's vaak bepaalde onveilige situaties of mishandelingssituaties nagespeeld. De poppen dienen vaak als model waarmee kinderen zich kunnen identificeren, zowel op affectief als op cognitief niveau (Dhooper & Schneider, 1995). In de meta-analyse van Davis en Gidycz (2000) werd tevens een positief effect gevonden van het gebruik van poppen tijdens de voorlichtingsprogramma's op school. Onze bevindingen zijn dus in lijn met eerdere literatuur.

Ook vonden we een positief effect van het gebruik van spellen of quizen tijdens de programma's op school om de kennis van kinderen over kindermishandeling te vergroten. Over het algemeen hebben spellen een positieve invloed op het leren omdat hiermee de motivatie, het zelfvertrouwen, en de betrokkenheid bij het leren wordt vergroot (Scholes, Jones, Stieler- Hunt, et al., 2014). In het kader van voorlichting over kindermishandeling worden spellen dan ook vaak gebruikt om de kennis en vaardigheden van kinderen te vergroten. In lijn met onze bevindingen komt uit eerder onderzoek dat preventieprogramma's op scholen die kinderen aanmoedigen om actief deel te nemen, bijvoorbeeld door middel van spelletjes en rollenspelletjes, effectiever zijn dan programma's die passieve methodes gebruiken, zoals discussies, video's of (werk)boeken (Davis en Gidycz 2000).

“Welke andere studie- en programmakenmerken vergroten of verkleinen de gemiddelde effecten van voorlichtingsprogramma’s?”

Studiekenmerken

Voor de uitkomstmaat kennis over kindermishandeling vonden we geen significant modererende studiekenmerken. Voor zelfbeschermingsvaardigheden vonden we grotere effecten van voorlichtingsprogramma’s in studies met steekproeven van jongere kinderen. Deze bevindingen onderstrepen het belang van een zo vroeg mogelijke preventieve aanpak van kindermishandeling. Zowel Rispens en collega’s (1997) als Davis en Gidycz (2000) vonden ook dat jongere kinderen meer baat hebben bij voorlichtingsprogramma’s over kindermishandeling op school dan oudere kinderen. Davis en Gidycz (2000) suggereren dat kleinere effectgroottes voor oudere leeftijdsgroepen het resultaat kunnen zijn van een “plafondeffect”. Oudere kinderen zouden mogelijk al wat kindermishandeling gerelateerde kennis en vaardigheden in huis hebben waardoor zij hierin minder kunnen groeien in vergelijking met jongere kinderen.

Voor de uitkomstmaat zelfbeschermingsvaardigheden werden grotere effecten gevonden voor steekproeven met minder meisjes. Jongens zouden dus meer baat hebben bij de voorlichtingsprogramma’s voor het verbeteren van hun zelfbeschermingsvaardigheden. Deze bevinding komt niet overeen met eerder onderzoek waarin gevonden werd dat juist jongens minder baat hebben bij preventieprogramma's op scholen, mogelijk als gevolg van traditionele stereotypen waarbij mannen worden neergezet als agressors in plaats van slachtoffers van mishandeling en misbruik (Nickerson et al., 2019; Scholes, Jones en Nagel, 2014). Echter, andere studies vonden geen sekseverschillen in het effect van voorlichtingsprogramma’s voor kindermishandeling (Tutty 1997; Wurtele en Owens 1997). Er is dus geen eenduidigheid in de literatuur over de invloed van geslacht op de effectiviteit van deze programma's.

Voor de uitkomstmaat zelfbeschermingsvaardigheden werden ook grotere programmaeffecten gevonden wanneer deze vaardigheden werden gemeten door middel van vignetten (beschrijvende teksten of video’s) in vergelijking met studies waarin vragenlijsten werden gebruikt. Davis en Gidycz (2000) vonden grotere effecten voor studies waarin zelfbeschermingsvaardigheden gemeten werden door middel van gedragsobservaties tijdens in-vivo simulaties. In de meta-analyse van Walsh en collega’s (2018) werden zelfs uitsluitend studies geïncludeerd waarin in-vivo simulaties werden toegepast om een effect van voorlichtingsprogramma’s op zelfbeschermingsvaardigheden vast te stellen. Echter, het

simuleren van misbruiksituaties kan belangrijke ethische problemen met zich meebrengen (Boyle en Lutzker 2005; Kenny et al. 2008; Walsh et al. 2018). Vignetten kunnen daarom een goed ethisch verantwoord alternatief bieden en zijn gemakkelijker toe te passen in onderzoek (Topping en Barron 2009).

Ten slotte werden de uitkomst zelfbeschermingsvaardigheden significant kleinere programmaeffecten gevonden bij een langere follow-up duur. Dit is in lijn met de bevindingen van Rispens en collega's (1997), die tevens kleinere follow-up-effecten vonden in vergelijking met post-interventie-effecten. Dit is mogelijk te wijden aan het "fade-out effect" waarbij de gewenste uitkomsten van een experimentele manipulatie afnemen nadat een bepaalde interventie is geëindigd (Sutherland et al. 2017). Deze fade-out effecten komen vaak voor bij interventies die gericht zijn op de cognitieve, sociale of emotionele ontwikkeling van kinderen (Bailey et al., 2017). In de context van het verbeteren van de zelfbeschermingsvaardigheden ter preventie van kindermishandeling, kunnen fade-out effecten te wijten zijn aan het feit dat kinderen hun verworven vaardigheden niet kunnen generaliseren van gesimuleerde situaties naar werkelijke situaties. Voorlichtingsprogramma's op school kunnen daarom baat hebben bij boostersessies of een langere looptijd zodat kinderen meer mogelijkheden hebben om vaardigheden te oefenen (Kenny et al., 2008; MacIntyre & Carr 2000; Rispens et al., 1997).

Programmakkenmerken

Voor de uitkomstmaat kennis over kindermishandeling vonden we hogere effecten voor voorlichtingsprogramma's met een langere duur en meer sessies. Er wordt dus meer winst behaald op het gebied van kennis als er meer tijd wordt besteed aan preventie en kindermishandeling. Dit komt overeen met de resultaten van eerdere overzichtsstudies naar het effect van preventieprogramma's voor kindermishandeling op school (Davis en Gidycz 2000; Kenny et al. 2008; MacIntyre en Carr 2000; Rispens et al. 1997; Topping en Barron 2009).

Voor zelfbeschermingsvaardigheden vonden we dat programma's die door schoolpersoneel zonder enige training werden uitgevoerd, grotere effecten hadden dan programma's die door opgeleid schoolpersoneel werden uitgevoerd. Deze bevinding strookt niet met eerder onderzoek waaruit bleek dat programma's verzorgd door getrainde instructeurs het meest effectief waren in het vergroten van beschermende vaardigheden (MacIntyre & Carr, 2000).

We vonden grotere effecten van voorlichtingsprogramma's waarbij de ouders van de deelnemende kinderen actief betrokken waren, bijvoorbeeld door ouders aan te moedigen om thuis met de kinderen bepaalde vaardigheden te oefenen. Onderzoek toont aan dat kinderen meer geneigd zijn om vaardigheden te leren wanneer deze door hun ouders worden geïntroduceerd en wanneer kinderen de mogelijkheid hebben om de vaardigheid herhaaldelijk te oefenen tijdens rollenspellen in verschillende omstandigheden (Boyle & Lutzker, 2005; Deblinger et al., 2001). Daarnaast toonden eerdere overzichtsstudie ook naar het belang van ouderbetrokkenheid aan bij preventieprogramma's op school (Kenny et al. 2008; MacIntyre en Carr 2000; Topping en Barron 2009).

Ten slotte vonden we dat voorlichtingsprogramma's met korte sessies grotere effecten hadden op zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen. Dit kwam overeen met de bevindingen van Davis en Gidycz (2000) en zij verklaren dit door dat kinderen beter in staat zijn hun aandacht vast te houden als de inhoudt van een programma verdeeld is meerder korte segmenten en vaker herhaald wordt.

5.2 In hoeverre worden voorlichtingsprogramma's in Nederland ingezet ter preventie van kindermishandeling?

“Welke voorlichtingsprogramma's ter preventie van kindermishandeling zijn beschikbaar in Nederland?”

Uit onze zoektocht kwamen de volgende programma's naar voren waarbij voorlichting over kindermishandeling op school centraal staat: (1) Safe You Safe Me (SYSM), (2) 'Klokhuis over Kindermishandeling', (3) het lespakket van Team-Kim en (4) het lespakket Schildje.

Daarnaast vonden we twee programma's waarbij indirect aandacht was voor kindermishandeling, namelijk (5) het Marietje Kessels Project (MKP) en (6) de Rots en Water (R&W) training. Dit zijn weerbaarheidstrainingen waarbij het vergroten van de fysieke en mentale weerbaarheid van kinderen centraal staat.

Na contact met de aanbieders bleek dat het SYMS lespakket niet meer wordt gebruikt door scholen omdat voor de aanschaf van dit pakket geen subsidies meer worden verleend vanuit de overheid. Van het lespakket Klokhuis over Kindermishandeling is geen informatie beschikbaar óf en in welke mate dit pakket wordt gebruikt door scholen.

“In hoeverre zijn deze programma's onderzocht op effectiviteit?”

De effectiviteit van het lespakket Klokhuis over Kindermishandeling is onderzocht. Uit onderzoek van Hoefnagels en collega's (2014) blijkt dat dit lespakket leidt tot meer communicatie over kindermishandeling en het beter herkennen van signaleren door kinderen. Daarnaast zijn de effecten van SYSM onderzocht (ZonMw, 2014) en bleek dat dit programma resulteerde in een significante toename van kennis bij de kinderen over diverse vormen van kindermishandeling en de rechten van het kind. De effecten van het lespakket van Team-Kim en Schildje zijn nog niet onderzocht. MKP en R&W werden wel onderzocht op effectiviteit. Uit de resultaten van de effectstudies bleek dat MKP een positief effect heeft op de weerbaarheid van kinderen (Vegt et al., 2001) en R&W positieve effecten laat zien op het gebied van sociale veiligheid, zelfregulatie, zelfvertrouwen, en het welbevinden van kinderen (De Graaf et al., 2015; Reitz et al., 2019). De erkenningscommissie van het NJI heeft deze twee programma's echter als 'niet erkend' beoordeeld. De problemen waar MKP zich op richt zouden volgens de commissie te breed en te ernstig zijn voor de gekozen aanpak, er zou onvoldoende onderbouwing zijn dat de doelen behaald kunnen worden met de aanpak en er zou een risico zijn op een schadelijk bijeffect van MKP voor leerlingen die al slachtoffer zijn van machtsmisbruik. Voor R&W werd genoemd dat de interventie onvoldoende aan zou sluiten bij de gekozen doelgroep en de beschrijving van de interventie op meerdere punten niet overeen zou komen met de handleiding, de website en de praktijk.

“In hoeverre wordt er op basisscholen in Nederland gebruik gemaakt van voorlichtingsprogramma's over kindermishandeling?”

Uit de resultaten van deelstudie 2b blijkt dat van de in totaal 84 benaderde scholen, slechts op één school regelmatig voorlichting over kindermishandeling werd gegeven in de vorm van een jaarlijks terugkerend voorlichtingsprogramma. Op 46 scholen was er zelfs helemaal géén aandacht voor kindermishandeling, ook niet in de vorm van voorlichting aan leraren.

5.3 Wat vinden Nederlandse basisschoolprofessionals van het inzetten van voorlichtingsprogramma's ter preventie van kindermishandeling?

De meeste professionals vinden voorlichting over kindermishandeling belangrijk omdat ze denken dat het bij kan dragen aan het onder de aandacht brengen van kindermishandeling, het wegnemen van schaamte bij kinderen, het creëren van een veilige sfeer in de klas en op school, het bespreekbaar maken van kindermishandeling en het bevorderen van onthullingen zodat leraren weten wie ze moeten ondersteunen. Daarnaast werd genoemd dat het

belangrijk is dat kinderen lekker in hun vel zitten omdat dat nodig is om goed te kunnen functioneren op scholen. Echter, slechts bij één professional op school werden kinderen structureel voorgelicht over die onderwerp (zie deelstudie 2b) en bij vier professionals werden methodes of programma's ingezet ter preventie van bredere sociaal-emotionele problematiek van kinderen, waarvan kindermishandeling een klein onderdeel was. Een aantal professionals waarbij op school geen aandacht werd besteed aan voorlichting hadden hier echter wel behoefte aan.

Belangrijke redenen die genoemd werden waarom géén voorlichting werd gegeven over kindermishandeling op school waren dat er al teveel op het bordje van de leraren in het basisonderwijs terecht komt en leraren overbelast zijn waardoor ze niet aan het behandeling van dit onderwerp toekomen. Daarnaast wordt geen initiatief vanuit de school genomen om voorlichting te organiseren en zijn leraren vaak onzeker of hun kennis en vaardigheden wel toereikend zijn voor het geven van voorlichting. Ook wordt genoemd dat voorlichting over kindermishandeling niet in het vaste curriculum is opgenomen, voorlichting veel tijd en geld kost en dat er mogelijk een taboe heerst op kindermishandeling. Ten slotte werd genoemd dat scholen bang zijn dat ze iets losmaken bij kinderen door het geven van voorlichting over een beladen onderwerp als kindermishandeling en niet weten hoe ze vervolgens met eventuele onthullingen moeten omgaan.

5.4 Zwakke en sterke punten

Hieronder worden een aantal zwakke en sterke punten van het huidige onderzoek en toegelicht. Ten eerste hebben we in de meta-analyse van deelstudie I getracht de effectiviteit te onderzoeken van voorlichtingsprogramma's die gericht zijn op verschillende vormen van kindermishandeling, en hiervan de effectieve componenten te identificeren. Daarom hebben we een brede definitie van kindermishandeling gehanteerd tijdens het selecteren van primaire studies (zie paragraaf 2.2.1). Echter, de meeste van de geïncludeerde studies ($k = 29$) rapporteren over het effect van voorlichtingsprogramma's waarin seksuele kindermishandeling centraal stond. Uit prevalentieonderzoek blijkt echter dat seksuele kindermishandeling het minste voorkomt in vergelijking met andere vormen van kindermishandeling (Stoltenborgh et al. 2015). Het is daarom belangrijk dat voorlichtingsprogramma's zich gaan richten op andere vormen van kindermishandeling, zoals fysieke mishandeling, emotionele mishandeling en verwaarlozing, en dat de effecten op deze vormen in toekomstig experimenteel onderzoek worden onderzocht.

Een tweede tekortkoming van de meta-analyse is dat de geïncludeerde primaire studies niet rapporteren over de invloed van voorlichtingsprogramma's op de preventie van kindermishandeling. We vonden louter studies die rapporteerden over het effect op kennis en vaardigheden en daarom zijn deze uitkomstmaten gehanteerd in onze meta-analyse. De veronderstelling is dat meer kennis en vaardigheden bijdragen aan het voorkomen van kindermishandeling doordat kinderen zich meer bewust worden van onveilige situaties of omstandigheden en kinderen aangemoedigd worden om onveiligheid potentiële kindermishandeling te onthullen waardoor er sneller kan worden ingegrepen (Ko en Cosden 2001). Het is echter niet bekend of deze uitkomstmaten een direct verband hebben met de afname van de kans op kindermishandeling. Toekomstig onderzoek zou zich daarom moeten richten op het effect van voorlichtingsprogramma's op bijvoorbeeld officiële meldingen of zelfrapportage van kindermishandeling. Hiermee kan onderzocht worden of voorlichtingsprogramma's daadwerkelijk helpen bij het voorkomen of verminderen van kindermishandeling.

Een derde tekortkoming heeft betrekking de manier waarop zelfbeschermingsvaardigheden werden gemeten in door de studies geïncludeerd in de meta-analyse. Deze vaardigheden werden gemeten met vragenlijsten, vignetten en in-vivo simulaties. Echter, in eerder onderzoek werd beargumenteerd dat in-vivo simulatietechnieken, waarin bepaalde bedreigende situaties worden gesimuleerd en de reacties van kinderen worden geobserveerd, het meest geschikt zijn om vaardigheden van kinderen te meten (Boyle en Lutzker 2005; Walsh et al. 2018). Met vignetten of vragenlijsten worden deze situaties beschreven en worden kinderen daarna gevraagd hoe zij zouden reageren in die situaties. Deze instrumenten meten daarom mogelijk eerder het vermogen om een passende reactie te bedenken dan dat ze daadwerkelijk meten hoe een kind daadwerkelijk reageert in een onveilige situatie (Kenny et al. 2008; Tutty 1997). Echter, het simuleren van misbruiksituaties kan belangrijke ethische problemen met zich meebrengen (Boyle en Lutzker 2005; Kenny et al. 2008; Walsh et al. 2018). Bovendien kan niet worden aangenomen dat kinderen in 'real-life' situaties hetzelfde reageren als tijdens de simulaties (Walsh et al. 2018). Met deze overwegingen moet rekening worden gehouden in toekomstig onderzoek.

Een sterk punt van de meta-analyse is dat de studies zijn geanalyseerd op veel potentieel werkzame componenten, waarbij een innovatieve drie-level analyse techniek is gebruikt. Dit is voor zover ons bekend de eerste meta-analyse waarin onderzoek is gedaan

naar de effectiviteit van effectieve programma componenten en technieken van voorlichtingsprogramma's voor kindermishandeling. Een ander sterk punt is dat we kennis uit de wetenschappelijke literatuur hebben gecombineerd met kennis uit de praktijk over het gebruik voorlichtingsprogramma's in Nederland, en kennis en ervaringen van basisschoolprofessionals. Hiermee hebben we een mooi volledig beeld gekregen van de effectiviteit, de beschikbaarheid en de inzet van voorlichtingsprogramma's op scholen.

5.5 Knelpunten en implicaties

De (gecombineerde) uitkomsten van de drie deelonderzoeken maken een aantal knelpunten zichtbaar en geven belangrijke implicaties voor praktijk en onderzoek. De resultaten van de meta-analyse (deelstudie 1) lieten positieve effecten van voorlichtingsprogramma's zien, zowel op het vergroten van kennis van kinderen over (de preventie van) kindermishandeling als op het vergroten van zelfbeschermingsvaardigheden van kinderen. Echter, uit de resultaten van deelstudie 2b blijkt dat voorlichtingsprogramma's bijna niet worden ingezet op Nederlandse basisscholen, terwijl er wel een aantal voorlichtingsprogramma's beschikbaar zijn in Nederland (zie deelstudie 2a) en basisschoolprofessionals over het algemene positief zijn over het inzetten van voorlichtingsprogramma's (zie deelstudie 3). Dat kinderen op de basisschool niet worden voorgelicht over kindermishandeling is volgens professionals onder andere te wijten aan het feit dat voorlichting over dit onderwerp niet in het vaste curriculum van scholen is opgenomen. Naar aanleiding van onze resultaten adviseren wij dan ook dat voorlichting over kindermishandeling een standaard onderdeel wordt van het curriculum in het Nederlandse basisonderwijs.

Hierbij is het belangrijk om rekening te houden met de belasting van leraren. Volgens de geïnterviewde basisschoolprofessionals is de belasting voor leraren namelijk een belangrijke reden om geen voorlichting in te zetten. Daarom is het belangrijk om hier tijd en geld voor vrij te maken, zodat voorlichting niet gepaard hoeft te gaan met een hogere belasting voor leraren. Daarnaast werd genoemd dat leraren onzeker zijn over hun kennis en vaardigheden omtrent kindermishandeling en zich daarom niet in staat voelen voorlichting te geven of de verantwoordelijk te nemen om voorlichting op te zetten. Meer scholing over kindermishandeling kan de kennis en vaardigheden van leraren vergroten. Hierdoor hebben zij meer zelfvertrouwen om kinderen voorlichting te geven en kinderen te begeleiden als zij zich in onveilige thuissituaties begeven. Daarnaast zijn er ook voorlichtingsprogramma's beschikbaar in Nederland die (deels) worden uitgevoerd door

(ervarings-) deskundigen op het gebied van kindermishandeling, zoals bij het lespakket van Team-Kim, wat tevens de belasting op leraren vermindert.

Daarnaast vonden we in de meta-analyse van deelstudie I verschillende programmakenmerken, componenten, en technieken die verband hielden met een grotere effectiviteit van voorlichtingsprogramma's. Zo vonden wij grotere effecten bij jonge kinderen, wat het belang benadrukt dat voorlichting over kindermishandeling al in vroeg in het basisonderwijs begint. Ook laten onze resultaten zien dat voorlichtingsprogramma's grotere effecten behalen bij een langere looptijd en als ze bestaan uit meerdere korte lessen. Daarnaast is het belangrijk dat er tijdens de lessen een focus is op het vergroten van sociaal-emotionele vaardigheden van kinderen en dat kinderen leren dat kindermishandeling nooit de schuld is van het kind. Deze resultaten kunnen worden gebruikt om bestaande op voorlichtingsprogramma's over kindermishandeling te verbeteren of bij het ontwikkelen van nieuwe programma's.

Ondanks dat er een aantal voorlichtingsprogramma's beschikbaar zijn voor scholen in Nederlands, zijn deze programma's slechts beperkt onderzocht op effectiviteit. Daarom is het belangrijk dat er meer effectonderzoek wordt uitgevoerd naar voorlichtingsprogramma's die in Nederland worden ingezet, waarbij aandacht is voor programma-integriteit. Op deze manier kan er meer kennis verkregen worden over de werkzaamheid van deze programma's.

5.6 Conclusie

Het doel van deze studie was om kennis te vergroten over de waarde van voorlichtingsprogramma's op scholen in het voorkomen van kindermishandeling. Uit de resultaten bleek dat deze schoolprogramma's zorgen voor een toename van de kennis en vaardigheden van kinderen, dat deze programma's enigszins beschikbaar zijn in Nederland, en dat basisschoolprofessionals over het algemene positief zijn over het inzetten van deze programma's. Voorlichtingsprogramma worden echter niet of nauwelijks ingezet op basisscholen, onder andere omdat deze niet in het vaste curriculum zijn opgenomen. Ten slotte is weinig bekend over de effectiviteit van voorlichtingsprogramma's ter preventie van kindermishandeling die in Nederland beschikbaar zijn.

Samenvattend kunnen op basis van de huidige resultaten de volgende aanbevelingen worden gedaan voor de verdere ontwikkeling en implementatie van voorlichtingsprogramma's: (1) voorlichting over kindermishandeling zou een standaard

onderdeel moeten zijn van het curriculum van Nederlandse basisscholen; (2) voorlichting over kindermishandeling zou zo vroeg mogelijk in het basisonderwijs moeten beginnen; (3) voorlichtingsprogramma's zouden moeten bestaan uit meerdere korte lessen; (4) tijdens de voorlichtingsprogramma's zou bij voorkeur aandacht besteed moeten worden aan (a) het vergroten van sociaal-emotionele vaardigheden van kinderen en (b) kinderen aanleren dat kindermishandeling nooit de schuld is van een kind. Daarnaast zou onderzoek zich in de toekomst moeten richten op het bestuderen van: (1) de effecten van voorlichtingsprogramma's op het voorkomen van verschillende vormen van kindermishandeling (waaronder fysieke mishandeling, emotionele mishandeling, en verwaarlozing). Hierbij is het van belang om dat niet alleen officiële meldingen of zelfrapportage van kinderen over slachtofferschap van mishandeling worden bestudeerd om de preventieve werking van deze programma's goed vast te kunnen stellen; en (2) de effectiviteit van voorlichtingsprogramma's die in Nederland worden ingezet, waaronder de lespakketten van Team-Kim en Schildje, doormiddel van een (quasi-)experimenteel onderzoeksdesign met een experimentele- en controlegroep.

Referentielijst

*Referenties met een asterisk zijn geïnccludeerd in de meta-analyse van deelstudie I

- Alink, L. R. A., Cicchetti, D., Kim, J., & Rogosch, F. A. (2012). Longitudinal associations among child maltreatment, social functioning, and cortisol regulation. *Developmental Psychology, 48*, 224–236.
- Asawa, L. E., Hansen, D. J., & Flood, M. F. (2008). Early childhood intervention programs: Opportunities and challenges for preventing child maltreatment. *Education & Treatment of Children, 31*, 73–110.
- Assink, M., Van der Put, C. E., Kuiper, K., Mulder, T., & Stams, G. J. J. M. (2016). *Risicofactoren voor kindermishandeling: Een meta-analytisch onderzoek naar risicofactoren voor seksuele mishandeling, fysieke mishandeling en verwaarlozing*.
https://pure.uva.nl/ws/files/6636742/Onderzoeksrapport_Risicofactoren_voor_Kindermishandeling.pdf
- Assink, M., Van der Put, C. E., Meeuwssen, M., de Jong, N. M., Oort, F. J., Stams, G. J. J. M., & Hoeve, M. (2019). Risk factors for child sexual abuse victimization: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin, 145*(5), 459–489.
- Assink, M., & Wibbelink, C. J. M. (2016). Fitting three-level meta-analytic models in R: A step-by-step tutorial. *The Quantitative Methods for Psychology, 12*, 154-174.
- Augeo. (2014). *Kindermishandeling voorkomen: het kan!* Geraadpleegd van
<https://www.augeo.nl/~media/Files/Gemeenten/Augeo-Kindermishandeling-voorkomen-het-kan-Preventie-in-gemeenten.ashx>
- Bailey, D. H., Duncan, G., Odgers, C. L., & Yu, W. (2017). Persistence and fadeout in the impacts of child and adolescent interventions. *Journal of Research on Educational Effectiveness, 10*, 7-39.
- *Baker, C. K., Gleason, K., Naai, R., Mitchell, J., & Trecker, C. (2012). Increasing knowledge of sexual abuse: A study with elementary school children in Hawai'i. *Research on Social Work Practice, 23*, 167-178.
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment: An ecological integration. *American Psychologist, 35*(4), 320-355.
- Blakey, J. M., & Thigpen, J. W. (2015). Play it safe!®: a school-based childhood physical and sexual abuse prevention program. *Journal of Adolescent and Family Health, 7*.
- Blase, K., & Fixsen, D. (2013). *Core intervention components. Identifying and operationalizing*

- what makes programs work*. Washington, DC: Office of Human Services Policy, US Department of Health and Human Services.
- Boeije, H. (2009). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen*; Boom Lemma Uitgevers: Amsterdam, The Netherlands,.
- Boyle C, & Lutzker J. (2005). Teaching young children to discriminate abusive from nonabusive situations using multiple exemplars in a modified discrete trial teaching format. *Journal of Family Violence*, 20, 55–69.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge: harvard University Press.
- *Bustamante, G., Andrade, M. S., Mikesell, C., Cullen, C., Endara, P., Burneo, V., et al. (2019). "I have the right to feel safe": Evaluation of a school-based child sexual abuse prevention program in Ecuador. *Child abuse & neglect*, 91, 31–40.
- Carlson, E. B., Furby, L., Armstrong, J., & Shlaes, J. (1997). A conceptual framework for the the long-term psychological effects of traumatic childhood abuse. *Child Maltreatment*, 2, 272–295.
- *Cecen-Erogul, A. R., & Kaf Hasirci, O. (2013). The effectiveness of psycho-educational school-based child sexual abuse prevention training program on Turkish elementary students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13, 725-729.
- *Chen, Y-C., Fortson, B. L., & Tseng, K-W. (2012). Pilot evaluation of a sexual abuse prevention program for Taiwanese children. *Journal of Child Sexual Abuse*, 21, 621-645.
- Chorpita, B. F., & Daleiden, E. L. (2009). Mapping evidence-based treatments for children and adolescents: application of the distillation and matching model to 615 treatments from 322 randomized trials. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77, 566–579.
- *Citak Tunc, G., Gorak, G., Ozyazicioglu, N., Ak, B., Isil, O., & Vural, P. (2018). Preventing child sexual abuse: Body safety training for young children in Turkey. *Journal of Child Sexual Abuse*, 27, 347–364.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, MG: Lawrence Erlbaum.
- *Conte, J. R., Rosen, C., Saperstein, L., & Shermack, R. (1985). An evaluation of a program to prevent the sexual victimization of young children. *Child Abuse & Neglect*, 9, 319–328.
- *Czerwinski, F., Finne, E., Alfes, J., & Kolip, P. (2018). Effectiveness of a school-based

- intervention to prevent child sexual abuse-Evaluation of the German IGEL program. *Child Abuse & Neglect*, 86, 109–122.
- *Daigneault, I., Hébert, M., McDuff, P., & Frappier, J-Y. (2012) Evaluation of a sexual abuse prevention workshop in a multicultural, impoverished urban area. *Journal of Child Sexual Abuse*, 21, 521-542.
- *Dake, J. A., Price, J. H., & Murnan, J. (2003). Evaluation of a child abuse prevention curriculum for third-grade students: Assessment of knowledge and efficacy expectations. *The Journal of School Health*, 73, 76–82.
- Daro, D. A. (1994). Prevention of child sexual abuse. *The Future of Children*, 4, 198–223.
- Davis, M. K., & Gidycz, C. A. (2000) Child sexual abuse prevention programs: A meta-analysis. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, 257-265.
- Deblinger, E., Stauffer, L., & Steer, R. (2001). Comparative efficacies of supportive and cognitive behavioral group therapies for children who were sexually abused and their nonoffending mothers. *Child Maltreatment*, 6, 332 –343.
- De Graaf, De Haas, Zaagsma, & Wijzen (2015). Effects of Rock and Water: an intervention to prevent sexual aggression. *Journal of Sexual Aggression*. DOI: 10.1080/13552600.2015.1023375
- *Dhooper, S. S., & Schneider, P. L. (1995). Evaluation of a school-based child abuse prevention program. *Research on Social Work Practice*, 5, 36-46.
- Duval, S., & Tweedie, R. (2000a). A nonparametric ‘trim and fill’ method of accounting for publication bias in meta-analysis. *Journal of the American Statistical Association*, 95, 89–99.
- Duval, S., & Tweedie, R. (2000b). Trim and fill: A simple funnel-plot based method of testing and adjusting for publication bias in meta-analysis. *Biometrics*, 56, 455–460.
- Embry, D. D., & Biglan, A. (2008). Evidence-based kernels: Fundamental units of behavioral influence. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 11, 75–113.
- Euser, S., Alink, L. R. A., Stoltenborgh, M., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Van Ijzendoorn, M. H. (2015). A gloomy picture: a meta-analysis of randomized controlled trials reveals disappointing effectiveness of programs aiming at preventing child maltreatment. *BMC Public Health*, 15, 1–14.
- Ferguson, G. A. (1966). *Statistical analysis in psychology & education* (p. 244). New York: McGraw-Hill.
- Filene, J. H., Kaminski, J. W., Valle, L. A., & Cachet, P. (2013). Components associated with

- home visiting program outcomes: A meta-analysis. *Pediatrics*, 132,100–109.
- Geeraerts, L., Van den Noortgate, W., Grietens, H., & Ongeheva, P. (2004). The effects of early prevention programs for families with young children at risk for physical child abuse and neglect: A meta-Analysis. *Child Maltreatment*, 9, 277–291.
- Gibson, L. E., & Leitenberg, H. (2000). Child sexual abuse prevention programs: Do they decrease the occurrence of child sexual abuse? *Child Abuse and Neglect*, 24, 1115-1125.
- Gilbert, R., Widom, C. S., Browne, K., Fergusson, D., Webb, E., & Janson, S. (2009). Burden and consequences of child maltreatment in high-income countries. *Lancet*, 373(9657), 68-81.
- Gilbert, R., Kemp, A., Thoburn, J., Sidebotham, P., Radford, L., Glaser, D., & Macmillan, H.L. (2009b). Recognising and responding to child maltreatment. *Lancet*, 373, 167–180.
- Grober, J. S., & Bogat, G. A. (1994). Social problem solving in unsafe situations: Implications for sexual abuse education programs. *American Journal for Community Psychology*, 22, 399-414.
- *Hazzard, A., Webb, C., Kleemeier, C., Angert, L., & Pohl, J. (1991). Child sexual abuse prevention: evaluation and one-year follow-up. *Child Abuse & Neglect*, 15, 123–138.
- *Hébert, M., Lavoie, F., Piché, C., & Poitras, M. (2001). Proximate effects of a child sexual abuse prevention program in elementary school children. *Child Abuse & Neglect*, 25, 505–522.
- Hermanns, J. (2008). *Het bestrijden van kindermishandeling: Een aanpak die werkt*. Nederlands Jeugdinstituut [NJI] & programmaministerie voor Jeugd en Gezin.
- Hoefnagels, C., Onrust, S., Goossens, F., Haastrecht, H. Van, Staal, J., Bartelds, S., ... Speetjens, P. (2014). *Nemen kinderen het woord? Effect evaluatie van Klokhuis over Kindermishandeling*. Utrecht: Trimbos Instituut.
- *Jin, Y., Chen, J., Jiang, Y., & Yu, B. (2017). Evaluation of a sexual abuse prevention education program for school-age children in China: A comparison of teachers and parents as instructors. *Health Education Research*, 32, 364–373.
- Jonson-Reid, M., Kohl, P. L., & Drake, B. (2012). Child and adult outcomes of chronic child maltreatment. *Pediatrics*, 129, 839–845.
- Kenny, M. C., Capri, V., Thakkar-Kolar, R. R., Ryan, E. E., & Runyon, M. K. (2008). Child sexual abuse: From prevention to self-protection. *Child Abuse Review*, 17, 36-54.
- *Kim, S-J., & Kang, K-A. (2017). Effects of the Child Sexual Abuse Prevention Education

- (C-SAPE) program on South Korean fifth-grade students' competence in terms of knowledge and self-protective behaviors. *The Journal of School Nursing*, 33, 123–132.
- *Ko, S. F., & Cosden, M. A. (2001). Do elementary school-based child abuse prevention programs work? A high school follow-up. *Psychology in the Schools*, 38, 57-66.
- *Kolko, D. J., Moser, J. T., & Hughes, J. (1989). Classroom training in sexual victimization awareness and prevention skills: An extension of the Red Flag/Green Flag people program. *Journal of Family Violence*, 4, 25–45.
- *Kolko, D. J., Moser, J. T., Litz, J., & Hughes, J. (1987). Promoting awareness and prevention of child sexual victimization using the Red Flag/Green Flag program: An evaluation with follow-up. *Journal of Family Violence*, 2, 11–35.
- *Krahé, B., & Knappert, L. (2009), A group-randomized evaluation of a theatre-based sexual abuse prevention programme for primary school children in Germany. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 19, 321-329.
- Laenen, S. (2018). *Themapakket Schildje onder de loep genomen*. Universiteit Utrecht.
- Lipsey, M. W., & Wilson, D. B. (2001). *Practical meta-analysis*. Thousand Oaks: Sage.
- *MacIntyre, D., & Carr, A. (1999). Evaluation of the effectiveness of the stay safe primary prevention programme for child sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 23, 1307–1325.
- MacIntyre, D., & Carr, A. (2000). Prevention of child sexual abuse: Implications of programme evaluation research. *Child Abuse Review*, 9, 183–199.
- Messman-Moore, T. L., & Coates, A. A. (2007). The impact of childhood psychological abuse on adult interpersonal conflict: The role of early maladaptive schemas and patterns of interpersonal behavior. *Journal of Emotional Abuse*, 7, 75-92.
- *Moreno-Manso, J. M., García-Baamonde, E., Blázquez-Alonso, M., & Pozueco-Romero, J. M. (2014). Application of a child abuse prevention programme in an educational context. *Anales De Psicología*, 30, 1014-1024.
- *Morris, M. C., Kouros, C. D., Janecek, K., Freeman, R., Mielock, A., & Garber, J. (2017). Community-level moderators of a school-based childhood sexual assault prevention program. *Child Abuse & Neglect*, 63, 295–306.
- Mulder, T. M., Kuiper, K. C., van der Put, C. E., Stams, G., & Assink, M. (2018). Risk factors for child neglect: A meta-analytic review. *Child Abuse & Neglect*, 77, 198–210.
- Nickerson, A. B., Heath, M. A., & Graves, L. A. (2010). School-based interventions for

- children impacted by sexual abuse. In M. Paludi, & F. L. Denmark (Eds.). *Victims of sexual assault and abuse: Resources and responses for individuals and families vol. 2: Cultural, community, educational and advocacy responses* (pp. 77–99). Santa Barbara, CA: Praeger.
- *Nickerson, A. B., Tullege, J., Manges, M., Kesselring, S., Parks, T., Livingston, J. A., & Dudley, M. (2019). Randomized controlled trial of the Child Protection Unit: Grade and gender as moderators of CSA prevention concepts in elementary students. *Child Abuse & Neglect*, 96, 104101.
- NJI. (2006). *Marietje Kessels Project*. Verkregen van <https://docplayer.nl/6484990-Marietje-kessels-project.html>
- NJI. (2014). *Safe You, Safe MeMeldcode+ pakket: Werkblad beschrijving interventie*. Verkregen van <http://docplayer.nl/37249663-Safe-you-safe-me-meldcode-pakket.html>
- NJI. (2017). *Rots en Water*. Verkregen van <https://www.nji.nl/nl/Databank/Effectieve-Jeugdinterventies/Interventies/Niet-erkend/Rots-en-Water>
- NJR. (2013). *Jongeren over kindermishandeling: Onderzoeksverslag NJR panel*. Utrecht. Verkregen van <https://www.augeo.nl/-/media/Files/Jongerentaskforce/Onderzoek-Augeo-Jongerentaskforcekindermishandeling.ashx>
- *Ogunfowokan, A. A., & Fajemilehin, R. B. (2012). Impact of a school-based sexual abuse prevention education program on the knowledge and attitude of high school girls. *The Journal of School Nursing*, 28, 459–468.
- *Oldfield, D., Hays, B. J., & Megel, M. E. (1996). Evaluation of the effectiveness of Project Trust: An elementary school-based victimization prevention strategy. *Child Abuse & Neglect*, 20, 821–832.
- Pieper, I., & De Haan, N. (2017). *Adviezen van jongeren en ouders voor het voorkómen van kindermishandeling [Advice from young people and parents for the prevention of child abuse]*. Stichting Alexander. https://st-alexander.nl/wp-content/uploads/2020/10/314_Adviezen-van-jongeren-ouders-voor-het-voorkomen-van-kindermishandeling_UvA_20160022.pdf
- *Pulido, M. L., Dauber, S., Tully, B. A., Hamilton, P., Smith, M. J., & Freeman, K. (2015).

- Knowledge gains following a child sexual abuse prevention program among urban students: A cluster-randomized evaluation. *American Journal of Public Health*, 105, 1344–1350.
- Reitz, Mertens, Van Londen, & Deković. (2019). Veranderingen in sociale veiligheid, competentiebeleving en depressieve gevoelens van basisschoolkinderen die aan het interventieprogramma Rots en Water deelnemen: een vergelijkingsstudie. *Tijdschrift Klinische Psychologie*, 49(1), 38-57.
- Rispens, J., Aleman, A., & Goudena, P. P. (1997). Prevention of child sexual abuse victimization: A meta-analysis of school programs. *Child Abuse & Neglect*, 21, 975–987.
- Rosenthal, R. (1994). Parametric measures of effect size. In H. Cooper & L. V. Hedges (Eds.), *The Handbook of Research Synthesis* (p. 239). New York: Sage.
- Rosenthal, R. (1995). Writing meta-analytic reviews. *Psychological Bulletin*, 118, 183–192.
- Sanderson, J. (2004). Child-focused sexual abuse prevention programs How effective are they in preventing child abuse? *Crime and Misconduct Commission*, 5.
- *Saslowsky, D. A., & Wurtele, S. K. (1986). Educating children about sexual abuse: Implications for pediatric intervention and possible prevention. *Journal of Pediatric Psychology*, 11, 235–245.
- Scholes, L., Jones, C., & Nagel, M. (2014). Boys and CSA Prevention: Issues Surrounding Gender and Approaches for Prevention. *Australian Journal of Teacher Education*, 39.
- Scholes, L., Jones, C. M., Stieler-Hunt, C., & Rolfe, B. (2014). Serious games for learning: Games- based child sexual abuse prevention in schools. *International Journal of Inclusive Education*, 18, 934-956.
- Stoltenborgh, M., Bakermans-Kranenburg, M. J., Alink, L. R. A., & Van IJzendoorn, M. H. (2015). The prevalence of child maltreatment across the globe: Review of a series of meta-analyses. *Child Abuse Review*, 24, 37–50.
- Strauss, A.L.; Corbin, J. (2007). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*; Sage: Thousand Oaks, Canada.
- Sutherland, A., Ariel, B., Farrar, W., & De Anda, R. (2017). Post-experimental follow-ups—fade-out versus persistence effects: The rialto police body-worn camera experiment four years on. *Journal of Criminal Justice*, 53, 110–116.
- *Taal, M., & Edelaar, M. (1997). Positive and negative effects of a child sexual abuse prevention program. *Child Abuse & Neglect*, 21, 399–410.

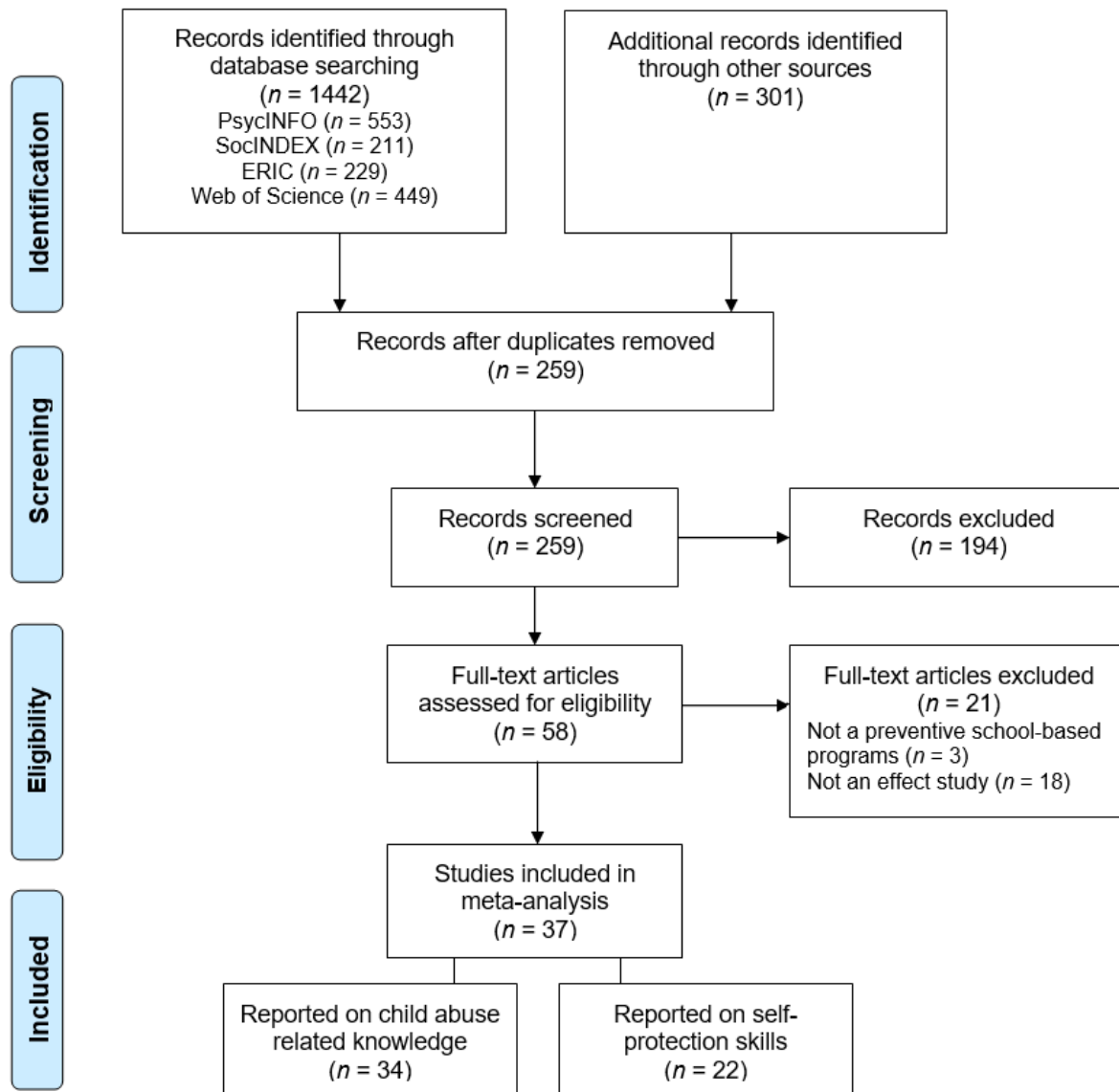
- *Telljohann, S. K., Everett, S. A., & Price, J. H. (1997). Evaluation of a third grade sexual abuse curriculum. *The Journal of School Health*, 67, 149–153.
- Thielen F., Ten Have, M., De Graaf, R., Cuijpers, P., Beekman, A., Evers, S., & Smit, F. (2016). Longterm economic consequences of child maltreatment: A population-based study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 25, 1297–1305.
- Topping, K. J., & Barron, I. G. (2009). School-based child sexual abuse prevention programs: A review of effectiveness. *Review of Educational Research*, 79, 431–463.
- Tutty, L. M. (1995). The revised Children's Knowledge of Abuse Questionnaire: Development of a measure of children's understanding of sexual abuse prevention concepts. *Social Work Research*, 19, 112-120.
- *Tutty L. M. (1992). The ability of elementary school children to learn child sexual abuse prevention concepts. *Child Abuse & Neglect*, 16, 369–384.
- *Tutty, L. M. (1997). Child sexual abuse prevention programs: Evaluating Who Do You Tell. *Child Abuse & Neglect*, 21, 869-881.
- Van den Noortgate,W., Lòpez-Lòpez, J. A., Marìn-Martìnez, F., & Sànchez-Meca, J. (2013). Three-level meta-analysis of dependent effect sizes. *Behavior Research Methods*, 45, 576–594.
- Van den Noortgate,W., Lòpez-Lòpez, J. A., Marìn-Martìnez, F., & Sànchez-Meca, J. (2014). Meta-analysis of multiple outcomes: A multilevel approach. *Behavior Research Methods*, 46, 1–21.
- Van der Put, C. E., Assink, M., Gubbels, J., & Boekhout van Solinge, N. F. (2018). Identifying effective components of child Maltreatment interventions: A meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 21, 171–202.
- Van der Vegt, A.L., Diepeveen, M., Klerks, M., Voorpostel, M., & de Weerd, M., (2001). *Je Verweren Kun je Leren. Evaluatie van de Marietje Kessels projecten*. Amsterdam, Nederland: Regioplan.
- Van Rooijen, K., Berg, T., & Bartelink, C. (2018). *Wat werkt bij de aanpak van kindermishandeling?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Verkregen van [https://www.nji.nl/nl/Download-Nji/Wat-werkt-publicatie/\(311053\)-nji-dossierDownloads-WatWerkt_Kindermishandeling.pdf](https://www.nji.nl/nl/Download-Nji/Wat-werkt-publicatie/(311053)-nji-dossierDownloads-WatWerkt_Kindermishandeling.pdf)
- Van Yperen, T., Veerman, J.W., & Van den Berg, G. (2015). *Elementen die er toe doen: overzicht van begrippen over werkzame elementen en een voorstel voor een indeling*. Nederlands Jeugdinstituut (NJI).

- Viechtbauer, W. (2010). Conducting meta-analyses in R with the metafor package. *Journal of Statistical Software*, 36, 1–48.
- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2018). School-based education programs for the prevention of child sexual abuse: A cochrane systematic review and meta-analysis. *Research on Social Work Practice*, 28, 33-55.
- *Weatherley, R., Siti Hajar, A. B., Noralina, O., John, M., Preusser, N., & Yong, M. (2012). Evaluation of a school-based sexual abuse prevention curriculum in Malaysia. *Children and Youth Services Review*, 34, 119-125.
- *White, C., Shanley, D. C., Zimmer-Gembeck, M. J., Walsh, K., Hawkins, R., Lines, et al. (2018). Promoting young children’s interpersonal safety knowledge, intentions, confidence, and protective behavior skills: Outcomes of a randomized controlled trial. *Child Abuse & Neglect*, 82, 144-155.
- *Wolfe, D. A., MacPherson, T., Blount, R., & Wolfe, V. V. (1986). Evaluation of a brief intervention for educating school children in awareness of physical and sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 10, 85–92.
- Wurtele, S. K. (1986). *Teaching young children personal body safety: The behavioral skills training program*. Colorado Springs, CO: Author.
- *Wurtele, S. K., Gillispie, E. I., Currier, L. L., & Franklin, C. F. (1992). A comparison of teachers vs. parents as instructors of a personal safety program for preschoolers. *Child Abuse and Neglect*, 16, 127-137.
- Wurtele, S. K., Hughes, J. W., & Owens, J. S. (1998). An examination of the reliability of the “What If” Situations Test: A brief report. *Journal of Child Sexual Abuse*, 7, 41–52.
- *Wurtele, S. K., Kast, L. C., & Melzer, A. M. (1992). Sexual abuse prevention education for young children: A comparison of teachers and parents as instructors. *Child Abuse and Neglect*, 16, 865-876.
- Wurtele, S. K., & Owens, J. S. (1997). Teaching personal safety skills to young children: An investigation of age and gender across five studies. *Child Abuse & Neglect*, 21, 805–814.
- *Yom, Y-H., & Eun, L. K. (2005). Effects of a CD-ROM educational program on sexual knowledge and attitude. *Computers, Informatics, Nursing*, 23, 214–219.
- *Zhang, W., Chen, J., Feng, Y., Li, J., Liu, C., & Zhao, X. (2014). Evaluation of a sexual abuse prevention education for Chinese preschoolers. *Research on Social Work Practice*, 24, 428-436.

ZonMw. (2014). *A screening tool for risk of child abuse by frontline workers: development and pilot validation research of the Mini-CARE*. Geraadpleegd op:
<http://www.zonmw.nl/nl/projecten/project-detail/a-screening-tool-for-risk-of-child-abuse-by-frontline-workers-development-and-pilot-validation-rese/voortgang/>

Bijlage A

Stroomschema van de zoekprocedure van de meta-analyse



Bijlage B

Kenmerken van de geïncludeerde studies in de meta-analyse

| Auteurs (jaar) | N | #EG | Design | Naam voorlichtingsprogramma | #C | #T | Uitkomst |
|-----------------------------------|------|-----|-------------|---|----|----|----------|
| Baker et al. (2012) | 80 | 2 | QE | My Body, My Boundaries | 6 | 2 | K |
| Bustamente et al. (2019) | 496 | 1 | Cluster RCT | I have the right to feel safe at all times | 10 | 2 | K |
| Cecen-Erogul et al. (2013) | 36 | 1 | QE | A psycho-educational training program | 6 | 5 | K |
| Chen et al. (2012) | 46 | 4 | RCT | Een preventieprogramma voor seksueel misbruik | 7 | 3 | K+V |
| Citac Tunc et al. (2018) | 83 | 7 | Cluster RCT | BST | 7 | 4 | K+V |
| Conte et al. (1985) | 20 | 4 | Cluster RCT | Een preventieprogramma voor seksueel misbruik | 7 | 2 | K |
| Czerwinski et al. (2018) | 291 | 20 | QE | IGEL | 5 | 2 | K+V |
| Daigneault et al. (2012) | 160 | 2 | Cluster RCT | ESPACE workshop | 6 | 3 | K+V |
| Dake et al. (2003) | 341 | 1 | QE | Een preventieprogramma voor seksueel misbruik | 7 | 3 | K |
| Dhooper & Schneider (1995) | 796 | 1 | QE | Kids on the block: puppets and skits | 1 | 3 | K |
| Hazzard et al. (1991) | 399 | 8 | QE | Feeling Yes, Feeling No | 8 | 5 | K+V |
| Hébert et al. (2001) | 133 | 3 | Cluster RCT | ESPACE program | 4 | 3 | K+V |
| Jin et al. (2017) | 325 | 8 | RCT | -Geen naam- | 5 | 2 | K+V |
| Kim et al. (2017) | 89 | 2 | QE | C-SAPE | 6 | 7 | K+V |
| Ko & Cosden (2001) | 137 | 4 | QE | CALM | 9 | 4 | K+V |
| Kolko et al. (1987) | 349 | 25 | QE | The Red Flag/Green Flag program | 5 | 7 | K+V |
| Kolko et al. (1989) | 248 | 10 | QE | The Red Flag/Green Flag program | 6 | 7 | K+V |
| Krahé & Knappert (2009) | 148 | 4 | Cluster RCT | (No) Child's Play | 2 | 3 | V |
| MacIntyre & Carr (1999) | 727 | 1 | QE | Stay Safe Program | 3 | 2 | V |
| Moreno-Manso et al. (2014) | 317 | 40 | QE | -Geen naam- | 11 | 6 | K |
| Morris et al. (2017) | 1176 | 5 | Cluster RCT | Safe@Last program | 7 | 4 | K |
| Nickerson et al. (2019) | 2172 | 3 | Cluster RCT | Second Step CPU | 5 | 5 | K+V |
| Ogunfowokan & Fajemilehin (2012) | 200 | 4 | QE | SAPEP | 1 | 2 | K |
| Oldfield et al. (1996) | 1269 | 3 | Cluster RCT | Project Trust | 2 | 3 | K+V |
| Pulido et al. (2015) | 67 | 1 | Cluster RCT | Safe Touches | 6 | 3 | K |
| Saslowsky & Wurtele (1986) | 67 | 2 | QE | Touch (film) | 5 | 2 | K+V |
| Taal & Edelaar (1997) | 292 | 15 | QE | Right to Security | 5 | 2 | V |
| Telljohann et al. (1997) | 431 | 2 | RCT | Sexual Abuse Prevention Program, 3 th Grade Curriculum | 4 | 4 | K+V |
| Tutty (1992) | 200 | 3 | RCT | Who Do You Tell program | 3 | 4 | K |
| Tutty (1997) | 231 | 3 | QE | Community Child Abuse Prevention Program | 2 | 1 | K |
| Weatherley et al. (2012) | 441 | 22 | QE | The Keeping Me Safe | 8 | 3 | K+V |
| White et al. (2018) | 611 | 18 | Cluster RCT | Learn to be safe with Emmy and friends | 4 | 0 | K+V |
| Wolfe et al. (1986) | 290 | 1 | QE | -Geen naam- | 4 | 2 | K |
| Wurtele, Gillispie, et al. (1992) | 61 | 14 | RCT | BST | 6 | 4 | K+V |
| Wurtele, Kast, et al. (1992) | 85 | 6 | RCT | BST | 6 | 4 | K |
| Yom & Eun (2005) | 79 | 1 | RCT | CD-ROM educational program | 1 | 4 | K |
| Zhang et al. (2014) | 150 | 7 | QE | BST | 5 | 4 | K+V |

Noor. N = totale steekproefgrootte; #EG = amount of effect sizes; Design = onderzoeksdesign; #C = aantal componenten waaruit het voorlichtingsprogramma bestond; #T = aantal technieken waaruit het voorlichtingsprogramma bestond; Uitkomst = uitkomstmaat; RCT = randomized controlled trial; QE = quasi-experimenteel onderzoek; C-SAPE = Child Sexual Abuse Prevention Education; CALM = Child Abuse Listening and Mediation; CPU = Child Protection Unit; SAPEP = Sexual abuse prevention education package; BST = Body Safety Training; K= kennis over kindermishandeling; V = zelfbeschermingsvaardigheden.

Bijlage C

Interviewvragen basisschoolprofessionals

Inleiding van het interview

Allereerst heel hartelijk dank dat u wilt deelnemen aan het onderzoek, daar zijn we heel blij mee! Het doel van dit onderzoek is om inzicht te verkrijgen in de mate waarin, en de manier waarop, scholen aan kinderen voorlichting geven over kindermishandeling. We vinden het belangrijk om dit te onderzoeken, omdat in eerder onderzoek kinderen en jongeren zélf aangaven dat voorlichting aan kinderen en jongeren helpt om kindermishandeling beter te voorkomen. De kinderen gaven ook aan dat scholen hierin een belangrijke rol moeten spelen, omdat alle kinderen naar school gaan, de leraren kinderen vaak goed kennen, en leraren in staat zijn om kinderen te begeleiden als dat nodig is. Dit interview is een onderdeel van een grootschalig landelijk onderzoek naar het verbeteren van de preventie van kindermishandeling. Dit interview duurt naar verwachting ongeveer 20 minuten. Het interview zal worden geanonimiseerd, wat betekent dat geen persoonlijke gegevens zoals namen worden verwerkt in de resultaten van het onderzoek. We zullen alleen enkele kenmerken van u en uw school noteren, zoals uw functie en de stad waarin uw school gevestigd is. We zouden wel graag het interview opnemen, zodat we op een later moment het interview kunnen uittypen en verwerken. Zodra het onderzoek is afgerond worden de opnames van alle interviews gewist. Bent u daarmee akkoord?

Noteer:

- Plaats van de school
- Functie van geïnterviewde

--- telefoon aanzetten!!! ----

Start interview

1. Denkt u dat kindermishandeling voorkomt bij kinderen op uw school?
 - a. Zo ja: in welke mate denkt u dat dit voorkomt?
 - b. Zo nee: waarom denkt u dat het niet voorkomt?
2. Vindt u dat uw school een taak heeft in het signaleren, melden, en voorkomen van kindermishandeling?
 - c. Zo ja: waarom heeft school hier een belangrijke taak in?
 - d. Zo nee: waarom niet? En wie zijn hier dan wel verantwoordelijke voor?
3. Worden op uw school activiteiten ondernomen om kindermishandeling te signaleren of te voorkomen? Zo ja, wat voor activiteiten zijn dat? (Denk bijvoorbeeld aan: scholing van leerkrachten/intern begeleiders, voorlichting geven aan leerlingen, voorlichting of cursussen geven aan ouders)

4. Uit eerder onderzoek blijkt dat kinderen en jongeren voorlichting op school beschouwen als één van de belangrijkste manieren om kindermishandeling te voorkomen. Maar, scholen blijken dit weinig of helemaal niet te doen. Heeft u een idee waardoor dat komt?
 - e. Vraag door bij korte antwoorden, zoals geldgebrek, te zwaar belast, etc.
5. Wordt op dit moment op uw school voorlichting gegeven aan kinderen over kindermishandeling?
 - f. Zo ja: wat zijn uw ervaringen ?
 - g. Zo nee: Ga door naar vragen 'Geen voorlichting'
6. Was er een specifieke aanleiding voor het geven van voorlichting over kindermishandeling (een KM-geval bijvoorbeeld)?
7. Welk doel (of doelen) heeft voorlichting over kindermishandeling bij u op school?
8. Denkt u dat deze doelen worden behaald?
9. Op welke manier wordt de voorlichting gegeven (of: welk programma zet u in op uw school?): (Waar wordt over gesproken? In welke vorm wordt voorlichting gegeven? Vindt er een evaluatie van de voorlichting plaats? Wie geven de voorlichting?)
10. Wat vinden de leerlingen van de voorlichting?
11. Wat vinden de ouders van de voorlichting?
12. Wat vinden de leraren van de voorlichting?
2. Geen voorlichting:
 13. Waarom wordt geen voorlichting gegeven over kindermishandeling op uw school?
 - a. Vraag door bij korte antwoorden, zoals geldgebrek, te zwaar belast, etc.
 14. Is eerder wel voorlichting gegeven aan kinderen?
3. Zo ja:
 - a. Waarom wordt nu geen voorlichting meer gegeven?
 - b. Wat waren toen uw ervaringen?
4. Zo nee:
 - a. Heeft u wel eens nagedacht over voorlichting over kindermishandeling op uw school?
 - b. Wat waren uw redenen om dat niet te doen (bijvoorbeeld: financieel, ethisch, kindermishandeling komt niet veel voor, weinig effect verwacht van voorlichting, etc)?
15. Is er bij leraren behoefte om kinderen voor te lichten over kindermishandeling?
16. Denkt u dat voorlichting voor kinderen bij zou dragen aan het voorkomen van kindermishandeling?