



Een Steekje Los? Junior!

EEN ONDERZOEK NAAR HET EFFECT VAN HET SPEL EEN STEEKJE LOS?
JUNIOR! OP OPENHEID, BEGRIP EN VOOROORDELEN BIJ KINDEREN

DOOR: FEIA VAN DE BILT

Titelpagina

Titel scriptie:	Een Steekje Los? Junior!
Ondertitel scriptie:	Een onderzoek naar het effect van het spel Een Steekje Los? Junior! op openheid, begrip en vooroordelen bij kinderen
Naam:	F. van de Bilt
Studentnummer:	416283
Organisatie:	Stichting De Bagagedrager
Opdrachtgever:	E. Spanjers
Opleiding:	Toegepaste Psychologie
Academie:	Academie Mens & Arbeid
Onderwijsinstelling:	Hogeschool Saxion te Deventer
Eerste begeleider:	G. Roemer
Tweede begeleider:	J. Veldhuijzen
Plaats:	Zwolle
Datum:	27-05-2019

Voorwoord

Voor u ligt het afstudeeronderzoek Een Steekje Los? Junior!, waarin wordt bepaald in hoeverre het spel Een Steekje Los? Junior! effect heeft op de openheid, begrip en vooroordelen bij kinderen. Het onderzoek is uitgevoerd in het kader van de afronding van mijn opleiding Toegepaste Psychologie te Deventer en in opdracht van stichting De Bagagedrager.

In de periode van januari tot eind mei 2019 heeft het onderzoek en schrijven van dit afstudeeronderzoek plaatsgevonden. Het afstuderen bleek een intensief project, wat door goede hulp en steun van meerdere mensen tot een succesvol einde is gebracht. Hiervoor wil ik dan ook een aantal mensen bedanken.

Mijn opdrachtgever, Ellen Spanjers, wil ik bedanken voor het meedenken in de vormgeving van het onderzoek en de vrijheid die ik hierin heb gekregen. Daarnaast wil ik haar bedanken voor de samenwerking, tussentijdse feedback en het getoonde begrip voor mijn persoonlijke situatie. Mijn begeleiders Guido Roemer en Jaap Veldhuijzen wil ik bedanken voor het delen van hun kennis en de kritische feedback gedurende de afgelopen periode. Verder gaat mijn dank uit naar Nettie Joosten, de docenten en de leerlingen van de groepen 8a en 8b van basisschool de IJsselhof en Mariëngaarde, voor hun medewerking aan het onderzoek. In het bijzonder wil ik Astrid, Marloes, Danny, Iris en Jeanette bedanken voor hun inzet als spelleider vanuit stichting De Bagagedrager. Zonder hen had ik het onderzoek niet kunnen uitvoeren. Verder dank ik mijn medestudenten voor hun ideeën en feedback. In het bijzonder dank ik Tessa, Kiki, Els, Danja en Marco voor hun gerichte feedback, hulp en uitleg bij de hoofdstukken waar ik op vastliep.

Tot slot dank ik mijn vrienden en familieleden voor de bemoedigende woorden en peptalks op de momenten dat ik het nodig had. In het bijzonder dank ik Noëlle voor het meedenken, de feedback, peptalks, wekelijkse steun en de gezelligheid gedurende de periode. Daarnaast wil ik ook mijn ouders, Hinko en Mona, bedanken voor hun steun, het eindeloos meedenken, de feedback en het schrappen van tekst als ik weer eens te veel had geschreven. Mijn vriend Jordi wil ik bedanken voor zijn onvoorwaardelijke steun en knuffels als ik het even niet meer zag zitten.

Het onderzoek kostte de nodige inspanning, maar ik heb het met veel enthousiasme volbracht. Ik wens u dan ook veel leesplezier!

Feia van de Bilt, Zwolle, 27 mei 2019

Verklarende woordenlijst

In de verklarende woordenlijst worden enkele veelvoorkomende begrippen uit het afstudeeronderzoek toegelicht.

Een Steekje Los?	Een Steekje Los? is een spel om op een laagdrempelige manier, spelenderwijs te praten over psychische gezondheid en de kwaliteit van leven. Het spel bevat acht thema's: gezondheid, zingeving, relatie, sociale contacten, thuis, studie en beroep, vrije tijd en hulp (Spanjers, 2018).
ESL	Afkorting voor het spel Een Steekje Los?.
Een Steekje Los? Junior!	Een Steekje Los? Junior! is de kinderversie van het spel ESL. Dit betreft de werktitel. De officiële naam van het spel was op het moment van schrijven van dit afstudeeronderzoek, nog niet bekend. De kinderversie wordt ingezet om op laagdrempelige manier, spelenderwijs moeilijke situaties, (psychische) kwetsbaarheid en diversiteit bij kinderen bespreekbaar te maken. De thema's uit het spel zijn: gezondheid, dromen, familie, vrienden, thuis, school, vrije tijd en hulp (Spanjers, 2018).
ESLJ	Afkorting voor het spel Een Steekje Los? Junior!.
Psychische diversiteit	De variatie in hoe mensen waarnemen, denken en voelen. Deze diversiteit komt tot uiting in gedrag (E. Kolijn, persoonlijke communicatie, 30 november 2018).
Psychische kwetsbaarheid	Dit houdt in dat bij iemand de gedachten en gevoelens anders werken dan dat diegene zelf, of anderen, graag zouden willen. Hierdoor denken, reageren of gedragen ze zich vaak anders (Sikkema, 2017).
Cognitieve empathie	In dit onderzoek wordt 'begrip' gedefinieerd als cognitieve empathie. Cognitieve empathie houdt in dat iemand de ander zijn gevoelens, gedachten, verlangens en gedrag kan begrijpen (Brouwer, 2012).
TP'er	Afkorting voor Toegepast Psycholoog: iemand van de opleiding Toegepaste Psychologie.

Samenvatting

In het najaar van 2018 is het spel Een Steekje Los? Junior! ontwikkeld door stichting De Bagagedrager. De titel van het onderzoek verwijst naar de naam van het spel. Uit onderzoek blijkt dat bijna de helft van de kinderen een psychische aandoening heeft of zich psychisch kwetsbaar voelt. Het bespreekbaar maken van psychische diversiteit, kwetsbaarheden en taboerijke onderwerpen wordt bemoeilijkt door verschillende factoren als geslotenheid, onbegrip en vooroordelen. Een Steekje Los? Junior! is bedoeld om het bespreekbaar maken van deze onderwerpen op spelenderwijs mogelijk te maken voor kinderen. Hierin staan drie doelen centraal: het creëren van openheid en begrip en het afnemen van vooroordelen.

De literatuur stelt dat interventies evidence-based moeten zijn. Er bestaat een volwassenversie van het spel: Een Steekje Los?, waar in de afgelopen jaren de effectiviteit meerdere malen van is onderzocht. Een Steekje Los? Junior! is nieuw en nog niet onderzocht op effectiviteit. Het doel van dit onderzoek is om te bepalen in hoeverre het spel effectief blijkt. Hierin staat de onderzoeksvraag 'In hoeverre heeft het spel Een Steekje Los? Junior! effect op de openheid, begrip en vooroordelen van kinderen van elf en twaalf jaar?' centraal. Een ander doel is de beoogde doelstellingen van het spel aan te tonen. Daarnaast dient het onderzoek ter onderbouwing van het belang van de interventie. Tot slot wordt met het onderzoek getracht meer bekendheid te geven aan het spel.

De populatie van het onderzoek betreft kinderen in de leeftijdscategorie van elf en twaalf jaar. Het is juist op jonge leeftijd van belang om interventies in te zetten voor het vergroten van begrip en openheid met betrekking tot psychische diversiteit, om zo vooroordelen te verminderen. In het kader van kwantitatief onderzoek wordt er gebruik gemaakt van een effectmeting in de vorm van een quasi-experiment. Er is een voor- en nameting uitgevoerd door middel van een vragenlijst. Bij de experimentele groep heeft voor de nameting de interventie plaatsgevonden. Bij de controlegroep is de interventie niet ingezet. De steekproef omvatte 106 proefpersonen ($n=106$).

De gemiddelden in mate van openheid, begrip en vooroordelen zijn zowel bij de experimentele- als controlegroep minimaal gedaald. Daarbij verschillen ook de gemiddelden per schaal van de experimentele- en controlegroep minimaal. Er is geen significant verschil gevonden tussen de inzet van het spel en de mate van openheid, begrip en vooroordelen bij kinderen in de leeftijd van elf en twaalf jaar. Uit de resultaten blijkt dat de inzet van Een Steekje Los? Junior! niet effectief is.

Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat het eenmalig inzetten van een interventie niet voldoende is om gedragsverandering tot stand te brengen. Een aanbeveling is om het spel meerdere malen in te zetten en (bij vervolgonderzoek) de steekproef uit te breiden naar alle leeftijden behorend bij het de leeftijdsgrens van het spel. Daarnaast wordt aanbevolen om de interventie vast aan het lesprogramma toe te voegen en de spelervaringen naderhand te bespreken. De resultaten van het onderzoek zouden ook verklaard kunnen worden doordat de spelleiders van invloed zijn geweest. Aanbevolen wordt om de spelleiders bewust te maken van hun mogelijke invloed op de doelstellingen van het spel, doormiddel van bijvoorbeeld een beschrijving, training of filmpje met instructies. Verder zou er bij een spelbijeenkomst slechts één spelleider ingezet kunnen worden om de invloed zo veel mogelijk te beperken. Het is daarbij aanbevelingswaardig om één van de spelers of een voor de kinderen bekend/vertrouwd persoon in te zetten als spelleider. Om te bepalen in hoeverre dit haalbaar is binnen de verschillende leeftijdscategorieën, is nader onderzoek nodig.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 – Inleiding	8
1.1 Aanleiding	8
1.2 Onderzoeksvraag	9
1.3 Doelstelling van het onderzoek	10
Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader	11
2.1 Meer dan een spel	11
2.2 Diversiteit en kinderen van 11 en 12 jaar	11
2.3 Openheid	11
2.4 Begrip	12
2.5 Vooroordelen	13
2.6 Conceptueel model	15
Hoofdstuk 3 – Methoden van onderzoek	16
3.1 Onderzoeksdesign	16
3.2 Populatie en steekproef	16
3.3 Onderzoeksinstrument	17
3.4 Procedure	19
3.5 Verwachtingen	20
3.6 Analyses	20
Hoofdstuk 4 – Onderzoeksresultaten	21
4.1 Uitvoering onderzoek	21
4.2 Respons	21
4.3 Hercoderen en Cronbach's Alpha	22
4.4 Resultaat effect op openheid	23
4.5 Resultaat effect op begrip	23
4.6 Resultaat effect op vooroordelen	24
Hoofdstuk 5 – Conclusies, discussie en aanbevelingen	25
5.1 Conclusies en discussie	25
5.2 Discussie validiteit	27
5.3 Discussie betrouwbaarheid	28
5.4 Aanbevelingen	28
5.5 Vervolgonderzoek	30
Literatuur	32
Bijlagen	39

Bijlage 1 – Matrix verantwoording vragenlijst.....	40
Bijlage 2 – Vragenlijst voor- en nameting	42
Bijlage 3 – Instructie voorafgaand aan onderzoek.....	45
Bijlage 4 – Informatiebrief voor docenten	46
Bijlage 5 – Indeling groepjes onderzoek.....	48
Bijlage 6 – Draaiboek onderzoek	49
Bijlage 7 – Tabel SPSS.....	54
Bijlage 8 – Plan van aanpak met evaluatieopzet	55
Bijlage 9 – Observaties bij het onderzoek	58
Bijlage 10 – Eigen werkverklaring.....	60

Hoofdstuk 1 – Inleiding

1.1 Aanleiding

De afgelopen twintig jaar worden spellen steeds meer ingezet als interventie bij onder andere coaching en trainingen (De Ronde, 2015a; De Caluwé, Geurts & Kleinlugtenbelt, 2012), maar ook voor educatie (Veeningen, Szirbik & Blokhuis, 2017). Mathijssen en Remkes (2011) stellen dat spellen steeds vaker worden ingezet als hulpmiddel om meer begrip te creëren en in gesprek te gaan over het leven en gevoelens. Bij een spel wordt vaak gedacht aan spelletjes voor vermaak. Een spel kan echter meer zijn dan alleen voor plezier en amusement (Overman, 2016). In de literatuur worden dit soort spellen aangeduid met de begrippen ‘meaningful play’ of ‘serious game’. Met deze spellen wordt spelenderwijs getracht mensen verschillende ervaringen te laten opdoen, inzicht te verschaffen en daarmee uiteindelijk gedrag te veranderen (Otto, Van Buren, Mols & Robben, 2016). Er is weinig bekend over de effectiviteit van deze spelen, al wordt er wel steeds meer nadruk gelegd op het kunnen bewijzen van effectiviteit van interventies (Bouman, Raes & De Jong, 2018; Hopman, 2017). Dit wordt bevestigd door Deković (2010) die stelt dat sinds 2005 de nadruk ligt op het inzetten van evidence-based interventies.

Stichting De Bagagedrager (z.d.-a) signaleert het probleem dat mensen moeite ervaren met het bespreekbaar maken van taboerijke onderwerpen en (psychische) diversiteit. Het bespreekbaar maken van psychische kwetsbaarheid en diversiteit blijkt ingewikkeld, mede door gebrek aan gelegenheid en aandacht (Boer & Kolijn, 2018). Eén van de factoren met een negatieve uitwerking op het bespreekbaar maken van psychische diversiteit is de mate waarin mensen in het algemeen en over psychische diversiteit niet open durven te zijn (Smit, 2017). Ook Sikkema (2017) stelt dat openheid van invloed is op de mate waarin psychische kwetsbaarheid en diversiteit bespreekbaar is. Daarnaast vormen onbegrip en taboe factoren die het bespreekbaar maken van psychische diversiteit bemoeilijken. Om deze reden is Een Steekje Los? (ESL) ontwikkeld. In hoofdstuk 2 wordt nader ingegaan op de hierboven genoemde factoren.

In 2010 is, door Ellen Spanjers, dit spel ontwikkeld om met mensen over psychische gezondheid en de kwaliteit van leven in gesprek te gaan (Spanjers, 2018). Het bordspel van ESL wordt sindsdien gespeeld. Het spel bevat acht thema's: gezondheid, zingeving, relatie, studie en beroep, sociale contacten, thuis, vrije tijd en hulp. De verschillende thema's bevatten specifieke vragen die het bespreken van taboeonderwerpen, de kwaliteit van leven en psychische gezondheid op een laagdrempelige manier en spelenderwijs mogelijk maken. Persoonlijke ervaringen over psychische gezondheid en problematiek kunnen tijdens het spelen van het spel met de andere spelers gedeeld worden. De doelen hebben betrekking op het creëren van meer openheid, (h)erkenning en begrip rondom moeilijk bespreekbare onderwerpen (De Bagagedrager, z.d.-a). Daarbij zijn er verschillende onderzoeken gedaan naar het effect. Uit onderzoek van Van den Berg (2014) blijkt dat de interventie bijdraagt aan het vergroten van kennis over de verschillende onderwerpen. Daarnaast wordt het spelen van ESL als zeer positief ervaren. Uit onderzoek van Jonker en Ten Brummelhuis (2017) blijkt dat het inzetten van de interventie zorgt voor afname van stigma over psychische kwetsbaarheden en voor meer begrip en inzicht. Daarnaast wordt in het onderzoek van Gortworst (2017) gesteld dat het bijdraagt aan het vergroten van openheid.

In het najaar van 2018 is een projectgroep begonnen aan de ontwikkeling van een kinderversie: Een Steekje Los? Junior! (ESLJ). Met ESLJ wordt in gesprek gegaan over taboerijke onderwerpen, emoties en gevoelens. Daarbij worden kinderen met elkaar in contact gebracht en wordt er tijd gecreëerd om te praten over psychische kwetsbaarheden en diversiteit (Spanjers, 2018). Psychische diversiteit is het verschil in hoe mensen denken, voelen en waarnemen (E. Kolijn, persoonlijke communicatie, 30 november 2018). De interventie heeft als doel het creëren van meer openheid en begrip bij kinderen en op die manier vooroordelen van kinderen te verminderen. Het spel kan thuis worden ingezet, maar bijvoorbeeld ook op scholen, scouting of buitenschoolse opvang. De doelen en thema's zijn gebaseerd op de volwassenversie, maar zodanig aangepast dat ze aansluiten bij de belevingswereld van kinderen. De thema's zijn: gezondheid, dromen (voorheen zingeving), familie (voorheen relatie), vrienden (voorheen sociale contacten), thuis, school (voorheen studie en beroep), vrije tijd en hulp (Spanjers, 2018).

Stichting De Bagagedrager heeft op dit moment geen zicht op het effect van Een Steekje Los? Junior!. Op basis van de resultaten van de onderzoeken naar het spel ESL kan worden verwacht dat de kinderversie ook effectief is. ESLJ wordt onderzocht op de openheid, begrip en het hebben van vooroordelen bij kinderen van elf en twaalf jaar. De uitkomsten van dit onderzoek zijn maatschappelijk relevant, omdat interventies die ingezet worden zonder bewijs voor effectiviteit er juist voor kunnen zorgen dat problemen van mensen toenemen in plaats van verminderen (Deković, 2010).

1.2 Onderzoeksvraag

Voor dit onderzoek is de volgende onderzoeksvraag opgesteld:

In hoeverre heeft het spel Een Steekje Los? Junior! effect op de openheid, begrip en het verminderen van vooroordelen van kinderen van elf en twaalf jaar?

Uit de onderzoeksvraag zijn de volgende deelvragen voortgevloeid:

1. Welk effect heeft het spelen van Een Steekje Los? Junior! op de openheid van kinderen van elf en twaalf jaar?
2. Welk effect heeft het spelen van Een Steekje Los? Junior! op de mate van begrip voor anderen, bij kinderen van elf en twaalf jaar?
3. In hoeverre zorgt het spelen van Een Steekje Los? Junior! voor het verminderen van vooroordelen bij kinderen van elf en twaalf jaar?

Openheid heeft betrekking op het eerlijk en gemakkelijk praten over gevoelens en zaken die je bezighouden (Riepema & Hedeman, 2017). In het onderzoek wordt door de opdrachtgever tevens bedoeld op de mate waarin iemand bereid is om zijn of haar gevoelens te delen met anderen (De Steven, z.d.). Empathie bestaat uit twee componenten namelijk de cognitieve en affectieve component (Menapal, 2018; Haaxma, 2016; Baron-Cohen, 2012; Thoma et al., 2011; Yeo, Ang, Loh, Fu & Karre, 2011). In hoofdstuk 2 zal hier nader op worden ingegaan. Begrip verwijst naar de cognitieve component en heeft betrekking op het begrijpen van de gevoelens, gedachten, verlangens en het gedrag van een ander. Daarnaast houdt begrip hebben in dat een kind begrijpt dat de gevoelens, gedachten, verlangens en het gedrag van iemand kunnen verschillen van die van het kind zelf (Brouwer, 2012). Dit wordt ook wel aangeduid als de 'theory of mind' (ToM) (Haaxma, 2016).

De opdrachtgever doelt met begrip op het kunnen begrijpen van de situatie waarin de ander zich bevindt. Hierbij wordt ook bedoeld op het kunnen begrijpen welke gedachten en gevoelens iemand hierbij heeft en dat dit van invloed kan zijn op het gedrag van die persoon. Tot slot worden vooroordelen gedefinieerd als een houding, gevoel of gedrag tegenover mensen van een bepaalde groep, die op basis van deze lidmaatschap veroordeeld worden (Brown, 2010). In het hoofdstuk 2 zal verder worden ingegaan op de hierboven genoemde begrippen.

Om de effectiviteit van Een Steekje Los? Junior! te onderzoeken, wordt bepaald of na deelname aan de spelbijeenkomst de openheid en het begrip zijn toegenomen. Daarnaast wordt bepaald of de vooroordelen na het inzetten van de interventie verminderd zijn. De mate waarin de kinderen openheid, begrip en vooroordelen vertonen zijn van belang voor het onderzoek, omdat dit aangeeft of het spel effectief blijkt. Het onderzoek vindt plaats middels een effectmeting. Dit wordt gerealiseerd door gebruik van een vragenlijst voorafgaand en direct na de spelbijeenkomst. De methode en procedure van het onderzoek worden toegelicht in hoofdstuk 3.

1.3 Doelstelling van het onderzoek

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van stichting De Bagagedrager, onder leiding van Ellen Spanjers. Zij is directeur en initiator van de stichting die is opgericht in juni 2015 en werkt vanuit de visie dat onderlinge communicatie tussen mensen geoptimaliseerd moet worden. Hierbij ligt de focus op situaties waarin dit juist moeilijk blijkt te gaan zoals wanneer sprake is van vooroordelen, angsten of onzekerheden (De Bagagedrager, 2017). Stichting De Bagagedrager heeft als doel het verbeteren van sociale binding tussen mensen en daarbij de kwaliteit van leven te bevorderen. Door middel van verschillende projecten, trainingen en workshops wordt stigma rondom (psychische) kwetsbaarheid doorbroken en bespreekbaar gemaakt (De Bagagedrager, 2019).

Een Steekje Los? Junior! is op dit moment in ontwikkeling. Naar verwachting zal deze na de zomer van 2019 verkrijgbaar zijn. De kinderversie is daarmee nieuw en nog niet onderzocht op effectiviteit. Dit onderzoek heeft als doel het bepalen van de effecten van ESLJ op de openheid, mate van begrip en het verminderen van vooroordelen van kinderen in de leeftijdscategorie van elf en twaalf jaar. Indien ESLJ effectief blijkt, kan het als interventie ingezet worden voor het creëren van meer openheid, begrip en het verminderen van vooroordelen bij kinderen en de omgeving van het kind (De Bagagedrager, z.d.-b). Daarnaast richten de uitkomsten van dit onderzoek zich op twee andere doelstellingen vanuit de opdrachtgever. Verschillende fondsen financieren de ontwikkeling van het spel. Voor de opdrachtgever is het daarom van belang om aan te kunnen tonen wat de beoogde doelstellingen van de interventie zijn en waarom de inzet van het spel belangrijk is. De uitkomsten van het onderzoek dienen ter onderbouwing voor de fondsen. De laatste doelstelling van de opdrachtgever heeft betrekking op de bekendheid voor ESLJ. Het spel wordt door middel van het onderzoek geïntroduceerd op verschillende basisscholen in Nederland. De kinderen die deelnemen aan het onderzoek, zullen naar verwachting de ervaringen met het bordspel delen in zijn/haar omgeving. Daarnaast zijn er meerdere partijen betrokken bij het onderzoek zoals de projectgroep, belangenorganisaties en het netwerk van de stichting. Dit maakt dat ESLJ geleidelijk aan meer in de publiciteit komt. De uitkomsten en aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek worden meegenomen in de laatste fase van de ontwikkeling: de afronding van het spel.

Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader

2.1 Meer dan een spel

Zoals beschreven in hoofdstuk 1 bieden serious games en meaningful plays bewegingsvrijheid in plezier en serieusheid (De Ronde, 2015a). Meaningful play wordt gekenmerkt door ‘the magic circle’. Hiermee wordt gesuggereerd dat een speler door het spel als het ware uit de realiteit stapt en in een andere wereld belandt: de wereld van het spel (Overman, 2016; Frissen, Lammes, De Lange, De Mul & Raessens, 2015). De Ronde (2015a) onderscheidt drie aspecten van spel namelijk het subjectieve, communicatieve en objectieve aspect. Het subjectieve aspect vormt de sfeer en motiveert mensen intrinsiek om deel te nemen. Het communicatieve aspect omvat het gegeven dat een spel een eigen wereld creëert door eigen grenzen, een start en einde, spelregels en een begreemd speelbord. Het objectieve aspect heeft betrekking op de onvoorspelbaarheid van het spel in verloop en uitkomst. Overman (2016) stelt dat serious games zorgen voor verbinding, interactie en betrokkenheid. Doordat het spel een veilige omgeving biedt, wordt verwacht dat het bespreekbaar maken van lastige onderwerpen gemakkelijker wordt. De ervaringen en inzichten, die tijdens het spelen worden opgedaan, zorgen ervoor dat medespelers van elkaar leren (Overman, 2016) en de opgedane kennis toe kunnen passen in nieuwe situaties (De Ronde, 2015a).

2.2 Diversiteit en kinderen van 11 en 12 jaar

Zee, De Jong en Koomen (2018) stellen dat diversiteit tegenwoordig niet meer de uitzondering is, maar de regel. Dit wordt bevestigd door Van der Craats en Spelbos (2017) die stellen dat kinderen tegenwoordig opgroeien in een diverse samenleving. Door de invoering van het passend onderwijs is (psychische) diversiteit steeds meer aanwezig in de klassen. Diversiteit is overal waarneembaar en heeft betrekking op alle verschillen die er tussen mensen bestaan. Hoe iemand zich gedraagt, maar ook hoe de ander reageert, wordt beïnvloed door kenmerken van diversiteit (De Vries, 2010).

Sierksma (2018) stelt dat het ervaren van diversiteit en het voorkeur hebben voor bepaalde groepen, voorkomt vanaf de leeftijd van drie jaar. Kinderen houden zich op zes- of zevenjarige leeftijd bezig met diversiteit door zichzelf te vergelijken met leeftijdgenoten. Met de leeftijd van acht of negen jaar wordt dit versterkt door het gevoel niet af te willen wijken van leeftijdsgenoten en erbij te willen horen (Van Keulen & Singer, 2017). Het ondervinden van verschillen tussen mensen neemt toe in de leeftijd van tien tot twaalf jaar (Sierksma, 2018). In deze periode, de prepuberteit, vormen kinderen een sociale identiteit. Het kind wordt zich bewust van zijn/haar positie tegenover anderen, maar ook hoe er door anderen tegen hem/haar wordt aangekeken. In de periode na de prepuberteit wordt de psychologische identiteit gevormd. Hierin staat het vormen van de eigen mening van het individu centraal. Het ontwikkelen van een positieve sociale identiteit draagt bij aan het kunnen vormen van een goede psychologische identiteit (Delfos, 2017).

2.3 Openheid

In het onderzoek van Smit (2017) wordt gesteld dat het openlijk bespreken van psychische diversiteit niet gemakkelijk is. Mensen vinden het moeilijk om hierover te praten. Iedereen verschilt in de mate van openstaan voor diversiteit (De Vries, 2010), nieuwe ervaringen en bevindingen (De Vries, 2010; Van Aken, 2006). Volgens Denissen, Geenen, Van Aken, Gosling en Potter (2008) vindt vanaf de leeftijd van tien jaar een toename plaats in de mate waarin iemand open is.

Uit onderzoek van Sikkema blijkt dat zes op de tien kinderen, in de leeftijd van tien tot veertien jaar, moeite ervaart met het uiten van gedachten en gevoelens. Van de leerlingen durft 25% op school niet openlijk over gevoelens te praten. In het onderzoek is tevens aangetoond dat kinderen de mogelijkheid willen hebben om te praten over hun emoties, 29% van de kinderen ervaart dit onvoldoende. Bijna de helft (47%) van de leerlingen voelt zich psychisch kwetsbaar en/of heeft psychische aandoening. In de klas wordt er volgens 24% niet over gesproken als een leerling niet goed in zijn vel zit. Eén vierde van de kinderen met een psychische kwetsbaarheid en/of psychische aandoening durft dit niet te vertellen aan vrienden of klasgenoten, uit angst en/of schaamte (Boer & Kolijn, 2018; Sikkema, 2017). Dit wordt bevestigd door Bogart et al. (2008) die stellen dat kinderen minder open zijn op het moment dat er angst wordt ervaren. Deze angst heeft betrekking op het ervaren van vooroordelen en de mogelijkheid om buitengesloten te worden door leeftijdsgenoten.

Niet alleen op school is er onvoldoende sprake van openheid over psychische problematiek. Ook thuis wordt hier vaak niet over gesproken. Volgens Informatie hebben kinderen juist wél belang hebben bij openheid en informatie over problematiek, mits dit is afgestemd op de leeftijd van het kind (Informatie, 2005). Met het spel ESLJ wordt getracht om psychische diversiteit spelenderwijs bespreekbaar te maken. Hierbij wordt verwacht dat de openheid van kinderen toeneemt.

In de casestudies van Schuitensma en Veugelers (2008) is gevonden dat contact tussen kinderen zou kunnen leiden tot meer belangstelling voor anderen en een meer open houding. In het onderzoek van Van der Craats en Spelbos (2017) worden echter geen aanwijzingen gevonden om de hypothese, dat contact de mate waarin kinderen open zijn vergroot, te bekrachtigen. Er wordt verondersteld dat dit veroorzaakt is doordat er niet is voldaan aan de voorwaarden van de contacthypothese van Allport. Volgens Allport (1954) moet contact tussen groepen namelijk aan enkele voorwaarden voldoen: het hebben een gelijke status en gemeenschappelijk doel. Daarnaast zou het effect aanzienlijk groter zijn op het moment dat er tevens wordt voldaan aan de voorwaarden dat het contact bekrachtigd wordt door autoriteiten en er sprake is van samenwerking tussen de verschillende groepen. In dit onderzoek zal bepaald worden of het in contact brengen van kinderen, door middel van het spel, de openheid zal vergroten.

2.4 Begrip

Onbegrip vormt een factor dat het bespreekbaar maken van psychische diversiteit lastiger maakt (Sikkema, 2017). Bogert et al. (2008) stellen dat onbegrip de openheid negatief beïnvloed. Uit onderzoek van Sikkema (2017) blijkt dat kinderen geneigd zijn pas te vertellen over hun psychische kwetsbaarheden en/of psychische aandoeningen, indien ze het gevoel hebben dat de ander hen zal begrijpen. In de literatuur zijn er verschillende beschrijvingen te vinden over het woord 'begrip', echter blijkt het definiëren van de term moeilijk.

Tuffrey-Wijne (2014) stelt dat, om iets te kunnen begrijpen, iemand in staat moet zijn een verband (oorzaak-gevolgrelatie) te leggen tussen informatie. Olde Hartman, Derksen en Smit (2016) stellen dat begrip een onderdeel is van empathie. Uit onderzoek blijkt dat empathie bestaat uit twee componenten namelijk een cognitief en affectief component (Menapal, 2018; Haaxma, 2016; Baron-Cohen, 2012; Thoma et al., 2011; Yeo et al., 2011). Begrip verwijst naar cognitieve empathie. Het cognitieve aspect heeft namelijk betrekking op het kunnen begrijpen van de ander (Olde Hartman et al., 2016; Goos, Haan, De Graaf & Van der Huismans, 2012). Baron-Cohen (2012) stelt dat cognitieve

empathie betrekking heeft op hoe het begrip voor anderen tot stand komt. Reiniers, Corcoran, Drake, Shryane & Völlm (2011) leggen hierbij de nadruk op het vermogen om de ervaringen van een ander te kunnen begrijpen. Andere onderzoeken leggen daarentegen de nadruk op het in staat zijn de emoties (Huitinga, 2014; Yeo et al., 2011) en gedachten van een ander te begrijpen (Vanaerschot, Nicolai & Hebbrecht, 2018).

Brouwer (2012) voegt aan de bovenstaande definities toe dat cognitieve empathie niet alleen betrekking heeft op het begrijpen van de gevoelens, maar ook op de gedachten, verlangens en het gedrag van een ander. Dit wordt bevestigd door Haaxma (2016) die stelt dat begrip betrekking heeft op andermans verlangens, gedachten en gevoelens. Daarnaast veronderstelt Brouwer (2012) dat begrip hebben inhoudt dat een kind, indien er sprake is van cognitieve empathie, begrijpt dat gevoelens, gedachten, verlangens en het gedrag van iemand kunnen verschillen van die van het kind zelf. Haaxma (2016) omschrijft dit als de 'theory of mind' (ToM). Naast de cognitieve component vormt ook affectieve empathie een onderdeel van empathie. Met affectieve empathie wordt het vermogen bedoeld dat iemand zich kan inleven in de emotionele ervaring van een ander (Goos et al., 2012; Reniers et al., 2011). In dit onderzoek zal niet worden ingegaan op het affectieve aspect van empathie. De definitie van Brouwer (2012) over cognitieve empathie zal worden aangehouden, omdat deze definitie de lading van de bovenstaande definities over cognitieve empathie dekt.

Volgens Brouwer (2012) ontstaat cognitieve empathie al in de leeftijd van twee tot vijf jaar. Voor kinderen en jongeren is het van belang om een (cognitief) empathisch vermogen te ontwikkelen (Buijs, 2013; Klaverboer & Zijlstra, 2006). Hierdoor zouden kinderen gemakkelijker sociaal-emotionele competenties kunnen ontwikkelen en eigen gevoelens herkennen en hanteren (Buijs, 2013). Wanneer iemand beschikt over hoge mate van cognitief empathisch vermogen, zal hij/zij geremd worden in negatieve attitudes tegenover anderen (Yeo et al., 2011). In meerdere onderzoeken wordt bevestigd dat de cognitieve empathie stijgt naarmate de leeftijd en de cognitieve ontwikkeling toeneemt (Huitinga, 2014; Newton & Jenvey, 2011; Decety, 2010). Brouwer stelt verder dat het begrip van een kind toeneemt naarmate de ontwikkeling van het kind zich vordert. Om begrip te ontwikkelen en daarmee cognitieve empathie, is het van belang dat er niet alleen uitleg gegeven wordt, maar dat iemand deze uitleg ook ervaart. Indien iemand louter uitleg wordt gegeven, zorgt dit niet meteen voor begrip (Brouwer, 2012). Het opdoen van ervaringen in sociale situaties kan ervoor zorgen dat de cognitieve empathie toeneemt (Tuffrey-Wijne, 2014; Brouwer, 2012). Naar verwachting zal door middel van de ervaringen, die worden opgedaan tijdens het spel, het begrip van kinderen toenemen. Dit zal in dit onderzoek bepaald worden.

2.5 Vooroordelen

Iedereen heeft vooroordelen. De een is echter meer bevooroordeeld dan de ander (Franssen, Dhont & Van Hiel, 2013). Door de jaren heen zijn vooroordelen op verschillende wijze gedefinieerd. Allport definieert vooroordelen als het verkeerd denken over mensen op basis van onvoldoende zekerheid (Awad & Rackley, 2017; Allport, 1954). Volgens Aronson, Wilson, Akert en Sommers (2018) zijn vooroordelen vijandige of negatieve opvattingen ten opzichte van leden uit een afzonderlijke groep. Brown (2010) definieert vooroordelen echter als een houding, gevoel of gedrag tegenover mensen van een bepaalde groep, die op basis van deze lidmaatschap veroordeeld worden. Dit wordt bevestigd door Van Zuthpen (2015) die stelt dat vooroordelen gericht zijn op een specifieke groep

mensen. Daarentegen worden vooroordelen volgens Van der Ven (2015) gezien als een onbewust gevormde 'menselijke fout' in het rationele en cognitieve proces van de mens.

Marger (2012) benadrukt vier kenmerken van vooroordelen. Ten eerste worden vooroordelen gekenmerkt door categorische of gegeneraliseerde gedachten: iemand wordt beoordeeld op basis van lidmaatschap van een groep. Een tweede kenmerk van vooroordelen is volgens Marger dat vooroordelen niet veranderlijk zijn. Het derde kenmerk is dat vooroordelen gebaseerd zijn op foutieve en ongepaste beelden over een bepaalde groep, ook wel een stereotypebeeld genoemd. Het vierde kenmerk van vooroordelen is volgens Marger dat vooroordelen voornamelijk negatief van aard zijn. Dit laatste kenmerk wordt ondersteund in meerdere onderzoeken (Felten & Keuzenkamp, 2016; Hogg & Vaugan, 2010; Oslon & Kendrick, 2008; Herek, 2004). Váradi (2014) stelt dat alle vooroordelen schadelijk en verkeerd zijn. Vooroordelen kunnen echter zowel positieve als negatieve gevoelens, overtuigingen en informatie over gedrag bevatten (Aronson et al., 2018; Marger, 2012; Oslon & Kendrick, 2008).

Vooroordelen (attitudes) zijn opgebouwd uit drie verschillende componenten namelijk de affectieve-, cognitieve- en gedragscomponent (Aronson et al., 2018; Váradi, 2014; Olson & Kendrick, 2008; Bohner & Wänke, 2002). Dit zijn tevens de elementen uit het tripartitemodel van attitudes (Oslon & Kendrick, 2008; Bohner & Wänke, 2002). De affectieve component heeft betrekking op de soort en intensiteit van de emotie die gebonden is aan een attitude. Dit wordt onderbouwd door Váradi (2014) die stelt dat de affectieve component betrekking heeft op de gevoelens die worden ervaren tegenover een individu van een groep waartoe iemand zelf niet behoort (de out-group). De cognitieve component omvat de cognities, de gedachten en opvattingen, gericht op de attitude (Anderson et al., 2018; Váradi, 2014). De gedragscomponent van vooroordelen, heeft betrekking op de gedragingen ten opzichte van de attitude (Aronson et al., 2018; Pirlott & Cook, 2018).

In de literatuur worden verschillende aannames gedaan over hoe vooroordelen gevormd kunnen worden. In de onderzoeken van Aronson et al. (2018) en Váradi (2014) wordt gesteld dat vooroordelen niet zijn aangeboren maar aangeleerd. Ze kunnen bijvoorbeeld worden overgedragen van ouder op kind (Meeusen & Dhont, 2015; Miklikowska, 2015). Vooroordelen ontstaan in de kindertijd (Van der Craats, 2018; Váradi, 2014; Bogert et al., 2008; Hogg & Vaughan, 2008) en zijn gebaseerd op een mening, vaak onderbouwd door een stereotype (Aronson et al., 2018; Van der Ven, 2015). Dit stereotype is gebaseerd op een vereenvoudigd, overdreven of gegeneraliseerd beeld van de realiteit (Van der Ven, 2015). Bovendien stellen Aronson et al. (2018) dat vooroordelen gevormd kunnen worden door de wil van mensen om zich aan te passen aan de normen vanuit de samenleving of door sociale ervaringen. Vooroordelen kunnen bij kinderen verschillen in de wijze waarop ze gevormd worden. Zo kan er sprake zijn van verschil in cognitie/gedrag of in cognitie/gevoel (Váradi, 2014). Adboud (in Oslon & Kendrick, 2008) stelt dat bij kinderen, doordat de cognitieve ontwikkeling nog niet uitgekristalliseerd is, eerder sprake is van discrepantie in attitude en gedrag.

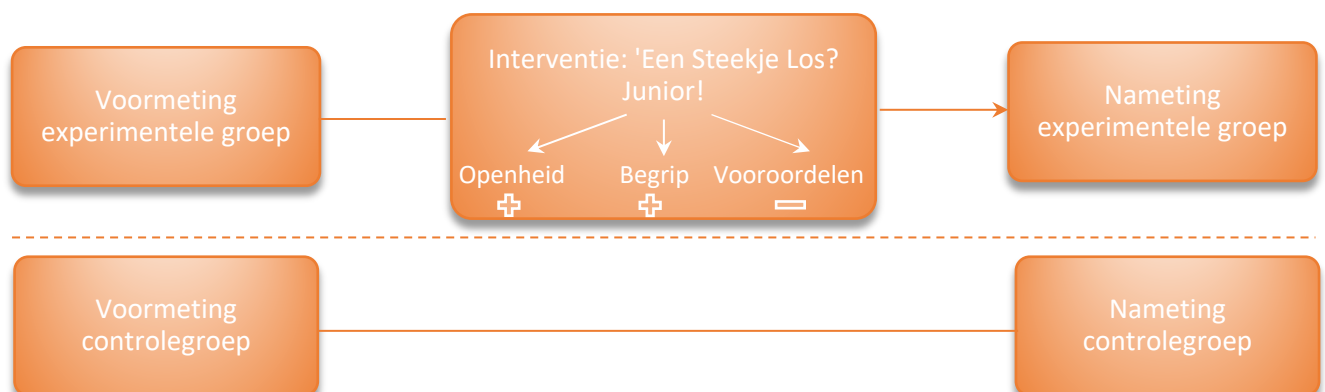
Vooroordelen bemoeilijken het bespreekbaar maken van psychische diversiteit (Smit, 2017). In de literatuur wordt gesteld dat er meerdere manieren zijn om vooroordelen te verminderen. Allport (1954) heeft verondersteld, middels de contacthypothese, dat vooroordelen verminderd kunnen worden door middel van contact. In meerdere onderzoeken wordt bevestigd dat contact met

andere kinderen een belangrijke factor vormt voor het verminderen van vooroordelen bij kinderen (Boer & Koliijn, 2018; Van der Craats, 2018; Carter, Biggs & Blustein, 2016; Schachter et al., 2008). In het onderzoek wordt bepaald of het in contact brengen van kinderen bijdraagt aan het verminderen van vooroordelen. Volgens Allport (1954) zorgt contact niet alleen voor vermindering van vooroordelen, maar ook voor afname van stereotypering en discriminatie. Dit wordt bevestigd door Aronson et al. (2018) die stellen dat een beoordeling over een attitudeobject positiever wordt naarmate iemand meer bekend en vertrouwd is met het object. In het onderzoek van Pettigrew, Tropp, Wagner en Christ (2011) zijn de voorwaarden van Allport getoetst en wordt gesteld dat de voorwaarden van Allport juist blijken te zijn. Verder blijkt uit onderzoek van Van der Craats (2018) dat voor vermindering van vooroordelen een aanpak nodig is waarbij zowel empathie als kennis wordt bevorderd.

Volgens Saguy, Tausch, Dovidio, Pratto en Singh (2011) neemt contact echter niet altijd vooroordelen weg. Contact kan er zelfs voor zorgen dat vooroordelen en wrok tegenover iemand toenemen. Paluck en Green (2009) stellen dat er weinig bewijs is dat vooroordelen verminderd kunnen worden. Ook Sierksma (2018) en Aronson et al. (2018) stellen dat vooroordelen niet eenvoudig voorkomen of verholpen kunnen worden. Váradi (2014) veronderstelt dat het misschien niet mogelijk is om vooroordelen geheel weg te halen, maar er wel enkele manieren zijn om vooroordelen te verminderen. Dit kan bijvoorbeeld door middel van opvoeding, contact en zo nodig door middel van juridische sancties (bijvoorbeeld het verbieden van discriminatie). Weber en Crocker stelden al in 1983 vast dat het één- of tweemaal weerleggen van iemands overtuiging niet voldoende is voor het aanbrengen van verandering. Tijdens dit onderzoek wordt medebepaald of, middels de verschillende kaartjes uit het spel, de vooroordelen van kinderen weerlegd kunnen worden. Bevooroordeelde attitudes zullen geleidelijk veranderen op het moment dat vele illustraties worden weergegeven die de opvatting van de persoon tegenspreekt (Tausch & Hewstone, 2010; Weber & Crocker, 1983).

2.6 Conceptueel model

Het conceptueel model is een grafische weergave van het onderzoek (figuur 1). Dit model geeft de onderlinge samenhang en relatie van de variabelen uit het onderzoek weer. Een rechte lijn weergeeft de samenhang en de pijlen weergeven de richting van de verwachte relatie. Hierin betekent een '+' teken dat er sprake is van een positieve relatie en bij een '-' teken een negatieve relatie. In het conceptueel model is tevens een effectmeting zichtbaar: door het inzetten van de interventie en de voor- en nameting is het verschil gemeten in openheid, begrip en vooroordelen.



Figuur 1. Conceptueel model

Hoofdstuk 3 – Methoden van onderzoek

3.1 Onderzoeksdesign

De onderzoeksvraag wordt beantwoord middels kwantitatief onderzoek. Het voordeel van kwantitatief onderzoek is dat het niet alleen weergeeft óf er een relatie is tussen verschillende variabelen, maar ook hoe sterk dit verband is. Een ander voordeel is dat door middel van kwantitatief onderzoek een verwachting getoetst kan worden (Baarda, 2014). In het kader van kwantitatief onderzoek wordt er gebruik gemaakt van een effectmeting in de vorm van een veldexperiment, ook wel een quasi-experiment genoemd. Volgens Verhoeven (2014) moeten er aan twee voorwaarden worden voldaan om te spreken van een zuiver experiment. De eerste voorwaarde is dat er sprake moet zijn van ten minste één experimentele- en één controlegroep. De tweede voorwaarde is dat de proefpersonen op basis van toeval aan een onderzoeksgroep zijn toegewezen. In het onderzoek wordt gebruik gemaakt van zowel een experimentele- als een controlegroep. Hierbij wordt het onderzoek echter uitgevoerd met bestaande groepen, waardoor er geen sprake is van randomisatie en dus niet wordt voldaan aan de voorwaarde van een zuiver experiment. Om deze reden is er gekozen voor een quasi-experiment.

Aan quasi-experimenteel onderzoek zitten zowel voor- als nadelen. Het voordeel van een quasi-experiment is dat het goedkoper en makkelijker uitvoerbaar is dan een zuiver experiment. Daarnaast is het een voordeel dat het onderzoek meer in de realiteit plaatsvindt, doordat de groepen op natuurlijke wijze zijn samengesteld (Verhoeven, 2014; Pearson Education Benelux, z.d.). Een nadeel van quasi-experimenteel onderzoek is dat er geen sprake is van randomisatie. Hierdoor is er sprake van verminderde interne validiteit. Om de interne validiteit te vergroten zijn er bepaalde maatregelen genomen. Zo worden de vragenlijsten gedurende het onderzoek niet aangepast en wordt hiermee instrumentatie voorkomen (Verhoeven, 2014). Daarnaast zijn de groepen 8a en 8b willekeurig, door middel van 'random number generator' (Van der Pligt & Blankers, 2013; Baarda & De Goede, 2006), aan de experimentele- of controleconditie toegewezen.

3.2 Populatie en steekproef

De populatie van het onderzoek betreft alle kinderen uit Nederland in de leeftijdscategorie elf en twaalf jaar. Om te bepalen of het spel effectief blijkt voor alle kinderen uit Nederland in deze leeftijd, zal het onderzoek plaatsvinden onder deze groep kinderen. Het is echter niet mogelijk om de gehele populatie te onderzoeken gezien het tijdsbestek van het onderzoek. Hierom zal een steekproef getrokken worden. Dit gebeurt door middel van een gelegenheidssteekproef, waarbij gebruik gemaakt wordt van praktisch bruikbare proefpersonen (Verhoeven, 2014). De steekproef bestaat uit de leerlingen van de groepen 8 van basisschool de IJsselhof te Zwolle en basisschool Mariëngaarde te Gorinchem. De omvang van de condities betreft ongeveer vijftig proefpersonen. In totaal worden er meer dan honderd proefpersonen benaderd. Er wordt vanuit gegaan dat de verdeling van jongens en meisjes in de klas ongeveer gelijk is, waarbij er iets minder meisjes (49,6%) dan jongens (50,4%) zijn. Deze percentages zijn afkomstig van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) (CBS, 2019). Verder wordt verwacht dat in Gorinchem, meer dan in Zwolle, sprake is van een andere afkomst dan de Nederlandse. Op de website van AlleCijfers, 2019 (<https://allecijfers.nl>) wordt aangegeven dat meer dan een kwart van de bevolking uit Gorinchem niet in Nederland is geboren.

De proefpersonen uit Zwolle zullen benaderd worden door de onderzoeker in samenwerking met de docenten van de groepen 8. De proefpersonen uit Gorinchem worden benaderd door de onderzoeker samen met Danny Dijkhuizen, één van de leden uit de projectgroep van het spel en tevens docent op het Mariëngaarde. Voor de deelname aan het onderzoek wordt geen weerstand verwacht vanuit de kinderen, aangezien het onderzoek door de school geïntroduceerd wordt en de proefpersonen benaderd worden door een voor hen bekend iemand. Daarnaast is uit ervaring van meerdere projectleden gebleken dat kinderen meewerken aan vragenlijsten, indien dit onder schooltijd gebeurt (persoonlijke communicatie, 30 november 2018).

3.3 Onderzoeksinstrument

Het effect van de interventie zal gemeten worden aan de hand van een eigen ontworpen vragenlijst. Deze is tot stand gekomen in overleg met de opdrachtgever en scriptiebegeleiders. Voordelen van een vragenlijst zijn dat het in relatief korte tijd (circa tien minuten) ingevuld kan worden en dat deze volledig anoniem is. Een nadeel van vragenlijstonderzoek is dat de achterliggende motivatie van een antwoord onbekend blijft. Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen wordt er in de vragenlijsten gebruik gemaakt van een Likertschaal (Verhoeven, 2014). Een ander voordeel van de vragenlijstmethode is dat de verzamelde data bestaat uit cijfermatige gegevens, welke aan de hand van statistische analyses bepaald worden (Baarda, 2014; Verhoeven, 2014). Er wordt zowel een voor- als nameting gedaan, waarbij de uitkomsten van de twee meetmomenten met elkaar vergeleken worden. Het hebben van een voor- en nameting draagt bij aan het vergroten van de interne validiteit (Verhoeven, 2014).

De vragenlijst is opgebouwd uit drie schalen, te weten: Openheid, Begrip en Vooroordelen. In totaal zijn er dertig items opgenomen in de vorm van stellingen. Hierbij bestaat elke schaal uit tien items. Aan het einde van de vragenlijst wordt gevraagd naar een drietal demografische gegevens van de proefpersonen, te weten: leeftijd, geslacht en nationaliteit. Het invullen van de vragenlijst zal ongeveer tien minuten in beslag nemen. Hieronder volgt een beschrijving van de verschillende schalen uit de vragenlijst:

- Openheid: meet de mate waarin het kind open is. Het heeft betrekking op de bereidheid (De Steven, z.d.) en het eerlijk en gemakkelijk praten over gevoelens en zaken die je bezighouden (Riepema & Hedeman, 2017). Een voorbeeldstelling bij openheid is: ik houd mijn gedachten en gevoelens voor mijzelf.
- Begrip: meet de mate waarin het kind beschikt over cognitieve empathie. Het heeft betrekking op het begrijpen van de situatie waarin de ander zich bevindt. Zo ook het begrijpen van de gevoelens, gedachten, verlangens en het gedrag van een ander (Brouwer, 2012). Een voorbeeldstelling bij begrip is: ik zou nooit iemand pesten.
- Vooroordelen: meet de mate waarin een kind vooroordelen heeft. De houding, het gevoel of gedrag tegenover mensen van een bepaalde groep (Brown, 2010). Een voorbeeldstelling bij vooroordelen is: alleen mannen en vrouwen horen met elkaar te trouwen.

De proefpersonen kunnen antwoorden middels een vijfpunts-Likertschaal met de antwoordmogelijkheden: geheel mee oneens, oneens, neutraal, mee eens en geheel mee eens. Lozano, García-Cueto en Muñiz (2008) stellen dat de betrouwbaarheid van de vragenlijst afneemt naarmate er gekozen wordt voor een Likertschaal met meer dan vijf of zes antwoordmogelijkheden. Verhoeven (2014) veronderstelt dat de antwoordmogelijkheid 'neutraal' kan leiden tot

misinterpretaties. Het antwoord wordt dan opgevat als het niet weten van het antwoord, in plaats van de betekenis 'niet mee eens, niet mee oneens'. Daarentegen stellen De Pelsmacker en Van Kenhove (2015) dat het niet hebben van een mogelijkheid tot het antwoord 'neutraal' ervoor zorgt dat mensen gedwongen worden een van beide kanten van de schaal te kiezen. Dit kan tevens leiden tot misinterpretaties van de uitkomsten van het onderzoek. Om deze redenen is ervoor gekozen om de antwoordmogelijk 'neutraal' op te nemen in de vragenlijst, maar voorafgaand aan de afname de schaal toe te lichten. Hiermee wordt getracht het probleem van de misinterpretatie van de schaal te voorkomen.

Voorafgaand aan het opstellen van de vragenlijst is er literatuuronderzoek gedaan naar vragenlijsten en zijn er verschillende vragenlijsten geraadpleegd met betrekking tot het te vormen construct. In tabel 1 zijn de geraadpleegde vragenlijsten weergegeven. Deze items uit de onderstaande vragenlijsten zijn ter inspiratie gebruikt voor het formuleren van de items voor de vragenlijst. In bijlage 1 is een matrix opgenomen waarin is weergegeven op welk item en welke vragenlijst het nieuwe item gebaseerd is. De overige items zijn opgesteld op basis van combinaties uit de verschillende vragenlijsten, stellingen uit het bordspel Een Steekje Los? of één van de uitbreidingssets van het spel. In bijlage 1 is bovendien zichtbaar welke items behoren tot de verschillende schalen uit de vragenlijst.

Tabel 1

Geraadpleegde vragenlijsten

Vragenlijst	Bronvermelding
Hiërarchische persoonlijkheidsvragenlijst voor kinderen (HiPIC)	Mervielde, De Fruyt en De Clercq (2009)
Utrechtse Coping Lijst (UCL)	Schreurs, Van de Willige, Tellegen en Brosschot (1993)
Adolescenten Temperament Lijst (ATL)	Feij en Kuiper (1984)
Dimensional Assessment of Personality Pathology - Basic Questionnaire (DAPP-BQ)	De Beurs en Van Kampen (2009)
Schaal voor Interpersoonlijke Waarden (SIW)	Drenth en Kranendonk (2001)
Het empathiequotiënt (EQ)	Baron-Cohen (2012)
Mental Illness Clinicians' Attitudes (MICA)	Gabbidon et al. (2013)
Mental Health Knowledge Schedule (MAKS)	Thornicroft (2009)
Vragenlijst Zelfstigma	Van Biezen en Schoenmakers (2013)

In de definitieve versie van de vragenlijst, zoals te zien in bijlage 2, zijn de items uit de verschillende schalen door elkaar gezet. Het is van belang dat een vragenlijst beschikt over een goede 'routing'. Dit houdt in dat de vragen elkaar op logische wijze opvolgen. Indien dit niet gebeurt kan er sprake zijn van een 'volgorde effect', waarbij de volgorde in de vragenlijst van negatieve invloed kan zijn op de antwoorden van de proefpersonen (Boeije et al. in Verhoeven, 2014). Om dit te vermijden zijn de volgende aanwijzingen uit het boek van Verhoeven (2014) gebruikt: het groeperen van vragen met dezelfde antwoordmogelijkheden, beginnen en eindigen met eenvoudige vragen en moeilijke vragen verspreiden over de gehele vragenlijst. De vragenlijst is voorafgaand aan het onderzoek voorgelegd aan twee docenten en studenten van het Saxion. De ontvangen feedback is verwerkt, waarna ook de opdrachtgever de vragenlijst heeft beoordeeld. Deze feedback is meegenomen voordat de

definitieve vragenlijst ingezet werd. Hiermee is getracht inhoudsvaliditeit van de vragenlijst te verhogen (Verhoeven, 2014). In hoofdstuk 5 wordt hier verder op ingegaan.

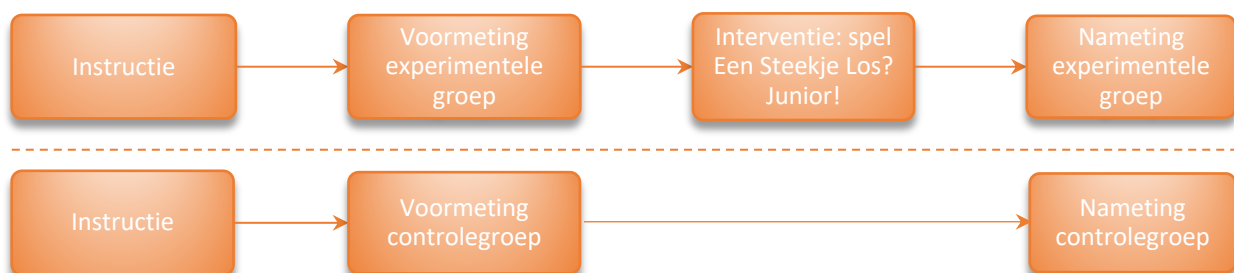
3.4 Procedure

Voorafgaand aan het afnemen van de voormeting is de docent van de desbetreffende groep verzocht een klassenlijst te nummeren, waarbij persoon één nummer één krijgt, persoon twee nummer twee et cetera. De vragenlijsten zijn ook voorzien van nummers. Bij het uitdelen van de vragenlijsten wordt de docent verzocht om de juiste vragenlijst aan de juiste leerling te geven. De genummerde klassenlijst blijft in het bezit van de docent, zodat de onderzoeker niet kan achterhalen welke leerling aan welk nummer gekoppeld is. Op deze wijze blijft de anonimiteit van de leerlingen gewaarborgd, maar kunnen de voor- en nameting na afloop van het onderzoek wel aan elkaar gekoppeld worden.

Volgens Poulisse en Goossens (2010) wordt informatie die zit opgeslagen in het lange termijn geheugen zwakker op het moment dat de informatie voor langere tijd niet gebruikt wordt. Dit wordt bevestigd door Tigchelaar (2015) die stelt dat 40% van verkregen informatie binnen twintig minuten vergeten wordt en tot 70% vergeten wordt binnen één dag. Om ervoor te zorgen dat er zo min mogelijk antwoorden uit de voormeting door de leerlingen worden onthouden, is ervoor gekozen om de voormeting één week voorafgaand aan de inzet van de interventie wordt afgenomen.

Voorafgaande aan deze voormeting krijgen de leerlingen uit groep 8 een korte instructie (zie bijlage 3). Hierin stelt de onderzoeker zich voor, vertelt hij/zij over de reden van het onderzoek en hoe dit verder zal verlopen. Daarnaast hebben de docenten voorafgaand een informatiebrief ontvangen (zie bijlage 4) met daarin uitleg en instructies rondom het onderzoek.

Na één week vindt de interventie plaats. Deze zal alleen ingezet worden bij de experimentele groep (Kooreman & Potters, 2011). Een Steekje Los? Junior! (ESLJ) kan met maximaal zes spelers tegelijk gespeeld worden. Voor het onderzoek zijn om deze reden door middel van een 'random number generator' (Van der Pligt & Blankers, 2013; Baarda & De Goede, 2006;) groepjes ingedeeld, waarbij rekening gehouden is met de verhouding jongens/meisjes (zie bijlage 5). De gegevens over het geslacht van de proefpersonen is voorafgaand opgevraagd bij de docenten van de groepen 8. In bijlage 6 is het draaiboek opgenomen waarin het verloop van het onderzoek is terug te vinden. Na afloop van het spel wordt de nameting, op basis van de eerder gebruikte genummerde klassenlijst, door de docent uitgedeeld. Bij de nameting worden de leerlingen, net als bij de voormeting, verzocht de vragenlijst stil en zelfstandig in te vullen. Zowel de experimentele- als de controlegroepen krijgen de voor- en nameting op hetzelfde moment. In het onderstaande figuur is de procedure van het onderzoek op grafische wijze weergegeven.



Figuur 2. Procedure onderzoek

3.5 Verwachtingen

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden, zijn in het eerste hoofdstuk een drietal deelvragen opgesteld. Op basis van literatuurstudie en het conceptueel model uit hoofdstuk 2, wordt de verwachting ontleend dat er sprake is van een positief effect in de mate waarin kinderen van elf en twaalf jaar open zijn na het spelen van ESLJ. Dit positieve effect wordt tevens verwacht in de mate waarin kinderen begrip tonen. Verder wordt verwacht dat er sprake is van een afname in de mate waarin kinderen vooroordelen hebben voor en na het spelen van het spel.

3.6 Analyses

Voor het uitvoeren van de statistische analyses zal er gebruik worden gemaakt van de t-toets voor gekoppelde steekproeven (Baarda, Van Dijkum & De Goede, 2014). Bij alle deelvragen wordt het verschil bepaald tussen de gemeten gemiddelden op twee momenten (de voor- en nameting), binnen één groep (de experimentele- of controlegroep) (Aarts & Wouters, 2018). De schalen, Openheid, Begrip en Vooroordelen, worden gemeten op intervalniveau. Om de gepaarde t-toets uit te voeren gelden er enkele voorwaarden waaraan moet worden voldaan. Als eerste moet de splitsingsvariabele, in dit onderzoek de experimentele- en controlegroep, een nominaal karakter hebben. Ten tweede moeten de steekproeven een omvang bevatten van minstens dertig proefpersonen (Baarda, Van Dijkum & De Goede, 2014). Zowel de experimentele- als controlegroep beschikken over ten minste vijftig respondenten. Hierdoor wordt er voldaan aan de voorwaarden voor het uitvoeren van een gepaarde t-toets.

Naast de hierboven genoemde analyses zal bovendien de betrouwbaarheid van de verschillende schalen geanalyseerd worden. Door middel van een betrouwbaarheidsanalyse wordt de homogeniteit (Cronbach's Alpha) per schaal berekend. Hierbij is een Cronbach's Alpha van ten minste 0.60 gewenst (Baarda, Van Dijkum & De Goede, 2014). Verder zullen de verschillen in geslacht niet worden meegenomen in de analyses, omdat verwacht wordt dat het spel effectief zal blijken voor zowel jongens als meisjes. Het invoeren en analyseren van de data zal gedaan worden middels het programma SPSS. Dit staat voor 'Statistical Products and Service Solutions' (Baarda, Van Dijkum & De Goede, 2014).

Hoofdstuk 4 – Onderzoeksresultaten

4.1 Uitvoering onderzoek

Begin april 2019 heeft op de scholen Mariëngaarde te Gorinchem en de IJsselhof te Zwolle de voormeting plaatsgevonden. Tijdens de voormeting bleek er bij enkele items (3, 9 en 21) verwarring te zijn over de inhoud of de betekenis ervan (bijvoorbeeld 'faalangst' en 'aan zichzelf te wijten'). Nadat er door de onderzoeker dan wel desbetreffende docent nadere uitleg was gegeven, konden de betreffende leerlingen verder met het invullen van de vragenlijst. Eén week later is op beide scholen de interventie Een Steekje Los? Junior! ingezet. De klassen die deelnamen aan het onderzoek bestonden gemiddeld uit 26 á 27 leerlingen. Hierdoor was de groepsgrootte van elk groepje zes á zeven kinderen. Het spel kan echter met maximaal zes spelers tegelijk gespeeld worden. Daarom is bij de groepjes van zeven kinderen een extra pion toegevoegd.

Bij de experimentele groep uit Gorinchem verliep de inzet van de interventie en de afname van de nameting ongunstig. Op het moment dat alle proefpersonen in de juiste groepjes aan de tafel zaten, kwam een docent binnen met de mededeling dat zij in ditzelfde lokaal les moest geven. Bij het zoeken naar een andere mogelijkheid om het onderzoek voort te zetten, bleek geen ander lokaal beschikbaar. Hierdoor heeft interventie noodgedwongen op de gang plaatsgevonden. Slechts één groepje kon aan een tafel zitten om het spel te spelen, de anderen moesten het spel op de grond spelen. De start van de interventie verliep rumoerig, dit was merkbaar aan het onstuimig gedrag van de leerlingen (zoals het door elkaar heen praten en geruime tijd nodig hebben om stil te worden voor de uitleg). Het onderzoek werd tien minuten later gestart, waardoor het invullen van de vragenlijst ook later begon dan gepland. Na afloop van het spel mochten de leerlingen terug naar hun eigen klaslokaal. Door de vertraging hadden de leerlingen iets minder dan tien minuten om de vragenlijst in te vullen voordat de school uit was. De docent heeft de leerlingen geïnstrueerd om de vragenlijst rustig in te vullen en te blijven zitten totdat de vragenlijst geheel ingevuld was. Wanneer de leerlingen de vragenlijst af hadden, mochten zij deze inleveren bij de docent en het lokaal rustig verlaten. Ondanks de instructies van de docent kan niet worden uitgesloten dat er sprake is geweest van onrust, slordigheid en/of overhaaste invulling van de vragenlijsten bij een deel van de experimentele groep. Mogelijkerwijs is dit van negatieve invloed geweest op de betrouwbaarheid van het onderzoek. In hoofdstuk 5 zal hier verder op worden ingegaan. De uitvoer van de interventie en de afname van de nameting verliep in beide controlegroepen en de experimentele groep uit Zwolle voorspoedig.

4.2 Respons

Bij de afname van de voormeting was er sprake van een respons van 100%. Na afloop van het spel hebben de proefpersonen uit de experimentele groep de nameting ingevuld. Op hetzelfde moment werd de nameting eveneens door de controlegroep ingevuld. Door gebruik van dezelfde genummerde klassenlijst als bij de voormeting, kregen de proefpersonen bij de nameting de vragenlijst met hetzelfde nummer. Tijdens de interventie en nameting bij de experimentele groep waren twee proefpersonen afwezig in verband met ziekte. Desondanks waren er voldoende proefpersonen aanwezig om het onderzoek voort te zetten.

Tabel 2*Respons per meetmoment*

	Experimentele groep	Controlegroep	Totaal
Voormeting	54	52	106
Nameting	52	52	104
Totaal	106	104	

De steekproef van dit onderzoek betreft kinderen, zowel jongens als meisjes, in de leeftijdscategorie elf en twaalf jaar. In tabel 2 is de respons per meetmoment weergegeven. De steekproef bestond voor 54,7% ($n=58$) uit het mannelijke en voor 45,3% ($n=48$) uit het vrouwelijke geslacht. Van alle proefpersonen was 55,7% ($n=59$) elfjarig, 40,6% ($n=43$) twaalfjarig en 3,8% ($n=4$) dertienjarig. De leeftijdsbovendgrens van Een Steekje Los? Junior! is nog niet expliciet vastgesteld. Hierdoor is ervoor gekozen om de dertienjarigen wel mee te nemen in het onderzoek en daarmee de steekproef te vergroten. Verder beschikte 79,2% ($n=84$) van de proefpersonen over de Nederlandse nationaliteit.

4.3 Hercoderen en Cronbach's Alpha

Er is een homogeniteitsanalyse uitgevoerd om te onderzoeken in hoeverre een schaal betrouwbaar is. Dit is gedaan door middel van het berekenen van de Cronbach's Alpha (α) oftewel alfa, voor zowel de voor- als nameting. Hierbij is een alfa van ten minste 0.60 ($\alpha=.60$) gewenst (Baarda, Van Dijkum & De Goede, 2014). Alvorens deze alfa te bepalen, zijn de negatief geformuleerde items gehercodeerd (zie tabel 5 in bijlage 7). De uitkomsten van de homogeniteitsanalyse zijn weergegeven in tabel 3.

Tabel 3*Uitkomst homogeniteit per schaal*

	Aantal items	Cronbach's Alpha voormeting	Cronbach's Alpha nameting
Openheid	10	0,73	0,75
Begrip	10	0,44	0,55
Vooroordelen	10	0,62	0,63

Noot. Cronbach's Alpha zonder het verwijderen van item(s)

Zoals in tabel 3 is te zien, is de alfa van de schalen Openheid en Vooroordelen goed. Er is sprake van voldoende interne consistentie. De betrouwbaarheid van de schaal Begrip is bij zowel de voor- als nameting onvoldoende en meet daardoor onnauwkeurig (Baarda, Van Dijkum & De Goede, 2014). Door het verwijderen van item 21, welke luidt: 'iedereen zou faalangst kunnen hebben' wordt de alfa van de schaal Begrip verhoogd naar 0.53 ($\alpha=.53$) op de voormeting en 0.57 ($\alpha=.57$) bij de nameting. De homogeniteit van beide metingen zal stijgen naar 0.59 ($\alpha=.59$) indien tevens item 3 verwijderd wordt, welke luidt: 'ik kom voor mijn mening uit, ook al merk ik dat anderen daar moeite mee hebben'. Zoals aangegeven in paragraaf 4.1, riepen de daar vermelde items onduidelijkheden op bij de proefpersonen. Om deze reden is ervoor gekozen deze twee items niet mee te nemen in de analyses.

Met een alfa van 0.59 ($\alpha=.59$) is er sprake van een zwakke samenhang binnen deze schaal. Om de gewenste alfa van 0.60 ($\alpha=.60$) te behalen (Baarda, Van Dijkum & De Goede, 2014), zou tevens item 24, welke luidt: 'ik zou nooit iemand pesten', verwijderd moeten worden. Gezien het belang van het item voor de schaal, is besloten om dit item niet te verwijderen.

4.4 Resultaat effect op openheid

Door het vergelijken van de gemiddelden op de voor- en nameting is bepaald of Een Steekje Los? Junior! een statistisch significant effect had op de openheid van kinderen in de leeftijd van elf en twaalf jaar. Hiervoor is een t-toets voor gekoppelde steekproeven uitgevoerd.

Tabel 4

Uitkomst gepaarde t-toets bij voor- en nameting binnen de experimentele- en controlegroep

	Voormeting		Nameting				
	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$	SD	t	df	p
Experimentele groep							
Openheid	3,66	.62	3,60	.62	0,89	51	0,378
Begrip	4,24	.46	4,22	.53	0,28	51	0,780
Vooroordelen	1,46	.42	1,43	.48	0,49	51	0,624
Controlegroep							
Openheid	3,44	.71	3,42	.69	0,39	51	0,698
Begrip	4,13	.47	4,01	.50	1,61	51	0,113
Vooroordelen	1,53	.46	1,52	.44	0,19	51	0,850

Noot. De antwoordmogelijkheden zijn gegeven op een 5-punts Likertschaal, waarbij 1 'geheel mee oneens' en 5 'geheel mee eens' is

Zoals te zien in tabel 4 heeft het spel geen significant effect opgeleverd. Gemiddeld genomen was de openheid van de kinderen, uit zowel de experimentele- als controlegroep, voorafgaand aan de spelbijeenkomst hoger dan bij de nameting. De lichte daling die is te zien in de mate waarin kinderen open zijn voor- en na de interventie, is niet significant. Hiermee wordt de hypothese 'Er is sprake van een positief effect in de mate waarin kinderen van elf en twaalf jaar open zijn na het spelen van Een Steekje Los? Junior!' verworpen.

4.5 Resultaat effect op begrip

Er is een t-toets voor gekoppelde steekproeven uitgevoerd om de gemiddelde mate van begrip op de voor- en nameting met elkaar te vergelijken. Hierdoor is bepaald of Een Steekje Los? Junior! een statistisch significant effect had op het begrip bij kinderen in de leeftijd van elf en twaalf jaar.

De interventie heeft, zoals te zien in tabel 4, geen significant effect opgeleverd. Het gemiddelde begrip lag bij zowel de experimentele- als de controlegroep op de voormeting hoger dan bij de nameting. Ook dit verschil is aan de hand van de gepaarde t-toets niet significant gebleken. De hypothese 'Er is sprake van een positief effect in de mate waarin kinderen van elf en twaalf jaar begrip tonen na het spelen van Een Steekje Los? Junior!' wordt daarmee niet aangenomen.

4.6 Resultaat effect op vooroordelen

Door de gemiddelden op de voor- en nameting met elkaar te vergelijken, is bepaald of Een Steekje Los? Junior! een statistisch significant effect had op de vooroordelen van kinderen in de leeftijd van elf en twaalf jaar. Hierbij is de t-toets voor gekoppelde steekproeven uitgevoerd.

Uit tabel 4 blijkt dat het spel geen significant effect opgeleverd heeft. De mate waarin de kinderen uit zowel de experimentele- als controlegroep vooroordelen ervaren, was gemiddeld genomen voorafgaand aan de spelbijeenkomst hoger dan bij de nameting. De verschilscore op voor- en nameting van vooroordelen lag bij de controlegroep gemiddeld ($\bar{X}=0,1$) lager dan bij de experimentele groep ($\bar{X}=0,3$). Dit verschil is wederom niet significant. De hypothese 'Er is sprake van een afname in de mate waarin kinderen van elf en twaalf jaar vooroordelen hebben na het spelen van Een Steekje Los? Junior!' wordt hiermee verworpen.

Hoofdstuk 5 – Conclusies, discussie en aanbevelingen

5.1 Conclusies en discussie

In dit onderzoek is bepaald in hoeverre Een Steekje Los? Junior! (ESLJ) een positief effect had op de openheid, begrip en het verminderen van vooroordelen bij kinderen van elf en twaalf jaar. Daarnaast waren er nog twee andere doelen namelijk meer bekendheid geven aan het spel en aan de fondsen die het spel financieren en de beoogde doelstellingen van de interventie aantonen met onderbouwing waarom de inzet van ESLJ belangrijk is. De effectiviteit van de interventie is onderzocht door middel van een voor- en nameting, waarbij na de voormeting bij de experimentele groep de interventie is ingezet en bij de controlegroep niet. In totaal hebben 106 kinderen in de leeftijdscategorie van elf en twaalf jaar deelgenomen aan het onderzoek.

De eerste deelvraag luidt: ‘Welk effect heeft het spelen van Een Steekje Los? Junior! op de openheid van kinderen van elf en twaalf jaar?’. De mate waarin de kinderen open waren voor en na de interventie is met elkaar vergeleken. Er is echter geen effect gevonden tussen de inzet van de interventie en de mate van openheid bij kinderen in de leeftijd van elf en twaalf jaar. Deze uitkomsten komen niet overeen met de eerdere verwachtingen.

Zoals beschreven in hoofdstuk 2, werd verwacht dat het in contact brengen van kinderen zou leiden tot meer openheid (Van der Craats & Spelbos, 2017; Schuitenma & Veugeliers, 2008). Hoewel de kinderen, door middel van het spel, met elkaar in contact zijn gebracht, heeft dit niet geleid tot een toename van openheid. Er zijn vier voorwaarden van Allport (1954) waaraan moet worden voldaan om te spreken van ‘goed’ contact. Allport stelt als eerste voorwaarde dat er sprake moet zijn van een gemeenschappelijk doel. Hieraan is voldaan door iedere speler voorafgaande aan de spelbijeenkomst het doel van het spel uit te leggen. De tweede voorwaarde, gelijke status, is nagestreefd door gelijkwaardige groepjes op te stellen, waarin onder meer rekening werd gehouden met de verdeling jongen/meisje. Aan voorwaarde drie, het bekrachtigen van contact door aanwezigheid autoriteit, is voldaan door de aanwezigheid van een spelleider in elk groepje. In hoeverre aan de laatste voorwaarde, samenwerking tussen de medespelers, is voldaan, kan niet met zekerheid worden vastgesteld, omdat dit niet in het onderzoek geobserveerd is. Hieruit volgt dat het niet voldoen aan de voorwaarden van Allport, een mogelijke verklaring kan zijn voor de resultaten uit het onderzoek.

Deelvraag twee luidt: ‘Welk effect heeft het spelen van Een Steekje Los? Junior! op de mate van begrip voor anderen, bij kinderen van elf en twaalf jaar?’. De gemiddelde mate van begrip is tijdens de voor- en nameting vergeleken. Hieruit blijkt dat er geen effect is gevonden tussen de mate van begrip en de inzet van ESLJ. De verwachting, zoals genoemd in hoofdstuk 3, dat de ervaringen die tijdens het spel worden opgedaan zouden leiden tot meer begrip, komt niet overeen met de resultaten uit het onderzoek.

Er zijn meerdere oorzaken die het resultaat op deze deelvraag kunnen verklaren. Volgens Brouwer neemt begrip niet toe wanneer er louter uitleg wordt gegeven over bijvoorbeeld iemands situatie, gedrag of emotie. Het opdoen van ervaringen die deze uitleg bevestigen, kan wel leiden tot meer begrip (Brouwer, 2012). Een mogelijke verklaring kan dus zijn dat de kinderen wellicht de gedeelde ervaringen tijdens de spelbijeenkomst niet hebben ervaren als onderbouwing of bevestiging, maar slechts als uitleg van iemands situatie, gedrag of emotie. Daarnaast zou de prepuberteit, de

ontwikkelingsfase waarin de kinderen zich bevinden, van invloed kunnen zijn op de mate waarin iemand meer of minder begrip heeft. Zoals beschreven in hoofdstuk 2, blijkt uit meerdere onderzoeken dat de cognitieve empathie stijgt naarmate de ontwikkeling van het kind toeneemt (Huitinga, 2014; Newton & Jenvey, 2011; Decety, 2010). Echter, verschilt ieder kind in zijn/haar ontwikkeling (Kohnstamm, 2009), waardoor ook de cognitieve empathie verschilt per persoon. Deze verschillen vormen een andere mogelijke verklaring voor het niet toenemen van het begrip. Een derde verklaring voor deze resultaten zou voort kunnen komen uit de mate van interne validiteit van de schaal. Dit zal bediscussieerd worden in paragraaf 5.3.

De derde deelvraag luidt: 'In hoeverre zorgt het spelen van Een Steekje Los? Junior! voor het verminderen van vooroordelen bij kinderen van elf en twaalf jaar?'. De mate waarin kinderen in de leeftijd van elf en twaalf jaar over vooroordelen beschikken voorafgaande aan de interventie en na afloop zijn met elkaar vergeleken. Ook hier was geen effect zichtbaar in de inzet van ESLJ. Deze resultaten komen evenzeer niet overeen met de verwachting zoals deze in hoofdstuk 3 is opgesteld. Er werd namelijk verwacht dat de vooroordelen zouden afnemen op het moment dat er vele kaartjes in het spel aan bod zouden komen, die de vooroordelen van de persoon zouden tegenspreken (Tausch & Hewstone, 2010; Weber & Crocker, 1983). Een mogelijke verklaring voor het niet afnemen van de vooroordelen, is dat het verminderen of wegnemen van vooroordelen niet eenvoudig blijkt (Aronson et al., 2018; Sierksma, 2018). Daarnaast vormt een mogelijke tweede verklaring dat het één- of tweemaal weerleggen van iemands bevooroordeelde attitudes niet voldoende is voor verandering hierin (Weber & Crocker, 1983).

Hierboven zijn antwoorden gegeven op de gestelde deelvragen uit dit onderzoek. De hoofdvraag van het onderzoek luidt: 'In hoeverre heeft Een Steekje Los? Junior! effect op de openheid, begrip en het verminderen van vooroordelen van kinderen van elf en twaalf jaar?'. Verwacht werd dat de interventie de mate van openheid en begrip zou doen toenemen en daarbij de mate van vooroordelen zou verminderen. Er was sprake van een lichte daling in de mate van openheid en begrip na inzet van de interventie, waar dit niet werd verwacht. De daling in de mate waarin kinderen vooroordelen ervaren na afloop van de spelbijeenkomst is dusdanig klein dat er niet kan worden gesproken van een effect. Uit bovenstaande conclusies kan gesteld worden dat er in het onderzoek geen effect is gevonden. De uitkomsten berusten waarschijnlijk op toeval, waarbij het dus onduidelijk of onwaarschijnlijk is dat het effect veroorzaakt is door het spel.

Naast de doelstelling voor het bepalen van de effectiviteit van ESLJ, was een andere doelstelling van het onderzoek om de beoogde doelstellingen van het spel verder uit te werken en aan te tonen wat maakt dat de inzet van de interventie van belang is. Dit is gedaan middels de eerste twee hoofdstukken van het onderzoek waarin de doelen van de interventie en de onderbouwing verder is toegelicht. Daarnaast is met het onderzoek getracht om het spel meer bekendheid te geven. Deze doelstelling is behaald door het introduceren van ESLJ op de verschillende basisscholen. Niet alleen is ESLJ hierdoor bekender geworden, maar heeft dit zich tevens uitgespreid over (een deel van) de omgeving van de kinderen. Zoals verwacht in het eerste hoofdstuk hebben de kinderen die hebben deelgenomen aan het onderzoek, de ervaringen met het spel gedeeld in hun omgeving. Dit blijkt doordat de onderzoeker na afloop van het onderzoek enkele malen benaderd is door ouders en kinderen die vroegen waar en wanneer het spel verkrijgbaar zou zijn. Op basis hiervan kan geconcludeerd worden dat het onderzoek heeft bijgedragen aan het meer bekend maken van ESLJ.

5.2 Discussie validiteit

Hieronder zullen enkele vormen validiteit besproken worden die van invloed zijn geweest op de uitkomsten van het onderzoek. Met interne validiteit wordt geduid op het kunnen stellen van de juiste conclusies (Verhoeven, 2014). Zoals beschreven in hoofdstuk 3 is er in dit onderzoek gebruik gemaakt van een selecte steekproef, waardoor er sprake is van een verminderde interne validiteit. Tevens is het mogelijk dat de interne validiteit van het onderzoek verminderd is doordat er sprake is geweest van het Hawthorne effect. Dit houdt in dat er al een – meestal positief – effect ontstaat bij mensen op het moment dat ze zich bewust zijn van hun deelname aan een onderzoek (Izawa, French & Hedge, 2011). Dit kan tot gevolg hebben dat de antwoorden bij de voormeting en/of nameting wellicht een positiever resultaat weergeven dan werkelijk het geval was.

De externe validiteit van het onderzoek heeft betrekking op in hoeverre de resultaten naar de gehele populatie gegeneraliseerd kunnen worden (Verhoeven, 2014). Hierbij is het van belang dat enkele kenmerken, zoals leeftijd en geslacht van de steekproef, gelijk zijn aan die van de gehele populatie. Zoals beschreven in hoofdstuk 3 werd verwacht dat de verdeling op basis van geslacht ongeveer gelijk zal zijn, waarbij er iets meer jongens dan meisjes zijn (CBS, 2019). In het onderzoek bestond de steekproef voor 54,7% uit jongens en 45,3% uit meisjes. Deze percentages liggen dicht bij het landelijk gemiddelde. Ook de verdeling op basis van leeftijd ligt in het onderzoek met 55,7% elfjarigen en 40,6% twaalfjarigen in redelijke mate gelijk aan het landelijk gemiddelde van 49,7% elfjarigen en 50,3% twaalfjarigen (CBS, 2018). Op basis hiervan kan worden verwacht dat de resultaten generaliseerbaar zijn binnen de populatie. Dit was echter geen doel van het onderzoek, wel wordt de bruikbaarheid van het onderzoek hiermee vergroot.

De inhoudsvaliditeit van de vragenlijst, in hoeverre het meetinstrument representatief is (Verhoeven, 2014), is goed. De vragenlijst tracht de doelen openheid, begrip en vooroordelen van Een Steekje Los? Junior! te meten. Deze doelen zijn in de vragenlijst uitgezet in drie verschillende schalen. Daarbij betreft elke schaal tien items.

Met begripsvaliditeit oftewel constructvaliditeit wordt bedoeld of de gebruikte begrippen uit het onderzoek, in dit geval openheid, begrip en vooroordelen, meten wat er met de constructen gemeten wil worden (Verhoeven, 2014). Zoals beschreven in hoofdstuk 3 zijn de items in dit onderzoek ontwikkeld op basis van enkele items uit verschillende vragenlijsten, stellingen vanuit Een Steekje Los? en een aantal zelfbedachte vragen. De items zijn niet gebaseerd op gevalideerde schalen, wat een lagere begripsvaliditeit tot gevolg kan hebben. Daarnaast bleek het formuleren van stellingen met betrekking tot de mate waarin iemand begrip heeft voor anderen niet gemakkelijk. In het onderzoek is begrip geoperationaliseerd als cognitieve empathie, waarover weinig bestaande vragenlijsten en/of schalen beschikbaar waren. Zoals beschreven in hoofdstuk 4 kwamen er vanuit de proefpersonen van het onderzoek enkele vragen over items uit de schaal Begrip. Mogelijkerwijs was de formulering van deze stellingen niet voldoende. Dit kan een negatief effect hebben gehad op de begripsvaliditeit van de vragenlijst. In paragraaf 5.5 wordt besproken op welke wijze de begripsvaliditeit verhoogd kan worden.

5.3 Discussie betrouwbaarheid

In de vorige paragraaf is ingegaan op de mate van validiteit van het onderzoek. Daarnaast zijn er nog enkele andere beperkingen die van invloed zijn geweest op de betrouwbaarheid van het onderzoek. De eerste beperking heeft betrekking op de homogeniteitsanalyse, waaruit blijkt dat niet alle schalen beschikken over een voldoende hoge Cronbach's Alpha. Zo is er bij de schaal Begrip sprake van onvoldoende interne consistentie. Zoals eerder beschreven is geen gebruik gemaakt van gevalideerde schalen in de vragenlijst. Dit zou een mogelijke verklaring kunnen vormen voor de lage Cronbach's Alpha van deze schaal.

Naast het bovenstaande zijn er nog een aantal discussiepunten te benoemen met betrekking tot de betrouwbaarheid van het onderzoek. Zo vormt het externe voorval tijdens de procedure van het onderzoek bij de experimentele groep uit Gorinchem een discussiepunt. Zoals beschreven in paragraaf 4.1 verliep de start van de interventie rumoerig en is hierdoor zowel het onderzoek als de afname van de nameting enkele minuten later begonnen. Hierdoor ontstond er tijdsdruk rondom het invullen van de vragenlijst. Er kan niet worden uitgesloten dat er sprake is geweest van onrust, slordigheid en/of haast tijdens het invullen van de nameting bij deze groep. Daarnaast betreft ook de inzet van vier verschillende spelleaders een discussiepunt in de betrouwbaarheid van het onderzoek. De spelleaders kunnen tijdens het onderzoek van invloed zijn geweest op de mate waarin kinderen open en begripvol zijn, maar ook in de mate waarin ze vooroordelen ervaren. De spelleader heeft tijdens de spelbijeenkomst de taak het spel te leiden. Daarnaast is de spelleader ook van belang voor eventuele verdiepende vragen die gesteld kunnen worden naar aanleiding van een kaartje of een opmerking van een van de spelers. Volgens Das (2005) kan de mate waarin wordt doorgevraagd zorgen voor meer bewustwording. Dit kan mogelijk weer van invloed zijn op de openheid, begrip en mate van ervaren vooroordelen.

Tot slot vormt de groepsgrootte bij de spelbijeenkomst en het aantal beschikbare spelleaders een beperking in het onderzoek. Er waren slechts twee spelleaders per dag beschikbaar. Eén spelleader kan met maximaal zes spelers tegelijk het spel spelen. Met de beschikbaarheid van twee spelleaders zou de interventie bij maximaal twaalf kinderen tegelijk ingezet kunnen worden. Om deze reden is ervoor gekozen om de klassen op te splitsen in vier gelijke groepjes. Per uur kon bij twee groepjes tegelijk de interventie ingezet worden, waarbij elke spelleader een groepje van zes kinderen zou begeleiden. De klassen die deelnamen aan het onderzoek bestonden uit 26 á 27 leerlingen. Hierdoor was de groepsgrootte van elk groepje zes á zeven kinderen. De groepjes van zeven kinderen waren hierdoor eigenlijk te groot. Wellicht is dit van invloed geweest op de betrouwbaarheid van het onderzoek, omdat niet aan de voorschriften van de groepsgrootte van het spel is gehouden.

5.4 Aanbevelingen

Naar aanleiding van het onderzoek zijn er enkele aanbevelingen te geven met betrekking tot de effectiviteit van Een Steekje Los? Junior! (ESLJ). Volgens Durlak en Weissberg (2007) moeten effectieve interventies actief, expliciet en gericht zijn. Daarnaast moet de interventie bestaan uit een reeks. Hiermee wordt bedoeld op het niet inzetten van een eenmalige interventie, maar het herhalen ervan. Bovenstaande wordt bevestigd door meerdere onderzoeken die stellen dat het inzetten van een eenmalige kortdurende interventie niet effectief blijkt (Van Weeghel, Pijnenborg, Van 't Veer & Kienhorst, 2016; Nederlands Jeugdinstituut, 2014; Akwa GGZ, z.d.). Ook het Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu (2010) stelt dat bij een eenmalige interventie slechts gedragsverandering

op korte termijn wordt gevonden. Volgens het NJI vindt gedragsverandering geleidelijk aan plaats. Daarom is het van belang om voldoende tijd te besteden aan de interventie (Nederlands Jeugdinstituut, 2014). Hieruit volgt de eerste aanbeveling om de interventie als vast onderdeel van het lesprogramma in te zetten, bijvoorbeeld wekelijks op een vast tijdstip, waarbij het spel aansluit op de onderwijsdoelen vanuit de school. Van Zundert (2016) stelt dat naast het aanbieden van een interventie er tevens tijdens de lessen aandacht besteedt aan moet worden. Dit vormt dan ook de tweede aanbeveling.

De derde aanbeveling betreft de inzet van het spel zonder externe spelleider. Op dit moment wordt het spel ingezet bij een groep kinderen waarbij een spelleider aanwezig is. Deze spelleider betreft een volwassene die (vaak) de training tot spelleider heeft gevolgd bij stichting De Bagagedrager. In sommige gevallen betreft het een volwassene die niet de training heeft gevolgd, maar wel ervaring heeft met de inzet van Een Steekje Los?. Een van de doelstellingen van ESLJ is dat het ingezet kan worden op onder andere scholen, buitenschoolse opvang, scouting, thuis en in bijvoorbeeld in pleeggezinnen (Spanjers, 2018). In bovenstaande gevallen is het niet altijd mogelijk om te beschikken over een opgeleide en/of ervaren spelleider. Het zou daarom beter zijn als het spel ingezet kan worden zonder externe spelleider. Een spelleider heeft volgens De Ronde (2015b) echter wel een meerwaarde voor de spelervaring. De rol van een spelleider is van belang in de effectiviteit van het spel (Overmans et al., 2017), maar ook in het verkrijgen van nieuwe inzichten (De Caluwé & Stoppelenburg, 2011). Een mogelijke oplossing om een spelleider in het spel te behouden, is om één van de spelers aan te wijzen als spelleider. Om te bepalen in hoeverre dit haalbaar is binnen de verschillende leeftijdscategorieën, is nader onderzoek nodig.

Een andere mogelijkheid is om wel een externe spelleider in te zetten, maar waarbij het gaat om een voor de kinderen bekend/vertrouwd persoon. Dit kan bijvoorbeeld een ouder, begeleider of docent zijn. Op deze wijze is er eerder sprake van vertrouwen wat ervoor kan zorgen dat de kinderen zich veilig voelen en hierdoor gemakkelijker openstaan voor gedragsverandering. Kinderen praten gemakkelijker over gevoelens en gebeurtenissen, op het moment dat ze zich meer op hun gemak voelen (Delfos, 2017). Dit blijkt tevens uit de ervaringen van de spelleiders uit de testfase van het spel. Wanneer de spelleider voor een tweede keer het spel speelde met eenzelfde groep kinderen, was er sprake van meer openheid en begrip. Een mogelijk voordeel is dat een vertrouwd persoon gemakkelijker kan doorvragen op bepaalde aspecten, doordat de spelleider de kinderen kent (E. Spanjers, persoonlijke communicatie, 22 mei 2019).

Een vierde aanbeveling, die aansluit op de vorige, heeft betrekking op het bewust maken van de spelleiders op welke invloed zij kunnen uitoefenen op de doelstellingen van ESLJ: de ervaren openheid, begrip en vooroordelen. Tijdens het spelen van het spel oefent de spelleider invloed uit door onder andere (door)vragen te stellen bij de verschillende kaartjes uit het spel (Bouwman, 2016). Om ervoor te zorgen dat de effectiviteit van de interventie zo veel mogelijk wordt bevorderd, wordt aanbevolen om alle spelleiders van ESLJ bewust te maken van de mogelijke invloed die ze kunnen uitoefenen op de spelers en de effectiviteit. Voor de aanbevelingen met betrekking tot de inzet van een kind als spelleider en bewustwording van de spelleiders is een plan van aanpak opgesteld. Dit plan is terug te vinden in de bijlage 8.

Er zijn verschillende manieren om beide aanbevelingen vorm te geven. Zo kan er een duidelijke beschrijving over de rol van de spelleider aan de handleiding van het spel worden toegevoegd. Daarnaast kan er een korte aanvullende training gegeven worden, waarin zowel de rol van de spelleider wordt toegelicht als het effect dat de spelleider op het spel en de spelers kan hebben. Aangezien de populatie kinderen uit heel Nederland betreft is het moeilijk om een fysieke training aan te bieden. Om deze reden wordt aanbevolen om een instructie/trainingsfilmpje te maken waarin bovenstaande informatie wordt verwerkt. De link van het filmpje kan ook in de handleiding worden toegevoegd. Een Toegepast Psycholoog (TP'er) is bekwaam in het ontwerpen en uitvoeren van een training en het uitvoeren van deze werkzaamheden.

Verder kunnen er enkele aanbevelingen gegeven worden met betrekking tot het verhogen van de bekendheid van ESLJ. Op dit moment wordt het spel op meerdere wijzen gepromoot, zoals op LinkedIn, Instagram en Facebook, maar ook via trainingen voor Een Steekje Los?, de website van de stichting en de georganiseerde spelbijeenkomsten waarin ESLJ afgelopen periode is getest. Daarnaast is het spel ook tijdens het onderzoek gepromoot aan onder andere docenten en kinderen, maar zoals beschreven in paragraaf 5.1, ook indirect aan ouders en de omgeving van de kinderen. Om te zorgen voor meer bekendheid wordt aanbevolen om bijvoorbeeld posters van het spel te laten maken. Deze posters zouden dan opgehangen kunnen worden op onder andere scholen, scoutingverenigingen, buitenschoolse opvang, maar ook bij organisaties van de geestelijke gezondheidszorg. Verder werken de stichtingen Samen Sterk Zonder Stigma en Kids4Dreams sinds kort met kinderambassadeurs. De kinderambassadeurs zetten zich op school in voor het creëren van meer open en begripvolle sfeer (Samen Sterk Zonder Stigma, 2019). Deze kinderen zouden vervolgens kunnen videobloggen (vloggen) over ESLJ en dit verspreiden via verschillende sociale media zoals YouTube, Instagram en Snapchat. Op deze manier kan de doelgroep kinderen gemakkelijk bereikt worden. Uit onderzoek is namelijk gebleken dat vloggen onder kinderen steeds populairder wordt (Van der Sloot, 2018). De laatste aanbeveling rondom het vergroten van de bekendheid van ESLJ betreft het geven verschillende workshops door bijvoorbeeld ervaren spelleiders, om op deze manier de interventie te introduceren. Voor de workshop kunnen zowel docenten als kinderen, ouders en professionals benaderd worden. Een Toegepast Psycholoog kan hierbij bijdragen aan de werving voor de workshops. Een TP'er beschikt over goede communicatieve vaardigheden welke hij/zij kan inzetten voor het werven van deelnemers. Bovenstaande aanbevelingen zijn tevens uitgewerkt in het plan van aanpak (zie bijlage 8).

5.5 Vervolgonderzoek

Naast de bovenstaande aanbevelingen zijn er een aantal aanbevelingen te geven met betrekking tot vervolgonderzoek. Vervolgonderzoek draagt bij aan het onderzoeken van de effectiviteit van ESLJ. De eerste aanbeveling betreft het onderzoeken in hoeverre het spel effectief blijkt nadat de interventie meerdere malen is ingezet. Hierbij wordt aanbevolen om slechts één spelleider in te zetten gedurende een onderzoek. In het huidige onderzoek is gebruik gemaakt van vier verschillende spelleiders. Zoals eerder beschreven zijn de spelleiders mogelijk van invloed zijn op de effectiviteit van de interventie. Door de spelleiders te beperken tot maximaal één, wordt de invloed van de spelleider beperkt tot een minimum. Daarbij wordt aanbevolen om bij vervolgonderzoek de groepsgrootte van het spel te beperken tot het maximum van zes spelers.

Een andere aanbeveling voor vervolgonderzoek betreft het uitbreiden van de steekproef van het onderzoek. In dit onderzoek is de effectiviteit van de interventie alleen onder elf- en twaalfjarigen onderzocht. Het spel beoogd echter de populatie kinderen in de leeftijd van zeven tot ongeveer dertien jaar te bereiken. Wanneer de effectiviteit van het onderzoek wordt onderzocht onder de gehele leeftijdsgrens vergroot dit de bruikbaarheid van het onderzoek. Daarnaast vormt een aanbeveling om, indien het onderzoek herhaald wordt, de inhoud van enkele items (3, 9 en 21) uit de schaal Begrip te vervangen voor andere items die hetzelfde trachten te meten. Hiermee kan zowel de begrips- als inhoudsvaliditeit en betrouwbaarheid van de vragenlijst verhoogd worden.

Verder is een aanbeveling om tijdens de spelbijeenkomst te observeren welke kaartjes wel of juist geen gesprek op gang brengen. Op basis hiervan wordt de inhoud van de kaartjes zodanig aangepast dat er wordt gezorgd voor een gesprek, wat voor meer openheid en begrip zorgt. Daarmee kan de effectiviteit van ESLJ worden verhoogd. Een laatste aanbeveling om een beter beeld te krijgen van de effectiviteit van de interventie, betreft het inzetten van kwalitatief onderzoek waarbij diepte-interviews gehouden worden, om zo de beweegredenen achter de antwoorden van de deelnemers te achterhalen. Een TP'er kan bijdragen aan de bovenstaande vervolgonderzoeken door onder andere de aanbevelingen uit dit onderzoek mee te nemen. De professional kan het effect van de interventie verder onderzoeken en is bekwaam om observaties en diepte-interviews uit te voeren. Hierin kunnen de vaardigheden rondom gespreksvoering, toegepast onderzoek en diagnostiek ingezet worden.

Literatuur

- Aarts, S., & Wouters, E. (2018). De t-toets en de analysis of variance, ANOVA. *Podosophia*, 26(1), 28-33. <https://doi.org/10.1007/s12481-018-0187-8>
- AlleCijfers (2019, 8 april). *Héél véél informatie over Gorinchem*. Geraadpleegd op 19 april 2019, van <https://allecijfers.nl/gemeente/gorinchem/>
- Akwa GGZ. (z.d.). GGZ Standaarden. Geraadpleegd op 24 mei 2019, van <https://www.ggzstandaarde.nl/generieke-modules/destigmatisering/inleiding>
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Aronson, E., Wilson, T. D., Akert, R. M., & Sommers, S. R. (2018). *Sociale psychologie* (9^e ed.). Amsterdam: Pearson.
- Awad, G. H., & Rackley, K. R. (2017). Prejudice and Discrimination. *The International Encyclopedia of Intercultural Communication*, 1–9. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0171>
- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek* (2^e ed.). Groningen/Houten: Noordhoff.
- Baarda, B., & De Goede, M. (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Baarda, B., Van Dijkum, C., & De Goede, M. (2014). *Basisboek statistiek met SPSS*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Baron-Cohen, S. (2012). *Nul empathie: een theorie van menselijke wreedheid*. Geraadpleegd op 30 maart 2019, van <http://www.ako.nl/data/producten-media/9789057123436.pdf>
- Boer, J., & Kolijn, E. (2018). Psychische diversiteit bespreekbaar maken: Stigmatisering voorkomen. *Jeugd in School en Wereld* (JSW), 2018(4), 32–34. Geraadpleegd op 7 april 2019, van https://www.samensterkzonderstigma.nl/assets/Boer_Kolijn_Stigmatisering_Voorkomen.pdf
- Bogart, L. M., Cowgill, B. O., Kennedy, D., Ryan, G., Murphy, D. A., Elijah, J., & Schuster, M. A. (2008). HIV-Related Stigma among People with HIV and their Families: A Qualitative Analysis. *AIDS and Behavior*, 12(2), 244–254. <https://doi.org/10.1007/s10461-007-9231-x>
- Bohner, G., & Wänke, M. (2002). *Attitudes and Attitude Change*. Geraadpleegd op 15 maart 2019, Van https://books.google.nl/books?id=IPTs8jrQuFYC&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbv%20%20%20_%20ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Bouman, T., Raes, F., & De Jong, K. (2018). Evidence-based practice: De verhouding tussen clinicus, patiënt en wetenschap. *Tijdschrift voor gedragstherapie & cognitieve therapie*, 2018(2), 4. Geraadpleegd op 5 april 2019, van https://www.tijdschriftgedragstherapie.nl/inhoud/tijdschrift_artikel/TG-2018-2-3/Evidence-based-practice
- Bouwman, A. (2016). Dit wiel is te klein. *Volgens Bartjens*, 36(1), 22–25. Geraadpleegd op 13 mei 2019, van http://www.nuvoorlaterutrecht.nl/uploads/files/vb_36_1_Bouwman_Dit_wiel_is_te_klein.pdf
- Brouwer, Y. (2012). *Empathie: de ontwikkeling van neurale netwerken en bijbehorend empathisch gedrag bij gezonde kinderen en jongeren van 0 tot 18 jaar* (Bachelorthese). Geraadpleegd 26 februari 2019, van <http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=126749>
- Brown, R. (2010). *Prejudice: Its Social Psychology* (2e ed.). Geraadpleegd op 10 maart 2019, van <https://epdf.tips/prejudice-its-social-psychology-2nd-edition.html>
- Buijs, L. (2013). *Spelen met emoties: Onderzoek naar de ontwikkeling van cognitieve empathie bij jongeren in een interactieve visuele installatie van Waag Society* (Stageverslag). Geraadpleegd op 31 maart 2019, van https://waag.org/sites/waag/files/Publicaties/spelen_met_emoties_def.pdf

- Carter, E. W., Biggs, E. E., & Blustein, C. L. (2016). Relationships Matter: Addressing Stigma Among Children and Youth with Intellectual Disabilities and Their Peers. *Intellectual Disability and Stigma*, 149–164. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52499-7_10
- CBS. (2018, 17 juli). *Bevolking; geslacht, leeftijd en burgerlijke staat, 1 januari*. Geraadpleegd op 19 april 2019, van <https://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=7461BEV&D1=0&D2=a&D3=1-27,101-105,121-123,131&D4=I&HD=110621-1139&HDR=T,G3,G1&STB=G2>
- CBS. (2019, 9 april). Leerlingen in (speciaal) basisonderwijs; migratieachtergrond, woonregio. Geraadpleegd op 19 april 2019, van <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/83295NED/table?dl=8C08>
- Das, T. (2005). In gesprek met Human Social Functioning: Methodische gespreksvoering in begeleidingssituaties (Reeks Fontys Educatief, nr. 3). Geraadpleegd op 13 mei 2019, van https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=XN9O5EvRE9EC&oi=fnd&pg=PA9&dq=doorvragen+gesprek+openheid&ots=LDp1o2pA_H&sig=IOO5Il9o1wMCpaE536V5_iGItaU#v=snippet&q=doi&f=false
- De Bagagedrager. (2017). *Jaarverslag 2017*. Geraadpleegd op 27 december 2018, van <https://debagagedrager.nl/jaarverslag-2017/>
- De Bagagedrager. (2019). *Welkom bij De Bagagedrager*. Geraadpleegd op 15 februari 2019, van <https://debagagedrager.nl>
- De Bagagedrager. (z.d-a). *Een Steekje Los? - Een eigenwijs spel*. Geraadpleegd op 27 december 2018, van <https://debagagedrager.nl/producten/eigenwijs-spel/>
- De Bagagedrager. (z.d-b). *Een Steekje Los? Junior*. Geraadpleegd op 11 februari 2019, van <https://debagagedrager.nl/projecten/een-steekje-los-junior/>
- De Beurs, E., & Van Kampen, D., (2009). *Handleiding Dimensional Assessment of Personality Pathology*. Amsterdam: Hogrefe.
- De Caluwé, L., Geurts, J., & Kleinlugtenbelt, W. J. (2012). Gaming Research in Policy and Organization. *Simulation & Gaming*, 43(5), 600–626. <https://doi.org/10.1177/1046878112439445>
- De Caluwé, L., & Stoppelenburg, A. (2011). Leren in spelsimulaties. *Handboek Human Resource Development*, 474–491. https://doi.org/10.1007/978-90-313-8565-2_28
- Decety, J. (2010). The Neurodevelopment of Empathy in Humans. *Developmental Neuroscience*, 32(4), 257–267. <https://doi.org/10.1159/000317771>
- Deković, M. (2010). Effecten van interventies: baat het niet, dan schaadt het niet? *Kind en adolescent*, 31(2), 98–101. <https://doi.org/10.1007/bf03089706>
- Delfos, M. F. (2017). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. (18e ed.). Amsterdam: SWP.
- Denissen, J. J. A., Geenen, R., Van Aken, M. A. G., Gosling, S. D., & Potter, J. (2008). Development and Validation of a Dutch Translation of the Big Five Inventory (BFI). *Journal of Personality Assessment*, 90(2), 152–157. <https://doi.org/10.1080/00223890701845229>
- De Pelsmacker, P., & Van Kenhove, P. (2015). *Marktonderzoek: methoden en toepassingen* (4^e ed.). Amsterdam: Pearson Benelux.
- De Ronde, M. A. (2015a). *Speelruimte voor ervaring en reflectie: Een praktijkgericht onderzoek naar het gebruik van spel in begeleidingssituaties* (Proefschrift Universiteit Tilburg, Tilburg). Delft: Eburon.
- De Ronde, M. A. (2015b). Ervaring en reflectie: Spel in begeleidingssituaties. *Tijdschrift voor*

- Coaching*, 3, 102-106. Geraadpleegd op 10 mei 2019, van <http://michielderonde.nl/wp-content/uploads/2016/02/TvC-Spel-in-begeleidingssituaties.pdf>
- De Steven. (z.d.). *Open, openheid en openhartigheid: persoonskenmerk*. Geraadpleegd op 27 december 2018, van <https://www.desteven.nl/leerdoelen/persoonlijke-leerdoelen/persoonlijke-effectiviteit-leerdoelen/kwaliteiten/open-openhartig-openheid>
- De Vries, S. (2010). *Diversiteit: hoofd, hart en buik*. Assen: Van Gorcum.
- Drenth, P. J. D., Kranendonk, L.J. (2001). *Handleiding Schaal voor Interpersoonlijke Waarden*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information
- Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2007). *The Impact of After-School Programs that Promote Personal and Social Skills*. Geraadpleegd op 15 mei 2019, van <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505368.pdf>
- Feij, J. A., & Kuiper, C. M. (1984). *Handleiding Adolescenten Temperament Lijst (ATL)*. Amsterdam: Harcourt Assessment.
- Felten, H., & Keuzenkamp, S. (2016). *Onderzoek naar de plausibiliteit van de inzet van rolmodellen in de preventie van discriminatie: Goed voorbeeld doet volgen?* Geraadpleegd op 11 maart 2019, van <https://www.kis.nl/sites/default/files/bestanden/Publicaties/goed-voorbeeld-doet-volgen.pdf>
- Franssen, V., Dhont, K., & Van Hiel, A. (2013). Age-Related Differences in Ethnic Prejudice: Evidence of the Mediating Effect of Right-Wing Attitudes. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23(3), 252-257.
- Frissen, V., Lammes, S., De Lange, M., De Mul, J., & Raessens, J. (2015). *Playful Identities: The Ludification of Digital Media Cultures*. Geraadpleegd op 5 april 2019, van <https://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=Zja1BgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=nGulyGPz wA&sig=rJjaoqFVpOIBbaRQ4Zfq3aHwaD0#v=onepage&q=doi&f=false>
- Gabbidon, J., Clement, S., Van Nieuwenhuizen, A., Kassam, A., Brohan, E., Norman, I., & Thornicroft, G. (2013). Mental Illness: Clinicians' Attitudes (MICA) Scale—Psychometric properties of a version for healthcare students and professionals. *Psychiatry Research*, 206(1), 81–87. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2012.09.028>
- Goos, F. J. M., Haan, L., De Graaf, S. A., & Van der Huismans, W. (2012). *Psychopathische Trekken en Empathie bij Kinderen* (Bachelorthese). Geraadpleegd op 27 februari 2019, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/256659>
- Gortworst, G. (2017). *Wat je denkt, ben je zelf! Onderzoek naar de beoordeling van de uitbreidingset Stigma van het spel Een Steekje Los? en het effect op zelfstigma* (Bachelorscriptie). Toegepaste Psychologie, Saxion Hogeschool, Deventer.
- Haaxma, R. (2016). Empathie doet wat met je. *Neuropraxis*, 20(4), 121–126. <https://doi.org/10.1007/s12474-016-0119-2>
- Herek, G. M. (2004). Beyond “Homophobia”: Thinking about sexual prejudice and stigma in the twenty-first century. *Sexuality Research and Social Policy*, 1(2), 6–24. <https://doi.org/10.1525/srsp.2004.1.2.6>
- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2010). *Essentials of Social Psychology*. Geraadpleegd op 15 maart 2019, van <https://books.google.nl/books?id=7MtEr4r2pRcC&pg=PA231&lpg=PA231&dq>
- Hopman, M. (2017). Het evidence-beest en de normativiteit van opvoeding. *Pedagogiek*, 37(2), 143–155. <https://doi.org/10.5117/ped2017.2.hopm>
- Huitinga, M. (2014). *Wat is de relatie tussen empathie en agressie bij jongeren met en zonder een*

- licht verstandelijke beperking in de gesloten residentiële jeugdzorg?* (Masterthese). Geraadpleegd op 27 februari 2017, van <http://www.scriptsionline.uba.uva.nl/document/560871>
- Informantaal. (2005). Kinderen opvoeden als u zelf psychische problemen heeft. *Psychopraxis*, 7(4), 137–140. <https://doi.org/10.1007/bf03072218>
- Izawa, M. R., French, M. D., & Hedge, A. (2011). Shining New Light on the Hawthorne Illumination Experiments. *Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society*, 53(5), 528–547. <https://doi.org/10.1177/0018720811417968>
- Jonker, I., & Ten Brummelhuis, L. (2017). *Bachelorrapport 'Een Steekje Los?'* (Bachelorscriptie) [HBO Kennisbank]. Geraadpleegd op 27 december 2018, van <https://hbo-kennisbank.nl/details/saxionhogeschool:B2A036E4-2AC5-4286-8F43BB54AE69E1D5?q=een+steekje+los&has-link=yes&c=0>
- Kalverboer, M. E., & Zijlstra, E. (2006). *Het belang van het kind in het Nederlands recht: voorwaarden voor ontwikkeling vanuit een pedagogisch perspectief*. Geraadpleegd op 28 januari 2019, van <http://img.swphost.com/boeken/769inhoud.pdf>
- Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie I: Het jonge kind*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Kooreman, P., & Potters, J. (2011). De gouden standaard: veldexperimenten in de voorbereiding en evaluatie van beleid. *TPEdigitaal*, 5(3), 76-90. Verkregen op 13 februari 2019, van https://www.tpedigitaal.nl/sites/default/files/bestand/de_gouden_standard_veldexperimenten_in_de_voorbereiding_en_evaluatie_van_beleid.pdf
- Lozano, L. M., García-Cueto, E., & Muñoz, J. (2008). Effect of the Number of Response Categories on the Reliability and Validity of Rating Scales. *Methodology*, 4(2), 73–79. <https://doi.org/10.1027/1614-2241.4.2.73>
- Marger, M. N. (2012). *Race and Ethnic Relations: American and Global Perspectives* (9e ed.). Geraadpleegd op 5 april 2019, van https://books.google.nl/books?id=aW4jOatwxkWC&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=doi&f=false
- Mathijssen, A., & Remkes, M. (2011). De Gereedchapskist. *Supervisie en coaching*, 28(2), 90–92. <https://doi.org/10.1007/s12492-011-0012-9>
- Meeusen, C., & Dhont, K. (2015). Parent-Child Similarity in Common and Specific Components of Prejudice: The Role of Ideological Attitudes and Political Discussion. *European Journal of Personality*, 29(6), 585–598. <https://doi.org/10.1002/per.2011>
- Menapal, H. (2018). *Gewelddadige Media en Agressie: Empathie als Moderator* (Bachelorthese). Geraadpleegd op 5 april 2019, van <https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/369466/Masterthesis%20Menapal%2C%20H-5484170.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Mervielde, I., De Fruyt, F., & De Clercq, B. (2009). *HIPIC Persoonlijkheidsvragenlijst. Handleiding*. Amsterdam: Hogrefe.
- Miklikowska, M. (2015). Like parent, like child? Development of prejudice and tolerance towards immigrants. *British Journal of Psychology*, 107(1), 95–116. <https://doi.org/10.1111/bjop.12124>
- Nederlands Jeugdinstituut (2014, juni). *Wat werkt bij het bevorderen van een positieve ontwikkeling van jeugdigen?* Geraadpleegd op 15 mei 2019, van https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Wat-werkt-publicatie/Watwerkt_PositieveOntwikkeling.pdf
- Newton, E., & Jenvey, V. (2011). Play and theory of mind: associations with social competence in

- young children. *Early Child Development and Care*, 181(6), 761–773. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.486898>
- Olde Hartman, T. C., Derksen, F. A., & Smit, J. W. (2016). Empathie: de hoeksteen voor effectieve persoonsgerichte zorg. *Bijblijven*, 31(8), 632–641. <https://doi.org/10.1007/s12479-016-0028-3>
- Olson, M. A., & Kendrick, R. V. (2008). Origins of Attitudes. In W. D. Crano, & R. Prislin (Reds.), *Attitudes and Attitude Change* (pp. 111–126). Geraadpleegd op 15 maart 2019, van http://www.communicationcache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/attitudes_and_attitude_change_-_book_2008.pdf
- Otto, M., Van Buren, E., Mols, H., & Robben, M. (2016). Katalysator voor organisatieverandering: Serious gaming. *Tijdschrift voor Human Resource Development*, 2016(1), 7–12. Geraadpleegd op 5 april 2019, van https://www.xperthtractueel.nl/cotent/uploads/OnO_16_01.pdf#page=7
- Overman, M. (2016). Spellen met betekenis. *Pallium*, 18(2), 20–21. <https://doi.org/10.1007/s12479-016-0028-3>
- Overman, M. (2016). Spellen met betekenis. *Pallium*, 18(2), 20–21. <https://doi.org/10.1007/s12479-016-0028-3>
- Overmans, J. F. A., Bakker, W. E., Van Zeeland, Y. R. A., Van der Ree, G., Jeuring, J. T., Van Mil, M. H. W., ... & Dictus, W. J. A. G. (2017). *The value of simulations and games for tertiary education*. Geraadpleegd op 17 mei 2019, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/353144>
- Paluck, E. L., & Green, D. P. (2009). Prejudice Reduction: What Works? A Review and Assessment of Research and Practice. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 339–367. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163607>
- Pearson Education Benelux BV. (z.d.). *Pearson Education*. Geraadpleegd op 12 februari 2019, van <http://www.pearsoneducation.nl/corp/v2/quiz.asp?id=2473>
- Pettigrew, T. F., Tropp, L. R., Wagner, U., & Christ, O. (2011). Recent advances in intergroup contact theory. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(3), 271–280. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.03.001>
- Pirlott, A. G., & Cook, C. L. (2018). Prejudices and discrimination as goal activated and threat driven: The affordance management approach applied to sexual prejudice. *Psychological Review*, 125(6), 1002–1027. <https://doi.org/10.1037/rev0000125>
- Poullisse, N., & Goossens, W. (2010). *Het werkgeheugen en schoolse vaardigheden*. Van Horen Zeggen, 6, 10-18. Geraadpleegd op 29 december 2018, van <http://www.audcom.nl/vhz/artikelen/2010/2010-6-artikel.pdf>
- Reniers, R. L. E. P., Corcoran, R., Drake, R., Shryane, N. M., & Völlm, B. A. (2011). The QCAE: A Questionnaire of Cognitive and Affective Empathy. *Journal of Personality Assessment*, 93(1), 84–95. <https://doi.org/10.1080/00223891.2010.528484>
- Riepema, R., & Hedeman, B. (2017). *Projectmanagement op basis van IPMA-D* (2e ed.). Geraadpleegd op 13 mei 2019, van https://books.google.nl/books?id=GOc0DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu (2010). *Effecten van preventie: Deelrapport van de VTV 2010 Van gezond naar beter*. Geraadpleegd op 15 mei 2019, van <https://www.rivm.nl/bibliotheek/rapporten/270061007.pdf>
- Saguy, T., Tausch, N., Dovidio, J. F., Pratto, F., & Singh, P. (2011). *Tension and Harmony in Intergroup Relations*. In P. R. Shaver, & M. Mikulincer (Reds.), *Human Aggression and Violence: Causes,*

- Manifestations, and Consequences (pp. 333–348). Geraadpleegd op 16 maart 2019, van https://www.research-gate.net/publication/235969216_Tension_and_Harmony_in_Intergroup_Relations
- Samen Sterk Zonder Stigma. (2019, 15 april). *Stigmavrij onderwijs*. Geraadpleegd op 11 mei 2019, van <https://www.samensterkzonderstigma.nl/stigmavrij-onderwijs/>
- Schachter, H. M., Girardi, A., Ly, M., Lacroix, D., Lumb, A. B., Van Berkomp, J., & Gill, R. (2008). Effects of school-based interventions on mental health stigmatization: a systematic review. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2(1). <https://doi.org/10.1186/1753-2000-2-18>
- Schreurs, P. J. G., Van de Willige, G., Tellegen, B., Brosschot, F. F. (1993). *Handleiding Utrechtse Coping Lijst*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information.
- Schuitema, J., & Veugelers, W. (2008). *Multiculturele contacten in het onderwijs: Leerlingen ontmoeten elkaar*. Geraadpleegd op 27 april 2019, van http://www.kortlopendonderzoek.nl/onderwijs_pdf/PK72_Multiculturele%20contacten%20in%20het%20onderwijs.pdf
- Sierksma, J. (2018). Over wanneer en waarom kinderen helpen. *Kind en adolescent*, 39(3), 205–217. <https://doi.org/10.1007/s12453-018-0178-7>
- Sikkema, P. (2017). *Onderzoek psychische diversiteit op school*. Geraadpleegd op 8 april 2019, van <https://www.samensterkzonderstigma.nl/assets/Onderzoek-Psychische-diversiteit-op-school-30paginas.pdf>
- Smit, A. (2017). *Psychische diversiteit op het werk*. Geraadpleegd op 15 februari 2019, van <https://www.samensterkzonderstigma.nl/assets/Onderzoek-OR-Vakbonden-Psychische-Diversiteit-Werkt.pdf>
- Spanjers, E. (2018). *Projectplan. Een Steekje Los? Junior! een eigenwijs spel voor kinderen en jeugdigen*. Drempt: De Bagagedrager.
- Tausch, N., & Hewstone, M. (2010). Social Dominance Orientation Attenuates Stereotype Change in the Face of Disconfirming Information. *Social Psychology*, 41(3), 169–176. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000024>
- Thoma, P., Zalewski, I., Von Reventlow, H. G., Norra, C., Juckel, G., & Daum, I. (2011). Cognitive and affective empathy in depression linked to executive control. *Psychiatry Research*, 189(3), 373–378. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2011.07.030>
- Thornicroft, G. (2009). *Mental Health Knowledge Schedule [Vragenlijst]*. Geraadpleegd op 29 januari 2019, van <https://www.kcl.ac.uk/ioppn/depts/hspr/archive/cmh/CMH-Stigma-Measures/6MAKSFINALVERSIONOctober09.pdf>
- Tigchelaar, M. (2015). *Lezen, weten en niet vergeten*. Houten: Unieboek | Het Spectrum.
- Tuffrey-Wijne, I. (2014) Component 2: begripsvermogen. In: *Hoe breng je slecht nieuws aan mensen met een verstandelijke beperking?: Een handleiding voor familie, begeleiders en andere professionals*. https://doi.org/10.1007/978-90-368-0421-9_8
- Vanaerschot, G., Nicolai, N., & Hebbrecht, M. (2018). *Empathie: Het geheime wapen van psychiaters en psychotherapeuten*. <https://doi.org/10.1007/978-90-368-2038-7>
- Van Aken, M. A. G. (2006). De persoonlijkheid van kinderen. *Kind en adolescent*, 27(4), 129–136. <https://doi.org/10.1007/bf03060998>
- Van Biezen, M., & Schoenmakers, Y. (2013). *Vragenlijst Zelfstigma*. Geraadpleegd op 28 januari 2019 van <https://moniquevanbiezen.files.wordpress.com/2012/08/vragenlijst-zelfstigma-van-biezen-en-schoenmakers.pdf>
- Van den Berg, D. A. (2014). ‘Maar ik wil haar toch niet kwijt?’ Heerst er een stigma op Dementie?

- (Bachelorscriptie) [HBO Kennisbank]. Geraadpleegd op 27 december 2018, van <https://hbo-kennisbank.nl/details/saxionhogeschool:588A3503-C561-438F-A65251DC96FEDB14?q=maar+ik+wil+haar+toch+niet+kwijt&has-link=yes&has-link=yes&c=0>
- Van der Craats, S. J. (2018). *In de schoenen van een ander* (Masterthese). Geraadpleegd op 27 januari 2019, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/367513>
- Van der Craats, S. J., & Spelbos, M. E. (2017). *De kinderen aan de andere kant van het spoor: De bijdrage van de uitwisseling tussen OBO Spoorzicht en OBS Tuindorp aan het omgaan met diversiteit* (Bachelorthese). Geraadpleegd op 27 januari 2019, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/356136>
- Van der Pligt, J., & Blankers, M. (2013). *Survey-onderzoek: de meting van attitudes en gedrag*. Den Haag: Boom Lemma.
- Van der Sloot, E. (2018). *De parasociale interactie tussen kinderen en vloggers: Is er een relatie tussen vlogs en het scheldgedrag van kinderen?* (Bachelorscriptie). Geraadpleegd op 11 mei 2019, van <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/364666>
- Van der Ven, C. (2015). Terug naar de oertijd om stereotyperen te begrijpen. *Tijdschrift conflicthantering*, 2015(1), 13–16. Geraadpleegd op 8 maart 2019, van https://www.factorvrijf.eu/wp-content/uploads/2015/03/Artikel_B2_vdVen.pdf
- Van Keulen, A., & Singer, E. (2017). Hoe kinderen omgaan met diversiteit. *Samen verschillend*. 62–81. https://doi.org/10.1007/978-90-368-1833-9_8
- Van Weeghel, J., Pijnenborg, M., Van 't Veer, J., & Kienhorst, G. (2016). *Handboek destigmatisering bij psychische aandoeningen: Principes, perspectieven en praktijken*. Bussum: Coutinho
- Van Zundert, R. M. P. (2016). *Factsheet Welbevinden en Leerprestaties - Leer- & Veerkracht*. Geraadpleegd op 15 mei 2019, van https://www.verus.nl/sites/www.verus.nl/files/documenten/overzicht_studies_welbevinden_en_leerprestatie_en_motivatierinka_van_zundert.pdf
- Van Zutphen, M. (2015). *In hoeverre beoordelen Nederlanders mensen met een accent anders op de dimensie status dan mensen zonder accent?* Geraadpleegd op 4 maart 2019, van <https://theses.ubn.ru.nl/handle/123456789/1832>
- Váradi, L. (2014). Prejudice in adolescence: teenagers on the crossroads of attitudes. *Youths Trapped in Prejudice*, 25–60. https://doi.org/10.1007/978-3-658-05891-3_2
- Veeningen, J. W., Szirbik, N. B., & Blokhuis, M. P. (2017). A Generic Architecture for Quickly-Deployable, Flexible, Scenario-Oriented Serious Games. *Advances in Production Management Systems. IFIP Advances in Information and Communication Technology*, 287–294. https://doi.org/10.1007/978-3-319-66926-7_33
- Verhoeven, N. (2014). *Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken*. Den Haag: Boom Lemma.
- Weber, R., & Crocker, J. (1983). Cognitive processes in the revision of stereotypic beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 961–977. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.45.5.961>
- Yeo, L. S., Ang, R. P., Loh, S., Fu, K. J., & Karre, J. K. (2011). The Role of Affective and Cognitive Empathy in Physical, Verbal, and Indirect Aggression of a Singaporean Sample of Boys. *The Journal of Psychology*, 145(4), 313–330. <https://doi.org/10.1080/00223980.2011.568986>
- Zee, M., De Jong, P. F., & Koomen, H. M. Y. (2018). Omgaan met verschillende soorten gedrag in de klas. *Kind en adolescent*, 39(1), 1–21. <https://doi.org/10.1007/s12453-017-0162-7>

Bijlagen

- Bijlage 1: Matrix verantwoording vragenlijst
- Bijlage 2: Vragenlijst voor- en nameting
- Bijlage 3: Instructie voorafgaand aan onderzoek
- Bijlage 4: Informatiebrief voor docenten
- Bijlage 5: Indeling groepjes onderzoek
- Bijlage 6: Draaiboek onderzoek
- Bijlage 7: Tabel SPSS
- Bijlage 8: Plan van aanpak met evaluatieopzet
- Bijlage 9: Observatie bij het onderzoek
- Bijlage 10: Eigen werkverklaring

Bijlage 1 – Matrix verantwoording vragenlijst

Matrix verantwoordig vragenlijst														
Items uit vragenlijst scriptie	Hiërarchische persoonlijkheidsvragenlijst voor kinderen (HiPIC)										Items uit bestaande vragenlijsten of het spel ESL			
	Utrechtse Coping Lijst (UCL)													
	Adolescenten Temperament Lijst (ATL)													
	Dimensional Assessment of Personality Pathology - Basic Questionnaire (DAPP-BQ)													
	Empathiequotiënt (EQ)													
	Schaal voor Interpersoonlijke Attitudes (MICA)													
	Mental Health Knowledge Waarden (SIW)													
	Vragenlijst zelfstigma													
	Een Steekje Los? (ESL)													
	Zelf bedacht													
Openheid														
1. Ik houd mijn gedachten en gevoelens voor mijzelf														HiPIC (item 42): Houdt gedachten en gevoelens voor zichzelf
4. Als het thuis niet goed gaat durf ik dit aan juf/meester te vertellen														UCL (item 42): Laten merken dat je ergens mee zit ATL (item 75): Als ik moeilijkheden heb, praat ik daar erg weinig over met anderen
7. Als mij iets dwars zit kan ik hier over praten met mijn ouder(s)														UCL (item 43): Met vrienden of familieleden het probleem bespreken ATL (item 75): Als ik moeilijkheden heb, praat ik daar erg weinig over met anderen ESL (categorie sociale contacten): Er is altijd wel iemand bij wie je terecht kunt
10. Als er thuis ruzie is praat ik hier niet over met mijn klasgenoten														UCL (item 43): Met vrienden of familieleden het probleem bespreken ATL (item 26): Ik praat niet gemakkelijk over mijn (eigen) problemen DAPP-BQ (item 66): Ik deel zelfden mijn problemen met anderen
13. Ik ben bang dat ik minder aardig gevonden word wanneer ik vertel dat ik autisme zou hebben														MICA (item 4): Als ik een psychische aandoening zou hebben, zou ik dit nooit vertellen aan mijn vrienden, omdat ik bang ben anders behandeld te worden
16. Als ik geholpen word met mijn problemen, vertel ik dat niet aan mijn vrienden														UCL (item 43): Met vrienden of familieleden het probleem bespreken Vragenlijst zelfstigma (item 1): Ik schaam me voor mijn psychische klachten
19. Als het niet goed met mij gaat, schaam ik mij hiervoor tegenover anderen														DAPP-BQ (item 108): Ik laat niet vaak mijn gevoelens zien Vragenlijst zelfstigma (item 1): Ik schaam me voor mijn psychische klachten
22. Ik vind het niet prettig om over mijzelf te praten met klasgenoten														DAPP-BQ (item 21): Ik vind het onplezierig om met anderen over mijzelf te praten
25. Ik schaam mij als mensen zien dat ik verdrietig ben														DAPP-BQ (item 44): Ik voel me geheel op mijn gemak als ik mijn gevoelens laat zien Vragenlijst zelfstigma (item 1): Ik schaam me voor mijn psychische klachten
28. Als ik iets vervelends heb meegemaakt, bespreek ik dit niet met mijn vrienden														UCL (item 43): Met vrienden of familieleden het probleem bespreken ATL (item 75): Als ik moeilijkheden heb, praat ik daar erg weinig over met anderen DAPP-BQ (item 66): Ik deel zelfden mijn problemen met anderen

Begrip												
3. Ik kom voor mijn mening uit ook al merk ik dat anderen daar moeite mee hebben												EQ (item 16): Als ik iets zeg waardoor iemand anders zich beledigd voelt, dan is dat zijn probleem, niet het mijne
6. Ik bied geen hulp aan iemand, ook al zie ik dat iemand dit eigenlijk nodig heeft												DAPP-BQ (item 165): Ik doe zelden iets om iemand bij een probleem te helpen
9. Als iemand ruzie heeft, heeft hij dit aan zichzelf te wijten												Niet van toepassing
12. Ik denk er nooit over na dat anderen het moeilijk kunnen hebben												UCL (item 36): Je bedenken dat anderen het ook wel eens moeilijk hebben
15. Ik ga liever om met iemand die populair is in de klas												SIW (item 1, serie 10): Omgaan met mensen die haast geen vrienden hebben
18. Als ik iemand heb gekwetst, heb ik daar geen spijt van												DAPP-BQ (item 9): Ik sta er maar zelden bij stil als ik iemand gekwetst heb
21. Iedereen zou faalangst kunnen hebben												MICA (item 17): Ik kan mij voorstellen dat ik zelf ook een psychische stoornis kan ontwikkelen ESL (categorie studie en beroep): Raad het woord: faalangst (presteren, fouten maken, onzekerheid)
24. Ik zou nooit iemand pesten												ESL (categorie sociale contacten): Pesten doe ik nooit
27. Als iemand nieuw is in een groep, moet diegene zelf het contact aangaan met anderen												EQ (item 32): Wanneer ik in een vreemde in een groep zie, vind ik dat het aan hen is om de moeite te doen zich bij de groep te voegen
30. Als iemand gepest wordt, pest ik diegene ook												Niet van toepassing
Vooroordelen												
2. Iemand met dyslexie kan niet lezen												Niet van toepassing
5. Iedereen zou moeite kunnen hebben met leren												Niet van toepassing
8. Het heeft geen zin contact te maken met iemand die autisme heeft												ESL (categorie sociale contacten): Mensen met autisme willen geen contact
11. Alleen mannen en vrouwen horen met elkaar te trouwen												Niet van toepassing
14. Ik zou niet omgaan met iemand met een andere huidskleur												Niet van toepassing
17. Iemand met ADHD is altijd vervelend												Niet van toepassing
20. Ik zou niet omgaan met iemand die gepest wordt												Niet van toepassing
23. Je bent stoer als je veel vrienden hebt												ESL (categorie sociale contacten): Als je veel sociale contacten hebt, gaat het vanzelf beter met je
26. Iemand met een leerachterstand zou deze achterstand niet kunnen inhalen												MAKS (item 6): People with severe mental health problems can fully recover
29. Het is normaal als een jongen op een jongen of een meisje op een meisje verliefd is												Niet van toepassing

Bijlage 2 – Vragenlijst voor- en nameting

VRAGENLIJST

Hoi,

Mijn naam is Feia van de Bilt. Ik volg de opleiding Toegepaste Psychologie. Voor mijn opleiding doe ik onderzoek naar hoe mensen waarnemen, denken en voelen. Deze vragenlijst is onderdeel van het onderzoek.

Het invullen duurt ongeveer 10 minuten en is volledig anoniem. De vragenlijst bestaat uit twee delen. Deze delen staan aangeduid met de nummers 1 en 2. In het eerste deel worden er 30 stellingen gesteld. Het tweede deel bestaat uit een aantal algemene vragen.

Hieronder staan 30 stellingen geformuleerd. Kruis aan wat op dit moment op jou van toepassing is.

Deel 1

	Geheel mee oneens	Deels mee oneens	Neutraal	Deels mee eens	Geheel mee eens
1. Ik houd mijn gedachten en gevoelens voor mijzelf	0	0	0	0	0
2. Iemand met dyslexie kan niet lezen	0	0	0	0	0
3. Ik kom voor mijn mening uit ook al merk ik dat anderen daar moeite mee hebben	0	0	0	0	0
4. Als het thuis niet goed gaat durf ik dit aan juf/meester te vertellen	0	0	0	0	0
5. Iedereen zou moeite kunnen hebben met leren	0	0	0	0	0
6. Ik bied geen hulp aan iemand, ook al zie ik dat iemand dit eigenlijk nodig heeft	0	0	0	0	0
7. Als mij iets dwars zit kan ik hier over praten met mijn ouder(s)	0	0	0	0	0
8. Het heeft geen zin contact te maken met iemand die autisme heeft	0	0	0	0	0
9. Als iemand ruzie heeft, heeft hij dit aan zichzelf te wijten	0	0	0	0	0
10. Als er thuis ruzie is praat ik hier niet over met mijn klasgenoten	0	0	0	0	0

	Geheel mee oneens	Deels mee oneens	Neutraal	Deels mee eens	Geheel mee eens
11. Alleen mannen en vrouwen horen met elkaar te trouwen	0	0	0	0	0
12. Ik denk er nooit over na dat anderen het moeilijk kunnen hebben	0	0	0	0	0
13. Ik ben bang dat ik minder aardig gevonden word wanneer ik vertel dat ik autisme zou hebben	0	0	0	0	0
14. Ik zou niet omgaan met iemand met een andere huidskleur	0	0	0	0	0
15. Ik ga liever om met iemand die populair is in de klas	0	0	0	0	0
16. Als ik geholpen word met mijn problemen, vertel ik dat niet aan mijn vrienden	0	0	0	0	0
17. Iemand met ADHD is altijd vervelend	0	0	0	0	0
18. Als ik iemand heb gekwetst, heb ik daar geen spijt van	0	0	0	0	0
19. Als het niet goed met mij gaat, schaam ik mij hiervoor tegenover anderen	0	0	0	0	0
20. Ik zou niet omgaan met iemand die gepest wordt	0	0	0	0	0
21. Iedereen zou faalangst kunnen hebben	0	0	0	0	0
22. Ik vind het niet prettig om over mijzelf te praten met klasgenoten	0	0	0	0	0
23. Je bent stoer als je veel vrienden hebt	0	0	0	0	0
24. Ik zou nooit iemand pesten	0	0	0	0	0
25. Ik schaam mij als mensen zien dat ik verdrietig ben	0	0	0	0	0
26. Iemand met een leerachterstand zou deze achterstand niet kunnen inhalen	0	0	0	0	0

	Geheel mee oneens	Deels mee oneens	Neutraal	Deels mee eens	Geheel mee eens
27. Als iemand nieuw is in een groep, moet diegene zelf het contact aangaan met anderen	0	0	0	0	0
28 Als ik iets vervelends heb meegemaakt, bespreek ik dit niet met mijn vrienden	0	0	0	0	0
29. Het is normaal als een jongen op een jongen of een meisje op een meisje verliefd is	0	0	0	0	0
30. Als iemand gepest wordt, pest ik diegene ook	0	0	0	0	0

Deel 2

Klas: _____

Datum: _____

Leeftijd: _____

Geslacht:

☐ Jongen

☐ Meisje

Nationaliteit:

☐ Nederlands

☐ Anders, namelijk _____

Dankjewel voor het invullen!

Bijlage 3 – Instructie voorafgaand aan onderzoek

Hoi allemaal,

Mijn naam is Feia van de Bilt. Ik volg de opleiding Toegepaste Psychologie. Voor mijn opleiding doe ik onderzoek naar hoe mensen waarnemen, denken en voelen. Jullie krijgen zo meteen van jullie juf een vragenlijst. Deze vragenlijst is onderdeel van het onderzoek. Op de vragenlijst zie je straks allemaal vragen/stellingen staan. Lees de vragen/stellingen goed door en kruis aan wat voor jou op dit moment van toepassing is. Je kan antwoord geven van 'helemaal mee oneens' tot 'helemaal mee eens'. In het midden staat de antwoordmogelijkheid 'neutraal'. Hiermee kan je aangeven dat je het er niet mee eens maar ook niet mee oneens bent.

De vragenlijst is volledig anoniem. Je hoeft dus niet je naam op de vragenlijst te schrijven. Hierdoor weet ik straks niet wie van jullie welke vragenlijst heeft ingevuld. Daarom krijgen jullie de vragenlijst ook uitgedeeld door jullie eigen juf.

Controleer aan het einde goed of je alle vragen hebt beantwoord. Wanneer je klaar bent leg je de vragenlijst bovenaan je tafel en blijf je zitten totdat iedereen klaar is. De vragenlijst wordt straks door mij weer opgehaald. Tijdens het invullen van de vragenlijst mag je niet overleggen. Je vult de vragenlijst zelfstandig in en bent daarbij stil. Als je iets niet snapt steek je je hand op en dan kom ik of de juf langs om je te helpen.

Zijn er nog vragen?

Bijlage 4 – Informatiebrief voor docenten

Beste docent van groep 8(a/b),

Mijn naam is Feia van de Bilt. Ik ben 21 jaar en volg de opleiding Toegepaste Psychologie in Deventer. Momenteel ben ik bezig met mijn afstudeeronderzoek. Met het onderzoek wordt bepaald welk effect het spel Een Steekje Los? Junior! heeft op de openheid, begrip en het verminderen van vooroordelen bij kinderen in de leeftijdscategorie van elf en twaalf jaar.

Het spel heeft betrekking op verschillende thema's: gezondheid, dromen, familie, vrienden, thuis, school, vrije tijd en hulp. Door middel van deze thema's wordt er in gesprek gegaan over psychische diversiteit. Met psychische diversiteit wordt in dit onderzoek bedoeld: de variatie in hoe kinderen waarnemen, denken en voelen. Het doel van het spel is om meer openheid en begrip te creëren bij kinderen en vooroordelen weg te nemen.

Een aantal weken terug heb ik hierover contact gehad met (*naam contactpersoon*). Groep 8a en groep 8b zullen deelnemen aan het onderzoek. Het onderzoek bestaat uit een voor- en nameting door middel van een vragenlijst. De voormeting zal plaatsvinden op (*dag*) (*datum*) om (*tijdstip*). De interventie (het spelen van het spel) en de nameting vinden plaats op (*dag*) (*datum*). Voor de afname van deze vragenlijsten is het van belang dat ze aan elkaar gekoppeld kunnen worden. Hiervoor is het nodig om de vragenlijsten te nummeren. Graag ontvang ik op (*datum*) van u een lijst met daarop de nummers van het aantal leerlingen in uw klas. Het is van belang dat u deze nummers in dezelfde volgorde noteert op uw klassenlijst. Verder wil ik u verzoeken om achter elke nummer alvast te vermelden of het gaat om een jongen (j) of een meisje (m). Dit is in verband met het maken van groepjes voor het spelen van het spel. Deze indeling zal ik maken ten tijde dat de eerste vragenlijst wordt afgenomen.

Om ervoor te zorgen dat de privacy van de leerlingen gewaarborgd wordt, is het verzoek of u de vragenlijsten aan de juiste leerling wilt uitdelen. Voorbeeld: de leerling bovenaan de klassenlijst heeft nummer 1. Het is dus de bedoeling dat deze leerling de vragenlijst krijgt met nummer 1 erop. Dit geldt ook voor de vragenlijsten van de nameting, die hetzelfde genummerd zullen zijn. Verder is het van belang dat u de genummerde klassenlijst goed bewaard tot de volgende afname (*datum*). Hier is de klassenlijst namelijk opnieuw nodig voor het uitdelen van de vragenlijsten.

Voorafgaand aan de afname van de eerste vragenlijst zal ik kort aan de leerlingen uitleggen waar het onderzoek over gaat en dat ik de week daarop samen met twee anderen het spel kom spelen. Het is echter van belang dat de leerlingen niet weten dat er na het spelen van het spel een tweede vragenlijst afgenomen wordt. Hiermee wil ik voorkomen dat kinderen mogelijk (bewust) antwoorden onthouden en/of sociaal wenselijke antwoorden. Hieronder volgt een korte planning voor (*dag*) (*datum*):

Tijdstip	Wat	Wie
(tijdstip) uur	Spelbijeenkomst 1 ^e helft groep 8b	<i>(namen spelleiders)</i>
(tijdstip) uur	Spelbijeenkomst 2 ^e helft groep 8b	<i>(namen spelleiders)</i>
(tijdstip) uur	Afname vragenlijst 'nameting' groep 8a Afname vragenlijst 'nameting' groep 8b	Docent groep 8a Docent groep 8b <i>(naam onderzoeker)</i>

Ik hoop u hiermee voldoende te hebben geïnformeerd. Mocht u nog vragen en/of opmerkingen hebben, kunt u mij bereiken op het telefoonnummer (*telefoonnummer onderzoeker*) of via het mailadres (*mailadres onderzoeker*).

Met vriendelijke groet,

Feia van de Bilt

Toegepast Psycholoog i.o.

Bijlage 5 – Indeling groepjes onderzoek

Proefpersonen eerste helft van het onderzoek (12:30 – 13:30) – Zwolle

Groep 1	Groep 2
1*	2*
5*	7
6	10*
11	13
17	18
21	22*
27	23

Proefpersonen tweede helft van het onderzoek (13:30 – 14:30) – Zwolle

Groep 1	Groep 2
3*	4*
8	9
12*	15*
14	16
19	20
24	26
25*	28*

* = meisje

Proefpersonen eerste helft van het onderzoek (11:00 – 12:00) – Gorinchem

Groep 1	Groep 2
1	2
4*	5*
14	10*
15*	16
20	17*
25	21
26*	27

Proefpersonen tweede helft van het onderzoek (13:00 – 14:00) – Gorinchem

Groep 1	Groep 2
3	6*
7*	9
8	11
12*	13*
18*	23
19	24*
22	

* = meisje

Bijlage 6 – Draaiboek onderzoek

Het onderzoek heeft plaatsgevonden op verschillende locaties en datums. Hierdoor is ervoor gekozen om in deze bijlage slechts het draaiboek op te nemen waarin de specifieke gegevens van het onderzoek (locatie, datum, tijdstippen, namen aanwezige spelleiders en het aantal leerlingen per klas) door de onderzoeksleider zelf ingevuld kunnen worden. In verband met de privacy van de spelleiders zijn hun namen niet in het draaiboek opgenomen. Bij de planning is een voorbeeld weergegeven van een tijdsindeling die tijdens het onderzoek is gebruikt. Door de paginagrootte van het draaiboek, is het draaiboek weergegeven op de volgende pagina. Het originele draaiboek is voorzien van paginanummers (overeenkomstig met de inhoudsopgave die is terug te vinden in het draaiboek), deze zijn in dit voorbeeld achterwege gelaten.

Draaiboek onderzoek (plaatsnaam)

Algemene informatie

Wie	(naam onderzoeksleider) (naam spelleider) (naam spelleider)
Waar	(adres gegevens school)
Wanneer	(dag – maand – jaartal)
Tijdsduur	Aanwezig om (tijdstip) Tot ongeveer (tijdstip)
Aantal leerlingen per groep	Groep 8a: (aantal) leerlingen Groep 8b: (aantal) leerlingen
Benodigheden	Spelbord Een Steekje Los? Junior! incl. kaartjes Potloden en papier Pionnen Opstekers Dobbelstenen Vragenlijsten 'nameting' Houten cijfers 1 t/m 6 (draaimolen)

Inhoudsopgave

1. Categorieën junior	pagina 1
2. Thema's junior	pagina 2
3. Planning	pagina 2
4. Werkvorm: speelbord Een Steekje Los? Junior!	pagina 3
5. Tips bij het spelen van het spel	pagina 3
6. Werkvorm: draaimolen	pagina 4
7. Korte uitleg over de draaimolen	pagina 4

1. Categorieën junior

Categorie	Informatie per categorie waar je op moet letten tijdens het spelen:
Eens of oneens	Discussie oproepen, verschillende meningen. Vraag ook wat een ander ervan vindt of laat de kaart doorgeven aan iemand waarvan hij/zij de mening over de stelling wil weten. <i>Ben je het eens of oneens met deze tekst? En waarom?</i>
Vraag	Moet aanzetten tot vertellen. Vraag door wanneer nodig. <i>Waarom ervaar jij dat zo?</i>
Tekenen/Uitbeelden	Beeld het woord uit of teken het woord op de kaart (de speler kiest zelf). Praat er niet bij. De anderen raden.
Quiz	Educatief en met humor. Geef duidelijk aan dat de speler de kaart zelf niet mag zien, omdat het antwoord op de vraag op de kaart staat.
Doen	Opdracht met actie.
Pech en geluk	Kaarten waarmee opstekers verdiend kunnen worden. Wees duidelijk hierin. Leg uit wanneer iemand wel/geen opsteker verdient. <i>Herken je de situatie? Waarom wel of niet?</i>
Foto's	Associëren op een afbeelding. <i>Wat denk je als je naar de foto kijkt? Waar denk je aan?</i>

2. Thema's junior

Gezondheid	Rood
Familie	Oranje
Vrienden	Geel
Thuis	Bruin
School	Roze
Dromen	Paars
Hulp	Blauw
Vrije tijd	Groen

3. Planning

Tijdstip	Wat	Wie
10:00 uur	Aanwezig + koffie/thee Kennismaking spelleaders	(naam onderzoeker) (namen spelleaders)
10:30 – 11:00 uur	Voorbereiden spelbijeenkomsten Beide werkvormen klaarleggen	(naam onderzoeker) (namen spelleaders)
11:00 uur	Spelbijeenkomst 1 ^e helft groep 8b Uitleg spel	(namen spelleaders)
11:05 – 11:30 uur	Spelbijeenkomst 1 ^e helft groep 8b Werkvorm: speelbord	(namen spelleaders)
11:30 uur	Wisselen werkvorm + korte uitleg draaimolen	(namen spelleaders)
11:35 uur – 12:00 uur	Spelbijeenkomst 1 ^e helft groep 8b Werkvorm: draaimolen	(namen spelleaders)
12:00 uur	Pauze	
13:00 uur	Spelbijeenkomst 2 ^e helft groep 8b Uitleg spel	(namen spelleaders)
13:05 – 13:30 uur	Spelbijeenkomst 2 ^e helft groep 8b Werkvorm: speelbord	(namen spelleaders)
13:30 uur	Wisselen werkvorm + korte uitleg draaimolen	(namen spelleaders)
13:35 – 14:00 uur	Spelbijeenkomst 2 ^e helft groep 8b Werkvorm: draaimolen	(namen spelleaders)
14:00 uur	Afname vragenlijst 'nameting' groep 8a & groep 8b	(naam onderzoeker) Docent groep 8a Docent groep 8b
14:15 uur	Opruimen Einde	(naam onderzoeker)

4. Werkvorm: Speelbord Een Steekje Los? Junior!

Wat	Spel spelen met speelbord
Groepsgrote	Max. 6 kinderen
Tijdsduur	30 minuten
Benodigheden	Spelbord Een Steekje Los? Junior! incl. kaartjes Potloden en papier Pionnen Opstekers Dobbelstenen
Vorbereiding	1. Leg het speelbord op tafel met de 8 themaborden 2. Sorteerd de opdrachtkaarten op thema en maak stapels 3. Leg het potloodje, het papier, de pionnen, opstekers en de dobbelsteen klaar
Werkwijze	1. Start met een korte uitleg over het spel (categorieën, opdrachten, kanskaarten, route, opstekers en passen) (5 minuten) 2. Geef aan wat de tijdsduur is van het spelen 3. Iedere speler kiest een pion en zet deze op het startbord 4. Laat iedereen dobbelen. Degene die het laagste gooit met de dobbelsteen mag beginnen 5. Je loopt met de pion het aantal ogen dat je hebt gegooit. Begin op het eerste vakje van één van de speelborden dat grenst aan het startbord 6. Voer de opdracht uit die bij het thema en de categorie hoort 7. Daarna is de volgende speler aan de beurt
Afsluiting	Aankondigen werkvorm 'draaimolen'

5. Tips bij het spelen van het spel

- Leg aan het begin van het spel uit wat je gaat doen (*We gaan een spel doen waarbij we met foto's, vragen en allerlei opdrachten elkaar en ook jezelf beter leert kennen*). Zie het draaiboek voor meer informatie.
- Level met het niveau van de kinderen, maar wordt niet kinderachtig in je spreken en manier van reageren.
- Juist bij kinderen is het belangrijk een goede balans tussen serieuze gesprekken en plezier maken te hebben.
- Probeer de hele groep bij de gesprekken te betrekken, maar doe dit over het totale spel. Verlang dus niet bij elke vraag van iedere speler een antwoord. Verdeel de aandacht (ongeveer) gelijk.

6. Werkvorm: Draaimolen

Wat	Spel spelen met alleen de kaartjes vragen, stellingen en foto's uit de categorieën
Groepsgrote	Max. 6 kinderen
Tijdsduur	30 minuten
Benodigdheden	4 vragen, 4 stellingen en 4 foto's per categorie Dobbelsteen Houten cijfers 1 t/m 6
Vorbereiding	1. Sorteert de kaarten per categorie. Zorg dat van elke categorie 4 vragen, 4 stellingen en 4 foto's klaarliggen 2. Leg de kaarten op een stapel per categorie in een rondje op tafel. Zorg dat de kaarten door elkaar geschud zijn (dus niet allemaal met dezelfde kleur bovenaan) 3. Leg de nummers 1 t/m 6 bij de stapels
Werkwijze	1. Korte uitleg geven over de werkvorm 'draaimolen' (2 minuten) 2. Bepaal wie er als eerste aan de beurt is. Die gooit met de dobbelsteen. Als je het kans-vakje gooit, staat dat voor het cijfer 6 3. Van de stapel waar het cijfer ligt dat gegooit hebt, pak je de bovenste kaart van de stapel 4. Bij een: - levensvraag geef je antwoord op de vraag - foto vertel je wat er in je opkomt, waar de foto je aan doet denken - stelling vertel je of je het eens of oneens bent en je licht het toe 5. Daarna is de volgende speler aan de beurt (links naast je)
Afsluiting	Kort vragen naar ervaringen van de kinderen met het spel

7. Korte uitleg over de draaimolen

De draaimolen is een eenvoudige versie van het spel en gaat ook een stuk sneller. Je gooit met de dobbelsteen en pakt het kaartje dat bij dat cijfer ligt. Als je 'kans' gooit met de dobbelsteen vormt dit het cijfer 6. Deze keer kun je geen opstekers verdienen.

Bijlage 7 – Tabel SPSS

Tabel 5

Gehercodeerde items voor- en nameting

Gehercodeerde items	
Openheid	1. Ik houd mijn gedachten en gevoelens voor mijzelf 10. Als er thuis ruzie is, praat ik hier niet over met mijn klasgenoten 13. Ik ben bang dat ik minder aardig gevonden word, wanneer ik vertel dat ik autisme zou hebben 16. Als ik geholpen word met mijn problemen, vertel ik dat niet aan mijn vrienden 19. Als het niet goed met mij gaat, schaam ik mij hiervoor tegenover anderen 22. Ik vind het niet prettig om over mijzelf te praten met klasgenoten 25. Ik schaam mij als mensen zien dat ik verdrietig ben 28. Als ik iets vervelends heb meegemaakt, bespreek ik dit niet met mijn vrienden
Begrip	3. Ik kom voor mijn mening uit, ook al merk ik dat anderen daar moeite mee hebben 6. Ik bied geen hulp aan iemand, ook al zie ik dat iemand dit eigenlijk nodig heeft 9. Als iemand ruzie heeft, heeft hij dit aan zichzelf te wijten 12. Ik denk er nooit over na dat anderen het moeilijk kunnen hebben 15. Ik ga liever om met iemand die populair is in de klas 18. Als ik iemand heb gekwetst, heb ik daar geen spijt van 27. Als iemand nieuw is in een groep, moet diegene zelf het contact aangaan met anderen 30. Als iemand gepest wordt, pest ik diegene ook
Vooroordelen	5. Iedereen zou moeite kunnen hebben met leren 29. Het is normaal als een jongen op een jongen, of een meisje op een meisje verliefd is

Bijlage 8 – Plan van aanpak met evaluatieopzet

In hoofdstuk 5 zijn op basis van het onderzoek aanbevelingen gegeven. Zoals te zien in afbeelding 1, worden een drietal van deze aanbevelingen hieronder uitgewerkt in een plan van aanpak.



Afbeelding 1. Plan van aanpak

Naar aanleiding van deze aanbevelingen is er een schema opgemaakt waarin het plan per aanbeveling is weergegeven.

Kinderen inzetten als spelleider & bewustmaken spelleiders

Wanneer	Wat	Wie	Hoe
Begin september	Onderzoek starten naar inzet kinderen als spelleider	Toegepast Psycholoog*	Een Toegepast Psycholoog zou zich met een afstudeeronderzoek kunnen richten op de inzet van het spel door kinderen als spelleider
Begin oktober	Training ontwerpen	Toegepast Psycholoog*	In de training waarin het volgende aan bod komt: - Uitleg van het spel - Toelichting op de rol van spelleider - Effect van de spelleider op het effect en de doelstellingen van het spel
November	Uitvoeren training	Toegepast Psycholoog*	De training uitvoeren zoals deze is opgesteld
Januari	Instructietekst ontwerpen	Toegepast Psycholoog** in samenwerking met een ervaren spelleider	Op basis van het onderzoek en de ervaringen uit de training, de tekst opstellen waarin duidelijk wordt welke invloed een spelleider kan hebben op de doelstellingen uit het spel: openheid, begrip en vooroordelen
Februari	Trainings-/instructiefilmpje ontwerpen	Toegepast Psycholoog**	

Maart	Onderzoek naar beste werkvorm	Toegepast Psycholoog**	Op basis van een vragenlijst/interview onderzoeken welke vorm (het trainings-/instructiefilmpje of de instructietekst) beter is
April	Werkvorm toepassen	Toegepast Psycholoog**	De instructietekst en/of een link naar het filmpje toevoegen aan de handleiding van het spel

* Dit zou een mogelijke eerste afstudeeronderzoek kunnen vormen

** Dit zou een mogelijke tweede afstudeeronderzoek kunnen vormen

Om het bovenstaande te evalueren zal niet alleen achteraf, maar ook tijdens de ontwikkeling contact onderhouden moeten worden met de opdrachtgever. Zo kan er tussentijds feedback gegeven worden op de ontwerpen van de posters en workshop. Daarnaast kan er bepaald worden of de werving van de kinderambassadeurs en deelnemers voor de workshop goed verloopt. Tijdens een evaluatiemoment zouden onder andere de volgende vragen gesteld kunnen worden:

- In hoeverre is de verwachting/het doel bereikt in vergelijking tot de beginsituatie?
- In hoeverre is aan de opgestelde planning voldaan?
- Welke effecten heeft de poster/workshop tot dusver opgeleverd?
- Welke aanpassingen moeten gedaan worden om het doel te kunnen bereiken?
- Welke leerpunten zijn er tot dusver naar voren gekomen? Waarin kunnen deze leerpunten toegepast worden?
- Hoe is de samenwerking tussen de verschillende partijen verlopen? Wat ging hierin goed? En wat kan beter?
- Is er met de poster/workshop voldoende ingespeeld op en rekening gehouden met de doelgroep?

Bekendmaken Een Steekje Los? Junior!

Wanneer	Wat	Wie	Hoe
Augustus	Ontwerpen van de posters	De professionele vormgever van het spel	Stichting De Bagagedrager heeft een professionele vormgever die alle spellen en reclame ontwerpt in de huisstijl van het spel
Augustus	Inventarisatie voor verspreiding posters	Medewerkers van stichting De Bagagedrager	Een lijst maken van alle mogelijke plekken waar veel kinderen aanwezig zijn
Begin september*	Verspreiden van de posters	Medewerkers van stichting De Bagagedrager	Posters opsturen en/of rondbrengen bij scholen, scouting gebouwen, buitenschoolse opvangen en GGZ-instellingen
Begin september	Kinder-ambassadeurs werven	Medewerkers van stichting De Bagagedrager	De kinderambassadeurs contacteren via stichting Samen Sterk Zonder Stigma en Kids4Dreams
Begin september	Spel geven aan de kinder-ambassadeurs	Medewerkers van stichting De Bagagedrager	Afleveren bij de scholen waar de kinder-ambassadeurs zich bevinden
Halverwege september	Vlog maken en verspreiden	Medewerkers van stichting De	Samen met de medewerkers een script opstellen voor de vlog. De kinderen zullen zelf de vlog

		Bagagedrager in samenwerking met de kinder-ambassadeurs	opnemen met hun mobiele telefoon. Ook de verspreiding via sociale media wordt door de kinderen gedaan
Halverwege september	Bedenken en ontwerpen workshop	Ervaren spelleiders	In de workshop komen de volgende thema's aan bod: - Wat is Een Steekje Los? Junior! - Waar kan het spel voor worden ingezet? - Hoe kan het spel worden ingezet? - Demonstratie van het spel
Eind september	Werven deelnemers workshop	Toegepast Psycholoog	Door middel van het verspreiden van een bericht op sociale media en het persoonlijk benaderen van de doelgroep
Halverwege oktober	Introductie spel in de workshop	Ervaren spelleiders	Het uitvoeren van de workshop zoals deze van tevoren is opgesteld

* In augustus is het spel naar verwachting op de markt. De doelgroep betreft kinderen, waardoor het beter is om de posters begin september te verspreiden in verband met de start van het nieuwe schooljaar. De kinderen zullen zich dan meer bevinden op de plaatsen van de opgehangen posters.

Bovenstaande kan op dezelfde wijze geëvalueerd worden als bij de inzet van kinderen als spelleider en het bewustmaken van de spelleiders.

Bijlage 9 – Observaties bij het onderzoek

Tijdens het onderzoek heeft de onderzoeksleider geobserveerd hoe de spelbijeenkomst verliep. Hierbij zijn een aantal dingen opgevallen die op verzoek van de opdrachtgever hieronder worden toegelicht. De uitkomsten van deze observaties zijn niet wetenschappelijk onderbouwd of op enkele wijze voorzien van cijfers of metingen. Hierdoor kunnen deze uitkomsten van de observaties niet als volledige waarheid worden aangenomen.

Werkvormen:

- De meeste kinderen vonden de spelvorm, waarbij er gebruik werd gemaakt van het hele bordspel, het leukste. Er waren echter enkele kinderen (5) die aangaven dat ze de werkvorm van de draaimolen het leukste vonden. Dit kwam voornamelijk doordat er bij deze werkvorm meer mogelijkheden waren tot het dieper ingaan op de vragen. Ze hadden dan meer tijd om te vertellen over het kaartje, maar ook om andere medespelers erop te laten reageren. Opvallend tijdens deze werkvorm was dat er meer gesprekken ontstonden tussen de spelers onderling.
- Bij de vraag naar de beoordeling van het spel, op een schaal van 1 tot 10, werd voornamelijk het cijfer 8,5 genoemd. De laagste beoordeling was een 7, waarbij de hoogste beoordeling een 10 was.

Spelregels:

- De spelers hadden na eenmalige uitleg over de mogelijkheden van de route op het spelbord meteen door hoe dit moest. Daarbij zorgde de toevoeging van het 'winelement' (zoveel mogelijk verschillende kleuren opstekers verzamelen) ervoor dat de spelers gemakkelijker van bord wisselden. Dit maakte dat er vele verschillende thema's in korte tijd aan bod kwamen.
- Aan het begin van de spelbijeenkomst viel op dat kinderen veel door elkaar praatten en de aandacht niet bij één persoon hielden. Hierdoor is besloten om gelijk bij de start van het spel de volgende spelregel toe te voegen: 'Tijdens het spelen luisteren we naar elkaar. Je bent respectvol naar de ander en praat niet door de ander heen. Je laat de ander eerst uitpraten. Als je wilt reageren op de ander of op het kaartje, steek je je hand op en wacht je hierbij op je beurt.'
- Op het moment dat er één of meerdere extraverte kinderen in een groepje zitten, is het voor de spelleider van belang om te zorgen dat de aandacht voor alle spelers evenredig verdeeld worden (de mate waarin iemand kan vertellen). Nu bleek vaak dat introverte kinderen minder aan het woord kwamen of overschreeuwd werden door extraverte kinderen.
- Kinderen vonden het mooi om te merken dat het spel gebruik maakt van 'andere logica' dan bij andere spellen. Zo werd het als positief beoordeeld dat niet de persoon die het hoogst gooit mag beginnen, maar juist de persoon die het laagst gooit. Ook het mogen wisselen van spelbord viel hieronder.

Categorieën:

- Tijdens het onderzoek is opgevallen dat de kinderen uit Zwolle voornamelijk wilde tekenen, waarbij de kinderen uit Gorinchem daarentegen voornamelijk kozen voor de optie uitbeelden. Hiermee wordt bevestigd dat het samenvoegen van de opties tekenen en

uitbeelden, waarbij kinderen zelf de keuze kunnen maken in wat ze willen doen, goed beviel bij de kinderen.

- Eén van de tips die werd gegeven door kinderen, had betrekking op de categorie foto's. Kinderen gaven aan dat ze graag tekst bij de foto's willen, waarop dan vermeldt staat wat er op de foto te zien is. In de spelregels staat dat er bij een foto wordt gevraagd wat iemand erbij denkt. Tijdens het onderzoek viel echter op dat kinderen vaak onzeker waren over wat er op de foto stond. Ze gaven aan het gevoel te hebben de foto te moeten beschrijven, in plaats van aangeven wat zij denken (associëren) bij de foto. Een ander idee voor de foto's is dat er achterop een vraag wordt gesteld over de foto. Er kwam ook een voorstel om deze categorie geheel uit het spel te halen.
- Kinderen gaven aan dat er meer kaartjes in mogen over persoonlijke ervaringen. Dit werd in het spel als zeer positief ervaren.
- Kinderen gaven aan dat ze bij de doe-opdrachten graag meer kaartjes hadden willen hebben waarop je als groep (dus met meerdere of zelfs alle medespelers) een opdracht moet uitvoeren. Indien de opdracht voltooid wordt, zou iedereen een 'opsteker' moeten verdienen.

Ideeën nieuwe naam:

- Speel je mee?
- Breinbreker
- Hersenspel

Bijlage 10 – Eigen werkverklaring

Ondergetekende:

Feia van de Bilt



verklaart ondubbelzinnig dat:

- 1) dit werkstuk eigen werk is en daarom geen inbreuk maakt op het auteursrecht van een ander,
- 2) alle gebruikte bronnen (waaronder internetpagina's) zijn voorzien van bronvermelding,
- 3) het verslag voor niet meer dan 5 % aan overgenomen passages uit 'werk van anderen' bevat.
- 4) dit verslag ook digitaal is ingeleverd via Safe Assign (Blackboard).

Plaats: Zwolle

Datum: 27 mei 2019

Handtekening:

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Feia van de Bilt', written in a cursive style.

N.B. Schending van bovengenoemde 'Eigen werkverklaring' wordt als fraude aangemerkt als bedoeld in Art. 19 OER.

saxion.nl