

The logo for the Netherlands Institute for Youth Research (NJi) is located in the top left corner. It consists of the letters 'Nji' in a white, sans-serif font, with the 'i' being smaller and positioned below the 'j'. The logo is set against a dark blue square background.

Nederlands  
Jeugdinstituut

A photograph of a woman wearing a grey hijab and a beige cable-knit sweater, smiling warmly at a young child. The child is wearing a blue and white striped zip-up hoodie and is also smiling. The woman is holding the child's hands, and they appear to be in a close, affectionate embrace. The background is a plain, light-colored wall.

# Opgroeien en opvoeden

Normale uitdagingen voor kinderen, jongeren en hun ouders

2020 12 04 | Deniz Ince & Hilde Kalthoff, met medewerking van Peter Nikken,  
Josette Hoex, Marielle Balledux en Esther van Beekhoven

## Inleiding

De meeste kinderen in Nederland ontwikkelen zich zonder al te veel problemen tot autonome en sociale volwassenen die een positieve bijdrage leveren aan de samenleving. Ouders maken zich wel eens zorgen en hebben vragen over de opvoeding en het opgroeien van hun kinderen.

Dat is normaal en laat zien dat ouders betrokken zijn bij hun kind en het beste voor hun kind willen. Naast plezierige en liefdevolle situaties zijn er ook momenten dat opvoeden lastig is. Druk gedrag, tegendraadsheid, teruggetrokkenheid, verlegenheid, onzekerheid; het zijn tot op zekere hoogte normale verschijnselen bij kinderen, vaak gebonden aan de ontwikkelingsfase waarin zij zitten. Het (leren) omgaan met deze verschijnselen is de gewone opgave voor ouders, beroepsopvoeders, zoals pedagogisch medewerkers en leerkrachten, buurten en culturele gemeenschappen, basisvoorzieningen, vrijetijdsvoorzieningen en voor gemeenten.

Naar problemen bij het opvoeden van kinderen en naar risicofactoren is al veel onderzoek gedaan. Maar als we een gezonde, veilige en kansrijke ontwikkeling van kinderen willen bevorderen, zouden we juist meer kennis moeten hebben van de 'gewone', niet-problematische opvoeding. Daarom voeren we in deze notitie een literatuurverkenning uit naar factoren die een gezonde, veilige en kansrijke opvoeding en ontwikkeling kenmerken, en naar factoren die daarop een bedreigende of juist een beschermende invloed hebben.

We beschrijven verschillende theoretische modellen over ontwikkeling en sluiten vervolgens vooral aan bij het levensloopmodel waarin veel aandacht is voor beschermende factoren en het versterken van opvoedingsvaardigheden. Vanuit het levensloopmodel geven we per leeftijdsgroep een overzicht van de belangrijke ontwikkelingstaken van jeugdigen en van de opvoedingsopgaven die daar voor volwassenen tegenover staan.

Sommige kinderen en hun ouders hebben door de omstandigheden waarin zij opgroeien en opvoeden te maken met extra uitdagingen. Dat geldt onder meer voor kinderen van ouders met een verstandelijke beperking, kinderen in gezinnen met geldzorgen, kinderen van ouders met een migratieachtergrond, maar bijvoorbeeld ook voor kinderen die zelf psychosociale problemen hebben, bijvoorbeeld door een lichte verstandelijke beperking of adhd.

Omdat een aanzienlijk aantal gezinnen in Nederland een migratieachtergrond hebben, gaan we in deze notitie specifiek in op de invloed van cultuur en migratie op de ontwikkelingstaken van jeugdigen en de opvoedingsopgaven van ouders.

Tot slot beschrijven we factoren die het vervullen van ontwikkelingstaken kunnen bedreigen, zogenoemde risicofactoren, of juist positief beïnvloeden, ook wel beschermende factoren genoemd. Wie een positieve ontwikkeling van kinderen en jongeren wil bewerkstelligen moet inzetten op het bevorderen van die beschermende factoren.

# Inhoudsopgave

<b>Inleiding .....</b>	<b>2</b>
<b>1. Theorieën over de ontwikkeling van kinderen .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Psychoanalyse .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2 Cognitieve theorieën.....</b>	<b>5</b>
1.2.1 <i>De theorie van Piaget.....</i>	6
1.2.2 <i>De informatieverwerkingstheorie .....</i>	6
1.2.3 <i>De theorie van Vygotsky.....</i>	6
<b>1.3 Contextuele theorieën.....</b>	<b>7</b>
1.3.1 <i>De ecologische theorie .....</i>	7
1.3.2 <i>De culturele dimensie van opvoeding.....</i>	8
1.3.3 <i>De levenslooptheorie .....</i>	9
<b>1.4 Dynamische systeemtheorie .....</b>	<b>9</b>
<b>1.5 Theorieën vullen elkaar aan.....</b>	<b>10</b>
<b>2. De rol van opvoeders in de ontwikkeling van kinderen.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1 Pijlers van opvoedingskwaliteit .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2 Opvoedingsvaardigheden .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3 Overige vaardigheden .....</b>	<b>14</b>
<b>3. Ontwikkelingstaken van kinderen en jongeren .....</b>	<b>15</b>
<b>3.1 Ontwikkelingstaken per leeftijdsgroep .....</b>	<b>16</b>
<b>3.2 Ontwikkelingstaken voor kinderen van 0 tot 2 jaar .....</b>	<b>17</b>
3.2.1 <i>Taken en vaardigheden van 0 tot 2 jaar: .....</i>	17
<b>3.3 Ontwikkelingstaken voor kinderen van 2 tot 4 jaar.....</b>	<b>17</b>
3.3.1 <i>Taken en vaardigheden van 2 tot 4 jaar: .....</i>	18
<b>3.4 Ontwikkelingstaken voor kinderen van 4 tot 6 en 6 tot 12 jaar .....</b>	<b>18</b>
3.4.1 <i>Taken en vaardigheden van 4 tot 6 jaar: .....</i>	18
3.4.2 <i>Taken en vaardigheden van 6 tot 12 jaar:.....</i>	19
<b>3.5 Ontwikkelingstaken voor jongeren van 12 tot 16 jaar .....</b>	<b>19</b>
3.5.1 <i>Taken en vaardigheden van 12 tot 16 jaar: .....</i>	19
<b>3.6 Ontwikkelingstaken voor jongeren van 16 tot 23 jaar .....</b>	<b>20</b>
3.6.1 <i>Taken en vaardigheden van 16 tot 23 jaar: .....</i>	20

<b>4. Opvoedingsopgaven voor ouders.....</b>	<b>21</b>
4.1 Opvoedingsopgaven bij kinderen van 0 tot 2 jaar .....	21
4.2 Opvoedingsopgaven bij kinderen van 2 tot 4 jaar .....	21
4.3 Opvoedingsopgaven bij kinderen van 4 tot 6 en van 6 tot 12 jaar .....	22
4.4 Opvoedingsopgaven bij jongeren van 12 tot 16 jaar.....	22
4.5 Opvoedingsopgaven bij jongeren van 16 tot 23 jaar.....	23
<b>5. Invloed van cultuur en migratie op ontwikkelingstaken en opvoedingsopgaven .....</b>	<b>24</b>
5.1 Nieuwe uitdagingen .....	24
<b>6. Samenvattend overzicht van ontwikkelingstaken, opvoedingsopgaven en ‘normale’uitdagingen.....</b>	<b>26</b>
<b>7. Risicofactoren en beschermende factoren .....</b>	<b>30</b>
7.1 De top tien van beschermende factoren .....	30
7.2 Risicofactoren .....	33
7.2.1 Factoren bij de jeugdige.....	33
7.2.2 Factoren in het gezin.....	33
7.2.3 Factoren in de ruimere omgeving van het kind.....	34
<b>Samenvatting .....</b>	<b>35</b>
<b>Verder lezen .....</b>	<b>36</b>
<b>Literatuur .....</b>	<b>37</b>

# 1. Theorieën over de ontwikkeling van kinderen

Onder de term ontwikkeling verstaan we alle veranderingen in het menselijk gedrag die samenhangen met de leeftijd. Kenmerkend voor ontwikkeling is dat het een proces is dat in een vaste volgorde verloopt en onder normale omstandigheden onomkeerbaar is; het is cumulatief en gaat in de richting van eenvoudig naar complex (Verhulst, 2017).

Over het verloop van de ontwikkeling van jeugdigen bestaan diverse theorieën. De beschrijving hierna is vooral gebaseerd op Goosens en Luyckx (in Slot & van Aken, 2019).

## 1.1 Psychoanalyse

De psychoanalytische theorie gaat ervan uit dat ontwikkeling wordt gestuurd door onbewuste strevingen of driften die voortdurend in conflict komen met beperkingen vanuit de sociale omgeving. Deze theorie legt dan ook veel nadruk op de rol van emoties. Daarnaast wordt verondersteld dat ontwikkeling gestuurd wordt door interne voorstellingen die jeugdigen opbouwen van de belangrijke personen in hun leven en van hun ouders in het bijzonder.

Psychoanalyse heeft veel aandacht voor de ontwikkeling van identiteit en autonomie, waaruit essentiële ontwikkelingstaken voortvloeien. Uitgangspunt is dat kinderen en jongeren moeten loskomen van de afhankelijkheid van ouders en een niveau van autonomie moeten ontwikkelen dat past bij hun leeftijd. Jongeren dienen daarnaast seksualiteit te integreren in hun persoonlijkheid.

## 1.2 Cognitieve theorieën

Cognitieve theorieën<sup>1</sup> leggen de nadruk op de ontwikkeling van het denken. Voorbeelden zijn de cognitieve ontwikkelingstheorie van Piaget, de informatieverwerkingstheorieën en de socioculturele theorie van Vygotsky. Elke theorie probeert een antwoord te bieden op een of meerdere basisvragen.

---

1 Beschrijving van de drie theorieën gebaseerd op Prodia, 2019.

### 1.2.1 De theorie van Piaget

De cognitieve ontwikkelingstheorie van Piaget stelt dat denken een constructie is van schema's of mentale structuren in de hersenen. Vanaf de geboorte zijn de zenuwcellen (neuronen) in onze hersenen reeds minimaal georganiseerd in schema's. Door de invloed van genetische factoren veranderen de schema's van kinderen op hetzelfde moment op een gelijkaardige manier. Daarnaast gaat Piaget er van uit dat elk kind aan de constructie van zijn eigen mentale schema's werkt. Kinderen construeren actief kennis door hun omgeving te exploreren en te manipuleren. Ze verwerken nieuwe informatie uit de buitenwereld door processen van assimilatie (het opnemen of integreren van wat waargenomen wordt in een bestaand schema) en accommodatie (het aanpassen van het schema op basis van wat waargenomen wordt). Zo vinden kinderen telkens opnieuw een balans tussen hun cognitieve schema's enerzijds en informatie uit de buitenwereld anderzijds.

De cognitieve ontwikkeling verloopt volgens Piaget stapsgewijs, dus discontinu. Van zuigeling tot adolescent doorlopen kinderen vier kwalitatief verschillende stadia: sensomotorisch, preoperatief, concreet-operationeel en formeel-operationeel.

Vervolgonderzoek heeft een aantal van de basisideeën van Piaget weerlegd. Cognitieve veranderingen verlopen eerder gradueel en continu dan abrupt en stadiumgebonden. Piaget onderschatte daarnaast de kracht van taal. De taalontwikkeling beïnvloedt voortdurend de cognitieve ontwikkeling. Piaget hield verder te weinig rekening met sociale en culturele invloeden op ontwikkeling. Ondanks deze kritiekpunten heeft Piaget belangrijke inzichten opgeleverd, bijvoorbeeld dat kennis ontstaat uit ervaring, door het actief exploreren met voorwerpen.

### 1.2.2 De informatieverwerkingstheorie

Aanhangers van de informatieverwerkingstheorie gaan na in welke mate kinderen van verschillende leeftijden qua denken kwantitatief van elkaar verschillen. Ze beschouwen het menselijk brein als een systeem dat meer of minder informatie waarneemt (input), verwerkt en organiseert (proces) en een gedragsreactie genereert (output). Cognitieve ontwikkeling is een continu proces. In deze theorie is er veel aandacht voor executieve functies die onder meer plannen, zelfregulatie en mentale flexibiliteit mogelijk maken. Deze functies leiden tot diverse ontwikkelingstaken voor kinderen.

### 1.2.3 De theorie van Vygotsky

De socioculturele theorie van Vygotsky<sup>2</sup> beschouwt de cognitieve ontwikkeling als een sociaal gedeeld proces. Dat betekent dat ontwikkeling alleen kan plaatsvinden door de wederzijdse beïnvloeding tussen het kind en de mensen in zijn omgeving. Taal en regels of afspraken voor bijvoorbeeld spel zijn essentieel om de externe wereld te kunnen internaliseren. Kinderen leren problemen oplossen via hun interacties met volwassenen en meer ervaren leeftijdgenoten. Door met anderen te spelen en samen te werken leren ze wat belangrijk is en leren ze hun omgeving beter begrijpen. Van Vygotsky komt het begrip 'zone van naaste ontwikkeling', dat betrekking heeft op de potentiële ontwikkelingsmogelijkheden van een individu. Ontwikkelingsopdrachten die zich in die zone bevinden, kan het kind niet meteen zelfstandig vervullen, maar wel met enige hulp. Ontwikkelingsopdrachten buiten de zone zijn zelfs met hulp te moeilijk, wat tot frustratie of zelfmiskening kan leiden, of juist te makkelijk, wat ook frustratie of verveling als gevolg kan hebben.

<sup>2</sup> De theorievorming van Vygotsky wordt soms bij de contextuele theorieën ondergebracht.

## 1.3 Contextuele theorieën

In deze theoretische benaderingen wordt geprobeerd de rol die de sociale omgeving speelt in de (psychologische) ontwikkeling in detail te beschrijven. Met de term 'context' wordt verwezen naar de relatie van een persoon met een groep anderen die belangrijk voor hem zijn.

### 1.3.1 De ecologische theorie

Deze theorie is het meest expliciet uitgewerkt in het ecologisch model van Bronfenbrenner (zie schema). Dit model biedt een gedetailleerde beschrijving van de omgeving waarin psychosociale ontwikkeling plaatsvindt.



De ecologische theorie beschrijft vijf niveaus in de interactie tussen mens en omgeving die allemaal direct of indirect invloed hebben op de ontwikkeling van jeugdigen. De eerste vier van deze niveaus, systemen genoemd, zijn hiërarchisch geordend en worden voorgesteld als concentrische cirkels:

1. **Microsysteem:** een verzameling relaties en activiteiten in de onmiddellijke, persoonlijke omgeving van een kind of jongere. Het gaat dan om het gezin, maar ook de groep van leeftijdgenoten en de kinderopvang of school, en tegenwoordig ook de applicaties en (social) media die kinderen benutten. Dit is het systeem dat een kind of jongere het meest direct beïnvloedt.
2. **Mesosysteem:** de wederzijdse verbindingen en processen die optreden tussen twee of meer microsystemen zoals het contact dat ouders hebben met de kinderopvang of school en het contact van jongeren met bijvoorbeeld het jongerenwerk.
3. **Exosysteem:** systemen waarmee een kind of jongere niet zelf contact heeft maar die toch invloed hebben op gedrag en ontwikkeling. Voorbeelden zijn het werk van ouders of hun sociale netwerken; wat daar gebeurt kan invloed hebben op het opvoeden door ouders. Hieronder vallen ook ontwikkelingen op het gebied van marketing/reclame of technologische ontwikkelingen (smartphones, smart-toys en -speakers) die bepalend zijn voor de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen.
4. **Macrosysteem:** het niveau dat het verst verwijderd is van de onmiddellijke ervaring van de jeugdige zoals de cultuur waarin iemand leeft, maatschappelijke instellingen, de regering (dus wet en regelgeving, sociaaleconomische factoren).

Verder onderscheidt Bronfenbrenner het chronosysteem. De sociale omgeving van de persoon verandert ook in de tijd. Essentieel zijn vooral belangrijke overgangen in de tijd, door Bronfenbrenner de 'ecologische transities' genoemd. Bronfenbrenner was er van overtuigd dat de historische context een belangrijke rol uitoefent op de ontwikkeling van mensen, maar heeft dit niet uitgewerkt.

### 1.3.2 De culturele dimensie van opvoeding

Bronfenbrenner beperkt de culturele dimensie van de opvoeding in zijn ecologisch model tot het macroniveau. Super & Harkness (1986) hebben een theoretisch raamwerk ontwikkeld dat meer rekening houdt met de culturele dimensie van opvoeding: de 'developmental niche'. Die dimensie bevat drie subsystemen:

- settingen: fysieke en sociale settingen waarin een kind leeft;
- verzorgings- en opvoedingsgewoonten die cultureel bepaald zijn;
- psychologie van de opvoeders: de opvattingen van ouders over kinderen en over de verzorging, opvoeding en ontwikkeling van kinderen.

Deze drie subsystemen vormen de context waarin het kind opgroeit. De dagelijkse settingen waarin een kind zich bevindt, oefenen de belangrijkste culturele invloeden op dat kind uit. Deze settingen kunnen per cultuur verschillen.

De kern van de 'developmental niche'-theorie is dat opvattingen van ouders de opvoedingsgewoonten en settingen waarin kinderen participeren in cultureel opzicht structureren. In diverse samenlevingen, zoals de Nederlandse, zijn de sociale en fysieke settingen waarin kinderen opgroeien de laatste decennia sterk veranderd onder invloed van urbanisatie, industrialisatie en modern onderwijs.



Ouders hebben dan drie mogelijkheden om op deze veranderingen te reageren:

- Ze adopteren nieuwe waarden en normen naast de oude.
- Ze vervangen de oude door de nieuwe waarden en normen.
- Ze blijven vasthouden aan hun traditionele opvattingen.

### 1.3.3 De levenslooptheorie

Deze theorie is uitgewerkt om tijdgebonden invloeden op de ontwikkeling van jeugdigen mee te nemen. In iedere levensfase geldt een aantal ontwikkelingstaken. Omdat niet iedere jeugdige die ontwikkelingstaken op dezelfde wijze aanpakt, wordt in de levenslooptheorie gesproken over 'ontwikkelingstrajecten'. Voor iedere ontwikkelingstaak zijn er verschillende mogelijkheden voor het vervolgtraject. Ontwikkeling kan dan ook verschillende vormen aannemen en diverse routes volgen.

De flexibiliteit van de levensloop wordt ook beïnvloed door de veerkracht van een jeugdige. Met het begrip 'plasticiteit' wordt het vermogen aangeduid om de oude vorm weer aan te nemen nadat iemand iets heeft meegemaakt dat niet prettig was. Het begrip 'veerkracht' staat voor krachten in het individu of de omgeving waarop iemand een beroep kan doen en die een gunstig verloop van de ontwikkeling kunnen bevorderen.

De ontwikkelingstrajecten van jeugdigen worden ook bepaald door risicofactoren zoals stress en beschermende factoren zoals sociale steun. Daarnaast heeft de maatschappij een sterke invloed doordat verschillende 'tussenstations' in een ontwikkelingstraject maatschappelijk zijn bepaald. De levenslooptheorie spreekt in dit verband over 'sociale paden', bijvoorbeeld de volgorde van opleiding afmaken, werk zoeken, gezin vormen. Iedere jeugdige legt een specifiek ontwikkelingstraject af langs de sociale paden die de maatschappij aangeeft.

Voor het verloop van de ontwikkeling is een aansluiting tussen de eigenschappen van het individu en de kenmerken van de omgeving van groot belang. Een goede aansluiting houdt in dat de kenmerken van de omgeving aansluiten bij de wensen en mogelijkheden van individuen.

## 1.4 Dynamische systeemtheorie

Deze theorie ziet de persoon en zijn hele sociale context - in ruimte en tijd - als een samenhangend geheel dat voortdurend in beweging is. Dat geheel wordt beschreven als een systeem van relaties tussen persoon en ouders, leeftijdgenoten, de cultuur of de historische periode waarin een jeugdige opgroeit. De verschillende onderdelen of relaties van het systeem werken op elkaar in, maar het systeem als geheel streeft ook naar een intern evenwicht.

Deze theorie steunt op een mensvisie die aansluit op de meer positieve aspecten van het gedrag zoals veerkracht, zelfregulering en zelfcontrole. In de psychologie gericht op adolescenten heeft dat bijvoorbeeld geleid tot een nadruk op de positieve ontwikkeling van jongeren waarin de eerste plaats hun talenten tot ontwikkeling komen. Bijvoorbeeld, adolescenten krijgen steeds meer vaardigheden waardoor ze hun eigen ontwikkeling kunnen sturen, maar doen dat wel altijd samen met belangrijke mensen in hun leven zoals ouders, leeftijdgenoten, leraren en begeleiders in het jeugdwerk. Deze positieve psychologie legt, net als het levensloopmodel, veel nadruk op beschermende factoren.

## 1.5 Theorieën vullen elkaar aan

Omdat de ontwikkeling van jeugdigen complex is en veel verschillende aspecten heeft, bestaan er uiteenlopende theorieën die de nadruk op een van die aspecten leggen: het leren omgaan met emoties (psychoanalyse), het steeds beter leren denken (cognitieve theorieën) en de invloed van de sociale omgeving (contextuele theorie en dynamische systeemtheorie). Door theorieën te combineren is een meer omvattende theorie over ontwikkeling mogelijk (Goosens en Luyckx in Slot & van Aken, 2019). De psychoanalytische en cognitieve theorie geven een goed overzicht van de algemene ontwikkelingslijn voor het ontwikkelen en versterken van de eigen identiteit en het ontwikkelen van steeds meer autonomie. De contextuele theorieën benaderen vooral hoe concrete leefomstandigheden de ontwikkeling een eigen kleur geven, waarbij de levenslooptheorie oog heeft voor risicofactoren en beschermende factoren in de ontwikkeling en het model Harkness & Super culturele aspecten naar voren brengt. De dynamische systeemtheorie (positieve psychologie) wil vooral, met het sterke geloof in de positieve eigenschappen van jeugdigen, de leefomstandigheden verbeteren en de ontwikkeling in positieve zin beïnvloeden. Denken vanuit beschermende factoren past het beste bij de contextuele theorieën (levensloopmodel) en de dynamische systeemtheorie, waaronder de positieve psychologie.



## 2. De rol van opvoeders in de ontwikkeling van kinderen

Het gezin is de eerste belangrijke omgeving waarin kinderen opgroeien. Het gezin biedt kinderen liefde, bescherming, veiligheid, ondersteuning en stimulering. Kinderen leren culturele regels, waarden en normen, en kunnen binnen veilige grenzen gedragingen en vaardigheden leren en oefenen. Ouders zijn de eerstverantwoordelijken voor de opvoeding van hun kinderen. In het gezin en bij de ouders ligt de basis voor een gezonde, veilige en kansrijke ontwikkeling (Daamen & Ince, 2014).

Opvoeding is een specifieke vorm van interactie tussen ouders en kinderen waardoor gewoonten, vaardigheden en inzichten worden overgedragen die het kind in staat stellen een eigen identiteit te ontwikkelen en adequaat te functioneren in de maatschappij. Opvoeding kan worden gezien als een transactioneel proces, waarin ouders en kinderen elkaar wederzijds beïnvloeden in relatie met de specifieke omgeving van het gezin. Zowel factoren in het kind, de ouders en de omgeving hebben invloed op dit proces. Sommige factoren beïnvloeden de opvoeding positief, andere bedreigen de opvoeding (Blokland, 2010).

### 2.1 Pijlers van opvoedingskwaliteit

De kwaliteit van de opvoeding rust op twee pijlers. De eerste pijler betreft de affectieve band tussen ouders en kinderen, de mate waarin ouders betrokken zijn bij hun kind, de emotionele ondersteuning die zij hun kind bieden en de ruimte die zij hun kind geven om eigen initiatieven te ontplooien. Bij de eerste pijler hoort ook het ondersteunen en stimuleren van de ontwikkeling van het kind: samen praten, uitleg geven, spelen, voorlezen. De tweede pijler betreft het bieden van structuur en houvast en de noodzaak om ongewenst gedrag tijdig te corrigeren. Het gaat dan om het stellen van regels en grenzen aan het gedrag van kinderen en het toezicht houden op wat ze doen. Het evenwicht tussen ondersteunen en structureren wordt als belangrijk kenmerk genoemd voor het beoordelen van een opvoedingssituatie (Maccoby, 1994; Blokland, 2010).

Tijdens de opvoeding wordt de ontwikkeling van een kind wordt positief beïnvloed door (Sanders, 2012):

- **Een veilige en stimulerende omgeving**

Om zich goed te kunnen ontwikkelen hebben kinderen liefde, veiligheid en bescherming nodig. In een veilige omgeving kunnen kinderen ongestoord spelen. Verder is het belangrijk dat kinderen bezigheden hebben die hen boeien en stimuleren en zijn afgestemd op hun leeftijd. Ouders bieden kinderen de kans om spelenderwijs te ontdekken, te spelen. Ze doen activiteiten met hun kind en hebben een goede interactie met het kind, wat wil zeggen dat ze gesprekjes hebben met het kind, initiatieven van het kind volgen en het kind informatie en uitleg geven.

- **Positieve ondersteuning**

Complimenten en aanmoediging versterken de band tussen ouders en kinderen en bevorderen gewenst gedrag van de kinderen. Positieve steun stimuleert kinderen om de vaardigheden te ontwikkelen die ze nodig hebben voor een goede sociale aanpassing en helpt ook om moeilijkheden en tegenslag te overwinnen. En dat bevordert weer de veerkracht en zelfredzaamheid van kinderen.

- **Aansprekende discipline**

Kinderen ontwikkelen zich het beste wanneer de omgeving duidelijk en voorspelbaar is en positief gedrag wordt versterkt. Aansprekende discipline betekent dat ouders duidelijke regels stellen, op een heldere manier instructies geven en snel en doortastend reageren wanneer kinderen ongewenst gedrag vertonen.

- **Realistische verwachtingen**

Ieder kind is uniek en ontwikkelt zich in zijn eigen tempo. Belangrijk is dat de verwachtingen van ouders in overeenstemming zijn met de leeftijd en de ontwikkeling van hun kind. Wanneer ouders te veel van hun kind verwachten of juist te weinig kunnen er problemen ontstaan.

- **Goed voor jezelf zorgen**

Geen enkele ouder is perfect. Opvoeden is iets dat iedereen met vallen en opstaan leert. Voor ouders die goed voor zichzelf zorgen en genoeg rust en ontspanning krijgen, is het makkelijker om geduldig, consequent en beschikbaar voor hun kinderen te zijn.

## 2.2 Opvoedingsvaardigheden

Kinderen ontwikkelen zich doordat ze bepaalde ervaringen opdoen. Dat zijn ervaringen met hun ouder(s), (professionele) opvoeders, andere mensen in hun omgeving en de materiële omgeving. Wij beperken ons hier tot de rol van ouders en andere directe opvoeders in het contact met het kind en de intermediaire rol die zij hebben voor de ervaringen die kinderen opdoen in interactie met andere personen en de materiële omgeving. We beschrijven hier kort de basale vaardigheden van opvoeders die bijdragen aan een positieve ontwikkeling van kinderen. Het gaat bij deze vaardigheden om

interactievaardigheden in het directe contact met het kind en om vaardigheden in het creëren van voorwaarden om de ontwikkeling van het kind zo goed mogelijk te laten verlopen. In de literatuur krijgen interactievaardigheden van opvoeders de nodige aandacht. Vaardigheden die in dat verband veel genoemd worden zijn: het bieden van emotionele ondersteuning (sensitieve responsiviteit of sensitiviteit), het respecteren van de autonomie van kinderen, structuur bieden en grenzen stellen, informatie en uitleg geven, ontwikkeling stimuleren en begeleiden van interacties tussen kinderen (vooral in de kinderopvang). Onderzoek heeft laten zien dat deze vaardigheden samenhangen met het welbevinden en de ontwikkeling van kinderen, zowel in de thuissituatie (Meij, Zevalkink & Hubbard, 1994) als in kinderopvangsituaties (Riksen-Walraven, 2006). Of het nu gaat om een baby of een puber, de volgende vijf opvoedingsvaardigheden zijn in iedere situatie en in elke ontwikkelingsfase van een kind belangrijk. De zesde vaardigheid is van toepassing op situaties waarin kinderen bij elkaar zijn zoals in de kinderopvang of op school.

### **1. Emotioneel ondersteunen**

Emotionele ondersteuning bieden is het kind een gevoel van geborgenheid geven zodat het zich veilig en op zijn gemak voelt. Hierdoor kan een kind zijn aandacht richten op zijn omgeving en is hij vrij om nieuwe indrukken op te doen en te leren van wat hij ervaart. Concreet betekent emotioneel ondersteunen dat de opvoeder op een positieve manier duidelijk zijn of haar betrokkenheid laat blijken bij wat het kind doet en ervaart, bijvoorbeeld door troosten, complimentjes geven, aanmoedigen en interesse tonen.

### **2. Respect voor autonomie**

Wanneer een kind zich emotioneel ondersteund voelt door de opvoeder, gaat het op verkenning uit. Het is van belang dat de opvoeder het kind daarbij zo veel mogelijk de ruimte geeft en het respecteert in zijn autonomie. In de praktijk van de opvoeding betekent respect voor autonomie: de zelfstandigheid bevorderen en de eigenheid van het kind respecteren. Respect voor de autonomie houdt in:

- het kind de ruimte geven om zoveel mogelijk zelf te doen en zelf te ontdekken;
- de inbreng van het kind positief waarderen;
- mét het kind praten, in plaats van tegen het kind of over zijn hoofd heen;
- het kind voorbereiden op wat er komen gaat.

### **3. Structuur bieden en grenzen stellen**

Om tegemoet te komen aan de groeiende behoefte aan zelfstandigheid en autonomie van het kind is het van belang dat het kind ervaart dat er een vaste structuur is en dat er grenzen zijn. Hoewel dit aspect lijnrecht tegenover het vorige lijkt te staan (hoe meer regels, hoe minder ruimte voor eigen inbreng van het kind), geeft het bieden van structuur juist het houvast dat het kind nodig heeft om zelfstandig activiteiten te ondernemen.

### **4. Informatie en uitleg geven**

Om de wereld te leren begrijpen heeft een kind informatie en uitleg nodig. Het is belangrijk dat die informatie en uitleg aansluit bij de behoefte, de belevingswereld, de aandacht en het ontwikkelingsniveau van het kind. Naarmate de informatie van betere kwaliteit is, draagt deze meer bij aan de ontwikkeling van het kind. Met behulp van de informatie kan het kind zelfstandig verder met waar hij mee bezig is, krijgt hij het gevoel dat hij serieus genomen wordt, en wordt hij zekerder van zichzelf.

### 5. Ontwikkelingsstimulering

Bij ontwikkelingsstimulering gaat het om de acties die ondernomen worden om kinderen te begeleiden bij het vergroten van vaardigheden en kennis, passend bij hun ontwikkelingsniveau en potenties. Het gaat daarbij om verschillende ontwikkelingsgebieden zoals cognitieve ontwikkeling, taalontwikkeling, motorische ontwikkeling en sociaal emotionele ontwikkeling.

### 6. Begeleiden van interacties

Kinderen komen zowel thuis als in de kinderopvang, op school, bij verenigingen en online in aanraking met andere kinderen. Tijdens het 'samenleven' in groepen hebben kinderen onderling contact. Deze ervaringen kunnen hun sociaal emotionele ontwikkeling zowel positief als negatief beïnvloeden. Daarom is het belangrijk dat een opvoeder of beroepskracht oog heeft voor deze interacties en deze goed kan begeleiden. Dat betekent niet alleen dat de ouder of beroepskracht negatieve situaties zoals ruzie in goede banen leidt, maar ook dat zij positieve interacties tussen kinderen opmerkt, waardeert en beloont.

Het begeleiden van interacties, dat bij het sociaal leren van het kind in de groep een belangrijke rol speelt, bestaat vooral uit het opmerken en aanmoedigen van kinderen.

## 2.3 Overige vaardigheden

Naast de directe interactie met het kind, heeft de opvoeder ook gedeeltelijk invloed op ervaringen die het kind opdoet met anderen buiten het gezin en met de materiële omgeving van het kind. Dit vraagt vaardigheden van opvoeders in het creëren van voorwaarden voor een goede ontwikkeling van het kind. Zo kan in samenspraak met het kind gekozen worden voor bepaalde activiteiten, bepaald speelgoed, een bepaalde school of een bepaalde sportclub en kunnen (bepaalde) vriendschappen al dan niet gestimuleerd worden. Vaak zullen opvoeders die eerdergenoemde interactievaardigheden goed beheersen, de overige vaardigheden die we hier noemen ook wel bezitten. Zij zijn immers in staat om in het algemeen keuzes te maken die goed zijn afgestemd op het kind.

Daarnaast spelen ook andere vaardigheden van opvoeders een rol. Opvoeders kunnen wat goed gaat bij het kind en in de omgeving versterken. Wanneer zich problemen voordoen of dreigen voor te doen rondom of met het kind, moeten opvoeders in staat zijn deze het hoofd te bieden. Voorbeelden zijn: een moeder gaat op school praten met de leerkracht omdat ze vermoedt dat het kind gepest wordt, een leerkracht gaat praten met ouders omdat het kind op school weinig contact heeft met andere kinderen, een vader gaat praten met de voetbaltrainer omdat zijn zoon in een ander team is geplaatst dan al zijn vriendjes.

Tot slot spelen algemene probleemoplossingsvaardigheden ook een rol. Veel opvoeders hebben grote veerkracht en goede probleemoplossingsvaardigheden zodat zij een positieve ontwikkeling versterken en problemen voorkomen. Dat is echter niet bij alle opvoeders het geval. Opvoeders die om welke reden dan ook in moeilijke omstandigheden verkeren, bijvoorbeeld door verslaving, financiële problemen of relatieproblemen, lopen het risico dat dit zijn weerslag heeft op de opvoeding van het kind.

### 3. Ontwikkelingstaken van kinderen en jongeren

De ontwikkeling van kinderen begint bij al de bevruchting en wordt beïnvloed (of bepaald) door een wisselwerking tussen aanleg, biologische rijping en de (sociale) omgeving waarin de ontwikkeling plaatsvindt.

De ontwikkeling van de hersenen is in de eerste twee jaar van het leven van een kind van groot belang. Alle kinderen worden geboren met de aanleg om complexe hersenfuncties te ontwikkelen. De jonge hersenen zijn een zeer ontvankelijk deel van het lichaam, met een groot aantal zenuwcellen en onderlinge verbindingen tussen deze zenuwcellen. Hersenontwikkeling is echter afhankelijk van de juiste ervaringen. De interactie tussen kind en omgeving is bepalend voor welke connecties gevormd worden en welke al gemaakte verbindingen blijven bestaan. Positieve interacties tussen kinderen en hun opvoeders beïnvloeden rechtstreeks het brein. In een omgeving die voorziet in voldoende en geschikte stimulatie, bijvoorbeeld doordat die rijk is aan taal, zal de genetische aanleg van het kind zich goed ontwikkelen (Oats et al. 2012).

Gedurende de eerste levensjaren wordt de basis gelegd voor het verdere leven. Zo hebben de eerste jaren in het leven van een kind een grote impact op onder meer het gedrag, de ontwikkeling van taal en denken, het vermogen om te leren, de gevoeligheid voor ziekten en de gezondheid en welzijn. Verschillen die ontstaan blijken daarna moeilijk te compenseren (Roseboom, 2018).

In de loop van de ontwikkeling van baby naar volwassene is een opgaande lijn te constateren naar een steeds hoger niveau van functioneren. Daarin zijn verschillende ontwikkelingsfasen te onderscheiden. In iedere fase worden kinderen met nieuwe ontwikkelingstaken<sup>3</sup> geconfronteerd: opgaven die kenmerkend zijn voor een bepaalde periode in de ontwikkeling en die om bepaalde vaardigheden vragen. Een ontwikkelingstaak is bijvoorbeeld het opbouwen van een goede gehechtheidsrelatie met de opvoeder of goed kunnen omgaan met leeftijdgenoten. Het kind of de jongere moet zich vaardigheden eigen maken om die taken te kunnen vervullen (Meij & Ince, 2013; Goosens & Luyckx in Slot & van Aken, 2019).

Ontwikkelingstaken hebben betrekking op alle aspecten van het psychologisch functioneren zoals lichaamsbeleving, gevoelsleven, de taal, het denken, executieve vaardigheden en de integratie in de maatschappij.

---

3 Ook wel ontwikkelingsopgaven genoemd.

Ontwikkeling vindt plaats onder invloed van (Goosens & Luyckx in Slot & van Aken, 2019):

- **leeftijd:** biologische rijping en lichamelijke veranderingen, invloed van hormonen en hersenontwikkeling.
- **omgevingsfactoren:** kansen en steun vanuit de opvoedomgeving, input (zoals lesstof op school) en verwachtingen van de omgeving (gezin, school en vriendengroep).
- **geschiedenis:** (ingrijpende, traumatische) historische gebeurtenissen, bijvoorbeeld een oorlog of een pandemie (corona), of maatschappelijke veranderingen zoals de opkomst van sociale media.
- **individuele levensgebeurtenissen:** biologische of omgevingsfactoren die niet gekoppeld zijn aan leeftijd of tijdgebonden context, bijvoorbeeld een ziekte, echtscheiding of werkloosheid.

Op grond van deze verschillende invloeden op ontwikkeling kunnen we drie soorten ontwikkelingstaken onderscheiden:

1. Taken die in alle tijden gelden voor alle jeugdigen van een bepaalde leeftijd zoals het opbouwen van identiteit en autonomie;
2. Taken die gelden voor jeugdigen die leven in een bepaalde periode of een bepaalde omgeving zoals het leren van vaardigheden om door middel van sociale media online met anderen in contact te komen;
3. Taken die enkel gelden voor een beperkt aantal jeugdigen die met grote persoonlijke veranderingen worden geconfronteerd in hun leven zoals de gevolgen van migratie, echtscheiding of met beperkingen door ziekte of handicap (Goosens en Luyckx in Slot, 2019).

### 3.1 Ontwikkelingstaken per leeftijdsgroep

We beschrijven hier kort de belangrijkste thema's en ontwikkelingstaken die in verschillende leeftijdsgroepen centraal staan en bieden per leeftijdsgroep een kort overzicht met voorbeelden van ontwikkelingstaken en bijbehorende vaardigheden. Van de drie soorten ontwikkelingstaken die we hierboven vermeld hebben beperken we ons hier tot de eerste twee, dus ontwikkelingstaken die gelden voor alle jeugdigen in verschillende leeftijdsgroepen. De aangegeven leeftijdsperiodes zijn globaal en moeten ook niet al te strikt worden gehanteerd. Het gaat om de kritieke periodes waarbinnen bepaalde thema's extra veel aandacht vragen en verdienen. Als een ontwikkelingstaak volbracht is, blijft het thema ook daarna nog steeds belangrijk. Vaak begint de ontwikkeling al in een eerdere fase, maar wordt het in het schema opgenomen in de fase waarin het thema het meeste speelt. Zo begint de ontwikkeling van taal en denken al bij de geboorte, maar krijgt die een sterke impuls vanaf twee jaar. Ook liggen de leeftijden niet vast, maar kunnen ze per individu verschillen. Het ene kind is eerder toe aan sommige ontwikkelingstaken dan het andere kind. Ieder kind is uniek in het tempo en de manier waarop het bepaalde ontwikkelingstaken voltooit. Sommige kinderen en jongeren krijgen wat later of juist wat eerder met bepaalde ontwikkelingstaken te maken.

Het volgende overzicht is ontleend aan de overzichten van Slot & van Aken (2019); Spanjaard & Slot (2015); Timmermans, Heerwaarden, Pijpers & Carmiggelt (2015), Meij & Ince, 2013; Aarsen e.a. (2010), Dawson & Guare (2009), Van Yperen (1994), Nikken & de Vries (2020).



## 3.2 Ontwikkelingstaken voor kinderen van 0 tot 2 jaar

De belangrijkste ontwikkelingsstaak voor het kind is in deze periode het opbouwen van een veilige gehechtheidsrelatie met een of meer volwassenen. Veilig gehechte kinderen kunnen hun opvoeder gebruiken als veilige basis van waaruit zij hun omgeving kunnen verkennen. In de loop van het tweede jaar worden autonomie en individuatie steeds belangrijker. Het kind gaat steeds meer initiatief nemen en kan onafhankelijk van de opvoeder succes en bevrediging bereiken. In deze periode wordt de basis gelegd voor vertrouwen in anderen en voor vertrouwen in de eigen competentie.

### 3.2.1 Taken en vaardigheden van 0 tot 2 jaar:

- Veilige hechting: het zoeken van nabijheid bij een ouder of opvoeder, het ervaren van continuïteit, het gebruiken van ouders en opvoeders als veilige basis;
- Lichaamsbeheersing en fysiologische zelfregulatie: zindelijkheid, zien, horen, eten, drinken, objecten vastpakken, zitten, kruipen, lopen en klauteren;
- Omgaan met ouder(s) en familie: onderscheid maken tussen ouder en een vreemde, zonder paniek alleen kunnen zijn;
- Exploratie en spelen: doelgericht spelen met voorwerpen, spelen naast andere kinderen;
- Autonomie & individuatie: dingen zelf doen, weten dat je een individu bent met eigen wensen en voorkeuren, verschuiving van externe regulatie (door opvoeders) naar zelfsturing/zelfregulatie.

## 3.3 Ontwikkelingstaken voor kinderen van 2 tot 4 jaar

In deze periode ontwikkelt het kind het vermogen zich iets voor te stellen dat er niet meer is, evenals het vermogen tot imitatie. Ook komt de taalontwikkeling op gang. Er is sprake van een duidelijke opbouw van kennisstructuren en symbolische of representatieve vaardigheden (begin van 'alsof-spel', probleemoplossend spel, oog voor verhaaltjes en dagelijkse routines). In de loop van het derde jaar beginnen leeftijdgenootjes een rol te spelen (begin van samenspelen). De peuter moet in staat zijn constructief met leeftijdgenootjes om te gaan en niet voortdurend in conflict met of afzondering van hen te zijn. Dit vereist ook communicatieve vaardigheden. In deze periode ontwikkelt het kind ook het vermogen om zich aan te passen aan de eisen die opvoeders stellen (socialisatie), eerst op grond van externe regulatie en vervolgens door middel van zelfcontrole van het kind (zindelijkheid, impulscontrole, afblijven van sommige dingen). De zelfredzaamheid neemt toe (bijvoorbeeld zelf eten, aankleden, smartphone of tablet bedienen). Tenslotte is ook de identificatie met de sekserol als jongen en meisje een centraal thema in deze periode.

### 3.3.1 Taken en vaardigheden van 2 tot 4 jaar:

- Taalvaardigheden: gesproken taal begrijpen, zinnen maken, een boodschap overbrengen, iets vertellen; voor kinderen met migrantenachtergrond Nederlands als tweede taal leren. Zelfsturing/zelfregulatie<sup>4</sup>: kunnen beheersen van emoties en gedrag, bijvoorbeeld behoeften uitstellen, impulsen controleren, irrelevante of onaangepaste prikkels onderdrukken (inhibitie) en omgaan met frustratie.
- Constructieve omgang met leeftijdgenoten: samen spelen, initiatief nemen, iets delen.
- Zelfredzaamheid: met bestek eten, zichzelf wassen, jezelf aan- en uitkleden.
- Sekserol: identificatie met de rol als jongen en meisje.

## 3.4 Ontwikkelingstaken voor kinderen van 4 tot 6 en 6 tot 12 jaar

In deze periode neemt de autonomie verder toe. Dit uit zich in de kleuterperiode ook in het snel toenemend vermogen van het kind om voor zichzelf te zorgen (zichzelf wassen en aan- en uitkleden, eten). Bij kleuters komt de gewetensontwikkeling en ontwikkeling van schaamtegevoelens op gang. Verder begint vanaf circa 7 jaar het vermogen tot decentratie (andermans perspectief leren zien) zich te ontwikkelen. In de omgang met leeftijdgenoten moet het kind leren zijn egocentrische houding steeds meer te laten varen. Het vermogen om wederkerige relaties op te bouwen met vriendjes en vriendinnetjes en het geaccepteerd worden door de groep is dan een belangrijke ontwikkelingstaak. Tot slot wordt het kind in deze periode geconfronteerd met de maatschappelijke eis om te leren lezen, schrijven en rekenen. Daarnaast moet het zich in de schoolse situatie een taakhouding eigenmaken om zich gedurende (steeds) langere tijd te concentreren op schoolse taken. In de omgang met de leerkracht is het noodzakelijk om de leerlingrol aan te nemen. Met toenemende cognities en sociaal-emotionele ervaringen kunnen kinderen steeds beter een moreel standpunt innemen over wat goed, slecht, eerlijk of onrechtvaardig is. Hun vermogen om fantasie en werkelijkheid van elkaar te onderscheiden wordt steeds genuanceerder. Vanaf circa 9 jaar zijn kinderen in staat om hun eigen ideeën, fantasieën en gedachten te beschouwen en daar emotioneel afstand van te nemen.

### 3.4.1 Taken en vaardigheden van 4 tot 6 jaar:

- Schoolse vaardigheden/deelname basisonderwijs: concentratie, taalvaardigheid, opdrachten leren uitvoeren, in groepsverband functioneren;
- Taakgerichtheid: langere tijd met een taak bezig zijn, actieve leerhouding;
- Gebruik van digitale apparaten die meer motorische vaardigheden verlangen en van de digitale wereld;
- Zich gezinsnormen eigenmaken, leren je aan regels te houden;
- Omgang met leeftijdgenoten: vriendschappen sluiten, samen spelen, initiatief nemen, voor jezelf opkomen.
- Gewetensontwikkeling;
- Ontwikkeling van schaamtegevoelens;
- Nemen van deelverantwoordelijkheden thuis: uitvoeren van kleine taakjes, zorgen voor huisdieren.

<sup>4</sup> Executieve functies beginnen zich al de eerste maanden te ontwikkelen. Respons-inhibitie en werkgeheugen zijn al voor 1 jaar in enige mate te zien bij kinderen. Tussen 1 en 4 ontstaan emotie-regulatie, volgehouden aandacht en begin van flexibiliteit. Inhibitie ontwikkelt zich vooral tussen 3 en 5 jaar (Dawson en Guare, 2009).

### 3.4.2 Taken en vaardigheden van 6 tot 12 jaar:

- Vergroten zelfstandigheid ten opzichte van ouders/opvoeders: privacy, een eigen mening en verantwoordelijkheid;
- Gebruik van basale infrastructuren: vervoer, geld, vrije tijdsvoorzieningen, digitale apparaten en de digitale wereld (internet en sociale media);
- Zelfsturing/zelfregulatie: herkennen en bijsturen van emoties: herkennen en benoemen van eigen gevoelens, risicovolle impulsen opmerken, beheersen of bijsturen; Schoolse vaardigheden: taal- en communicatievaardigheden, in groepsverband functioneren, concentreren op taken, schoolse vaardigheden (lezen, schrijven, rekenen) eigen maken;
- Relaties met leeftijdgenoten: aanknopen en onderhouden van wederkerig vriendschappen, geven en nemen in spel, eenvoudige conflicten oplossen, laten merken dat je de ander aardig vindt, vanaf ongeveer 8 jaar sociale media benutten voor contacten;
- Zich verplaatsen in anderen: je inleven in situaties die je niet zelf meemaakt, de bedoelingen en belangen kunnen inschatten van andere kinderen en van volwassenen, rekening houden met wensen/belangen van anderen.

## 3.5 Ontwikkelingstaken voor jongeren van 12 tot 16 jaar

In deze periode staat een verdergaande emotionele zelfstandigheid van het kind centraal. De overgang naar het voortgezet onderwijs geeft daarvoor een belangrijke aanzet. Ook treden er in deze periode lichamelijke veranderingen op, die het begin van de puberteit markeren. Het kind moet ten opzichte van het eigen lichaam, ten opzichte van leeftijdgenoten en ten opzichte van de ouders een nieuwe eigen positie gaan innemen. Het kind wordt minder afhankelijk van de ouders en de vrienden-groep wordt zijn referentiekader. Seksualiteit gaat een steeds grotere rol spelen in de omgang met leeftijdgenoten. Het (leren) aangaan en onderhouden van sociale contacten en vriendschappen staan in deze periode centraal. Een en ander leidt tot een nieuw waardensysteem en een nieuw gevoel van persoonlijke identiteit en het ontwikkelen van een positieve houding ten opzichte van opleiding, beroepskeuze en samenleving.

### 3.5.1 Taken en vaardigheden van 12 tot 16 jaar:

- Cognitieve flexibiliteit <sup>5</sup>: regels kunnen toepassen in nieuwe situaties;
- Positie ten opzichte van de ouders: minder afhankelijk worden van de ouders en het bepalen van een eigen plaats binnen de veranderende relaties in het gezin en de familie, risico's durven nemen en eigen grenzen leren trekken;
- Onderwijs of werk: kennis en vaardigheden opdoen om later een beroep te kunnen uitoefenen en een keuze maken ten aanzien van werk;
- Vrije tijd: zelfstandig activiteiten in de vrije tijd kunnen ondernemen en de tijd zinvol kunnen doorbrengen (op tijd kunnen stoppen, compulsief gedrag weten te vermijden);
- Autoriteit en instanties: accepteren dat er instanties en personen boven je gesteld zijn, binnen geldende regels en codes opkomen voor eigen belang;
- Gezondheid en uiterlijk: zorgen voor goede voeding en een goede lichamelijke conditie, een uiterlijk waar je je prettig bij voelt en het inschatten en vermijden van risico's;

<sup>5</sup> Onderdeel van executieve functies. Dit ontwikkelt zich al eerder maar in deze fase erg sterk.

- Sociale contacten en vriendschappen: contacten leggen en onderhouden, oog hebben voor wat contacten met anderen kunnen opleveren, je openstellen voor vriendschap, vertrouwen geven en nemen, wederzijdse acceptatie;
- Sociale media en internet: zelfstandig (zonder hulp van ouders) informatie vinden en delen, informatie en berichten wegen, onderscheid maken tussen de virtuele en de reële werkelijkheid, gevaren onderkennen;
- Intimiteit en seksualiteit: seksualiteit integreren in je persoonlijkheid, ontdekken wat mogelijkheden, wensen en grenzen zijn bij jezelf en bij anderen.

### 3.6 Ontwikkelingstaken voor jongeren van 16 tot 23 jaar

In deze periode vindt de overgang van jeugd naar volwassenheid plaats. De jongere komt los van het ouderlijk gezag en zoekt zijn weg naar onafhankelijkheid, zelfstandigheid en zelfredzaamheid. De jongere ontwikkelt zijn eigen identiteit met eigen waarden en normen, duidelijke meningen en standpunten. Emotionele stabiliteit neemt in deze periode ook toe. Studie- en beroepskeuze, werk en op eigen benen leren staan (financieel onafhankelijk worden, op kamers gaan en zelfstandig huishouden voeren) staat in deze periode centraal. Ook worden duurzame vriendschappen en (intieme)relaties aangegaan.

#### 3.6.1 Taken en vaardigheden van 16 tot 23 jaar:

- Cognitieve flexibiliteit: regels kunnen toepassen in nieuwe situaties;
- Onderwijs of werk: een opleiding afronden met een diploma/arbeidskwalificatie, een baan vinden, omgaan met collega's en leidinggevende;
- Eigen woonsituatie: zorgdragen voor je eigen kamer en spullen, omgaan met huisgenoten, zoeken van en zorgdragen voor een plek waar je goed kunt wonen, zorgdragen voor voldoende financiële middelen;
- Emotionele zelfstandigheid: vanuit zelfstandigheid contact met ouders en andere familieleden opnieuw vormgeven;
- Leren omgaan met andere of tegenstrijdige verwachtingen van gezin en omgeving (geldt m.n. voor jeugd met niet-westerse migratieachtergrond) en inschatten welke vaardigheden in welke culturele context passend zijn;
- Sociale contacten en vriendschappen: contacten opbouwen en onderhouden, duurzame vriendschappen aangaan waarbij de kwaliteit van de vriendschappen belangrijker is dan het aantal (online) vrienden;
- Intimiteit en seksualiteit: aangaan van en ervaring opdoen met (duurzame) Relaties;
- Vrije tijd: ondernemen van activiteiten in de vrije tijd en het zinvol en prettig doorbrengen van de tijd waarin je geen verplichtingen hebt;
- Zelfredzaamheid: de weg weten en voor jezelf opkomen ten aanzien van allerlei instanties en regels waarmee je als meerderjarige te maken krijgt;
- Gezondheid en uiterlijk: zelfstandig zorgdragen voor een goede lichamelijke conditie, goede voeding en het inschatten en vermijden van risico's.

## 4. Opvoedingsopgaven voor ouders

De ontwikkeling die kinderen doormaken vraagt steeds om aanpassing van het opvoedingsgedrag van ouders. In elke ontwikkelingsfase moeten ouders dat gedrag afstemmen op wat hun kind kan of nog moet leren (Oudhof, de Wolff, de Ruiter e.a., 2013). In deze paragraaf geven we een beschrijving van de algemene opvoedingsopgaven waar ouders in verschillende periodes voor staan en de (normale) problemen die zich in de verschillende leeftijdsgroepen van jeugdigen kunnen voordoen. Deze beschrijving is ontleend aan Van Yperen (1994), Meij & Ince (2013), Timmermans e.a. (2015) en Slot & van Aken (2019), Nikken & de Vries (2020).

### 4.1 Opvoedingsopgaven bij kinderen van 0 tot 2 jaar

In deze periode staan de opvoeders voor de opgave sensitief en responsief te reageren op de behoeften en signalen van het kind (emotionele ondersteuning). In het tweede jaar, waarin autonomie en individuatie een overheersend thema is, wordt het daarnaast belangrijk dat de opvoeder het kind zoveel mogelijk de kans geeft om zelf dingen te ontdekken en zo zijn eigen competentie te ervaren (respect voor autonomie). Anderzijds wordt het ook steeds vaker nodig om de situatie voor het kind te structureren en duidelijke grenzen te stellen. Tot slot is het belangrijk dat opvoeders de ontwikkeling van hun kind spelenderwijs stimuleren (Mesman, 2010), bijvoorbeeld door veel te praten met het kind, met elkaar te spelen en voor te lezen (of te vertellen). Gedrag van kinderen dat in deze periode soms voor opvoeders lastig kan zijn en waaraan ze het hoofd moeten (kunnen) bieden heeft te maken met slapen en eten, huilen, scheidingsangst, angst voor vreemden en voor onbekende situaties.

### 4.2 Opvoedingsopgaven bij kinderen van 2 tot 4 jaar

Voor de opvoeder blijven de eerdergenoemde opvoedingsopgaven bestaan: emotionele steun bieden, autonomie erkennen, structureren en grenzen stellen van belang. Gezien de toenemende intellectuele en sociale behoeften van het kind wordt in deze periode ook een steeds groter beroep gedaan op praten met het kind en informatie en uitleg geven over hoe dingen werken. Verder spelen ook waarden en normen een grotere rol en wordt praten wat hoort, moet en mag belangrijker. Wil het proces van internalisatie van maatschappelijke eisen enigszins harmonieus verlopen, dan moet de opvoeder

soepel kunnen omgaan met de onzekerheid of twijfel van het kind over de (externe) eisen die nu aan hem gesteld worden.

Gedrag van kinderen dat in deze periode lastig kan zijn voor ouders heeft te maken met angst voor vreemden en onbekende situaties, koppigheid, driftbuien, ongehoorzaamheid, druk gedrag, zeurgedrag of driftbuien om beeldschermen (eindeloos) te mogen gebruiken of geadverteerde producten te kopen en niet zindelijk worden. Dergelijk gedrag is in deze leeftijdsperiode heel normaal en meestal van voorbijgaande aard. Toch kunnen ouders moeite hebben om met dit gedrag om te gaan of zich er zorgen over maken.

### **4.3 Opvoedingsopgaven bij kinderen van 4 tot 6 en van 6 tot 12 jaar**

Voor opvoeders is het ook in deze periode van groot belang om kinderen een (cognitief) stimulerende omgeving aan te bieden, hun autonomie te bevorderen en hen de gelegenheid te geven met leeftijdgenoten om te gaan. Het is belangrijk dat opvoeders kinderen leren in de omgang met leeftijdgenoten open te staan en respectvol om te gaan met verschillen in bijvoorbeeld etniciteit en sekse, en dat zij de omgang met leeftijdgenoten met verschillende achtergronden stimuleren. Daarnaast blijft ook het bieden van structuur en het stellen van duidelijke grenzen in deze periode van belang.

De kans op acceptatie door leeftijdgenoten is groter wanneer het kind een gezinssituatie kent waarin warmte, begrip en wederkerigheid in de relaties belangrijk zijn. Kinderen krijgen dan meer zelfvertrouwen, een positiever zelfbeeld, leren zich inleven in anderen en warmte te tonen, enzovoort. Dit maakt de omgang met leeftijdgenoten makkelijker.

Ook in deze periode zien we de eerdergenoemde basisdimensies terug: emotionele ondersteuning, respect voor autonomie, structuur bieden en grenzen stellen, en uitleg en informatie geven. Kinderen kunnen zich beter concentreren en ontwikkelen meer doorzettingsvermogen in schoolse taken wanneer leerkrachten beschikken over goede interactievaardigheden en ouders positieve waardering hebben voor leren en school.

Normale uitdagingen voor de opvoeding zijn in deze periode ruzies (inclusief cyberpesten vanaf ongeveer 8 jaar), concentratieproblemen, lage (school)prestaties, niet naar school willen, incidenteel stelen of vandalisme, angst voor fantasiemonsters (tot ongeveer 8 jaar), zorgen over ernstig wereldnieuws (vanaf ongeveer 8 jaar) en overmatig beeldschermgebruik, vooral voor gamen en films en series kijken.

### **4.4 Opvoedingsopgaven bij jongeren van 12 tot 16 jaar**

In deze periode is het vooral belangrijk dat opvoeders de jongere ondersteunen bij het verder ontwikkelen van de eigen identiteit en het vinden van een nieuwe positie ten opzichte van leeftijdgenoten, ouders en andere mensen in de omgeving. De opvoeder moet de jongere in de gelegenheid stellen om te experimenteren met het opbouwen van een eigen waarden- en normensysteem. Daarbij is de leeftijd ook belangrijk want aan een twaalfjarige stel je andere eisen dan aan een zestienjarige. In deze periode staat de opvoeder voor de taak een meer symmetrische relatie op te bouwen met het kind en

is een positieve voorbeeldfunctie van de opvoeder van groot belang. Normale uitdagingen voor de opvoeding in deze periode zijn incidenteel gebruik van alcohol en drugs, twijfels over identiteit of toekomst, problemen met uiterlijk (onzeker door invloeden van (social) media), problemen met autoriteiten, cyberpesten (slachtoffer en dader), sexting, overmatig gamen, sociale media en Netflix gebruiken en incidenteel spijbelen.

#### 4.5 Opvoedingsopgaven bij jongeren van 16 tot 23 jaar

De jongere bevindt zich in deze periode in de overgang van jeugd naar volwassenheid, gaat zich losmaken van het ouderlijk gezag en wordt praktisch en emotioneel zelfstandig. Gezinsverhoudingen veranderen in deze periode en zo ook de rol van opvoeders. Jongeren gaan steeds meer hun eigen leven leiden, gaan op kamers wonen en zelf keuzes maken. Soms kunnen jongeren hun ouders voorbij streven in bijvoorbeeld opleiding en kennis over gebruik van digitale apparatuur en sociale media. De rol van de opvoeders verandert in deze periode van sturend naar adviserend. Belangrijk is dat zij keuzes en initiatieven van de jongere respecteren, maar ook beschikbaar zijn bij vragen en moeilijkheden en -waar nodig en mogelijk- emotionele, praktische en financiële steun bieden.

Normale opvoedingsopgaven in deze periode hebben te maken met stemmingswisselingen, incidenteel gebruik van alcohol en drugs, twijfels over identiteit of toekomst en problemen met autoriteiten.



## 5. Invloed van cultuur en migratie op ontwikkelingstaken en opvoedingsopgaven

Ruim een kwart van alle 0- tot 25-jarigen in Nederland heeft een migratieachtergrond. Veel van deze jeugdigen groeien op in gezinnen met culturele waarden en gebruiken die niet altijd aansluiten bij de cultuur van de meerderheid. Dit stelt zowel ouders als jeugdigen met een migratieachtergrond voor extra uitdagingen.

Ouders moeten flexibel zijn en een balans zien te vinden tussen de waarden van hun eigen cultuur en van de cultuur waarin zij wonen. Kinderen en jongeren moeten zich leren bewegen binnen verschillende culturele settingen met uiteenlopende eisen en verwachtingen. Daarmee hebben deze jeugdigen en hun ouders en opvoeders te maken met extra ontwikkelingstaken en opvoedingsopgaven. Gezien de grote omvang van deze groep besteden we expliciet aandacht aan de invloed van migratie op het opgroeien en opvoeden.

Nederland kent een grote diversiteit aan gezinnen met een migratieachtergrond. Zo zijn er gezinnen waarvan de ouders zelf migrant waren, gezinnen waarvan de grootouders migrant waren, gezinnen met een westerse en met een niet-westerse achtergrond. Van deze gezinnen is een deel naar Nederland gekomen als vluchteling. Hoewel de diversiteit in herkomst in Nederland groot is, bestaat de grootste groep, 67 procent, uit jeugdigen en gezinnen met een niet-westerse achtergrond: (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2020). Binnen deze groep zijn de verschillen met de Nederlandse samenleving in opvoedcultuur ook het grootst. Hierbij dient te worden gewaakt voor generalisering. Tussen de diverse culturen en ook daarbinnen bestaat veel diversiteit; het maakt bijvoorbeeld (ook in Nederland) veel uit of ouders hoger of lager opgeleid zijn (Distelbrink e.a. 2017). Gezinnen met een niet-westerse achtergrond in Nederland hebben echter wel vaker een lage opleiding en laag inkomen. Dat kan van invloed zijn op de opvoeding, bijvoorbeeld door beperkte toegang tot educatieve materialen en activiteiten, of indirect door stress bij de ouders (Prevoo & Tamis-Le Monda, 2018).

### 5.1 Nieuwe uitdagingen

De meervoudige culturele context waarin opvoeding en ontwikkeling in Nederland plaatsvindt, stelt nieuwe eisen aan zowel opvoeders als jeugdigen. Kinderen en opvoeders met een migratieachtergrond hebben te maken met (extra) uitdagingen die (deels) niet of in mindere mate gelden voor gezinnen met een van oorsprong Nederlandse achtergrond. Vooral ouders met een niet-westerse migratieachtergrond hebben vaak te maken met een verschil in opvoedcultuur tussen Nederland en het land van herkomst. Daardoor ervaren deze ouders meer onzekerheid en hebben ze minder houvast bij het opvoeden dan van oorsprong Nederlandse ouders (Distelbrink e.a. 2017).



Ouders uit verschillende culturen kunnen verschillende waarden en doelen nastreven binnen de opvoeding. Waarden zijn aspecten die voortkomen uit algemene culturele opvattingen over wat belangrijk is. Waarden dragen bij aan de doelen die ouders in de opvoeding nastreven (Prevoe & Tamis-LeMonda, 2018). Onderzoek naar opvoeding binnen een aantal niet-westerse culturen geeft inzicht in het denken over opvoeden en heersende opvoedpraktijken, alsmede in dilemma's die zich kunnen voordoen bij het opvoeden in Nederland. Bij een aantal ouders zijn belangrijke waarden in de opvoeding vooral collectivisme en conformiteit. Het hanteren van regels is hierbij van groot belang. Zeker als ze lager opgeleid zijn vinden ouders gehoorzaamheid, respect hebben voor andere volwassenen en beschaafd gedrag belangrijke opvoedingsdoelen. Zij zullen daarom gehoorzaamheid van groter belang vinden (Tuk e.a. 2010, Distelbrink e.a. 2017). De opvoedwaarden van ouders met een migrantenafkomst die zelf in Nederland zijn opgegroeid, liggen dicht bij die van oorspronkelijk Nederlandse ouders, zeker naarmate ouders hoger opgeleid zijn. Daarnaast treden er verschuivingen op richting meer autonomie. Steeds meer ouders met een migratieachtergrond vinden autonomie een belangrijke waarde. Daarentegen voeden vluchtelingenouders hun kinderen gemiddeld meer autoritair op dan autochtone Nederlanders (Tuk e.a. 2010, Distelbrink e.a. 2017).

Voor sommige ouders is godsdienst een richtsnoer voor de opvoeding (Pels e.a. 2009, Tuk e.a. 2010, Distelbrink e.a. 2017). Vooral in islamitische gezinnen is de religieuze opvoeding een belangrijk punt van aandacht. Veel ouders zijn hier echter onzeker over. Het ontbreekt hen vaak aan adequate hulpbronnen, in de vorm van op hun behoeften toegesneden informatie en van (in)formele sociale steun (Distelbrink e.a. 2017). Ouders moeten bijvoorbeeld dilemma's oplossen rondom de viering van islamitische feestdagen, toenemende orthodoxie of radicalisering<sup>6</sup> van kinderen en discriminatie. Vaak hebben zij geen antwoord op 'waarom'-vragen over religieuze geboden en verboden (bijvoorbeeld over het vasten, het geven van aalmoezen, voedings-, kleding- en gedragsvoorschriften). Ook de toenemende islamofobie stelt hen voor uitdagingen (Distelbrink e.a. 2017).

Behalve de ouders hebben ook kinderen en jongeren met een migratieachtergrond te maken met extra uitdagingen. In het gezin, op school en onder vrienden moeten ze leren omgaan met verschillende culturele contexten<sup>7</sup> waarin sterk uiteenlopende eisen en verwachtingen kunnen gelden. Naast het leren van de eigen taal moeten deze kinderen en jongeren het Nederlands leren en zij moeten leren denken, voelen en handelen in meer dan één culturele context (Pels, 2000; Phalet & Saharso, 2003).

6 Dit is ook een opgave waar opvoeders met Nederlandse achtergrond voor staan.

7 Het leren omgaan met diversiteit in waarden, normen en gebruiken geldt uiteraard ook voor jeugdigen en opvoeders met Nederlandse achtergrond. Het gaat om een tweezijdig proces.

## 6. Samenvattend overzicht van ontwikkelings-taken, opvoedingsopgaven en ‘normale’ uitdagingen

Onderstaand overzicht is niet uitputtend maar geeft voorbeelden van ontwikkelingstaken en opvoedingsopgaven die kenmerkend zijn voor de verschillende leeftijdsgroepen. Vaak begint de ontwikkeling al in een eerdere fase, maar staat het in het schema in de fase waarin dit het meeste speelt.

Leeftijd	Belangrijkste milieus	Ontwikkelingstaken	Opvoedingsopgaven	Normale uitdagingen
0-2 jaar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gezin</li> <li>• Opvang</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Veilige hechting;</li> <li>• Lichaamsbeheersing;</li> <li>• Exploratie &amp; spelen;</li> <li>• Autonomie en individuatie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soepele verzorging; sensitief en responsief reageren op gedrag van het kind; letterlijk beschikbaar zijn; structuur bieden; ruimte geven voor exploratie; spelen en praten; ontwikkeling stimuleren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Voedingsproblemen; slaapproblemen; scheidingsangst; angst voor vreemden, donker, geluiden en onbekende situaties; incidenteel huilen</li> </ul>

Leeftijd	Belangrijkste milieus	Ontwikkelingstaken	Opvoedingsopgaven	Normale uitdagingen
2-4 jaar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gezin</li> <li>• Buurt</li> <li>• Opvang</li> <li>• Media</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representatieve vaardigheid;</li> <li>• Taalvaardigheid en denkontwikkeling;</li> <li>• Zelfsturing (enige mate kunnen beheersen van emoties en gedrag);</li> <li>• Constructieve omgang met leeftijdsgenootjes;</li> <li>• Socialisatie;</li> <li>• Zelfredzaamheid;</li> <li>• Sekserol-identificatie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensitiviteit voor cognitief niveau (praten, informatie en uitleg geven, ontwikkeling stimuleren);</li> <li>• Respect voor autonomie én grenzen stellen;</li> <li>• Bevorderen zelfsturing (impulscontrole)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angst voor vreemden, donker, geluiden en onbekende situaties; koppigheid; driftbuien; agressie; ongehoorzaamheid; druk gedrag; niet zindelijk zijn; zeuren/driftbuien om beeldschermgebruik.</li> </ul>
4-6 jaar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gezin</li> <li>• Basisschool</li> <li>• Opvang</li> <li>• Verenigingen</li> <li>• Mediaomgeving</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schoolse vaardigheden</li> <li>• Taal- en denkontwikkeling</li> <li>• Executieve vaardigheden (zelfsturing)</li> <li>• Gezinsnormen eigen maken, houden aan regels;</li> <li>• Vriendschappen sluiten;</li> <li>• Ontwikkeling gewetensontwikkeling / schaamte-gevoelens;</li> <li>• Digitale vaardigheden (apparaten gebruik beheersen/ besturen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aanmoedigen sociaal gedrag</li> <li>• Gelegenheid geven voor omgang met leeftijdsgenootjes;</li> <li>• Respectvol omgaan met verschillen in etniciteit en gender;</li> <li>• Mediaopvoeding</li> <li>• Regels en grenzen uitleggen en stellen (bv. Gedrag, media-gebruik, televisie)</li> <li>• Loslaten en vertrouwen geven</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niet gegronde angsten; ruzies met leeftijdgenoten; zindelijkheid; schoolweigering; gebrek zelfsturing.</li> </ul>

Leeftijd	Belangrijkste milieus	Ontwikkelingstaken	Opvoedingsopgaven	Normale uitdagingen
6-12 jaar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gezin</li> <li>• Opvang</li> <li>• School Verenigingen</li> <li>• Peergroep</li> <li>• Mediaomgeving</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vergroten zelfstandigheid</li> <li>• Gebruik infrastructuren (geld, vervoer, vrijetijdsvoorzieningen sociale media)</li> <li>• Schoolsevaardigheden;</li> <li>• Internet en sociale media vaardigheden;</li> <li>• Acceptatie door leeftijdgenoten;</li> <li>• Sociaal gedrag: Samenwerken, conflicten oplossen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bevorderen zelfsturing (taakgerichtheid);</li> <li>• Bewust leren omgaan met media (tijd, inhouden, contacten);</li> <li>• Gelegenheid geven voor omgang met leeftijdgenootjes; respectvol omgaan met verschillen in etniciteit en gender;</li> <li>• Ondersteunen bij onderwijs; waardering voor schoolprestaties;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ruzies, pesten; concentratieproblemen; laag prestatieniveau; niet naar school willen; incidenteel stelen of vandalisme; overmatig gamen/televisie/netflix, cyberpesten.</li> </ul>
12-16 jaar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gezin</li> <li>• School</li> <li>• Verenigingen</li> <li>• Peergroep</li> <li>• Media omgeving</li> <li>• Werkring</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emotionele en praktische zelfstandigheid;</li> <li>• Ontwikkeling waardensysteem</li> <li>• Afstand nemen van ouders - peergroep wordt referentiekader;</li> <li>• Sociale contacten en vriendschappen leggen en onderhouden; seksualiteit;</li> <li>• Omgang met sociale media en gevaren onderkennen;</li> <li>• Onderwijs en beroepsvoorbereiding.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ruimte bieden om te experimenteren en zich seksueel te kunnen ontwikkelen;</li> <li>• Toezicht houden; Emotionele beschikbaarheid; tolerantie voor experimenten; leeftijdsadequaat structuur bieden en grenzen stellen; voorbeeldfunctie vervullen m.b.t. leefstijl en gedrag.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ruimte bieden om te experimenteren en zich seksueel te kunnen ontwikkelen;</li> <li>• Toezicht houden; Emotionele beschikbaarheid; tolerantie voor experimenten; leeftijdsadequaat structuur bieden en grenzen stellen; voorbeeldfunctie vervullen m.b.t. leefstijl en gedrag.</li> </ul>

Leeftijd	Belangrijkste milieus	Ontwikkelingstaken	Opvoedingsopgaven	Normale uitdagingen
16-23 jaar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gezin</li> <li>• School</li> <li>• Verenigingen</li> <li>• Peergroep</li> <li>• Internetgroep</li> <li>• Werkring</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Overgang van jeugd naar volwassenheid;</li> <li>• Loskomen van ouderlijk gezag; ontwikkeling eigen waarden en normen; onafhankelijkheid;</li> <li>• Duurzame relaties aangaan;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Meer symmetrische relatie aan gaan met de jongere; Emotionele, financiële en praktische steun;</li> <li>• Eigen keuzes en beslissingen laten maken; Accepteren seksuele keuzes;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stemningswisselingen;</li> <li>• Incidenteel gebruik van alcohol en drugs; twijfels over identiteit of toekomst; problemen met autoriteiten.</li> </ul>

## 7. Risicofactoren en beschermende factoren

In het leven van kinderen en ouders gebeurt er doorlopend van alles; in het eigen gezin, in de directe omgeving of in de maatschappij. Al die gebeurtenissen zijn meer of minder van invloed op hoe een kind zich kan ontwikkelen.

In problematische situaties kan het beheersen van een ontwikkelingstaak of een opvoedingsopgave bedreigd worden door risicofactoren of juist profijt hebben van beschermende factoren. Risicofactoren zijn factoren die de kans vergroten dat een probleem ontstaat, in stand blijft of verergert. Beschermende factoren zijn factoren die de kans op het ontstaan of in stand blijven van een probleem verkleinen.

### 7.1 De top tien van beschermende factoren

Behalve aan risicofactoren voor de ontwikkeling van kinderen wordt de laatste decennia nationaal en internationaal ook steeds meer aandacht besteed aan factoren die bijdragen aan een positieve ontwikkeling van jeugdigen. Ince, Van Yperen en Valkestijn (2018) hebben op basis van literatuuronderzoek de belangrijkste factoren op een rij gezet.

Aan de hand van verschillende theoretische kaders en overzichtsstudies is een aantal factoren aan te wijzen waarvan het aannemelijk is dat ze bijdragen aan een positieve ontwikkeling van jeugdigen en risicofactoren kunnen compenseren. Behalve kenmerken van het kind (zoals geslacht, sociale instelling en een veerkrachtig temperament) zijn er factoren die betrekking hebben op vaardigheden van de jeugdigen (sociale competenties, emotionele competenties en gedragsmatige competenties). Bovendien zijn er factoren in de omgeving van de jeugdigen en dan met name in hun relaties met belangrijke volwassenen en instituties in de omgeving en de kansen die vanuit de omgeving aan hen geboden wordt.

Ince e.a. (2018) hebben daar de tien belangrijkste uitgelicht: de top tien van beschermende factoren. Hoewel we deze tien factoren afzonderlijk beschrijven, zijn ze veelal complementair en ondersteunen ze elkaar wederzijds. Het is dan ook van belang ze in samenhang en in aanvulling op elkaar te zien. Voor een uitgebreide verantwoording en beschrijving van de top tien beschermende factoren verwijzen we naar de publicatie van Ince e.a. '[Top tien beschermende factoren voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen](#)'.

De tien beschermende factoren zijn:

**1. Sociale binding**

Bij sociale binding gaat het om de emotionele band en het commitment van een kind met sociale relaties in het gezin, zijn vriendengroep, school en wijk. Concreet gaat het om warme, ondersteunende, affectieve relaties met het gezin en andere volwassenen in de omgeving. De basis hiervoor wordt gelegd in de relaties en interacties die een kind heeft met zijn opvoeders. De binding of hechting die op jonge leeftijd met ouders en andere verzorgers ontstaat, vormt de basis voor banden die later vorm krijgen met vrienden, school en gemeenschap. De kwaliteit van de relaties met deze andere domeinen speelt een essentiële rol in het zich ontwikkelen en opgroeien tot een gezonde volwassene.

**2. Kansen voor betrokkenheid**

Om interpersoonlijke vaardigheden te kunnen ontwikkelen moeten kinderen en jongeren kansen krijgen om een concrete, betekenisvolle en gewaardeerde bijdrage te leveren aan verbanden waarvan zij deel uitmaken (familie, school, gemeenschap) door bijvoorbeeld: iemand helpen, meedoen in keuzes maken, klassenvertegenwoordiger zijn, als jongere voorlichting geven aan kinderen, iemand helpen, meedoen in keuzes maken, klassenvertegenwoordiger zijn, als jongere voorlichting geven aan kinderen.

**3. Prosociale normen**

Voor een gezonde ontwikkeling is het nodig dat kinderen en jongeren opgroeien in een omgeving waarin duidelijke normen en waarden gelden en daarop gebaseerde concrete regels voor positief gedrag uitgedragen en nageleefd worden. Regels en grenzen moeten duidelijk zijn. Ook een duidelijk voorbeeld van prosociale waarden en normen die via media (denk Sesamstraat, Blues Clues, mr Barney) worden uitgedragen hebben decennia later nog invloed op de ontwikkeling van kinderen.

**4. Erkenning en waardering voor positief gedrag**

Om hun sociaal gedrag te versterken is het van groot belang dat kinderen erkenning en waardering krijgen voor positief gedrag. Positieve bekrachtiging bepaalt hun motivatie om het gedrag in de toekomst te herhalen. Sociale bekrachtigers zijn essentieel voor het ontwikkelen van positief gedrag en kunnen afkomstig zijn uit het gezin, de school, de vriendengroep en de gemeenschap waartoe de jeugdige behoort.

**5. Steun van belangrijke volwassenen**

Steun van ouders en andere volwassenen in de omgeving van jeugdigen, zoals pedagogisch medewerkers in de kinderopvang, leerkrachten en volwassenen in de buurt, is van belang voor het welbevinden en de voorspoedige ontwikkeling van kinderen. Kinderen met ondersteunende netwerken zijn veerkrachtiger en beter bestand tegen stresserende omstandigheden en hebben meer kans op te groeien tot gezonde volwassenen. Ook ouders zijn gebaat bij een goed sociaal netwerk. Ouders met een goed sociaal netwerk zijn meer ontspannen in de opvoeding, hebben meer zelfvertrouwen en gaan positievere relaties met hun kinderen aan.

**6. Constructieve tijdsbesteding**

Bij constructieve tijdsbesteding van jeugdigen gaat het om kansen die geboden worden vanuit het gezin en de gemeenschap om in hun vrije tijd deel te nemen aan bijvoorbeeld creatieve, sociale of sportieve activiteiten (bijvoorbeeld muziek, theater sport, clubs of

verenigingen). Dit kunnen ook online uitwisselingen zijn. Idealiter gaat het om activiteiten die jongeren in contact brengen met volwassenen/anderen die hen aanmoedigen en ondersteunen bij het ontwikkelen van hun talenten en vaardigheden. Constructieve tijdsbesteding gecombineerd met positieve relaties met leeftijdgenoten en volwassenen vormt een buffer tegen risico's en de kans op risicovol gedrag vermindert.

### **7. Competenties**

Voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen zijn sociale, emotionele en gedragsmatige competenties van belang. Ze blijken bij te dragen aan schoolsucces, prosociaal gedrag, goede relaties met vrienden en volwassenen en minder probleemgedrag.

Sociale competentie omvat een scala aan interpersoonlijke vaardigheden die jeugdigen helpen hun gevoelens, gedachten en gedrag te integreren om bepaalde sociale doelen te bereiken. Emotionele competentie is het vermogen om gevoelens en emotionele reacties van zichzelf en anderen te kunnen identificeren en er adequaat op te kunnen reageren. Sociale en emotionele competenties blijken bij te dragen aan schoolsucces, prosociaal gedrag, goede relaties met vrienden en volwassenen en minder probleemgedrag.

Gedragsmatige competentie heeft drie dimensies namelijk: non-verbale communicatie (door gezichtsuitdrukkingen, intonatie en dergelijke), verbale communicatie (bijvoorbeeld duidelijke vragen formuleren, effectief reageren op kritiek, gevoelens duidelijk verwoorden) en in actie komen (anderen helpen, weglopen van negatieve situaties, participeren in positieve activiteiten).

### **8. Cognitieve vaardigheden**

Bij cognitieve vaardigheden kan onderscheid gemaakt worden tussen algemene cognitieve vaardigheden, zoals logisch en analytisch denken en abstract redeneren, en specifieke cognitieve vaardigheden, zoals lees- en rekenvaardigheden, die belangrijk zijn voor schoolsucces.

### **9. Schoolmotivatie**

Schoolmotivatie is een belangrijke factor voor schoolsucces. Schoolmotivatie gaat over betrokkenheid bij leeractiviteiten, binding met school, prestatiemotivatie en positieve verwachtingen van eigen succes. Schoolmotivatie wordt onder andere beïnvloed door ouderlijke attitudes, ouderbetrokkenheid en aanmoediging. Daarnaast zijn normen en waarden die worden uitgedragen door de gemeenschap en de vriendengroep van groot belang.

### **10. Positieve identiteit**

Positieve identiteit gaat over hoe jongeren zichzelf zien in relatie tot de toekomst, eigenwaarde en gevoel van persoonlijke effectiviteit. Het werkt beschermend als de jeugdige de toekomst positief ziet, met eigenwaarde en gevoel, en de ervaring dat je zelf kunt bijdragen aan het bereiken van wat je wil.



## 7.2 Risicofactoren

Kinderen en jongeren lopen een groter risico op ontwikkelingsproblemen wanneer er sprake is van een opeenvolging of opeenstapeling van verschillende negatieve factoren. Uit de literatuur blijkt dat een cumulatie van risicofactoren (in verschillende domeinen) een veel grotere kans geeft op ernstige problemen dan wanneer er sprake is van één risicofactor. Tevens is er sprake van een ‘balanswerking’ tussen aanwezige risicofactoren en beschermende factoren. De balans tussen beschermende factoren en risicofactoren blijkt cruciaal voor het wel of niet problematisch verlopen van de ontwikkeling van kinderen en jongeren. Problemen ontstaan wanneer er onvoldoende beschermende factoren zijn om de risicofactoren te compenseren (Van der Laan & Blom, 2006; Loeber & Farrington, 2012; O’Connell, Boat & Warner, 2009).

Risicofactoren kunnen onderverdeeld worden in: factoren bij de jeugdige, factoren in het gezin en factoren in de bredere omgeving (waaronder school, vriendengroep en buurt).

### 7.2.1 Factoren bij de jeugdige

De belangrijkste risicofactoren bij jeugdigen waarvan onderzoek heeft laten zien dat ze samenhangen met het vóórkomen van problemen zijn (O’Connell e.a. 2009; Lipsey & Derzon, 1998; Groenendaal & Van Yperen, 1994; Hawkins, Catalano & Miller, 1992; Valkenburg & Piotrowski, 2016):

- biologische factoren, zoals prematuriteit en laag geboortegewicht, zwangerschapscomplicaties en genetische afwijkingen;
- moeilijk temperament;
- hyperactiviteit, impulsiviteit (of juist te sterke controle over emoties) en/of sterke prikkelbaarheid;
- een laag (verbaal) IQ of EQ (moeite met in- of meeleven met anderen vergroot de risico’s bij (online) contacten) en achterblijvende taalontwikkeling;
- ingrijpende gebeurtenissen, zoals ziekenhuisopname, mishandeling en de dood van één van de ouders.

### 7.2.2 Factoren in het gezin

Op gezinsniveau zijn onder meer de volgende risicofactoren aanwezig:

- Psychiatrische problematiek van één van de ouders, waarbij de mate van het sociaal functioneren van die ouder en de aantasting van het opvoedingsklimaat bepalend is;
- Problematische levensgeschiedenis van één of beide ouders, zoals incest, mishandeling en verwaarlozing;
- Problematische gezinsrelaties die tot uiting komen in: een ineffectieve, dwingende omgang van de ouder met het temperament van het kind, een autoritaire of (te) permissieve opvoedingsstijl, een lage gevoelsmatige betrokkenheid bij het kind, mishandeling, verwaarlozing, het ontbreken van een veilige hechting tussen ouder(s) en kind, en een disharmonische relatie tussen de ouders en een slechte communicatie binnen het gezin;
- Laag gezinsinkomen en stress door schulden en/of werkloosheid;
- Ouders die zelf antisociaal gedrag vertonen, en ouders die een positieve houding hebben tegenover of gedrag vertonen rond geweld en criminaliteit en/of alcohol- en drugsgebruik;
- Ontbreken van familie of vrienden van het gezin die tot steun kunnen zijn.

### 7.2.3 Factoren in de bredere omgeving van het kind

Hierbij kan onderscheid gemaakt in factoren op school, in de vriendengroep en in de buurt en samenleving:

- School: gebrek aan betrokkenheid bij de school, gebrek aan organisatie of controle op school en ontbreken van duidelijkheid over of stimulering van sociaal wenselijk gedrag binnen de school, slechte schoolresultaten, spijbelen en voortijdig schoolverlaten;
- Vriendengroep: omgang met leeftijdgenoten die probleemgedrag vertonen en/of lid zijn van een jeugdbende;
- Buurt en samenleving: sociale uitsluiting (jeugdigen hebben niet het gevoel deel uit te maken van de maatschappij), lage sociale cohesie in de buurt, weinig controle op gedrag in de buurt, onduidelijke normen in de wijk of normen die bevorderend zijn voor drugsgebruik, geweld en criminaliteit, de beschikbaarheid van alcohol en drugs, verkrijgbaarheid van vuurwapens, ontbreken van stimulering van sociaal wenselijk gedrag in de wijk, lage sociaaleconomische status (armoede).
- Mediaomgeving: mediagebruik waar kinderen nog te jong voor zijn door niet naleven van Kijkwijzer/PEGI classificaties, ontbreken van leeftijdsaanwijzingen in media-industrie, of onhanterbare normen, bijvoorbeeld social media officieel pas vanaf 16 jaar, games zonder regulatie van kansspelen (lootboxes), reclames voor tabak, alcohol, ongezonde producten, overdreven nadruk op schoonheid en succes op social media.



## Samenvatting

Met de meeste kinderen en jongeren in Nederland gaat het goed. De waardering die zij hebben voor hun relatie met hun ouders is vergeleken met andere landen ook hoog (Inchley e.a., 2020). Om zich positief te kunnen ontwikkelen moeten jeugdigen zich op verschillende leeftijden vaardigheden eigenmaken om de taken waarvoor zij gesteld worden goed te kunnen vervullen. Aansluitend daarop krijgen ouders en andere opvoeders opvoedingsopgaven om de jeugdigen te ondersteunen en stimuleren bij het volbrengen van hun ontwikkelingstaken.

De meeste ontwikkelingstaken en opvoedingsopgaven gelden voor alle kinderen en ouders. Maar specifieke omstandigheden zoals kinderen met LVB-ouders, kinderen en ouders met migratieachtergrond of gescheiden ouders kunnen extra ontwikkelingstaken en opvoedingsopgaven meebrengen.

Het is belangrijk om al op jonge leeftijd van een kind aandacht te geven aan een veilige, ondersteunende en stimulerende omgeving. Daarnaast is de kwaliteit van de sociale interacties tussen het kind en zijn primaire opvoeders van doorslaggevende betekenis. Hiermee wordt immers de basis gelegd voor het vertrouwen van het kind in zichzelf en anderen. Dit zijn twee basale voorwaarden voor verdere competentieontwikkeling en daarmee voor het uitvoeren van toekomstige ontwikkelingsopgaven.

Omdat een kind wordt geconfronteerd met opeenvolgende ontwikkelingstaken is het belangrijk dat opvoeders beschikken over een goede leefomgeving en over vaardigheden om hun gedrag aan te passen aan de ontwikkelingsfase waarin het kind zich bevindt. Bij veel kinderen komen in de loop van hun ontwikkeling 'normale' uitdagingen voor die voor ouders soms lastig kunnen zijn of hen zorgen baren. Het meeste 'moeilijke'gedrag is normaal, komt vaak voor binnen bepaalde leeftijdsgroepen en is van voorbijgaande aard.

In het leven van jeugd en ouders zijn factoren te onderscheiden die het beheersen van ontwikkelingstaken en opvoedingsopgaven, en dus van een positieve ontwikkeling van jeugd, kunnen belemmeren (risicofactoren) en factoren die juist een positieve ontwikkeling bevorderen (beschermende factoren). Zowel risicofactoren als beschermende factoren kunnen liggen bij het individu, in het gezin, op school en in de buurt. Inzetten op beschermende factoren bij jeugd en gezin is van belang om tegenwicht te bieden aan eventuele risicofactoren en zo een positieve ontwikkeling van jeugdigen te bewerkstelligen.

## Verder lezen

Voor meer verdiepende informatie over de onderwerpen die in dit document aan de orde zijn geweest kunnen de volgende bronnen geraadpleegd worden:

### **Cultuur en opvoeding**

<https://www.worldsupporter.org/en/chapter/41085-samenvatting-cultuur-en-opvoeding>

Day, M., Badou, M. & van Breda, B. (2020). Geboren en getogen 2.0. Onderzoek naar de meervoudige identiteit van jongeren met een migratieachtergrond van de tweede en derde generatie. Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving.

Prevoo, M.J.L. & Tamis-LeMonda, C.S. (2018). Opvoeding en globalisering in westerse landen. In: Kind & Adolescent (2018) 39:113-126.

### **Mediaopvoeding**

<https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Mediaopvoeding>

Nikken, P. & de Vries, D. (2020). De-schermwijzer: praktische gids voor (groot)ouders over schermtijd, social media, gamen en online veiligheid. Utrecht Kosmos.

Smithuijsen, D. (2020). Gouden Bergen. Portret van de digitale generatie. Amsterdam: Uitgeverij de Bezige Bij.

Valkenburg, P. & Piotrowski, J. (2016). Plugged in: How media attract and affect youth. Yale university Press.

### **Ouderschap en opvoeden**

<https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Mediaopvoeding>

<https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Sterke-basis-voor-de-jeugd>

Strik, A. & Schoemaker, J. (bijgestelde 2e versie 2018). Interactievaardigheden. Een kindvolgende benadering. Amsterdam: Reed Business.

### **Positieve Ontwikkeling**


Ince, D., Van Yperen, T. & Valkesteijn, M. (2018). [Top tien beschermende factoren voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen](#). Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

## Literatuur

- Aarssen, J. van der Bolt, L., Leseman, P., Davidse, N., de Jong, M., Bus, A en J. Mesman. Redactie: Schouten, E. (2010). Zelfsturing als basis voor de ontwikkeling van het kind. Een oriëntatie vanuit wetenschap en praktijk. Utrecht: Sardes Speciale Editie nr. 9.
- Blokland, G. (2010). Over opvoeden gesproken : methodiekboek pedagogisch adviseren. Amsterdam: SWP Uitgeverij.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2020). Bevolking naar leeftijd en migratieachtergrond.
- Daamen, W. & Ince, D. (2014). Wat werkt bij het bevorderen van een positieve ontwikkeling van jeugdigen. Utrecht: Nederlands jeugdinstituut.
- Dawson, P., en R. Guare, (2009). Slim maar... Help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken. Amsterdam: Hogrefe.
- Distelbrink, M., Pels, T., Jansma, A. en R. van Gaag. (2012). Ouderschap versterken. Literatuurstudie over opvoeding in migrantengezinnen en de relatie met preventieve voorzieningen. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut Utrecht.
- Distelbrink, M., Pels, T. en C. Winkelman, (2017). Waardenopvoeding in diversiteit. Het begint met een gesprek. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut, Kennisplatform Integratie & Samenleving.
- Groenendaal, J.H.A. & van Yperen, T.A. (1994). Beschermende en bedreigende factoren. In: Rispens, J., Goudena, P. & Groenendaal, J. (red). Preventie van psychosociale problemen bij kinderen en jeugdigen. Houten/Zaventem: Bohn Stafleu van Loghum.
- Hawkins, J.D., Catalano, R.F. & Miller, J.Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other problems in adolescence and early adulthood. *Psychological Bulletin*, 112 (1): 64-105.
- Ince, van Yperen & Valkesteijn (2018). Top tien beschermende factoren. Voor een positieve ontwikkeling van jeugdigen. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Inchley, J. e.a. redactie (2020). Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 1. Key findings. World Health Organization.
- Laan, A.M. van der & Blom, M. (2006). Jeugdcriminaliteit: risico's en bescherming. Bevindingen uit de WODC Monitor Zelfgerapporteerde Jeugdcriminaliteit 2005. Den Haag: WODC.
- Lipsey, M.W. & Derzon, J.H. (1998). Predictors of violent or serious delinquency in adolescence and early adulthood: A synthesis of longitudinal research. In R. Loeber & D. Farrington (red.), *Serious and violent juvenile offenders*, pp. 86-105. Thousand Oaks: Sage.
- Loeber, R., & Farrington, D.P. (2012). Advancing knowledge about direct protective factors that may reduce youth violence. *American Journal of Preventive Medicine*, 43, S24-S27.
- Maccoby, E. E. (1994). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. In R. D. Parke, P. A. Ornstein, J. J. Rieser, & C. Zahn-Waxler (Eds.), *A century of developmental psychology* (p. 589–615). American Psychological Association.
- Nikken, P. & de Vries, D. (2020). De-schermwijzer: praktische gids voor (groot)ouders over schermtijd, social media, gamen en online veiligheid. Utrecht Kosmos.
- Oates, Karmiloff-Smith, Johnson, (2012). Focus op de eerste kinderjaren 7. De hersenontwikkeling. The Open University Child and Youth Studies Group. Walton Hall, Milton Keynes. Verenigd Koninkrijk.

- O'Connell, M. E., Boat, T. & Warner, K. E. (2009). Preventing mental, emotional and behavioral disorders among young people. Washington D.C.: The National Academies press.
- Oudhof, M., de Wolff, M., de Ruiter, M., Kamphuis, M., L'Hoir, P. & Prinsen, B. (2013). JGZ Richtlijn Opvoedingsondersteuning voor hulp bij opvoedingsvragen en lichte opvoedproblemen. Utrecht: Nederlands Centrum Jeugdgezondheidszorg.
- Pels, T. (2000). De generatiekloof in allochtone gezinnen: mythe of werkelijkheid? In: Pedagogiek, jaargang 20 nr. 2, juni 2000.
- Pels, T., Distelbrink, M. en Postma, L. (2009a). Opvoeding in de migratiecontext. Review van onderzoek naar de opvoeding in gezinnen van nieuwe Nederlanders. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Pels, T., Distelbrink, M. en Tan (2009b). Meetladder diversiteit interventies. Verhoging van bereik en effectiviteit van interventies voor (etnische) doelgroepen; Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Pels, T., en M. Distelbrink, M. (2014). Opvoedingsthema's in migrantengezinnen. Amsterdam: Kenniswerkplaats Tienplus.
- Roseboom, T. (2018). De eerste 1000 dagen. Het fundamentele belang van een goed begin vanuit biologisch, medisch en maatschappelijk perspectief. Utrecht: de Tijdstroom.
- Phalet, K. & Saharso, S. (2003). Jeugd. In: Migrantenstudies, Themanummer Jeugd, 2003, 19(4), 196-200.
- Prevoo, M.J.L. & Tamis-LeMonda, C.S. (2018). Opvoeding en globalisering in westerse landen. Verklaringen voor verschillen in ouder-kindinteracties. In: Kind en Adolescent (2018) 39:113-126.
- Prodia Specifiek Diagnostisch Protocol bij cognitief zwak functioneren en verstandelijke beperking. Bijlage: Cognitieve Ontwikkelingstheorieën 14 maart 2019, gedownload 2 juni 2020
- Sanders, M. R. (2012). Development, evaluation, and multinational dissemination of the Triple P-Positive Parenting Program. Annual Review of Clinical Psychology, 8, 345-379.
- Slot, W. & van Aken, M. (redactie) (2019). Psychologie van de adolescentie. Basisboek. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Spanjaard, H. & Slot, W. (2015). Tijden veranderen, ontwikkelingstaken ook. Een 'update' van het competentiemodel. In: Kind en adolescent praktijk. Nr 3, september 2015, pp. 14-21.
- Super, C. & Harkness, J. (1986). The developmental niche: a conceptualization at the interface of child and culture. In: International journal of behavioral diversity. 9(4)545-569.
- Timmermans, M., van Heerwaarden, Y., Pijpers, F. & Carmiggelt, B. (2015). Ontwikkelingsaspecten en Omgevingsinteractie (O&O). Toelichting. Utrecht: Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ).
- Tuk, B., Mahamed, K. en A. Baabbi. (2010). Je wilt je kind niet kwijtraken. Utrecht: Pharos.
- U.S. Department of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration (2009). Risk and protective factors for mental, emotional, and behavioral disorders across the life cycle.
- Valkenburg, P. & Piotrowski, J. (2016). Plugged in: How media attract and affect youth. Yale university Press.

- Verhulst, F.C. (2017). De ontwikkeling van het kind. Assen: van Gorcum.
- Yperen, T. van (1994). Problemen in de ontwikkeling van kinderen. In: J. Rispen, P.P. Gouden & J.J.M. Groenendaal (red). Preventie van psychosociale problemen bij kinderen en jeugdigen. Houten/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum.

A photograph of a man with a shaved head, wearing a dark green shirt, gently kissing a newborn baby on the forehead. The baby is wrapped in a white blanket with a colorful floral pattern. The man's eyes are closed, and his expression is tender. The background is a soft-focus indoor setting with wooden paneling.

Het Nederlands Jeugdinstituut is een onafhankelijk en betrokken kenniscentrum dat actuele kennis over jeugd, vakmanschap en de organisatie van het jeugdveld verzamelt, verrijkt, duidt en deelt.

© 2020 Nederlands Jeugdinstituut

Alle informatie uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt worden. Graag de bron vermelden.

**Meer informatie over een positieve ontwikkeling van kinderen en jeugd:**

<https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Sterke-basis-voor-de-jeugd>

**Fotografie:** EyeEm

**Vormgeving:** Concreet geeft Vorm

**Redactie:** Auteurs zijn Deniz Ince & Hilde Kalthoff, met medewerking van Peter Nikken, Josette Hoex, Marielle Balledux en Esther van Beekhoven