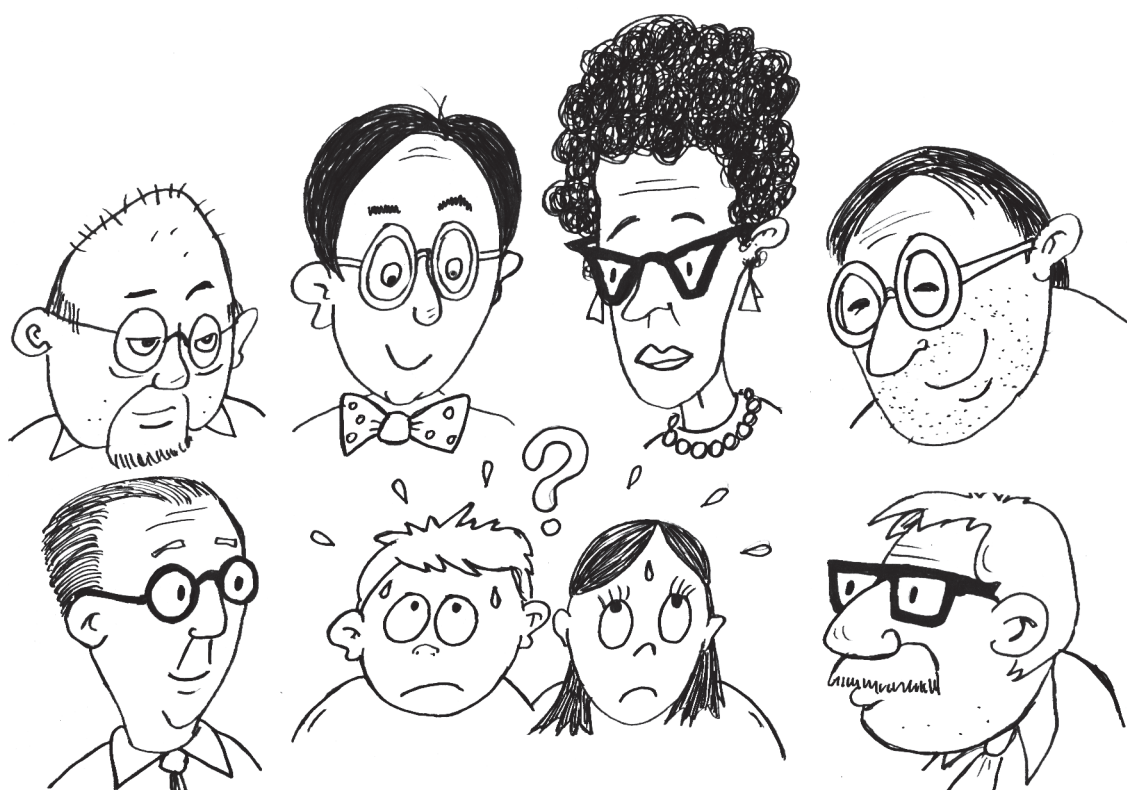


1 Inleiding



1.1 De geschiedenis

Gedragstherapie bij kinderen begon in de twintiger jaren van de vorige eeuw met de experimenten van John Watson (1920) en Mary Cover-Jones (1924). Zij toonden de geldigheid aan van conditioneringsprincipes als verklaring voor neurotisch gedrag, door angstreacties bij kinderen aan en af te leren. De bekendste gevalsstudies die zij publiceerden waren die van kleine Albert en kleine Peter. De therapeutische principes die zij gebruikten worden ook nu nog gebruikt. In de jaren dertig kwam daar de plas-wekker van Mowrer & Mowrer (1938) bij, maar ook daarvan bleven toepassingen op grotere schaal voorlopig nog uit. In 1949 publiceerde Andrew Salter zijn op Pavlov gebaseerde boek *Conditioned Reflex Therapy*, waarin uiteenlopende problemen behandeld werden met 'desinhibitie': assertiviteitstraining met *feeling talk* en *facial talk*.

Pas in de jaren zestig van de vorige eeuw toen Lovaas (1967) de operante conditioneringsprincipes van Skinner ging toepassen op ernstig gestoorde autistische en verstandelijk gehandicapte kinderen begon de kindergedragstherapie een ruimer toepassingsgebied te krijgen. Onder invloed van mensen als Gerald Patterson werden operante principes vervolgens ook toegepast op minder extreem afwijkend gedrag. Met als klassiek boekje voor ouders zijn *Living with children* uit 1968, een geprogrammeerde instructie van tachtig bladzijden dat in 1971 ook in het Nederlands verscheen als *Problemen met kinderen*. In 1966 publiceerden Wolpe & Lazarus hun *Behavior Therapy Techniques*, en begon het Mental Research Institute in Palo Alto (Californië) het *brief therapy project*. In 1969 publiceerden Tharp & Wetzel hun boek over mediatie-therapie *Behavior modification in the natural environment*.

Eind jaren zestig legden Albert Bandura (1969) met het model-leren, en Kanfer & Phillips (1970) met hun aandacht voor interne processen de basis voor de latere toevoeging van cognitieve principes en interventies. Arnold Lazarus, die in 1958 het woord gedragstherapie (*behavior therapy*) had bedacht voor een aantal technieken voor het veranderen van gewoonten, beschreef in 1960 zijn heldenverhaal (*emotive imagery*) als anti-angsttechniek voor kinderen. Waar Joseph Wolpe de angsten van volwassenen met succes te lijf ging met zijn systematische desensitisatie met spierontspanning als angstremer, deed Arnold Lazarus dat bij kinderen met zijn heldenverhaal met positieve emoties als angstremer. In 1975 schreef Lazarus samen met Allen Fay een cognitief doe-het-zelfboekje over veelvoorkomende denkfouten met als optimistische titel *I can if I want to*, in 1978 in het Nederlands vertaald als *Waar een wil is, is een weg*. In 1977 schreef Meichenbaum zijn boek *Cognitive behavior modification: an integrative approach*. Cognities werden in de jaren tachtig en negentig steeds meer gezien als een ook bij kinderen soms bruikbare ingang tot het veranderen van emoties en gedrag.

Vanaf eind jaren negentig komen daar nieuwe therapeutische stromingen bij zoals de *acceptance and commitment therapy* (ACT), de *mindfulness-based cognitive therapy* (MBCT) en de dialectische gedragstherapie (DBT), waarbij het niet zozeer gaat om het veranderen van gedachten, gevoelens en gedragingen als wel om accepteren, verdragen en afstand nemen.

De huidige trend is om gedragstherapie, ook die bij kinderen, breed te definiëren als de toepassing in de hulpverlening van evidence-based principes en technieken.

1.2 Drie mogelijke trajecten in het hulpverleningsproces en drie grotegroepentechnieken

Sinds de jaren tachtig nam de invloed van de psychiatrische diagnostiek via de DSM ook bij gedragstherapeuten steeds meer toe. In deze eeuw kwamen er de diagnose-behandelcombinaties bij (DBC's), kwamen er steeds meer stoornisgebonden richtlijnen, en sinds 2008 ook bundels met behandelprotocollen. In de huidige klinische praktijk wordt nu niet meer standaard begonnen met het opstellen van een holistische theorie en het maken van functieanalyses, maar wordt pragmatisch begonnen met de minst intensieve aanpak. In navolging van Noorloos & Bosch (2018) onderscheiden wij daarbij drie trajecten. 1. Minimale diagnostiek, waarbij na een korte (papieren) screening oplossingsgericht geanalyseerd en behandeld wordt. 2. Kortdurende diagnostiek, waarbij na een klachtanamnese met ouders/gezin en een interview met het kind of de jongere een DSM-classificatie bepaald wordt en een specifiek behandelprotocol wordt gekozen. 3. Uitgebreide diagnostiek waarbij via een probleemsamenhang (na toetsing holistische theorie genoemd), op basis van functieanalyses en betekenisanalyses of van een cognitieve casusconceptualisatie, een geïndividualiseerd behandelplan wordt opgesteld en uitgevoerd. De keuze voor een van deze drie trajecten is, behalve van de kenmerken van het geval, vooral afhankelijk van de opleiding van de hulpverlener en de voorkeur van de hulpvragers.

Er kan gekozen worden voor een oplossingsgericht traject als er al iets verbeterd is sinds de aanmelding, als er uitzonderingen op het probleem gevonden kunnen worden of als er een beeld van een gewenste toekomst geconstrueerd kan worden. Verder moet de hulpverlener voldoende oplossingsgericht geschoold zijn (zestig uur training en minstens een half jaar supervisie), en moeten de hulpvragers een oplossingsgerichte aanpak zien zitten (Sharry, 2004; Murphy & Duncan, 2009; Jong & Berg, 2015; Bannink & Kuiper, 2016).

Het tweede (probleemgerichte) protocollaire traject begint met een klachtanamnese met de ouders en een gesprek met het kind of de jongere waarbij vaak gebruik wordt gemaakt van eerder ingevulde screeningsvragenlijsten. Er is voldoende informatie nodig om tot een goede DSM-5-classificatie te kunnen komen en er moet voor die classificatie een evidence-based protocol beschikbaar zijn waarin de hulpverlener voldoende getraind is. Ook moeten de hulpvragers een gedragstherapeutische aanpak zien zitten. Noorloos & Bosch (2018) geven als voorbeeld een zesjarige Turkse jongen die in de klas niet praat en bij vreemden altijd erg verlegen is. De diagnose selectief mutisme kan gesteld worden en het protocol van Güldner (2012) met shaping, bekrachtiging en fading kan worden uitgevoerd.

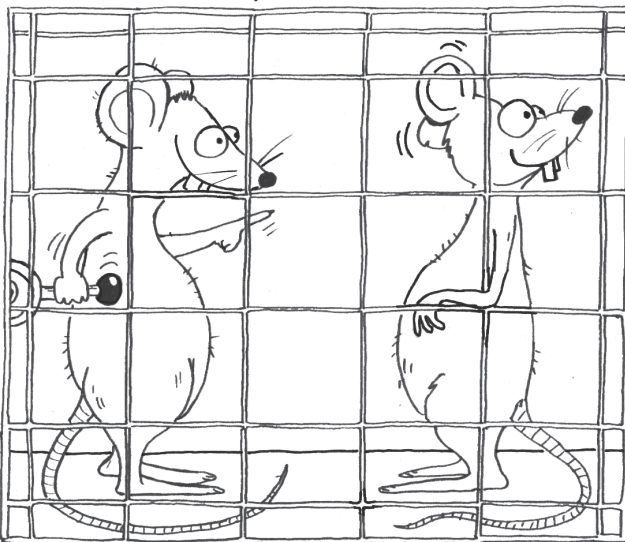
Het derde traject wordt gekozen als de problemen complex zijn, er veel comorbiditeit is of als eerdere behandelingen mislukt zijn. Er wordt gebruikgemaakt van specifieke vragenlijsten of (semi) gestructureerde interviews, bijvoorbeeld als men wil weten of er sprake is van autistiform gedrag. Er wordt informatie verzameld via observatie en registratie (hoe vaak een tic in dertig minuten voorkomt, hoelang een driftbui duurt, enz.). Er kan intelligentieonderzoek gedaan worden, enz. Dit alles resulteert in een probleemsamenhang of holistische theorie die helpt om tot een verantwoorde probleemkeuze te komen. Hoe problematisch is het probleem, hoe concreetiseerbaar, hoe behandelbaar en hoe beïnvloedt het andere problemen? Het samen in schema

zetten van de veronderstelde verbanden helpt hulpvragers en hulpverlener om zaken te ordenen en een gezamenlijke visie te ontwikkelen. Van het gekozen probleemgedrag worden vervolgens beschrijvende topografische analyses en verklarende functieanalyses gemaakt als het gaat om doelbewust uitgevoerd problematisch gedrag waar men in principe controle over heeft: operant gedrag. Gaat het om emoties waarover de cliënt in principe geen directe controle kan uitoefenen dan wordt een betekenisanalyse gemaakt of een cognitieve casusconceptualisatie. Pas daarna begint de behandeling. Het voorbeeld dat Noorloos & Bosch (2018) geven is dat van een dertienjarige jongen met hoofdpijnklachten die opkwamen nadat hij op school gepest en uitgelachen was (topografische analyse). De hoofdpijn leidde tot het vermijden van school en aandacht van moeder (functieanalyse), en de school had door het pesten de betekenis gekregen van gepest worden en hoofdpijn krijgen (betekenisanalyse). De gediagnosticeerde sociale fobie werd behandeld met socialevaardigheidstraining waardoor de hoofdpijnklachten afnamen.

De belangrijkste technieken en procedures kunnen eveneens in drie grote groepen worden verdeeld: de gedragsmatige of operante, de imaginaire of klassieke, en de cognitieve. Natuurlijk zijn dit grove indelingen die niet helemaal kloppen. Klassieke conditionering treedt ook op zonder dat iemand zich bewust iets voorstelt en stimuli kunnen tegelijkertijd meerdere functies hebben. Maar voor de overzichtelijkheid zijn dit twee handige driedelingen.

2 Gedragmatige technieken

MOET JE KIJKEN! IK HEB HEM VOLLEDIG IN MIJN MACHT!
ALS IK AAN DEZE HANDLE TREK GAAT HIJ LACHEN
EN KRIJGEN WE OOK NOG IETS LEKKERS!



2.1 Operante technieken

Hermans, Eelen & Orlemans (2007) onderscheiden de klassieke conditionering (het leren van betekenissen), de operante conditionering (het leren handelen in functie van consequenten) en het twee-factorenmodel van Mowrer, een combinatie van klassieke en operante conditionering. Het onderscheid is kunstmatig, zoals Staats in Hawaï veertig jaar geleden al liet zien. Wat men leert via klassieke conditionering zijn verbanden. Zij maken de omgeving voorspelbaar. Donkere wolken voorspellen regen, zoals de hond van Pavlov leerde dat een toon voedsel aankondigde. Dit leerproces wordt ondergaan. Men heeft geen invloed op de contingentie (het verband) tussen de prikkels.

Operante conditionering is het leren van verbanden tussen het eigen gedrag en de effecten daarvan. Wordt een kind door een hond gebeten en is hij vervolgens panisch als hij geblaf hoort, dan is dat een gevolg van klassieke conditionering. Geblaf betekent gebeten kunnen worden. De aangewezen therapie is dan *exposure*, blootstelling aan geblaf, om dit verwachtingspatroon te doorbreken en de angst te laten uitdoven. Voorbeelden van respondentie technieken zijn (meestal uitgevoerd in de verbeelding): Wolpes systematische desensitisatie (1966) en het heldenverhaal van Lazarus (1975).

Operante technieken baseren zich op het principe dat willekeurig (niet-reflex) gedrag wordt bepaald door de gevolgen die het heeft. Dit gedrag wordt niet bepaald door dat wat eraan voorafgaat, maar door dat wat op het gedrag volgt. Men gaat uit van het feit dat het individu een actieve rol in het produceren van zijn/haar gedrag heeft. Dit gedrag beïnvloedt de omgeving, waardoor bepaalde consequenties ontstaan. Operant gedrag wordt gemeten in termen van frequentie, snelheid of duur van de respons. Het basisprincipe van het operant conditioneren is het contingent maken van een bepaald gevolg op een bepaald gedrag. Dat wil zeggen dat een bepaalde beloning bijvoorbeeld slechts gegeven wordt na het uitvoeren van een bepaald gewenst gedrag. Gevolg is dat de kans toeneemt dat die bepaalde respons nogmaals wordt uitgevoerd. Een versterker, bekrachtiger of *reinforcer* is dus alles wat de kans vergroot op het uitvoeren van het eraan voorafgaande gedrag. Ter verduidelijking van het onderscheid tussen respondent en operant conditioneren volgt een voorbeeld.

Stel, we hebben een kleuter die bang is geworden voor een poes. Via respondentie conditionering is de stimulus poes door stimulussubstitutie angst gaan oproepen bij de kleuter, nadat hij de poes een vogeltje zag opeten. Het zien van de poes wekt nu op zich al angst op (respondent). Door operante conditionering is de kleuter de poes steeds meer gaan vermijden. Het vermijden van de poes werd immers gevolgd door het uitblijven van angst en daardoor operant beloond en versterkt (negatieve bekrachtiging). Om de kleuter van zijn angst voor de poes af te helpen gaan wij dezelfde leerprincipes nu therapeutisch gebruiken. Wij scheppen een situatie waarin hij kan leren niet bang te zijn voor de poes. Wij zetten de poes in de hoek van de kamer, terwijl wij de kleuter zijn lievelingshapjes geven. Via stimulussubstitutie vervangen wij de koppeling poes – piepend en bloedend vogeltje, door de koppeling poes – lekkere hapjes (respondentie conditionering). Daartoe zetten wij de poes eerst in de hoek van de kamer, zodat de oude koppeling niet te veel angst geeft en het gevoel van lekkere hapjes sterker blijft. Elke dag zetten we de poes een stukje dichterbij. Via positieve versterking (operante conditionering) leren wij het kind de poes te benaderen. Eerst belonen wij het uit de verte naar de poes kijken, dan het er een stukje naartoe lopen en ten slotte het aaien van de poes, door hem zodra hij dat doet te prijzen, over zijn

bol te strijken en iets lekkers te geven. Het scheppen van een nieuwe leersituatie voor het kind met operante principes noemt men wel *contingency-management*, het bewust selectief hanteren van de gevolgen van gedrag, om daardoor het gedrag te versterken of te verzwakken.

Gedrag is altijd ingebed in een context: de situatie. Deze bevat twee elementen: gebeurtenissen die voorafgaan aan het gedrag (antecedenten) en gebeurtenissen die erna komen (consequenties). Antecedenten zijn bepalend voor respondent gedrag (voedsel ruiken – speeksel in mond). Voor operant gedrag maken antecedenten gedrag wel waarschijnlijk, maar lokken het niet noodzakelijkerwijs uit: je hoeft de telefoon niet op te pakken (operant gedrag) als de bel gaat (discriminatieve stimulus, antecedent dat het waarschijnlijk maakt dat oppakken beloond wordt door wat je dan hoort). Bij operant gedrag zijn het de gevolgen die bepalen of je een bepaalde actie herhaalt of niet. Beide, antecedenten en consequenties kunnen fysieke gebeurtenissen, gedachten of emoties zijn. In schema gezet krijgen we dan het volgende A-B-C-model voor operant gedrag:

Antecedenten	Behavior	Consequenties
Situatie	Gedrag	Gevolgen

We zullen nu een voorbeeld geven van het gebruik van een A-B-C-schema in de operante conditionering: Jan blijkt bij thuiskomst steeds zijn jas op de grond te gooien. Moeder vraagt hem dan vaak zijn jas alsnog op de kapstok te hangen, wat Jan dan doet. Zo gaat het elke dag opnieuw. Het gedrag waar het hier om gaat is ‘jas op de grond gooien’ versus ‘jas ophangen’. De twee situaties zijn ‘binnenkomen’ en ‘jas op de grond + verzoek van moeder’. Ingevuld in schema krijgen we:

A	B	C
Binnenkomen	Jas op de grond gooien	Verzoek van moeder

Duidelijk is dat het gevolg, het verzoek van moeder, niet het gewenste effect heeft, niet vervelend genoeg is voor Jan. Jan hangt de jas uiteindelijk wel op, maar doet het een volgende keer nog steeds niet in de situatie waar het hoort, namelijk bij binnenkomst. De vraag is nu welke gevolgen Jan op zijn gedrag krijgt, die het in stand houden. Als Jan thuiskomt en zijn jas op de grond gooit heeft dat de volgende gevolgen, die ingevuld kunnen worden onder de C in het A-B-C-schema:

1. moeder merkt het niet en dus kan Jan iets gaan doen waar hij zin in heeft, zonder tijd te verliezen;
2. moeder merkt het en zegt er wat van, hij hangt alsnog zijn jas op en moeder houdt op met zeuren (negatieve versterking).

Wat moeder dus aan Jan leert is ‘bij gezeur jas ophangen’ in plaats van ‘bij binnenkomst jas ophangen’. De enkele keer dat Jan zijn jas meteen bij binnenkomst ophangt, besteedt moeder er geen aandacht aan. Eigenlijk zou ze dit uitgebreid een paar keer moeten prijzen, maar ze is allang blij een keer niet te hoeven zeuren. In schema is dat:

A	B	C
Binnenkomen	Jas ophangen	Moeder doet niets

Ons advies aan moeder wordt op grond van deze gedragsanalyse het volgende.

- Als Jan zijn jas op de grond gegooid heeft, vraag hem dan de jas weer aan te trekken, weer naar buiten te gaan en bij binnenkomst zijn jas meteen op te hangen. Geef hem daarna een complimentje. (Het extra werk voor Jan maakt op de grond gooien minder aantrekkelijk, bovendien oefent hij vervolgens het eigenlijk gewenste gedrag.)
- Als Jan direct bij binnenkomst zijn jas ophangt, bedank hem dan extra, geef hem een compliment of een zoen, of iets anders waar hij prijs op stelt.

Bij de antecedenten die aan operant gedrag voorafgaan, maken wij onderscheid tussen: *setting events*, *prompts* en discriminerende prikkels (Kazdin, 2005).

Een setting event is de algemene brede indirecte voorafgaande situatie, thuis op school of in een restaurant zijn, goed geslapen hebben, lekker gegeten hebben, enzovoort, die tijdelijk de effectiviteit van een bekrachtiger of straf verandert of die van invloed is op de kans op een bepaald gedrag. Als moeders bijvoorbeeld aangename contacten met vriendinnen hebben (setting event) gaan ze aardiger met hun kinderen om en geven ze minder commando's en standjes (gedrag). Een bars gegeven opdracht is een setting event voor ongehoorzaamheid. Relevant is hoe het verzoek werd gedaan (vriendelijk of bars), wanneer het verzoek is gedaan (terwijl het kind naar zijn favoriete tv-programma keek), en wat het verzoek was (nu meteen of na een eerdere waarschuwing). De opdracht is een setting event die de motivatie van het kind en de kans op gehoorzamen kan bepalen. In het kader van een hoop eerder gezeur is de kans op gehoorzamen kleiner.

Een prompt is een specifieke antecedent die het gedrag vergemakkelijkt: een instructie ('Wil je alsjeblieft je handen wassen voor het eten?'), een gebaar (kom erin), een gegeven voorbeeld (zo kun je het doen), of fysieke begeleiding (hand vasthouden). Als iemand het gedrag zelden vertoont kan een prompt het gewenste gedrag helpen starten: het wat, hoe en wanneer aangeven. De ouder kan het kind bij de hand nemen (fysieke prompt) en het gewenste gedrag voordoen (visuele prompt): zelf een speelgoedje oppakken en opruimen. *Fading* is het geleidelijk verminderen van prompts, als het gedrag voldoende vaak voorkomt.

Een discriminerende prikkel geeft aan wanneer bepaald gedrag waarschijnlijk beloond zal worden. Differentiële bekrachtiging geeft aan dat de respons in de ene situatie wel en in de andere niet beloond zal worden. Teken en niet op de behang. Plassen wel op de wc en niet in bed. Masturberen wel in je eentje maar niet in de klas. Uitstellen van een sigaret roken wordt wel beloond, maar het uitstellen van je huiswerk maken niet.

Als het gedrag bepaald wordt door discriminerende prikkels staat het onder stimuluscontrole. Als iemand naar ons glimlacht, is de kans groot dat we ook vriendelijk kijken of iets zeggen. Vriendelijk terugkijken van ons vergroot de kans dat de ander iets zal zeggen. Een norske blik heeft het tegenovergestelde effect. Een bordje met 'Pas op voor de hond' verkleint de kans op inbraak. Kinderen weten met welk verzoek ze naar vader of naar moeder moeten gaan. Plagen hoort geen discriminerende prikkel te zijn voor erop losslaan.

Bij het gedrag onderscheiden we *shaping* (vormen) en *chaining* (ketens bouwen). Shaping betekent het belonen van successieve approximaties, van kleine stapjes in de richting van het nog ontbrekende gedrag. Aanvankelijk belonen ouders het geluidjes maken van de baby, dan vooral *da da* en dan alleen als het op mama of papa begint te lijken, met glimlachen, knuffelen en prijzen. Een dertienjarige die op sommige dagen

tien minuten huiswerk maakt, wordt aanvankelijk beloond voor vijftien minuten huiswerk maken, en extra voor twee dagen achter elkaar.

Chaining is het maken van een keten van gedragingen waarvan de beloning pas aan het eind komt, zoals deur openen, aankleden of telefoneren. De beloning komt pas als je de deur door kunt, als je aangekleed bent of als je iemand anders aan de lijn hoort. Huiswerk begint met het meenemen van het huiswerk van school (de opdracht en je boeken), werken aan je huiswerk, huiswerk afmaken, laten zien aan je ouders en weer mee terug nemen naar school.

Bij de consequenten, de gevolgen, maken we onderscheid tussen positieve bekrachtiging, negatieve bekrachtiging, straf en extinctie. Positieve bekrachtiging is het aanbieden van een gevolg na het gedrag dat het gedrag waarschijnlijker maakt. Negatieve bekrachtiging is het waarschijnlijker maken van gedrag door iets vervelends weg te halen. Het kind op laten blijven is waarschijnlijk een positieve bekrachtiger. Water en voedsel zijn ongeconditioneerde bekrachtigers, en prijzengeld en cijfers zijn geconditioneerde *reinforcers*. *Tokens* zoals chips, fiches, punten en geld zijn gegeneraliseerde geconditioneerde *reinforcers*. Je kunt ze inwisselen tegen van alles en nog wat, zodat ze niet zo gauw verzadigen en hun effect behouden. Dat waartegen je ze in kunt wisselen zijn *back-up reinforcers*. We moeten in de gaten houden dat wat voor iemand in de ene situatie een *reinforcer* is dat in een andere situatie nog niet hoeft te zijn, en dat wat iemand zegt dat hij een prettige beloning vindt nog geen bekrachtigend effect hoeft te hebben op de frequentie van het eraan voorafgaande gedrag.

Negatieve bekrachtiging vereist een doorgaande vervelende toestand die gestopt kan worden na een bepaald gedrag. Weer binnen mogen komen nadat je drie minuten rustig was geweest op de gang, versterkt het rustig blijven op de gang waarschijnlijk. Het roken van een sigaret wordt beloond door het verdwijnen van de onthoudingsverschijnselen. Het uitzetten van de wekker stopt het gerinkel. Het huis uitlopen stopt het gezeur van je ouders en het niet thuiskomen uit school vermijdt het voorlopig. Een verwarmd gebouw inlopen stopt de kou van buiten. Het geven van een snoepje stopt het krijsen van het kind in de supermarkt en beloont de ouder via negatieve bekrachtiging voor snoepjes geven omdat het gekrijs dan stopt. Het afgeven van je geld stopt de bedreiging van de boef, maar is positieve bekrachtiging voor het bedreigen.

Straf maakt gedrag minder waarschijnlijk door iets negatiefs toe te dienen of iets prettigs weg te halen. Een standje wordt toegediend. Bij een boete of time-out wordt iets prettigs weggenomen (geld of je brommerrijbewijs, een privilege of bij anderen in de kamer mogen blijven).

Extinctie, uitdoving, is het niet meer bekrachtigen van een respons. Negeren is extinctie als aandacht de *reinforcer* was. Als lawaaierig gedrag van een leerling niet beloond werd door aandacht van de onderwijzer maar van klasgenoten, dan zal negeren door alleen de onderwijzer niet voor uitdoving zorgen. Helaas negeren ouders hun kinderen vaak als ze rustig samen spelen, en geven ze overvloedig aandacht als er ruzie ontstaat. Stimulusgeneralisatie betekent dat het gedrag ook vertoond zal worden in niet-behandelde situaties, dat gehoorzaamheid thuis ook leidt tot gehoorzaamheid op school. Soms is dit juist ongewenst, bijvoorbeeld als kinderen gênante familiegeheimjes ook vertellen als er bezoek is of als kinderen hun affectie tegenover een onderwijzer net zo tonen als tegenover een ouder. Stimulusgeneralisatie is een belangrijk onderwerp in mediatietherapie en oudercursussen.

Responsgeneralisatie verwijst naar veranderingen in ander gedrag dan dat geïdentificeerd is. Als iemand beloond werd voor glimlachen, zal ook de frequentie van lachen en

praten kunnen toenemen. Het aanpakken van ongehoorzaamheid (niet voldoen aan een verzoek van een volwassene) verandert vaak ook gedrag als duwen, slaan, bijten, zeuren, schreeuwen, gooien, ruziemaken, kapotmaken en oneetbare voorwerpen in de mond stoppen. Een kind dat beloond werd voor huiswerk maken zou ook beter kunnen gaan lezen.

2.2 Technieken om gedrag te versterken

Technieken om gedrag te versterken zijn positieve versterking en negatieve versterking. Positieve versterking is de meestgebruikte techniek: het in frequentie toe laten nemen van gedrag door positieve stimuli toe te dienen zodra het gedrag optreedt. Er zijn de volgende soorten stimuli die als versterkers gebruikt kunnen worden: 1. eetbare stimuli als snoep en vruchtjes; 2. tastbare stimuli als potloden en plakplaatjes; 3. multipel inwisselbare stimuli (tokens), zoals punten, geld, fiches en dergelijke; 4. activiteiten als televisiekijken, spelletjes doen en achter de computer mogen zitten; 5. sociale stimuli als glimlachen, prijzen, aanraken en knuffelen.

Belangrijk is vooral dat versterkers voor het betreffende kind ook als zodanig werken (anders zijn het geen versterkers) en dat ze onmiddellijk kunnen worden toegediend na het gewenste gedrag. De eerste stap is dus het maken van een inventarisatie van wat voor het kind positieve versterkers zijn. Dit kunnen we vragen aan het kind, zijn ouders en zijn onderwijzer, waarbij men gebruik kan maken van lijsten met mogelijke versterkers waarop aangegeven kan worden wat het kind fijn vindt en wat voor de volwassenen acceptabel is (zie de bijlage 11.8 voor zo'n versterkerlijst). Men moet niet verbaasd zijn als kinderen bijvoorbeeld 'aardappels mogen schillen' als versterker kiezen. Ook kan men letten op wat het kind vanzelf in een vrije situatie vaak doet en dat als versterker gebruiken. Verder zullen kinderen in sommige situaties zeggen dat iets ze niet kan schelen (en dat kan dan zowel iets positiefs als iets negatiefs zijn), maar vervolgens in hun gedrag tonen dat dat wel zo is. Tevens wordt het doelgedrag concreet telbaar gespecificeerd. Minder agressief wordt gespecificeerd als minder slaan en schoppen, minder lui als het aantal dagen dat hij vanzelf aan zijn huiswerk begint en daar een half uur mee bezig blijft enzovoort.

Vervolgens wordt geteld hoe vaak het (on)gewenste gedrag voorkomt. Met het kind wordt dan afgesproken dat hij een versterker zal krijgen wanneer het gewenste gedrag de komende tijd vaker voorkomt dan nu. De versterker wordt zo snel mogelijk na het gedrag gegeven en de norm wordt maar heel geleidelijk verhoogd.

Om verzadiging van versterkers te voorkomen (het twintigste snoepje op een dag smaakt niet meer zoals het eerste) is het verstandig verschillende versterkers te gebruiken waaruit het kind kan kiezen. Het makkelijkst gaat dit met een puntensysteem (tokens), waarbij het kind de verdiende punten kan inwisselen tegen andere versterkers. Bij tien punten kan hij kiezen uit tien minuten televisiekijken, tien minuten een spelletje spelen, tien minuten voorlezen of twintig cent, maar hij kan ook sparen tot hij honderd punten heeft en die dan inwisselen tegen een autootje of een middag naar de film.

Simpele tokenprogramma's zijn een uitstekende manier voor ouders om minder te hoeven zeuren en standjes te hoeven geven en een goede manier om ouders te prompten en hun gedrag te structureren. Ze overbruggen de tijd tussen het gedrag en de back-up reinforcers. De punten kunnen aanvankelijk voor kleine verbeteringen gegeven worden (tien punten voor tien minuten huiswerk in plaats van voor meteen dertig minuten). En er kunnen oefeningen gedaan worden met gesimuleerde situaties: