

MISSION: (IM)POSSIBLE ?

**'MISSION POSSIBLE' : inzetbaar als persoonlijk ontwikkelingsprogramma
bij geïntegreerde leerlingbegeleiding op het VMBO?**



Eindrapportage over het praktijkonderzoek - Master SEN Gedragsspecialist
Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Meesterstuk en afstuderen

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard.
Lesplaats: Bergen op Zoom
Cohort 2009/2010, datum van uitgave: 29 mei 2011

Student: H.Q. Houg-Vogelaar
Studentnummer: 2157767
Begeleider: Piet Koppejan

Uit mijn hart.....

Voordat ik ben gaan werken als zij-instromer in het voortgezet onderwijs, heb ik jarenlang werkervaring opgedaan in het bedrijfsleven. Deze ervaring bracht me op het idee om tot dit onderzoek te komen. Ook nu als leerkracht heb ik de opvatting: 'De klant is koning', waarbij de leerling klant is en de verkoper de leerkracht. Ik investeer in een duidelijke structuur van mijn lessen en het opbouwen van een goede werkrelatie met mijn Vmbo-leerlingen. Ik wil mijn (mentor)leerlingen begeleiden in hun persoonlijke, totale ontwikkeling en niet alleen de leerlingen die dreigen vast te lopen of dat al zijn! In de begeleiding van mijn leerlingen mis ik echter een handvat om op geïntegreerde wijze met ze aan de slag te gaan. Is het persoonlijk ontwikkelingsprogramma 'Mission Possible' de oplossing?

Hoe mooi is het niet om mijn leerlingen te zien groeien en kleine stapjes te laten zetten om hun doel te bereiken, doordat ze dat zélf aansturen. Niet door probleemgerichte gespreksvoering, maar juist door het voeren van oplossingsgerichte gesprekken kan ik verder komen, hoe ver kunt u lezen in dit onderzoeksverslag.

Zoveel tijd ik geïnvesteerd heb in dit onderzoek en de betrokken leerlingen, zo weinig heb ik aandacht gehad voor mijn eigen gezin. *'Jongens, mama moet nog even..... die computer is straks voor jullie om te Hyven, MSM-en, Facebooken en te Twitteren! Binnenkort zijn jullie zelf aan de beurt om deel te nemen aan het programma Mission Possible!'*

Tot slot wil ik de volgende personen bedanken voor hun medewerking, steun en begeleiding: Piet, Liesbeth, Willemien, Shirley, collega's, mijn leerlingen waarvan ik de namen om ethische redenen niet kan vermelden, mijn critical friends uit de Master SEN klas, mijn kinderen Marijn, Floor, Job en 'last but not least' mijn ongeduldige echtgenoot.

Zaamslag, 24 mei 2011

Inhoudsopgave	blz
Samenvatting	4
Inleiding	5
1. Mijn missie, doel en praktijk	
1.1. Oplossingsgericht begeleiden van jongeren is mijn missie	7
1.2. Over de doelgroep in dit onderzoek	9
1.3. Interessant voor de inbedding van Passend onderwijs	10
1.4. Mijn onderzoeksvraag	10
2. De theorie als basis	
2.1. Sociale status en begeleidingssysteem	11
2.2. Leerlingbegeleiding passend onderwijs versus oplossingsgericht onderwijs	11
2.3. Welk type leerkracht geschikt als leerlingbegeleider?	12
2.4. Van doel naar oplossing	14
2.5. Belang zelfsturing (autonomie) bij jongeren	15
3. Onderzoeksmethodologie	
3.1. Onderzoeksvorm	17
3.2. De typering en sociale context van de onderzoeksgroep	17
3.3. 'Mission Possible': de rode draad in mijn onderzoek	17
3.4. Opbouw onderzoek	18
3.5. Triangulatie, betrouwbaarheid en ethiek	20
4. Data-analyse en resultaten	
4.1. Resultaten vragenlijst en individuele gesprekken	22
4.2. De keuze van vier leerlingen met een hulpvraag met SDQ-resultaten	23
4.3. Toepassing 'Mission Possible'	24
4.4. Interview met deskundige	26
4.5. Resultaten vragenlijst interactioneel leerkrachtgedrag (VIL)	27
4.6. Evaluatie met leerlingen en hun supporters	28
5. Conclusies	
5.1. Zoveel leerlingen met een hulpvraag?!	29
5.2. Missie (on)mogelijk?	29
5.3. Zijn mijn gesprekken wel oplossingsgericht?	31
5.4. Mijn interactioneel leerkrachtgedrag	32
5.5. Wat vinden de betrokkenen van 'Mission Possible'?	32
5.6. Aanbevelingen	33
5.7. Eindconclusie	34
6. Evaluatie & reflectie	35

Samenvatting

De tweejarige opleiding van Fontys OSO tot master SEN (Special Educational Needs), gedragsspecialist, sluit ik af met dit meesterstuk dat de verslaglegging is van een praktijkonderzoek met als doel: het verbeteren van mijn praktijksituatie.

Ik onderzoek de toepasbaarheid van het ontwikkelingsprogramma 'Mission Possible' op vier 3^e jaars Vmbo leerlingen op een VO school. Geeft het programma 'Mission Possible' mij inderdaad de handvatten die ik nodig heb om geïntegreerde leerlingbegeleiding tot een succes te maken? Kan ik leerlingen met een sociaal-emotionele hulpvraag leren om realistische doelen makkelijker te bereiken? Zal dat ten goede komen aan de ontwikkeling van zelfsturing bij de leerling? Wat voor gedrag van mij als leerkracht hoort daarbij? Kunnen passend en oplossingsgericht onderwijs daarin samengaan? Veel vragen waarop ik u interessante antwoorden ga geven!

Een verdieping in de theoretische achtergronden en praktijkervaringen met betrekking tot oplossingsgerichte leerlingbegeleiding, hebben ertoe geleid dat ik een handvat heb gevonden om verder mee aan de slag te gaan. De kennis die het praktijkonderzoek oplevert heeft bij mij de deuren geopend om hier meer van te doen, omdat het ten goede komt aan de kwaliteit van het onderwijs. Hoe belangrijk is het om te investeren in de communicatieve (werk)relatie met een leerling? Jongeren zijn allergisch voor adviezen, authentieke aandacht is de basis. Oplossingsgerichte gespreksvoering is niet alleen praten over iets dat de leerling graag wil bereiken, maar juist door vooruit te kijken, hulpbronnen te zoeken en de intrinsieke motivatie te voeden wordt het probleem door de leerling zelf omgezet in een positieve actie.

Theorieën over oplossingsgerichte gespreksvoering, zelfsturing van leerlingen, Passend onderwijs en interactioneel leerkrachtgedrag verbind ik met de bevindingen uit mijn praktijkonderzoek, waarbij de leerlingen met hun supporters en ik als begeleider de belangrijkste rol spelen. Tot slot beschrijf ik het onderzoek heeft bijgedragen aan mijn persoonlijke ontwikkeling, want onderwijsverbetering begint per slot van rekening met een investering in mezelf!

Inleiding

Te veel hervormingsbewegingen houden helemaal geen rekening met de rol van docenten. De succesvolste onderwijssystemen in de wereld draaien de zaak juist om. Die investeren in docenten. De reden is dat mensen het best gedijen als er anderen zijn die hun talenten, potentie en vermogens begrijpen. Daarom is een mentor zo waardevol voor veel mensen. Buitengewone docenten hebben altijd begrepen dat hun echte rol niet het onderwijzen van vakken is maar het onderwijzen van leerlingen. Het werk van mentoren en coaches is de hartslag van een levend onderwijssysteem.
Sir Ken Robinson

‘Investeren in leerkrachten en mentoren’ is de boodschap uit bovenstaand citaat. Mijn werkgever maakt het mogelijk om in mezelf te investeren, maar hoe kan ik effectief investeren in mijn leerlingen? In het onderwijs presteert de leerling beter, zowel affectief als cognitief, als de leerkracht daarmee een goede werkrelatie opbouwt (KBVO, 2011). Hoe meer leerlingen zonder zitten blijven het diploma halen met hoge cijfers, hoe meer ‘de bolletjes’ naar rechts gaan en hoe ‘groener’ ze zijn. Ik verwijs hier naar het scholenonderzoek dat gepresenteerd is in weekblad Elsevier (Deijkers, R., 2011). Mijn opvatting is, dat als de leerkracht op positieve wijze investeert in de relatie met de leerling, de school daar veel voor terug kan krijgen.

Als leerkracht en mentor van Vmbo leerlingen ervaar ik dat het begeleidingssysteem vrijwel geheel zelfstandig opereert van het onderwijs zelf. Contacten tussen beide werkvelden gaan over leerlingen die niet functioneren in het onderwijs en vandaar in de begeleiding van het zorgteam terecht komen. Ik vraag me dan ook af waarom het onderwijs zich voornamelijk beperkt tot de leerstof? De begeleiding van leerlingen integreren met het onderwijs stimuleert alle leerlingen in hun persoonlijke, totale ontwikkeling en dus niet alleen de leerlingen die dreigen vast te lopen of dat al zijn! De mentor moet naar mijn mening de spil zijn in de leerlingbegeleiding, om zo ook voorbereid te zijn op de invoering van het Passend Onderwijs¹ en te voldoen aan de zorgplicht.

Werken met leerlingen is maatwerk en het kost me dan ook veel tijd om iedere keer weer de juiste aanpak te vinden die bij het individu hoort. Uit ervaring weet ik dat bij Vmbo leerlingen het cognitieve en sociale zelfbeeld vaak negatief is. Ik wil een manier vinden om het oorspronkelijke jeugdige optimisme te laten vasthouden of terug te krijgen. Ik ben enthousiast over de oplossingsgerichte gesprekstechniek, waar de leerkracht vooral een luisterend oor biedt en de oplossingen door de leerling zelf worden aangedragen. Een aantal aspecten spreekt mij bijzonder aan: er wordt namelijk uitgegaan van de mogelijkheden die de leerling heeft, er wordt gekeken naar wat wel werkt en de leerling heeft zelf de sleutel tot de oplossing. Deze aspecten zijn uitgewerkt in het persoonlijk ontwikkelingsprogramma ‘Mission Possible’.

¹ Passend onderwijs: onderwijsbeleidconcept dat thuisnabij onderwijs op maat voor ieder kind nastreeft.

Na een oppervlakkige screening van alle mentorleerlingen op een eventuele sociaal-emotionele hulpvraag, richt ik me in dit onderzoek op vier mentorleerlingen die een specifieke hulpvraag hebben waar ze zelf aan willen werken. Via de Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-vragenlijst) toets ik vooraf de Sterke Kanten en Moeilijkheden bij de vier leerlingen. Aan de hand van de oplossingsgerichte vragen uit 'Mission Possible' probeer ik in samenspraak met de leerling een SMART doel te formuleren en zal in een periode van zes weken de elf stappen doorlopen en de ervaringen van de leerlingen en van mijzelf uiteenzetten. Omdat het toepassen van oplossingsgerichte gespreksvoering onlosmakelijk verbonden is met de relatie die ik als mentor met de leerling heb, onderzoek ik mijn eigen leerkrachtgedrag in relatie tot de leerling.

Mijn ervaringen, die van de leerlingen, hun supporters en een ervaringsdeskundige in combinatie met de SDQ-resultaten, enquête-resultaten VIL (Vragen Interactioneel Leerkrachtgedrag) zet ik uiteen in hoofdstuk 4. In hoofdstuk 5 beschrijf ik mijn getrokken conclusies op basis van de theoretische achtergronden en de onderzoeksresultaten uit mijn praktijk. Tot slot sluit ik dit meesterstuk af met een evaluatie en persoonlijke reflectie op mijn onderzoek.

1. Mijn missie, doel en praktijk

1.1. Oplossingsgericht begeleiden van jongeren is mijn missie

In mijn praktijk heb ik regelmatig te maken met jongeren die een hulpvraag of probleem hebben en een beroep doen op mij als leerkracht en/of mentor. Het gaat daarbij om hulpvragen die te maken hebben met concentratie, samenwerken, assertiviteit, conflicten, relaties, faalangst, onzekerheid, schoolresultaten en werkhouding, opstandig gedrag, ziekteverzuim en spijbelen. Regelmatig focus ik me nog op een mogelijke oplossing die ik zelf bedenken en die goed zou zijn voor de betreffende leerling, maar niet op een oplossing die vanuit de leerling zelf komt. Werken met leerlingen is maatwerk en het kost me dan ook veel tijd om iedere keer weer de juiste aanpak te vinden die bij het individu hoort. In de begeleiding van deze leerlingen mis ik een werkbaar instrument om op oplossende wijze een hulpvraag/probleem aan te pakken of een bijdrage te leveren aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerling in het algemeen.

Het oplossingsgericht werken is de rode draad gedurende de opleiding master SEN. Ik ben gedurende de opleiding enthousiast geworden voor de oplossingsgerichte gesprekstechniek, waar de leerkracht vooral een luisterend oor biedt en de oplossingen door de leerling zelf wordt aangedragen. Deze manier van gespreksvoering, wil ik ook kunnen toepassen op mijn leerlingen. Daarbij wil ik weten of toepassing 'Mission Possible' geschikt is om Vmbo leerlingen op positieve wijze hun eigen realistische doelen te laten stellen en deze ook te verwezenlijken. Leerlingen gaan daarbij zelf aangeven wat voor doelen ze willen stellen om tot een oplossing van een probleem te komen. Ik wil leren hoe ik 'Mission Possible' zo effectief mogelijk kan toepassen op het niveau van mijn leerlingen, zodat ik mijn leerlingen positiever en doelgericht kan begeleiden. Ik wil hierbij uitgaan van de mogelijkheden van de leerling. Door zelf aan de slag te gaan met 'Mission Possible', leer ik door te doen. Als zogenaamde 'doener' (Kolb) past dit helemaal bij mijn leerstijl. Als gedragsspecialist vind ik het belangrijk dat de oplossingsgerichte gespreksvoering onderdeel wordt van mijn manier van werken en dat ik dat ook tot uitvoering kan brengen in mijn dagelijkse praktijk. 'Mission Possible' is speciaal voor jongeren geschreven. Het programma pretendeert dat leerlingen tussen 11 en 18 jaar meer zelfvertrouwen en zelfsturing kunnen ontwikkelen (Beumer, 2010). Als de leerlingen de belangrijkste stappen uit 'Mission Possible' inderdaad kunnen toepassen, kan dit voor mij betekenen dat ik een handvat gevonden heb om leerlingen op een oplossingsgerichte wijze te begeleiden. Door de leerkrachten van de leerling erbij te betrekken wordt de begeleiding geïntegreerd in het onderwijs. Door te doen veronderstel ik dat ik meer routine krijg in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. De tijdsinvestering die ik hierin zal moeten doen kan mij uiteindelijk ook weer tijd opleveren. Als mijn leerlingen gegroeid zijn in hun zelfvertrouwen en

zichzelf beter kunnen sturen, kan het zo zijn dat ze me minder snel om hulp vragen en ook dat relatief kleine problemen niet uitgroeien tot grote problemen die mijn expertise overstijgen. Kortom, een eventuele verwijzing naar het zorgteam kan ik dan wellicht voorkomen! Daarbij is er ook nog het voordeel van de signaalfunctie die ik als begeleider heb; sociaal emotionele kwesties kan ik dan eerder boven tafel krijgen en in samenspraak met de leerling aan de orde stellen. Zelf oplossingen kunnen bedenken hoort bij autonomie² van de leerling. Autonomie speelt binnen het Nieuwe leren³ een grote rol. De leerling krijgt meer en meer autonomie over zijn/ haar leerproces. Ik hoop hiermee ook een bijdrage te leveren aan het vormgeven van Passend onderwijs⁴ en zorgplicht op onze school.

De literatuur heeft veel te bieden over oplossingsgerichte gespreksvoering. Ook voor het voortgezet onderwijs biedt het boek 'Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs', geschreven door L.Cauffman en J. van Dijk de belangrijkste handvatten. In het persoonlijk ontwikkelingsprogramma 'Mission Possible' worden de oplossingsgerichte stappen, min of meer op dezelfde wijze maar met andere bewoordingen toegepast. 'Mission Possible' is gebaseerd op de ontwikkelde theorie van Ben Furman. Ben Furman is psychiater, psychotherapeut en schrijver. Zowel Furman, Cauffman en van Dijk gaan uit van het gedachtegoed van Steve de Shaver en Insoo Kim Berg. Omdat 'Mission Possible' nog maar sinds 2010 op de markt is, is er voor zover ik kan nagaan nog geen onderzoek gedaan naar de toepasbaarheid op middelbare scholen. Er is dan ook nog weinig bekend over hoe het programma in de hedendaagse praktijk kan worden ingezet of onderdeel kan uitmaken van de zorgstructuur op een school voor Voortgezet Onderwijs (VO). Graag krijg ik dan ook antwoord op vragen als: Is de inzet van 'Mission Possible' een geschikt hulpmiddel voor de begeleiding van mijn leerlingen? Welk leerkrachtgedrag hoort daarbij? Wat is de relatie met passend onderwijs? Wat kan de methode 'Mission Possible' daarin voor meerwaarde hebben? Wat vinden jongeren er zelf van om met behulp van 'Mission Possible' aan de slag te gaan? Ook de ervaringen van een ambulant medewerker, die inmiddels werkt met 'Mission Possible' wil ik verwerken in dit onderzoek.

Mijn hypothese is dat toepassing van 'Mission Possible' een positieve bijdrage levert aan de persoonlijke ontwikkeling van mijn leerlingen. Dat ik na onderzoek kan zeggen: 'Kijk eens wat mijn leerlingen voor elkaar hebben gekregen; ze hebben zelf een oplossing bedacht die ze nodig hebben om hun doel te bereiken!'. Dat de leerling daadwerkelijk geleerd heeft om lastige dingen

² Autonomie als vrijwillig functioneren, of de mate waarin het gedrag van de jongere aansluit bij wat hij/zij belangrijk vindt. De jongere ervaart een gevoel van keuze bij het stellen van dit gedrag.

³ Het nieuwe leren is een Nederlands onderwijsconcept waarbij van leerlingen wordt gevraagd zelf verantwoordelijk te leren, samen met anderen

toegankelijk te maken door gebruik te maken van de eigen sterke punten. Dat na onderzoek blijkt dat 'Mission Possible' een werkbare methode is om in te zetten bij Vmbo leerlingen voor mij als leerkracht, mentor en gedragsspecialist. Het mooiste resultaat zal zijn als het zelfvertrouwen toeneemt, doordat mijn leerlingen geleerd hebben zichzelf te sturen, op een positieve manier naar zichzelf te kijken en zich bewust zijn van hun kwaliteiten. Kortom, dat ze gelukkiger worden en beter kunnen presteren op school. Ook de maatschappij heeft meer aan burgers die hun persoonlijke ontwikkeling zelf kunnen sturen om doelen makkelijker te kunnen bereiken!

1.2. Over de doelgroep in dit onderzoek

De meeste lesuren besteed ik aan het beroepsgerichte vak Zorg en Welzijn Breed (ZWB). De leerlingen zijn 3^e en 4^e jaars Vmbo beroepsgerichte leerlingen in de leeftijd 14-17 jaar. Mijn onderzoeksdoelgroep bestaat uit 3^e jaars kaderberoepsgerichte (KB) leerlingen. Dit zijn leerlingen met verschillende achtergronden, capaciteiten, culturen en leerstijlen. Mijn leerlingen hebben voor de leerweg Zorg en Welzijn Breed gekozen, omdat dit past bij hun capaciteiten en interesse. ZWB is een 12-uurs-vak en vindt plaats op een zogenaamd leerplein. Op het leerplein zijn 12 werkplekken gecreëerd waar de leerlingen in groepjes (3-5 personen) min of meer zelfstandig aan het werk zijn aan de hand van een werkplekopdracht. Iedere opdracht leidt de leerlingen, door middel van theorie en praktijk, door het werkveld. Door het werken met een werkplekkenstructuur (WPS) kunnen leerlingen het zelfstandig leren beter aan. Daarnaast wordt hun aandachtsboog vergroot en kan worden ingespeeld op individuele capaciteiten van leerlingen. WPS maakt het onderwijs voor Vmbo leerlingen aantrekkelijker en meer inspirerend. Als leerkracht en mentor heb ik een begeleidende rol en ben ik kartrekker van deze werkplekkenstructuur. Ik ben verantwoordelijk voor maximaal 48 leerlingen per lesuur en werk samen met 2 leraarondersteuners, die voornamelijk zorgen voor de praktijkinstructie. Ik probeer zoveel mogelijk de grote lijn in de gaten te houden, doe de beoordelingen, theoretische instructies en voer individuele begeleidings- en competentiegesprekken. Het onderzoek voer ik uit in mijn praktijksituatie met mijn eigen mentorleerlingen. Verder ben ik nauw betrokken bij de gang van zaken in ons Vmbo team en onderhoud ik regelmatig contact met de collega's die betrokken zijn bij of lesgeven aan mijn leerlingen.

De middelbare school waarop dit onderzoek plaatsvindt is voor de regio een grote school met zo'n 1300 leerlingen die de leerwegen Vmbo, Mavo, Havo, Vwo en Tweetalig onderwijs volgen. De school trekt leerlingen uit de stad en het platteland en heeft een christelijke identiteit. De afdeling Vmbo heeft zo'n 350 leerlingen. Zo'n 15 % van de Vmbo leerlingen is 'medelander' en heeft allochtone ouders. Deijkers (2011) toont aan dat 30% van onze Vmbo leerlingen uit 'armoede-probleem-cumulatiegebieden' (APC) komt. Dit percentage is veel hoger dan op andere VO scholen in de regio. De school werkt volgens de missie dat zowel leerlingen als

personeelsleden worden gekend en zich veilig weten, de leerling optimaal wordt voorbereid op zijn toekomstige plaats in de maatschappij en de talenten van ieder kind tot zijn recht komen (schoolgids 2010/11). Op basis hiervan zal een geïntegreerde leerlingbegeleiding, met behulp van oplossingsgerichte gespreksvoering, passen bij onze schoolmissie.

1.3. Interessant voor de inbedding van Passend onderwijs

De uitkomsten van het onderzoek zijn interessant voor iedereen die met jongeren werkt. In het bijzonder voor leerkrachten, mentoren en leerlingbegeleiders. Ook de meer gespecialiseerde leden van het zorgteam zullen geïnteresseerd zijn in de onderzoeksresultaten. De betrokkene kan de leerlingen op een positieve oplossingsgericht manier begeleiden; leerlingen leren dan immers gemakkelijker hun eigen doelen te bereiken zonder dat de betrokkene deze oplegt. De uitkomsten kunnen ook interessant zijn voor directie en bestuur van de school. Als blijkt dat het programma werkt, kan de schoolleiding overwegen om in samenwerking met de zorgcoördinator 'Mission Possible' schoolbreed in te zetten.

Juist omdat het programma Mission Possible nog niet zo lang op de markt is, hebben de resultaten een nieuws waarde. Wellicht hebben ook andere scholen en/of zorgteams belangstelling om de resultaten in te zien. Door de komst van Passend onderwijs zullen er meer leerlingen in het Vmbo komen die extra begeleiding nodig hebben, waardoor individuele coaching meer wenselijk of noodzakelijk wordt. De toepassing van Passend onderwijs, dat vandaag de dag te kampen heeft met allerlei bezuinigingen vanuit het ministerie, zal de komende jaren diverse hervormingen ondergaan. Mijn verwachting is dat het oplossingsgericht werken door leerkrachten, mentoren, leraarondersteuners en leerlingbegeleiders alleen al bij de vormgeving van Passend onderwijs een belangrijke rol zal gaan spelen. Passend onderwijs sluit aan bij de mogelijkheden van de jongere en is erop gericht om 'eruit te halen wat erin zit'.

1.4. Mijn onderzoeksvraag

Ik onderzoek de toepasbaarheid van het oplossingsgerichte persoonlijk ontwikkelingsprogramma 'Mission Possible' op vier 3^e jaars Vmbo leerlingen op een VO school. Dit omdat ik wil weten of ik met behulp van dit programma leerlingen met een sociaal-emotionele hulpvraag kan leren om realistische doelen makkelijker te bereiken. Teneinde mijzelf verder te ontwikkelen in geïntegreerde leerlingbegeleiding, zodat ik mijn leerlingen vaardigheden kan leren om zichzelf te sturen.

2. De theorie als basis

2.1. Sociale status en begeleidingssysteem

De Jong (2010) stelt dat hoe lager de status van de sociale klasse, hoe meer problemen zich voordoen. 30% van onze Vmbo leerlingen komt uit 'armoede-probleem-cumulatiegebieden (zie 1.2.) Ouders in lagere klassen hechten meer aan gelijkvormigheid dan aan zelfontwikkeling en ze zijn minder flexibel. De gezinnen zijn gericht op het overleven en handhaven, zodat ze niet verder achterop raken. Dit staat in contrast met het onderwijs dat werkt aan de zelfontplooiing en autonomie van leerlingen (De Jong, W., 2010). Ik ben van mening dat geïntegreerde leerlingbegeleiding dit contrast kan verminderen. Reehorst & van Rossum (2002) concluderen dat op de meeste scholen het begeleidingssysteem vrijwel geheel zelfstandig opereert van het onderwijs zelf. Contacten tussen beide werkvelden gaan over leerlingen die niet functioneren in het onderwijs en vandaar in de begeleiding terecht komen. Ze vragen zich af waarom het onderwijs zich zou beperken tot de leerstof? Als onderwijs en begeleiding zich gezamenlijk en serieus verantwoordelijk zouden stellen voor een optimale ontwikkeling van leerlingen hebben ze opeens heel veel gemeen. Leerlingbegeleiding richt zich tot nu toe op de zorg aan leerlingen met problemen of hiaten. Geïntegreerde leerlingbegeleiding daarentegen stimuleert alle leerlingen in hun persoonlijke, totale ontwikkeling. Vakdocenten groeien uit tot leerlingbegeleider. De gedragsspecialist kan een begeleidende rol krijgen aan leerlingen, de vakdocenten en mentoren. De praktijk op mijn school is dat het begeleidingssysteem geheel zelfstandig opereert van het onderwijs zelf en dat de zorg zich inderdaad richt op leerlingen met problemen en tekortkomingen. Geïntegreerde leerlingbegeleiding zal voor het type leerling uit mijn praktijk een meerwaarde hebben, omdat het de persoonlijke ontwikkeling stimuleert en mogelijk (ergere) problemen voorkomen kunnen worden.

Ik ben van mening dat geïntegreerde leerlingbegeleiding, een onderdeel moet zijn van het schoolbeleid zeker nu de inbedding van Passend onderwijs op gang begint te komen. Een Vmbo klas zonder problemen of behoeftes is bijna onmogelijk. Van Lieshout (2003) concludeert niet voor niets dat op een lager schooltype het aantal voortijdig schoolverlaters hoger is. Alleen al daarom is het duidelijk dat VMBO leerlingen meer aandacht nodig hebben.

2.2. Leerlingbegeleiding passend onderwijs versus oplossingsgericht onderwijs

Garssen (2011) maakt een vergelijking van passend onderwijs met oplossingsgericht onderwijs, hetgeen ik vertaald heb in een vergelijking van begeleiding in passend onderwijs en oplossingsgericht onderwijs. Bij geïntegreerde leerlingbegeleiding werk ik ook met leerlingen die te kampen hebben met leer- en gedragsproblematiek. Voor de leerlingen die nu nog begeleid worden door derden, gesubsidieerd vanuit hun Persoons Gebonden Budget (PGB, het zogenaamde rugzakje), is het nog onduidelijk of dit ook vanaf schooljaar 2011/12 nog van

toepassing is wegens de aangekondigde bezuinigingen vanuit het ministerie van OCW. Mijn verwachting is dat de begeleiding als gevolg daarvan nog meer bij de leerkracht en/of mentor komt te liggen. In het werken met 'Mission Possible' ligt de nadruk vooral op oplossingsgerichte gespreksvoering, dat overeenkomt met oplossingsgericht onderwijs. Ik kan als begeleider passend onderwijs combineren met oplossinggericht onderwijs door:

- Het bieden van onderwijs op maat, dus aansluiten bij wat de leerling al (wel) kan.
- Het creëren van passende interventies, waarbij de leerling zelf de volgende stap bedenkt en zet en de begeleider een vragende houding aanneemt.
- De ondersteuningsbehoeften van de leerling te ontdekken en deze af te stemmen op zijn/haar hulpbronnen.
- De leerling te leren denken in mogelijkheden en te laten zoeken naar kansen.

2.3. Welk type leerkracht is geschikt als leerlingbegeleider?

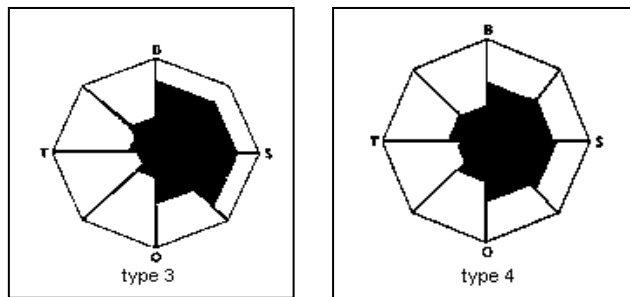
Stevens (2002) wijst als oorzaak het falende onderwijssysteem aan, dat het leraren onmogelijk wordt gemaakt nog de zin van hun werk te ervaren. "Er zijn", zo schrijft hij, "in het onderwijs wonderlijke paradoxen en ontkoppelingen ontstaan. "Voor veel leerlingen voldoet de school niet aan de basisbehoeften om gemotiveerd te blijven. Ze geven geen voeding aan de psychologische basisbehoeften van ieder mens aan relatie, competentie en autonomie. Want dan moet je kunnen laten zien wat je kunt, trots kunnen zijn op je prestaties en vertrouwen hebben in de leerkracht. Maar hoe kun je nu trots zijn op prestaties als die beneden de maat vallen en je niet geleerd wordt hoe je daar zelf iets aan kunt veranderen? "In het onderwijs heeft er een ontkoppeling plaatsgevonden tussen relatie en prestatie", aldus Stevens.

De Universiteit van Amsterdam (KBVO, 2011) toont aan dat de relaties tussen leraar en leerling en de aandacht die de docent kan geven, een unieke invloed hebben op zowel affectieve als cognitieve opbrengsten bij leerlingen.

Brekelmans (2010) ontwikkelde vanuit leerlingbeelden van leraren het VIL-model⁵. Zij onderscheidt 8 typen leerkrachten. Leerkrachttype 3 en 4 hebben naar mijn mening de meeste kans om met succes oplossingsgerichte gesprekken te voeren. Leerkrachttype 3 is tolerant en gezaghebbend. Dit type leerkracht heeft van alle leerlingenbeelden de sterkste Samen-component. Deze leerkrachten tonen begrip voor leerlingen en houden rekening met hun behoeften en belangen. Door deze leerkrachten wordt het bieden van structuur gecombineerd met het geven van ruimte aan leerlingen. Ze weten een stimulerende omgeving te creëren, waarin aan alle belangen zo goed mogelijk recht wordt gedaan. De leerkracht gebruikt allerlei werkvormen, groepswork, practicum, voordracht, e.d. Ordeproblemen komen niet voor. De

⁵ VIL: Vragenlijst Interactioneel Leerkrachtgedrag

leerkracht hoeft de leerlingen niet tot de orde te roepen of de hand te houden aan de regels. Ze werken aan hun taak omdat ze het plezierig vinden in de les.



**Figuur 1: Roos van Leary
Interpersoonlijk gedrag
Leerkracht type 3 en 4.**

Leerkrachttype 4 is tolerant. Bij dit type leerkracht zijn Onder- en Bovengedrag in vrijwel gelijke mate vertegenwoordigd. In vergelijking met type 3 is de mogelijkheid voor inbreng van de leerlingen groter. De docent vertoont minder leidend gedrag. Er is sprake van een duidelijk Samen-component in het leerlingenbeeld van het leerkrachtgedrag, maar minder sterk dan bij type 3. Uit de lesbeschrijvingen blijkt dat er een vriendelijke sfeer in de klas heerst. De leerkracht besteedt zorg aan leerlingen. Hij houdt rekening met wensen en behoeften van (individuele) leerlingen, geeft hen eigen inbreng en verantwoordelijkheid, probeert rekening te houden met individuele verschillen in tempo en capaciteiten van leerlingen. Deze persoonlijke betrokkenheid motiveert leerlingen. Het tolerante optreden van de leraar geeft ook wel eens aanleiding tot een wat rommelige sfeer.

Door de uitvoering van een zelftest op internet (<http://360test.nl/evaluatie/results/29748>) kan ik afleiden dat ik in de segmenten SB (samen boven) BS (boven samen) het hoogst scoor en achtervolgd wordt door segment TB. In de kenmerken van iemand in segment SB kan ik mezelf herkennen, namelijk een helpende instelling, evenwichtig, betrouwbaar en sympathiek. De kwaliteiten motiverend, vriendelijk, leidend, op anderen gericht en behulpzaam zijn eveneens op mij van toepassing. Ten aanzien van de kwaliteit complimenteaus vind ik mezelf tekortschieten. Omdat ik complimenten aan anderen (nog) niet spontaan geef, kan ik daardoor niet altijd authentiek zijn. Een valkuil is dat ik graag aardig gevonden wil worden en daardoor ongevraagde hulp geef. De belangrijkste kenmerken in mijn BS segment zijn: leidend, oplossingsgericht en relatiegericht. Mijn valkuil is dat ik de leiding stevig in eigen hand wil houden en daardoor alle aandacht naar mij toetrek. Ik vind het moeilijk om te delegeren aan mijn leraarondersteuners, omdat ik denk dat ik het beter en sneller kan. Daardoor ervaar ik een hoge werkdruk. De score op TB/BT (Tegen-Boven), waar mijn zelfstandigheid, taakgerichtheid en kritische houding vandaan komen, is lager maar duidelijk aanwezig. De inbreng van eigen ideeën en meningen zijn heel herkenbaar in mijn praktijk. Ook hierbij is mijn valkuil dat ik graag mijn ideeën ten uitvoer wil brengen, met als gevolg dat ik mijn collega's daarin te weinig betrek. Daarbij is het heel herkenbaar dat als ik eenmaal in 'flow' ben, niet meer kan stoppen. Ik kan dan als een trein over collega's heen walsen. Uit bovenstaande analyse kan ik concluderen dat ik de meeste

raakvlakken heb met leerkrachttype 3 of 4, met een uitstap naar het segment TB/BT, waar tevens mijn valkuilen liggen en waaraan ik kan werken. Zie figuur 2 en 3.

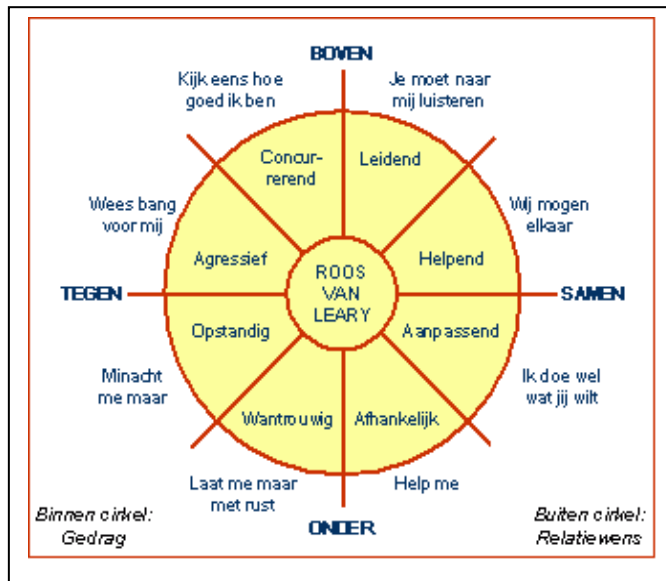


Fig. 2 Roos van Leary (Pijl, 2010)

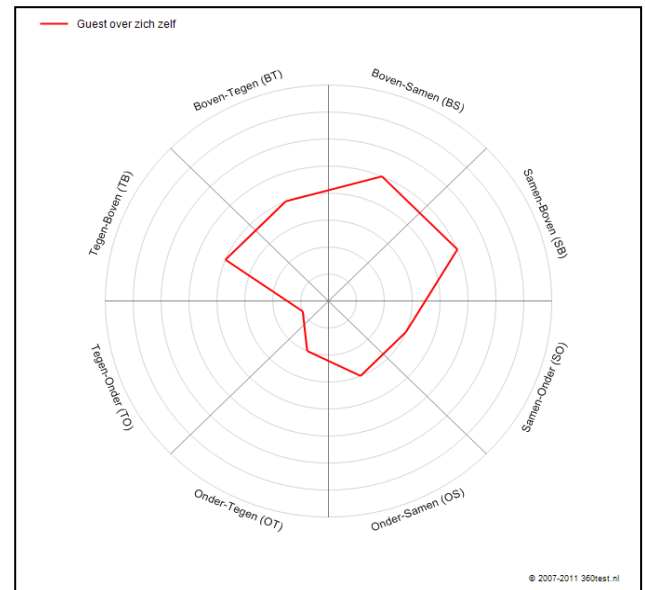


Fig 3. Score zelftest roos van Leary (Quicken Organisatie Adviseurs, 2011)

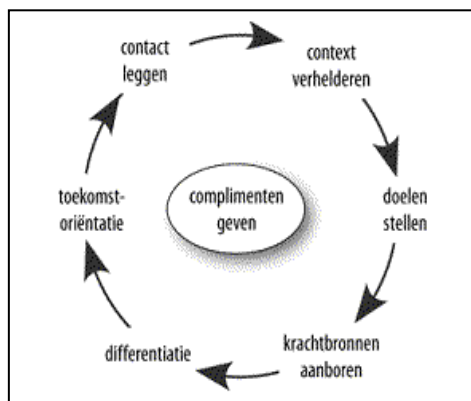
2.4. Van doel naar oplossing

Garssen (2011) stelt dat het doel richting geeft, net zoals een kompas. Een doelstelling moet realistisch zijn en dus haalbaar. Iedere jongere wil gelukkig zijn. Vaak zijn er allerlei excuses dat de omstandigheden niet meewerken: weinig geld, ouders die tegenwerken, geen (leuke) vrienden, slechte leerkrachten etc. Dat ontmoedigt en drijft de jongere juist weg van zijn doelstelling. Het verlangen wordt dan een utopie en naar school gaan misschien wel een kwellling. De oplossingsgerichte benadering van jongeren gaat er principieel vanuit dat ieder mens ontelbaar veel hulpbronnen in zich draagt. Deze hulpbronnen worden regelmatig niet (meer) gebruikt of door de leerkracht vaak niet gezien, bevraagd en geactiveerd. De deskundige zou precies weten wat de leerling moet doen en hoe. Veelal ligt hier een vergaande analyse van het probleem en de oorzaken aan ten grondslag. Door juist te focussen op wat een leerling al wel kan en dat nadrukkelijk te waarderen groeit het zelfvertrouwen. Er worden dan mogelijkheden en kansen gecreëerd. Deze benadering staat loodrecht op de probleemgerichte benadering. Door de leerling zelf te laten nadenken over wat het eerst volgende kleine stapje zal zijn om dichterbij het doel (= het oplossen van een probleem) te komen, wordt de leerling geactiveerd en niet opgezadeld met een wellicht onmogelijke opdracht die bedacht is door de volwassene. Voor mij als leerkracht geeft het een zekere verlichting dat ik niet alles hoeft te weten en mijn energie grotendeels kan besteden aan het stellen van de juiste vragen aan de leerling; dat ik mij kan concentreren op de interactie en het proces.

Volgens Cauffman en Van Dijk (2009) wordt de oplossingsgerichte benadering gekenmerkt door de volgende doelen, de zogenaamde non-specifiek variabelen:

- dat de leerling zich begrepen voelt;
- dat de leerling authentieke en respectvolle aandacht krijgt;
- dat de leerling hoop op verandering genereert.

Ook zij geven het advies om het probleem daar te laten bij degene die het probleem ervaart en deze persoon bij het oplossen ervan op de juiste manier te ondersteunen (en dus niet de eigen draagkracht te ontnemen). De eigenaar van het probleem moet het probleem dus zelf oplossen. Uitgangspunt is daarnaast dat de interactie de motor is van elke verandering. Cauffman en Van Dijk (2009) hebben de 'zevenstappendans' (zie figuur 4) geïntroduceerd. De zeven stappen komen ook terug in het ontwikkelingsprogramma Mission Possible.



Figuur 4:De zevenstappendans
(Cauffman en Van Dijk, 2009)

2.5. Belang zelfsturing (autonomie) bij jongeren

Van Petegem (2011) concludeert dat autonomie enerzijds wordt gezien als onafhankelijkheid, wat meer betrekking heeft op de mate waarin jongeren al op hun eigen benen staan, zelf beslissen over allerlei zaken, en zelfstandig handelen. Anderzijds wordt autonomie ook gezien als vrijwillig functioneren, of de mate waarin iemands gedrag aansluit bij wat hij/zij belangrijk vindt. In dit geval ervaart de jongere een gevoel van keuze bij het stellen van dit gedrag. Bij het algemeen functioneren van de jongere, blijkt het voornamelijk belangrijk te zijn dat ze er zelf voor kiezen om op een bepaalde manier te handelen, en dat ze zich hiertoe niet onder druk gezet voelen. Volgens Stevens (2002) is het belangrijk dat je als leerkracht de leerlingen leert om zichzelf te helpen. Het zou goed zijn als leerlingen in staat zijn hun eigen ontwikkeling zelf te sturen. Hierbij wijst Stevens op het belang om leerlingen zoveel mogelijk zelf aan het woord te laten. De (positieve) verwachtingen en attributies van de leerkracht spelen hierbij een grote rol. Het kind is hierbij dus subject en geen object. Daarnaast wijst Stevens ook op de drie psychologische basisbehoeften; relatie, competentie en autonomie. Dit zijn volgens hem de voorwaarden voor motivatie. Om bepaalde doelen te realiseren zal de leerling eerst aan deze

basisvoorwaarden moeten voldoen. Daarnaast zal de leerkracht zichzelf moeten ontwikkelen op het gebied van probleemoplossend handelen.

Ook het 'Nieuwe Leren' vraagt om meer autonomie en zelfsturing. Stevens (2004), pretendeert dat veel jongeren in het VO uitvallen omdat ze niet de kans krijgen zichzelf te leren kennen. Hij vindt het één van de belangrijkste dingen in de school: je zelf leren kennen. Hij vindt ook dat mensen moeten worden zoals ze zijn en niet zoals wij willen dat ze zijn. Stevens noemt diverse aanbevelingen om autonomie bij jongeren te ontwikkelen. De aanbeveling 'Jongeren uitdagen zelf oplossingen te bedenken' heeft daarbij een directe relatie met mijn onderzoeksvraag, omdat ik ga onderzoeken of het ontwikkelingsprogramma 'Mission Possible' geschikt is om de leerling en mij hierin te ondersteunen.

3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Onderzoeksvorm

Volgens (Harinck, 2009) voer ik een participatief actieonderzoek uit, omdat het een praktijkonderzoek is met een ontwikkelingsgericht, kwalitatief karakter. Mijn leerlingen participeren binnen mijn onderzoek. Het is kleinschalig opgezet en de gegevens die ik verzamel worden meer omschreven in woorden dan in cijfers en getallen. Het onderzoek vindt plaats in mijn eigen praktijk context. De functie van het onderzoek is het verzamelen van bevindingen bij toepassing van 'Mission Possible' op mijn leerlingen. Dit wordt ook wel een actieonderzoek genoemd. 'Actieonderzoek is bij uitstek geschikt voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren' (Harinck, 2009). Het onderzoek richt zich op handelen van mijzelf als professional. Binnen het actieonderzoek voer ik een casestudy uit. Volgens de kenmerken die Swanborn (2008) in zijn boek Casestudy's uiteenzet, sluit mijn onderzoek daarbij aan. Een casestudy is de bestudering van een verschijnsel in een natuurlijke situatie. Bij een casestudy gaat het niet om de case als zodanig, maar om de case als 'drager' van mijn probleemstelling.

3.2. De typering en sociale context van de onderzoeksgroep

Het onderzoek voer ik uit met leerlingen die de Vmbo kader beroepsgerichte leerweg (KB) volgen op een reguliere VO school. De stichting Bovo⁶ (Bovo, n.d.) hanteert de volgende kenmerken: IQ: 75 – 100, leerachterstand 1-1,5 jaar, citoscore eindtoets basisonderwijs: 525 - 531. De stichting Bovo adviseert dat er in het onderwijsarrangement aandacht is voor het intrinsieke belevingscomponent van jongeren en sociale vaardigheden. Het is moeilijk voor de kader beroepsgerichte (KB) leerlingen om bestaande structuren los te laten. De leerlingen willen zich zeker voelen binnen de groep. Er is over het algemeen sprake van een laag zelfbeeld. De leerlingen vragen om een positieve benadering. Ze zijn gevoelig voor kritiek vanuit autoriteit. De motivatie is afhankelijk van de eigen belevingswereld en externe stimulatie. KB leerlingen werken vaak voor de leerkracht en niet voor zichzelf. De werkhouding is vaak afhankelijk van externe factoren. Er is niet altijd sprake van intrinsieke motivatie. KB leerlingen hebben veel sturing nodig bij de realisering en planning van schoolse opdrachten. De lesstof wordt in stappen aangeboden met veel ondersteuning. Vmbo-leerlingen hebben qua concentratie vaak een korte spanningsboog. Ze zijn snel afgeleid en gevoelig voor hetgeen om hen heen plaatsvindt. Succesbeleving is van invloed op de leerprestaties.

⁶ BOVO: basisonderwijs -voortgezet onderwijs

3.3. 'Mission Possible': de rode draad in mijn onderzoek

In het ontwikkelingsprogramma Mission Possible, dat uit elf stappen bestaat, staat de leerling centraal en er wordt niet gesproken over een probleem, maar over een te leren vaardigheid om een bepaald doel te bereiken. Daarnaast heeft deze methode een open karakter. Leerkracht, leraarondersteuners, vrienden, familieleden en klasgenoten werken samen, met als doel: de leerlingen supporteren en ondersteuning bieden.

Mission Possible geeft de leerling de gelegenheid om zelf aan te geven hoe een bepaald doel te bereiken en wanneer. De regie ligt dus in handen van de leerling. De omgeving (supporters) kan zorgen dat de leerling gemotiveerd blijft om het gestelde doel te halen. Mijn rol als begeleider zal hierbij uitnodigend zijn. Door middel van oplossingsgerichte gesprekken wil ik de context van de leefwereld van de leerlingen leren kennen. Door deze benadering ga ik achterhalen wat de leerling kan motiveren om een bepaald doel te realiseren. Ik zal daarbij de nadruk leggen op de mogelijkheden (hulp- of krachtbronnen) van de leerling. Voordat samen met de jongere kan worden begonnen met het programma Mission Possible, is er meestal nog een eerdere stap nodig; 'stap 0: de klantrelatie'. Deze stap, die niet als stap in het programma wordt omschreven, is naar mijn inzicht de meest essentiële. Beumer (2010) zegt: *'Het bouwen van een stevig platform voor motivatie is het fundament waarop de rest van het traject moet rusten'*. Mijn leerling is eigenaar van een probleem en oplossing. Alleen als mijn leerling verantwoordelijkheid voor beide kan nemen, is er voldoende basis voor een succesvol traject van samenwerking. Zie figuur 6 voor een overzicht van 11-stappen en een toelichting is opgenomen in bijlage A.

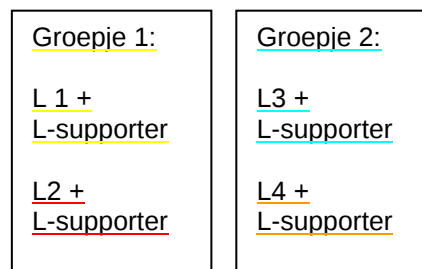
3.4. Opbouw onderzoek

Ik onderneem de volgende stappen in mijn onderzoek:

- Het afnemen van een vragenlijst interactioneel leerkrachtgedrag (VIL) bij al mijn mentorleerlingen.
- De keuze van vier mentorleerlingen met een sociaal-emotionele hulpvraag, naar aanleiding van een ingevuld vragenformulier en een persoonlijk gesprek.
- De vier leerlingen, hun ouder/verzorger en twee docenten vullen een SDQ vragenlijst in voordat ik start met het programma Mission Possible.
- Afnemen interview met de Ambulant Begeleider van het ZSC. Zij is ervaringsdeskundige en werkt sinds enkele maanden met het programma Mission Possible.
- Uitvoering praktijkonderzoek met de vier leerlingen en hun supporters. Eigen analyse oplossingsgerichte gesprekken.
- Evaluatie met de leerlingen en hun supporters aan de hand van een vragenlijst en een gesprek.

Mijn mentorleerlingen vullen een vragenlijst in (zie bijlage **B**) die is opgehangen aan stap 1 van 'Mission Possible'. Vervolgens hebben ze allen een individueel gesprek met mij, waarbij ik inga op hun antwoorden en probeer samen met de leerling duidelijkheid te krijgen in de formulering van een eventueel probleem of hulpvraag. Ik kies vier leerlingen uit die een duidelijke hulpvraag of probleem hebben en bereid zijn om zelf (onder begeleiding van mij als coach) te werken aan een oplossing. De vier leerlingen vormen twee koppels, omdat ze onderling een goede relatie hebben. Gedurende een periode van 6 schoolweken, werken de leerlingen in twee groepjes van vier leerlingen. Het werkgroepje bestaat uit twee leerlingen die meedoen aan het onderzoek en twee leerlingen waarmee ze goed kunnen samenwerken en tevens de rol hebben van supporter (zie figuur 5). Ik verwacht dat door deze vorm van samenwerken de supporters meer betrokken zijn bij het onderzoek. Deze toepassing wijkt enigszins af van 'Mission Possible', waarbij alleen uitgegaan wordt van vrienden, familieleden als supporters.

Fig. 5 : samenstelling groepjes



Ik voer drie à vier gesprekken met de individuele leerling tijdens het mentoruur. Bij aanvang en aan het einde van het onderzoek voer ik een inleidend en evaluerend gesprek met het werkgroepje, de leerkrachten, ouder en de leerling.

Binnen de reguliere lesopdrachten, bouw ik voldoende gelegenheid in om onderling te praten over de uitvoering van de behalen doelen. Voor mij is dit ook een mooie gelegenheid om eens bij het groepje aan te schuiven om te horen hoe de samenwerking verloopt en of ze inderdaad iets voor elkaar kunnen betekenen.

De ouders breng ik op de hoogte door middel van een brief. Daarbij zit ook de SDQ vragenlijst. De SDQ (Strenghts and Difficulties Questionnaire) is een globale screening die de aanwezigheid van emotionele en gedragsproblemen, sociale competenties en de gevolgen van aanwezige problemen voor het dagelijks functioneren van kinderen van 3 tot 16 jaar meet. In deze snelle screening worden de verschillende domeinen globaal onderzocht. De vragenlijsten worden ingevuld door de ouders, leerkrachten en de jongeren (van 11-16 jaar).

De ervaringen die ik opdoe tijdens de gesprekken die met de vier leerlingen voer, zal ik bijhouden in een logboek. Per leerling houd ik bij aan welke aspecten we hebben gewerkt en welke stappen uit Mission Possible ik hierbij heb gebruikt. Ik noteer de reacties en uitspraken van de leerlingen en geef aan of er opvallende zaken zijn. Ik zal met name gaan letten op de

toegankelijkheid van de vragen, de motivatie en de betrokkenheid van de leerling. Met het “Analyseschema Oplossingsgerichte gespreksvoering met kinderen” onderzoek ik, aan de hand van geluidsopnames, in hoeverre ik de ‘Zevenstappendans’ (Cauffman, Dijk, van 2009) onder de knie heb.

De evaluatie met de leerlingen en hun supporters voer ik uit door middel van een vragenlijst en een gesprek. Hierbij is de leerling met één of meerdere supporters aanwezig. De ouders spreek ik om de beurt op de ouderavond (de leerling is hier niet bij aanwezig).

Ook ga ik in gesprek met een Ambulant Begeleider die thuis is in oplossingsgerichte gespreksvoering en Mission Possible toepast in de praktijk. Door middel van dit interview hoop ik vanuit een andere hoek informatie te krijgen over de toepasbaarheid van het programma bij VO leerlingen.

Al mijn mentorleerlingen voeren tijdens de onderzoeksperiode de VIL vragenlijst in. De resultaten zeggen iets over mijn houding in de klas. Onze Kwaliteitmedewerker maakt een digitale vragenlijst en zet deze gereed voor afname. De vragenlijst is vertrouwelijk en anoniem.

3.5. Triangulatie, betrouwbaarheid en ethiek

De resultaten die ik door middel van dit onderzoek verzamel, hebben geen algemene geldigheid. Wel is mijn verwachting dat ik na afloop van mijn onderzoek aanbevelingen kan doen over de inzetbaarheid van ‘Mission Possible’ als hulpmiddel bij geïntegreerde leerlingbegeleiding. Harinck (2009) geeft aan dat triangulatie een belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek is. Met triangulatie worden meerdere gegevensbronnen bedoeld. Binnen dit onderzoek worden er twee triangulatie vormen ingezet:

1. Methode triangulatie

Ik heb drie verschillende onderzoeksmethodes gebruikt, namelijk, het literatuuronderzoek, het documentonderzoek en het praktijkonderzoek.

2. Onderzoeksgroep triangulatie

De triangulatie kan ook betrekking hebben op de verschillende typen informanten (Harinck, 2009), dit zijn in mijn onderzoek de leerlingen, hun supporters, een ervaren deskundige en ikzelf als begeleider/coach.

De privacy van de leerling wordt gewaarborgd door de leerlingen te nummeren. Ik ontkom er niet aan om persoonlijke kenmerken te noemen, omdat dit van belang is om het programma Mission Possible te kunnen onderzoeken. De ouders van de betrokken leerlingen zijn vooraf op de hoogte gesteld en hebben hun goedkeuring gegeven.

Figuur 6: De stappen van Mission Possible (Beumer, 2010)



4. Data-analyse en resultaten

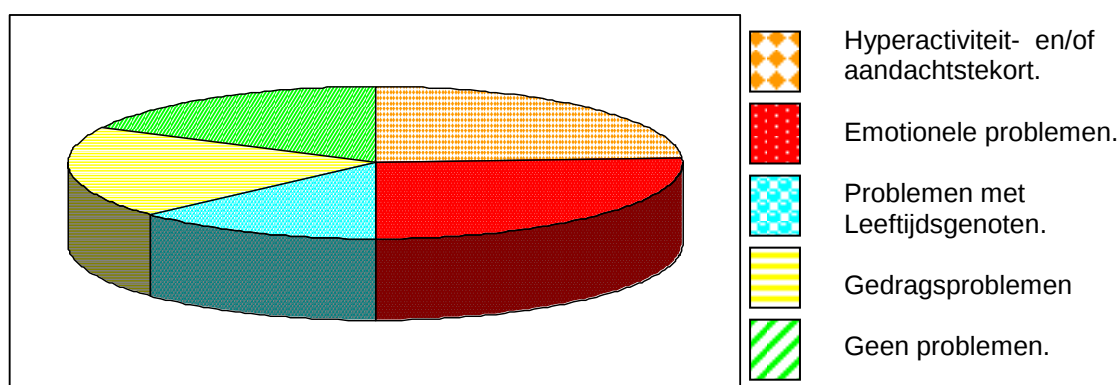
4.1. Resultaten vragenlijst en individuele gesprekken

Uit de afgenomen enquêtes (zie bijlage **B** en **C**), waarin de eerste vragen van het programma MP worden gesteld en het daaraan gerelateerde persoonlijke gesprek, heb ik de antwoorden van de leerlingen geordend in vijf subschalen verdeeld, die gerelateerd zijn aan de SDQ-vragenlijsten. Zie tabel **1** en figuur **7**.

Tabel 1: Ordening hulpvraag in subschalen

HULPVRAAG	Totaal aantal ondervraagde leerlingen (28)
Hyperactiviteit/aandachtstekort	11 leerlingen geven aan dat ze last hebben van aandachtstekort of hyperactiviteit. Het gaat hierbij vooral om aandachtstekort tijdens het volgen van lessen en het maken van huiswerk.
Emotionele problemen	12 leerlingen kampen met emotionele problemen. De grootste groep geeft aan dat het om privéproblemen gaat. 2 leerlingen hebben ook emotionele problemen die gerelateerd zijn aan school.
Problemen met leeftijdsgenoten	6 leerlingen geven aan dat ze problemen hebben met leeftijdsgenoten. Het gaat daarbij om samenwerking, pesten, zich ergeren aan anderen, niet geïnteresseerd zijn in anderen.
Gedragsproblemen	9 leerlingen geven aan dat ze last hebben van hun eigen gedrag. Het gaat daarbij om werkhouding/taakgedrag, spijbelen en oppositioneel gedrag.
Geen problemen	8 leerlingen geven aan momenteel geen enkel probleem te hebben.

Figuur 7: resultaat enquête en gesprek met leerlingen



4.2. Vier leerlingen met een hulpvraag en de SDQ-resultaten

De vier leerlingen die ik heb uitgekozen en ook mee willen doen aan 'Mission Possible' hebben in één of meerdere segmenten een probleem of hulpvraag en willen graag zelf werken aan een oplossing. De keuze van deze leerlingen is niet willekeurig. Ik kies bewust voor leerlingen die ten opzichte van elkaar een ander soort probleem hebben omschreven en genoemd. Dit omdat 'Mission Possible' een persoonlijk ontwikkelingsprogramma is dat breed ingezet mag worden en mijn groep leerlingen een breed spectrum van problemen laten zien. Zie voor de uitwerking tabel 2 t/m 5.

Tabel 2: Leerling 1

Omschrijving probleem/hulpvraag	Resultaat SDQ vragenlijsten: ingevuld door ouder, leerkrachten en leerling
Kan zich er soms niet toe zetten om naar school te gaan, omdat ze aan het piekeren is over wat er die dag allemaal kan gebeuren. De emotionele problematiek is piekeren over wat haar te wachten staat, maar ook over wat ze gedurende de dag gedaan en gezegd heeft tegen andere leerlingen. Ze heeft moeite om spontaan om te gaan met klasgenoten en is soms bang om naar school te gaan en meldt zich ziek.	 Licht verhoogde totale probleemscore.  Erg hoge score op emotionele problemen zoals zorgen, angst en neerslachtigheid.  Licht verhoogde problemen met leeftijdsgenoten.  Normale score op gedragsproblemen, pro-sociaal gedrag en hyperactiviteit & aandacht.

Tabel 3: Leerling 2

Omschrijving probleem/hulpvraag	Resultaat SDQ vragenlijsten: ingevuld door ouder, leerkrachten en leerling
Durft niet te bellen naar onbekende mensen. Ook durft ze de telefoon niet op te nemen als het een onbekend nummer is. Het probleem is actueel omdat het de bedoeling is dat deze leerling leert telefonisch contact op te nemen met haar stagebegeleider op het praktijkadres waar ze binnenkort gaat stage lopen.	 Normale totale probleemscore  Hoog is de score op emotionele problemen , zoals zorgen, angst en neerslachtigheid.  Licht verhoogde score op aandachtstekort. (zorgen over concentratie en Dyscalculie)  Normale scores op gedragproblemen, pro-Sociaal gedrag en omgang met leeftijdsgenoten.

Tabel 4: Leerling 3	
Omschrijving probleem/hulpvraag	Resultaat SDQ vragenlijsten: ingevuld door ouder, leerkrachten en leerling
Vertoont oppositioneel gedrag en heeft regelmatig conflicten met klasgenoten en leerkrachten. Leerling slaapt hierdoor slecht en wordt vaak gestraft.	 Zeer hoge totale probleemscore.  Zeer hoge score op • emotionele problemen • gedragsproblemen. • hyperactiviteit en aandachtstekort.  Zeer lage score in pro-sociaal gedrag. Ze weinig vriendelijk en behulpzaam is naar anderen.  Hoge score omgang met leeftijdsgenoten

Tabel 5: Leerling 4	
Omschrijving probleem/hulpvraag	Resultaat SDQ vragenlijsten: ingevuld door ouder, leerkrachten en leerling
SM wil graag overgaan naar leerjaar 4, maar staat er qua cijfers slecht voor. Sinds kort is er AD(H)D bij deze leerling vastgesteld. SM wil op zoek naar een oplossing om beter om te kunnen gaan met haar aandachtstekort probleem.	 Zeer hoge totale probleemscore.  Hoge score op • emotionele problemen • aandachtstekort  Zeer hoge score gedragsproblemen  Normale score op omgang met leeftijdsgenoten en pro-sociaal gedrag

Een uitgebreid overzicht van de SDQ-resultaten, zoals die digitaal zijn verwerkt (<http://youthinmind.nl>) is opgenomen in bijlage D.

4.3. Toepassing Mission Possible

Met alle vier de leerlingen doorloop ik de stappen 1 t/m 11 (zie **figuur 6**) in een periode van zes schoolweken. De relatie met de leerling is klanttypisch. Een uiteenzetting van de belangrijkste uitspraken en bevindingen heb ik in **tabel 6** en **7** uiteengezet. Een completer overzicht per leerling is bijgevoegd in bijlage E.

Tabel 6: Uitwerking stap 1 t/m 6 van 'Mission Possible'

MP stap 1 t/m 6	II. 1	II. 2	II. 3	II. 4
0. Relatie met leerling	Klant-Typisch	Klant-Typisch	Klant-typisch	Klant-Typisch
1. SMART doel?	Ja	Ja	Nee	Nee
Te behalen doel:	<i>Ik wil ook naar school komen, als ik bang ben en zit te piekeren.</i>	<i>Ik wil graag een telefoontje durven plegen naar iemand die ik niet ken en de telefoon opnemen met een onbekend nummer.</i>	<i>Ik wil vriendelijker zijn voor klasgenoten, zodat ze me aardiger gaan vinden.</i>	<i>Ik wil hogere cijfers halen, zodat ik over kan naar klas 4.</i>
2. Voldoende supporters?	Ja	Ja	Nee	Nee
3. Genoemde voordelen	<i>Dat ik geen lessen meer ga missen.</i>	<i>Dat ik meer zelfvertrouwen krijg, doordat ik meer durf..</i>	<i>Dat ik minder snel betrokken raak bij conflicten en niet gefrustreerd ben.</i>	<i>Dat ik betere cijfers haal en de leerkrachten vertrouwen in mij krijgen.</i>
4. Genoemd symbool	Dikke wollen trui van moeder.	'Het knuffelbeertje'	foto van haarzelf met haar vriendin tijdens een feestje.	Kettinghanger van haar moeder met babytand
5. Vertrouwen in het behalen van doel	<i>+ 'Dat ik al veel heb meegemaakt in mijn leven; dat heb ik overwonnen! Ik wil dit doel niet alleen voor mezelf bereiken, ook voor anderen (ze zijn dan niet meer zo ongerust over me); dit stimuleert me.'</i>	<i>+ 'Omdat ik het graag wil en ik als ik terugkijk op mijn leven dan heb ik al heel veel stapjes gemaakt. Mijn supporters hebben t er vertrouwen in dat ik het straks zelf durf, omdat ik ook de afgelopen jaren veranderd ben van een stil en verlegen meisjes tot een meisje dan nu spontaan is en makkelijker contacten leg.</i>	<i>+ 'Ik beseft nu dat het beter is voor mezelf om het doel te halen. Als ik iets graag wil, dan lukt dat me vaak ook! Ik baal ervan om maar altijd bij mijn vader te moeten wonen, ik wil dat mijn moeder ziet dat ik ook vriendelijk kan zijn. Als ik weer bij haar woon, dan zal alles makkelijker gaan en ben ik ook liever op school.'</i>	<i>+/- 'Anderen zeggen dat ik het kan, zelf ben ik onzeker door epilepsieaanval.'</i>
6. Hulpbronnen en optimisme	<i>'Ik durf om hulp te vragen als dat nodig is.'</i>	<i>'Alleen als ik er de tijd voor mag nemen, anders lukt 't niet!'</i>	<i>'Als ik iets echt graag wil dan lukt me dat vaak wel'</i>	<i>'Ik weet dat ik het kan; ik moet het nu doen!'</i>

Tabel 7: Uitwerking stap 7 t/m 11 van 'Mission Possible'

Stap 7 t/m 11	II. 1	II. 2	II. 3	II. 4
7. Welke schaal? Reactie na wondervraag: (geen verandering in schaal!)	5 <i>Het gaat beter en voel me zekerder op school, ik ga op mijn doel af en 't kan me niet schelen, ik zit lekkerder in mijn vel.</i>	3 <i>Ik ben blij en voel me zekerder</i>	4 <i>'Ik ben ouder en verstandiger geworden.'</i>	4 <i>'Ik heb mijn diploma gehaald en zit op een leuke ROC opleiding, ik ben gemotiveerd en kan me beter concentreren.'</i>
8. Aktie	<i>Als het niet lukt om naar school te komen, dan neem ik telefonisch (sms) contact op met één van mijn supporters.</i>	<i>Eerst alleen het nummer intoetsen en dan stoppen, daarna wil ik proberen de telefoon op te nemen van een onbekende (vlgs display).</i>	<i>Ik wil vriendelijker zijn door: mijn mond te houden als mijn klasgenoten of leerkrachten iets zeggen of doen, tenzij iemand mijn mening vraagt of de situatie betrekking op mij heeft.</i>	<i>Een actievere werkhouding tijdens de les realiseren, door boeken mee te nemen en een plek te bepalen tijdens frontale lessen waar ik me beter kan concentreren.</i>
9 . Persoonlijk logboek	<i>Via SMS en e-mail</i>	<i>Via e-mail</i>	<i>Nee</i>	<i>Nee</i>
10. Omgaan met tegenslag	<i>Als het tegenzit dan ga ik met mijn moeder en mentor praten.</i>	<i>Ik stel mijn actie steeds uit, ik wacht op het moment dat ik me super sterk voel en dan.....</i>	<i>Ik kan wel tegen een stootje. Ik wil proberen om na een tegenslag mijn excuses aan te bieden.</i>	<i>Ik vind het erg als leerkrachten niet meer in me geloven; ik heb er dan geen zin meer in. Hopelijk geven ze me nog een kans om het waar te maken.</i>
11. Succes vieren	<i>.....bij de MAC</i>	<i>.....bij de MAC</i>	<i>Taart bakken</i>	<i>Taart bakken.</i>

Een uiteenzetting van de resultaten tijdens en na uitvoering van de actiepunten staat in bijlage F.
Een uitwerking van mijn persoonlijk analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering staat in bijlage G.

4.4. Open interview met deskundige

Het open interview heb ik op 8 april 2011 uitgevoerd met mevrouw Hoekstra (Ambulant begeleider Korczak REC 4). Hoekstra is dit schooljaar gestart met de toepassing van 'Mission Possible'. Ze merkt op dat 'Mission Possible' erg talig is. Vooral voor leerlingen met aandachtstekort en een stoornis in het autistisch spectrum. Hoekstra begeleidt momenteel twee groepjes van drie leerlingen met behulp van dit programma. Ze doet interventies met de groepjes, maar ook individueel. De te bereiken doelen van de leerlingen variëren van: houden

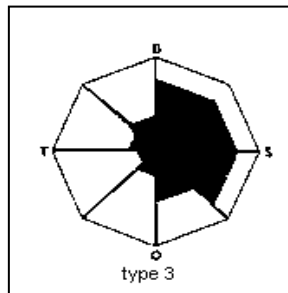
aan afspraken, positief denken, niet meer in paniek raken als iemand een harde stem opzet, voldoende halen voor een bepaald vak of werken aan een werkhoudingprobleem. Ze wijst me erop het doel zo klein mogelijk te houden. Drie leerlingen volgen de leerweg Vmbo. Op de vraag of er verschil is tussen het niveau van de leerling en haar werkwijze, zegt ze stellig, nee. Alle leerlingen waarmee ze werkt vinden de vragen in het werkboekje moeilijk. Als ze met de leerling in gesprek is, kijkt en luistert ze goed naar de leerling. Afhankelijk van wat daar uitkomt, gaat ze creatief om met de vraagstelling. Ze levert maatwerk voor iedere leerling. *‘Wat ik belangrijk vind is, dat ik in gesprek ben met de leerlingen. Soms kan ik goed van een gezicht aflezen wat een kind bedoelt.’* Ze wilt niet meer in een protocol werken. Fysieke signalen vindt ze veel belangrijker en zegt daarbij: *‘Dan hoef ik niet zo’n duffe vraag te stellen!’*

Over leerlingbegeleiding vertelt ze me dat de leerling veel meer heeft aan een leerkracht die ze vaker zien, dus die vaker op de groep staat. Volgens Hoekstra leer je de toepassing van ‘Mission Possible’ het beste door het te ervaren, een cursus is hiervoor niet nodig. *‘Het verhaal van een ander heb je hierbij niet echt nodig. Het moet iets met je doen en je zal op een gegeven moment gaan voelen wat je wilt.’*, aldus Hoekstra. In het gesprek komt naar voren dat oplossingsgericht werken een soort proces is wat een leerkracht moet willen en kunnen doorlopen. Hierbij is de vaardigheid in oplossingsgerichte vraagstelling erg belangrijk. Ze vertelt me dat je als persoon open moet staan voor oplossingsgericht werken en het bij je moet passen. Je kunt mensen oplossingsgericht werken niet opleggen. Hoekstra geeft aan dat leerkrachten vaak denken dat een leerling het probleem is. Terwijl juist het probleem, het probleem is en niet de leerling! Dit is een bepaalde gedachtegang waar je als leerkracht in moet gaan geloven, wil je oplossingsgericht gaan werken. Hoekstra is gematigd positief over het programma, omdat het een groot beroep doet op het improvisatievermogen van de begeleider, die niet van protocollen houdt. Ze maakt zich ongerust over de cultuur dat leerlingen niet meer zelf mogen denken; *‘ze worden in een protocol gestopt.’*, aldus Hoekstra.

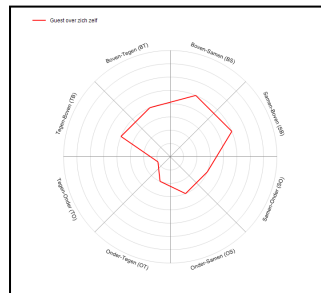
4.5. Resultaten vragenlijst interactioneel leerkrachtgedrag (VIL)

De VIL resultaten zeggen iets over mijn houding in de klas van mijn leerlingen die bij het onderzoek betrokken zijn. De Roos van Leary over mijn ideaalbeeld, zelfbeeld en leerlingenbeeld heb ik in figuur 8 naast elkaar gezet ter vergelijking. In bijlage H is de uitdraai van de digitale verwerking opgenomen.

Mijn ideaalbeeld:



Mijn zelfbeeld:



Leerlingenbeeld:

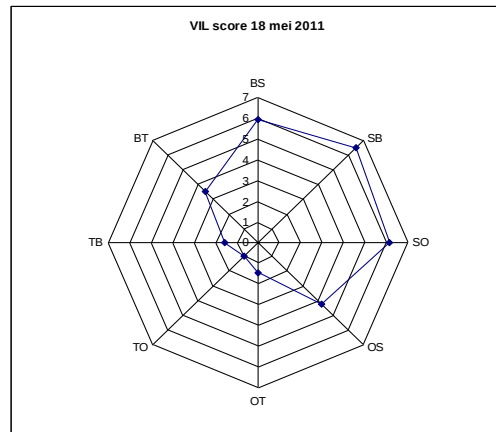
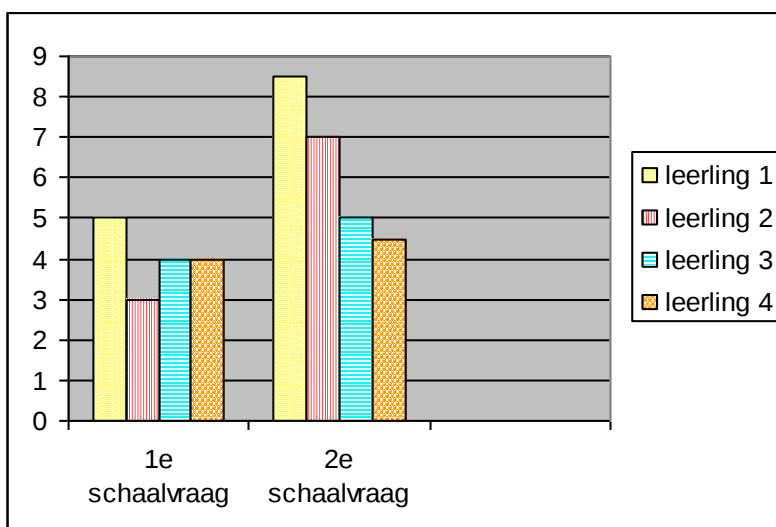


Fig. 8: Vergelijking mijn ideaalbeeld, zelfbeeld en het leerlingenbeeld.

4.6. Evaluatie met leerlingen en hun supporters

Aan de hand van twee zelf samengestelde vragenlijsten, één voor de leerlingen en één voor hun supporters, probeer ik erachter te komen wat de oplossingsgerichte manier van werken met hun doet en wat de rol van de supporters daarin is. Ouders heb ik hierover gesproken tijdens de ouderavond en de leerkrachten in een teamoverleg.

Een voorbeeld van een ingevulde vragenlijst is opgenomen in bijlage I. De belangrijkste bevindingen zijn weergegeven in bijlage J en K. De uitkomst na het opnieuw stellen van de schaalvraag en de progressie hierin staat afgebeeld in figuur 9.



Figuur 9: Resultaat schaalvragen voor actie en na 6 weken

5. Conclusies

5.1. Zoveel leerlingen met een hulpvraag?!

Maar liefst 20 van mijn 28 mentorleerlingen geeft aan een sociaal-emotionele hulpvraag te hebben. De hulpvragen hebben betrekking op de segmenten hyperactiviteit en aandachtstekort, emotionele problemen, problemen met leeftijdsgenoten en gedragsproblemen. Bij sociaal-emotionele problemen is de leerling zélf het "slachtoffer" van zijn/haar probleem. Aandachtstekort en emotionele problemen komen het meest voor. In mijn theoretische onderbouwing blijkt dat 30% van mijn leerlingen uit 'armoede-probleem-cumulatiegebieden' komen (Elsevier 2011) en dat hoe lager de status van de sociale klasse, hoe meer problemen zich voordoen (Jong, de, 2010). Het is dan ook niet verwonderlijk dat veel van mijn mentorleerlingen een hulpvraag hebben. Daarom is het zo belangrijk dat het begeleidingssysteem op onze Vmbo afdeling niet zelfstandig opereert van het onderwijs zelf. Onderwijs moet zich niet beperken tot de leerstof. Onderwijs en begeleiding moeten samensmelten, dus integreren in het onderwijs zelf. Geïntegreerde leerlingbegeleiding stimuleert alle leerlingen in hun persoonlijke, totale ontwikkeling (Reehorst & van Rossum, 2002) en uit het onderzoekje blijkt dat 70% van mijn leerlingen daar behoefte aan heeft. De uitslagen van de antwoorden op de SDQ-vragenlijsten geven duidelijk aan dat de hulpvraag gebaseerd is op problemen die zowel door de leerling, de ouder als ook door de leerkrachten worden ervaren. Geïntegreerde leerlingbegeleiding moet dan ook verder kijken dan binnen de school en vooral ook de ouder deel uit laten maken van de begeleiding. Verder kan ik concluderen dat de hulpvraag van de leerlingen is onderbouwd vanuit drie invalshoeken namelijk, vanuit de vragenlijst, het individuele gesprek met de leerling naar aanleiding van de gegeven antwoorden op de enquête en de SDQ-resultaten.

5.2. Missie (on)mogelijk?

Op de vraag of ik 'Mission Possible' kan inzetten bij geïntegreerde begeleiding van Vmbo-leerlingen met een hulpvraag, om ze leren realistische doelen makkelijker te bereiken, kan ik na uitvoering van mijn onderzoek zeggen: *'Ja, deze missie is mogelijk!* Om deze missie tot een succes te brengen is afhankelijk van vele factoren, zoals het type leerkracht/begeleider die met de het programma en de leerling aan de slag gaat, de vaardigheid van de begeleider in oplossingsgerichte gespreksvoering, de relatie met de leerling, het gestelde (concrete) doel, de supporters er omheen en vooral de (intrinsieke) motivatie van de leerling!

Bij het in samenspraak met de leerling SMART maken van doelen ontdek ik een verschil in het proces tussen het SMART doelen stellen en oplossingsgericht doelen stellen. Een uiteenzetting daarvan staat in bijlage L.

Ik heb me met iedere leerling individueel door de vraagstelling heen moeten worstelen. De vragen die ik in eerste instantie voorlees moet ik op een creatieve manier verduidelijken en herkaderen. Mijn improvisatietalent komt hierbij goed van pas. Omdat ik nog weinig ervaring heb met het programma, stel ik de vragen in eerste instantie op een gekunstelde manier of lees ze voor het gemak gewoon voor. Na een aantal gesprekken gaat het me echter beter af. Door te doen maak ik me de oplossingsgerichte gesprekstechnieken eigen. De vragen die in het werkboekje staan zijn te talig voor de leerlingen en spreekt weinig tot hun verbeelding. De vraagstelling of invulling van de stappen 1 t/m 11 kan ik het best op manier doen die bij de leerling en mijzelf past. Zo stel ik de 'wondervraag' al bij stap 1 (doelstelling) en heb ik meer aandacht voor uitzonderingsvragen. Het gaat erom dat ik in gesprek ben met de leerlingen, net als W. Hoekstra in haar interview zegt. Mijn gevoel of intuïtie moet dan de rest doen. Voor mezelf heb ik nog wel een lijst met oplossingsgerichte vragen bij de hand om op terug te kunnen vallen, als ik het even niet meer weet.

Mission Possible werkt als de leerling gemotiveerd is. Ik ben de werkboekjes inmiddels gedeelte aan het herschrijven in een verkorte versie, waarin alleen de stappen zijn opgenomen met een op Vmbo niveau geformuleerde hoofdvraag. Daarbij is ruimte voor beeldmateriaal dat door de leerling zelf wordt aangedragen. Het boekje gaat dan meer spreken en wordt persoonlijker voor de leerling. Ik concludeer dat alle vier de leerlingen extrinsiek gemotiveerd zijn, omdat ze het interessant vinden om aan 'iets nieuws' mee te werken en als ze goed hun best doen ook nog een beloning ('het bereikte doel vieren') krijgen. De motivatie is pas optimaal als ook aan de vijf psychologische factoren van intrinsieke motivatie is voldaan (Beumer 2010). Ik kom dan tot de volgende conclusie:

Tabel 8: Intrinsieke motivatie

Factor van intrinsieke motivatie	II. 1	II.2	II.3	II.4
1. Heeft de leerling het gevoel dat het doel van zichzelf is?	V	V	V	V
2. Heeft het doel waarde voor de leerling?	V	V	V	V
3. Heeft de leerling er vertrouwen in het doel te bereiken?	V	V	V	V
4. Heeft de leerling vooruitgang ervaren?	V	V	X	X V
5. Is de leerling bereid om rekening te houden met eventuele tegenslag	V	V	X	X

Ik mis in dit rijtje de factor: 'Heeft de leerlingen zelf nagedacht over wat het eerst volgende stapje zal zijn om dichterbij het doel (oplossen van het probleem) te komen'. Ik heb ervaren dat juist dat eerste, door de leerling bedachte, stapje (de actie), de leerling activeert en niet door een wellicht onmogelijke opdracht die bedacht is door mij! Uit bovenstaande tabel kan ik concluderen dat de

intrinsieke motivatie van leerling 3 en 4 aan de magere kant is. De intrinsieke motivatie is onvoldedig aangewakkerd, het doel is wellicht niet interessant en aantrekkelijk genoeg, de beloning 'taart bakken' is wel interessant. Ook de opmerking van één van de leerkrachten zet me aan het denken: *'Tja, typisch..(ll. 3); als de buit binnen is, dan valt ze weer terug!'*. Leerpunt voor mij is dat ik in het vervolg meer aandacht zal besteden aan het inventariseren van de voordelen. Hoe meer voordelen er te onderscheiden zijn, hoe makkelijker het voor de leerling is om zich voor het bereiken van het doel te motiveren (Beumer, 2010).

Uit het interview met ambulant begeleider Hoekstra kan ik opmaken dat mijn conclusies aansluiten bij haar bevindingen. Haar standpunt, dat de leerling veel meer heeft aan een leerkracht als begeleider, omdat die meer contacturen heeft en dus vaker op de groep staat, versterkt mijn overtuiging dat geïntegreerde leerlingbegeleiding door de mentor of leerkracht, effectiever is dan een (intern of ambulant begeleider) die de leerling niet meemaakt in de praktijksituatie. Ik kan nu de link leggen met mijn theoretische onderbouwing over Passend onderwijs en oplossingsgericht werken. Zoals het er nu naar uit ziet komen er in de toekomst meer leerlingen in het voortgezet onderwijs die extra zorg en begeleiding op maat nodig hebben.

De resultaten en bevindingen gedurende de onderzoeksperiode, dat ik Mission Possible heb toegepast, baseer ik op reacties van de leerlingen, supporters en mijn eigen ervaring.

Waar lopen de leerlingen en ikzelf tegenaan? Wat werkt en wat werkt minder? In bijlage **M** staat een overzicht van mijn bevindingen.

5.3. Zijn mijn gesprekken wel oplossingsgericht?

Uit het analyseschema 'Oplossingsgerichte gespreksvoering bij leerlingen' (bijlage G) kan ik concluderen dat ik moeite heb met de formulering van SMART doelen en meer aandacht moet besteden aan authentieke complimenten. De zogenaamde roddelcomplimenten heb ik regelmatig toegepast via de supporters die in hetzelfde groepje werken als de leerling. Iedere leerling reageert anders op de gegeven complimenten. Ik ontdek dat ik eerst voorzichtig moet aftasten welk compliment het best aansluit bij de leerling en de situatie. Het is een kwestie van heel veel oefenen.

Ook het accepteren van lange stiltes vind ik moeilijk. Aan de andere metacommunicatieve aspecten, zoals de leerling op haar gemak stellen, sleutelwoorden gebruiken, echoën, samenvatten, parafraseren, luisteren en non-verbaal gedrag en besteed ik voldoende aandacht. De te benoemen voordelen die het aanleren van de vaardigheid op zal leveren wordt uitvoerig met de leerlingen besproken. Ik besteed te weinig aandacht aan het zoeken van uitzonderingen, temeer omdat ze ook niet in de vragen in het werkboekje van het programma zijn opgenomen. Het in samenspraak met de leerling actiepunten (taken) afspreken gaat me goed af. Ik heb de technieken van oplossingsgerichte gespreksvoering redelijk kunnen toepassen. Ik heb me

echter helemaal laten leiden door hetgeen er in het werkboekje van Mission Possible staat. Nu ik mijn gespreksvoering vergelijk met de 7-stappendans (Caufman & Dijk, v. 2009), kom ik tot de conclusie dat er in het werkboekje aan de ene stap meer en aan de andere stap minder aandacht wordt besteed. Zo mis ik voldoende aandacht voor het stellen van Smart doelen en het benoemen van uitzonderingen. De zoektocht naar hulpbronnen bij de leerling ervaar ik als een tijdrovend proces, het zoeken naar uitzonderingen kan mij daarbij helpen. Garssen (2011) gaat er vanuit dat de jongere ontelbaar veel hulpbronnen in zich draagt. Deze hulpbronnen worden regelmatig niet (meer) gebruikt of door de leerkracht vaak niet gezien, bevraagd en geactiveerd. Het programma Mission Possible heeft mij in staat gesteld deze bij mijn leerlingen te activeren. Ik spreek met mezelf af dat ik blijf oefenen met het SMART maken van doelen, het geven van authentieke complimenten, me meer te richten op uitzonderingen en stiltes in acht neem, dus niet teveel voorbeelden aanreik die ik put uit eigen ervaringen, kortom langer mijn mond te houden!

5.4. Mijn interactioneel leerkrachtgedrag

Ik vind het fijn te kunnen concluderen dat mijn leerkrachtgedrag (zelfbeeld en ideaalbeeld) dicht in de buurt komt bij het gedrag dat de leerlingen van mij ondervinden. Van de uitschieter in mijn zelfbeeld (zie paragraaf 2.3.) in segment Boven-Tegen (Roos van Leary) hebben de leerlingen blijkbaar geen last. Het Boven Samen segment is volgens mijn leerlingen het sterkst ontwikkeld en daar mag ik best trots op zijn. Het betekent dat ik leidend, oplossings -en relatiegericht ben. Ik moet er echter voor oppassen dat geen ongevraagde hulp geef aan mijn leerlingen. Stevens (2002) wijst erop dat de leerkracht voeding moet geven aan de psychologische basisbehoeften van de leerling, zodat die gemotiveerd blijft. De psychologische basisbehoefte is relatie, competentie en autonomie. De positieve koppeling tussen relatie en prestatie is bij dit VIL-onderzoekje duidelijk naar voren gekomen. Mijn leerlingen kunnen laten zien wat ze kunnen, zijn trots op hun prestaties en hebben vertrouwen in mij als leerkracht. Als prestaties beneden de maat vallen kan ik ze leren, hoe ze daar zelf iets aan kunnen veranderen. Gekoppeld aan de theorie kan ik aantonen dat de relatie tussen leraar en leerling en de aandacht die de leerkracht kan geven, een unieke invloed heeft op zowel de affectieve als cognitieve opbrengst bij de leerling (KBVO, 2011).

5.5. Wat vinden de betrokkenen van 'Mission Possible'?

De leerlingen vinden het belangrijk dat er naar hen geluisterd wordt en dat ze serieus worden genomen. Het werkboekje vinden ze niet aantrekkelijk om mee te werken, vooral omdat de vragen moeilijk gesteld zijn en het er saai uit ziet. De gesprekken vinden ze prettig en het stimuleert om met een opdracht aan de slag te gaan. Vooral het 'niet moeten' en het praten over

de voordelen kunnen ze waarderen. Aan het schrijven in een logboek hebben ze ook hekel en lossen dit liever op met het versturen van mail.

De rol van de supporters is voor de ene leerling belangrijker dan voor de ander. De support van een ander kan ook irritatie opwekken, zoals bij leerling 4. De supporters willen hun bijdrage ; leveren door vooral veel te praten met de leerlingen, ze nemen hun rol serieus. Ze geven tips en wisselen ervaringen uit. De ouders als supporter waarderen de betrokkenheid van mij als mentor naar hun kinderen en willen graag samenwerken.

5.6. Aanbevelingen

Resumerend kan ik de volgende aanbevelingen doen om van het werken met het programma 'Mission Possible' een succes te maken:

- De leerling heeft een 'klanttypische' relatie met de begeleider.
- Gebruik een digitale versie die door de begeleider op simpele wijze op maat gemaakt kan worden door bepaalde elementen weg te halen of juist toe te voegen. Een zelfgemaakt ontwerp heb ik toegevoegd in bijlage **N**.
- Besteed voldoende tijd aan de doelformulering. Het vooraf oefenen in het SMART maken van doelen die met gedrag te maken hebben is wenselijk.
- Actiepunten (subdoelen) van de leerlingen aankondigen in teamoverleg, zodat de leerkrachten die lesgeven aan de leerling op de hoogte zijn van de acties die door de leerlingen ondernomen worden. Regelmatig overleg tussen de leerkrachten over de voortgang is belangrijk om geïntegreerde leerlingbegeleiding effectief uit te voeren.
- Het is belangrijk dat de leerlingbegeleider de oplossingsgerichte gesprekstechnieken eigen maakt, zodat de vraagstelling op een natuurlijke manier verloopt en dus niet gekunsteld is en wordt voorgelezen.
- Na het afronden van de 11 stappen van Mission Possible is het nodig dat er aandacht blijft voor de gekozen vaardigheid.
- Ouders en leerkrachten, bij voorkeur als supporters, betrekken bij het proces. Zowel voor, tijdens als na het werken aan de actie. Het is belangrijk dat ze weten waar de leerling of hun kind mee bezig is. Dan alleen kunnen zij ook de juiste ondersteuning bieden.
- Probeer te voorkomen dat stap 11: 'Succes Vieren', ten koste gaat van de intrinsieke motivatie.
- In plaats van het bijhouden van een logboek werken leerlingen liever met sms en mail om hun (positieve) ervaringen te melden. Het is dan aan de begeleider om deze ervaringen te verzamelen en bij te houden ter bespreking.
- Bestudeer vooraf het handboek; het geeft goede handvatten en achtergronden om zelfstandig met het programma aan de slag te gaan.

5.7. Eindconclusie

'Mission Possible' is bruikbaar omdat ik leerlingen help om zelf oplossingen te bedenken om een realistisch doel te kunnen bereiken. Al heb ik de nodige aanpassingen gedaan om het werkboekje aantrekkelijker te maken voor de leerling en zal ik mijn creativiteit in oplossingsgericht vragen stellen nog verder gaan ontwikkelen, de basis is er! De supporters kunnen zowel binnen (leerlingen en leerkrachten) als buiten (familie en vrienden) de school betrokken worden, waardoor de begeleiding van leerlingen volledig kan integreren. Het doorlopen van het programma kost veel tijd, maar deze investering lijkt zich terug te verdienen doordat leerlingen nu al positiever in het leven staan, door niet bij de pakken neer te zitten. Ze willen er voor (blijven) gaan! Bij de één is het doel al gehaald en bij de ander heeft het wat meer tijd nodig. Het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met jongeren, ook aan de hand van 'Mission Possible', vraagt veel oefening en een kritische blik op mezelf. Het leerproces is hierin oneindig, omdat iedere jongere uniek is. 'Mission Possible' sluit aan bij de mogelijkheden van de jongere en is erop gericht om 'eruit te halen wat erin zit'. Ik ben er inmiddels klaar voor: ik ga door met investeren in mijn 'klanten', er vanuit gaande dat ik dat vroeg of laat terug verdien met leerlingen die lekker in hun vel zitten, meer zelfvertrouwen hebben ontwikkeld, zichzelf beter kunnen sturen en daardoor beter gaan presteren. En wie weet verschuiven 'de bolletjes' in het 'scholenonderzoek' van weekblad Elsevier in 2013 op onze afdeling Vmbo nog verder naar rechts!?

6. Evaluatie & reflectie

Na 6 jaar onderwijservaring ga ik nog steeds niet fluitend naar mijn werk, onzeker over wat me de komende lesuren weer te wachten staat. Mijn leerlingen vragen veel persoonlijke aandacht en ik voel me onbehaaglijk als ik deze niet direct kan geven. Ik moet immers structuur bieden, 'de grote lijn' in de gaten houden, anders wordt het een zootje. Hier zit precies de discrepantie tussen wat ik eigenlijk doe, wil, voel en denk. Ik wil graag iedere leerling de aandacht geven die hij/zij nodig heeft, ik voel me onprettig als dat niet lukt en doe mijn 'ding' door zoveel mogelijk met mijn leerlingen toe te werken naar de eindexamentermen. Hoe kan ik het maximale uit mijn leerlingen halen? Juist door ze goed te begeleiden, maar hoe doe ik dat? Wat heb ik daar voor nodig? Na het eerste studiejaar is me dat duidelijker geworden. Oplossingsgericht begeleiden dat spreekt me aan! Tijdens de uitvoering van de modules besteed ik aan dit onderwerp de meeste aandacht. De omslag is gemaakt en ik wil er mee aan de slag. Ik wil er beter in worden! 'Mission Possible' is nog maar sinds kort op de markt en suggereert dat het oplossingsgerichte wijze leerlingen helpt om zelf (realistische) doelen te stellen en deze ook te verwezenlijken. Ik denk, mooi dan investeer ik eerst in mijn leerling en dan verdient dat zich op termijn terug, doordat ze uiteindelijk zelf vaardigheden ontwikkelen om zichzelf te sturen. Als doener, zie ik er als een berg tegenop om me eerst te verdiepen in de theorie, die de basis vormt van dit onderzoeksverslag. Ik laat het er niet bij zitten en al gauw zie ik door de bomen het bos niet meer. Dankzij de feedback van mijn Fontyscoach en 'critical friends' krijgt de theorie structuur en voel ik me gesteund door het stevige fundament dat ik heb gebouwd. Het fundament van de groep studenten, maar ook van alle theorie die ik heb geabsorbeerd. Ik kan me nu gaan richten op de praktijk.

Na eerst te onderzoeken wie er in mijn mentorgroep in aanmerking komt om aan het praktijkonderzoek deel te nemen, ben ik aan de slag gegaan met 'Mission Possible'. Bij het eerste oplossingsgerichte gesprek lees ik de 'duffe' vragen uit het werkboekje voor, luister ik maar half naar wat de leerling zegt en lees al verder om de volgende vraag voor te bereiden. Steeds verder in het proces raak ik meer vertrouwd met het stellen van oplossingsgerichte vragen en merk ik dat twee van mijn leerlingen ook echt intrinsiek gemotiveerd zijn. Ik vergelijk mijn opgenomen gesprekken met de 'Zevenstappendans' die ik in één van de modules heb toegepast. Door kritisch te luisteren naar de leerlingen en naar mezelf en daarvan te leren, krijg ik gaandeweg meer vertrouwen en ben tijdens de gesprekken meer ontspannen. De tijd dringt. Het kan toch niet zo zijn dat ik tijdnoed kom? Ik ben een persoon die weinig geduld heeft en als ik eenmaal ik 'flow' ben, dan kan het niet snel genoeg gaan. Maar nu ben ik afhankelijk van de

medewerking van leerlingen, collega's en ouders. Ik voel de spanning en soms de onmacht als de leerling geen stapje vooruit doet, maar juist achteruit. Vooral die keer dat één van mijn leerlingen, die betrokken is in het onderzoek, verzeild raakt in een 'bitchfight' in mijn praktijklokaal! Dat onzekere gevoel ontstaat als leerlingen niet op een respectabele manier met elkaar of mij omgaan. Van huis uit is respectvol omgaan met mensen me met de paplepel ingegoten en ik vind het dan ook niet meer dan normaal dat een ander dit ook doet. In mijn jeugd zijn in ons gezin, hele duidelijke normen en waarden, afgeleid van de 'Tien geboden'. Mijn ouders hebben dit ook voorgeleefd en ik heb dat als absolute waarheid opgeslagen. Dit normbesef raak ik niet zomaar kwijt, als ik het al kwijt wil raken. Kan ik wel van een ander verwachten dat hij hetzelfde denkt en gelooft als ik? Als ik nadenk over de achtergronden van deze leerling, die er op los geslagen heeft, dan besef ik dat het helemaal niet vreemd is dat ze zo omgaat met haar medemens; dit gedrag is wellicht ook met de paplepel ingegoten? Toch is het niet voor niets geweest, zelfs deze leerling is een klein stapje dichterbij gekomen! Ik koester mijn blijdschap als een andere leerling het doel bereikt heeft; het voelt goed. De leerling die nu weer een brede laat zien en actief meedoet in mijn lessen. Door vooral naar de positieve ervaringen te blijven kijken, geeft mij dat een positieve 'boost': het stimuleert om verder te gaan en het geeft mij meer vertrouwen in mijn eigen capaciteiten om veranderingen te bewerkstelligen, waardoor ik met meer plezier naar mijn werk ga. Ja, die voldoening, daar doe ik het voor! De knop die heb om kunnen zetten, is niet voor niets geweest. Mijn denken, doen, voelen en willen is nu meer in balans.

Voordat ik aan deze studie begin doe ik er alles aan om het onderliggende probleem bij een leerling te achterhalen en daarna te voorzien van advies, waarin mijn normen en waarden zitten. Maar wat is goed en wat is slecht? Het is zoals Stevens (2004) schrijft en W. Hoekstra min of meer suggereert in het interview: 'Mensen moeten worden zoals ze zijn en niet zoals wij willen dat ze zijn'. Ik heb er inmiddels alle vertrouwen in dat een goede (werk)relatie met de leerling in combinatie met geïntegreerde leerlingbegeleiding problemen kan voorkomen en verhelpen. Ik ben inmiddels ook van mening dat een grote groep Vmbo-leerlingen niet leren omwille van het leren zelf, maar omwille van hun leerkracht. De titel van dit onderzoeksverslag zegt het al: Mission (Im)Possible! De missie is mogelijk dus de 'Im' kan weg. Wat werkt wil ik graag behouden en wat niet werkt, daar doe ik iets anders voor in de plaats. 'Mission Possible' geeft me structuur en daar hou ik van. Aan de andere kant wil ik ook flexibel kunnen zijn en het programma afstemmen op de leerling. Inmiddels werk ik nu met mijn eigen versie, waarbij ik het originele werkboekje er voor mezelf als checklist bij hou, om er toch zeker van te zijn dat alles aan bod komt. Het uitoefenen van oplossingsgerichte gespreksvoering is een proces dat zich blijft ontwikkelen. Als ik mezelf nu inschaal, dan denk ik aan de 6 ½ . In dit onderzoeksverslag heb ik beschreven wat ik gedaan heb om op dit cijfer te komen. Als perfectionist neem ik niet

zomaar genoeg met die dikke 6, ik haat zessen! Met een 6 ben ik blij als ik er weinig voor gedaan heb, maar in dit geval heb ik veel tijd geïnvesteerd om de technieken onder de knie te krijgen. Wat betreft de resultaten over mijn leerkrachtgedrag ben ik dik tevreden en in alle bescheidenheid schaal ik me op dit moment in op de 8. Ook stel ik mezelf in de toekomst weer een nieuw doel en dat bewandel ik op mijn eigen tempo. Collega's verklaren me soms voor 'gek', maar ondertussen vragen ze me wel advies over hoe ik met bepaalde leerlingen omga; ik beschouw dit als een persoonlijk compliment. Mijn beeld op de sociaal-emotionele ontwikkeling van jongeren is verder ontwikkeld. Door het volgen van de verschillende modules, maar vooral door dit onderzoek kan ik gericht kijken naar gedrag en naar wat leerlingen nodig hebben om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Oplossingsgerichte gespreksvoering is een houding die ik de afgelopen periode eigen heb gemaakt. Ik merk dat de leerlingen, uit de onderzoeksgroep en de klas, positief reageren op mijn oplossingsgerichte manier van werken. Ik weet inmiddels hoe belangrijk leerkrachtinterventies kunnen zijn. Ik ervaar hoe lekker het voelt om 'het eerste stapje' van mijn leerlingen te zien en daarbij zelf ook meer zelfvertrouwen en autonomie te ontwikkelen? Voor mij is dit onderzoek verhelderend. De conclusies zijn bruikbaar, niet alleen voor mij als leerkracht/mentor en geïnteresseerde collega's, maar voornamelijk voor al die leerlingen die de komende jaren mijn aandacht willen en waar ik vol zelfvertrouwen mee aan de slag hoop te gaan op geïntegreerde wijze. Kortom een begeleiding waarbij ook de andere leerkrachten uit het Vmbo team, familieleden en vrienden betrokken zijn. Ik wil graag afsluiten met een verhaal over één van mijn leerlingen uit het onderzoek. Haar naam is gefingeerd.

Els is vijftien. Een spontane meid. Al sinds de lagere school beschrijven leerkrachten haar als 'lastig' en 'brutaal'. Met name haar enorme bemoeizicht naar haar klasgenoten en leerkrachten valt op. Een aantal leden van het Vmbo-team zien het nauwelijks meer zitten met Els; ze draagt inmiddels het etiket: "niets meer aan te doen". Haar studieresultaten zijn matig; er zit veel meer in! Bij leerlingen die bij ons op school problemen veroorzaken of problemen ervaren, zijn we gewend onze focus te richten op het probleemgedrag. Goedbedoelde adviezen, strenge maatregelen, boze of teleurstellende woorden. Echter, met weinig succes! Als mentor en toekomstig gedragsspecialist wil ik de uitdaging aangaan om haar te helpen, maar dan op een manier waarbij Els in het middelpunt staat, als autonoom persoon. Els die zelf de oplossing zal gaan bedenken onder begeleiding van mij en met behulp van het persoonlijk ontwikkelingsprogramma Mission Possible. Ik vind het belangrijk om naar Els te luisteren en te kijken naar de context thuis en op school, omdat veel gedragsproblemen hun oorsprong vinden buiten school. Samen met Els, ga ik op zoek naar de achterliggende wens of droom die achter haar ongepast gedrag schuilgaat. Els ervaart onrecht en wilt gewaardeerd worden. Het is ook een mensenrecht om bij onrecht geholpen, gezien en gewaardeerd te worden. Helaas gebeurt dit niet altijd. Els kan nog niet de hulpbronnen vinden die haar helpen constructief te reageren. Er is niemand die met Els sprak over haar thuissituatie, nu ze het juist zo nodig heeft. Dit onrecht pakt ze op en presenteert het opnieuw op school. De cirkel is rond: de school beantwoordt haar oppositioneel gedrag door te straffen. Els geeft nog meer gas met als boodschap: zie mijn ellende of ik veroorzaak ellende. Een leerling als Els heeft recht op een mentor als geïntegreerde begeleider die haar ontmoet, ook buiten het systeem 'school'. Ik ben dan ook blij verrast te ontdekken, dat door alleen maar te luisteren naar haar 'onrecht' en oplossingsgericht vragen te stellen, waarbij haar hulpbronnen naar boven komen, al gelijk invloed had op haar gedrag. Wat ik in een half uur al heb bereikt, kan ik met de strengste aanpak nooit bereiken!
H. Houg, 20 mei 2011

Bronnen

Beumer-Peeters, C. (2010). *Mission Possible: Kids' Skills voor jongeren- Van probleem naar oplossing*. Amsterdam: uitgeverij Nelissen

BOVO, stichting (n.d.), *Kenmerken BB en KB leerlingen*. Binnengehaald, 5 maart 2011 van <http://bovo.candea.nl>

Brekelmans, M. (2010). *Klimaatverandering in de klas*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Faculteit Sociale Wetenschappen W.C.C.

Cauffman, L., Dijk, D. J. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom Onderwijs

Deijkers, R. Elsevier-onderzoek: *De beste scholen 2011- alle scholen beoordeeld*-(artikel) Elsevier weekblad 13 januari 2011. Binnengehaald 1 maart 2011 van www.elsevier.nl

Garssen, B. (2011). *Passend onderwijs en oplossingsgericht werken (een mooie combinatie)*. Binnengehaald 25 april 2011 van <http://www.impulsorganisatieadvies.nl>

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant

Jong, W. de (2010) *Gedrag is meer dan je ziet!* – Wat iedere leerkracht moet weten over gedragsproblemen en –stoornissen. Amersfoort: Wilco

Jong, P. de en Berg, I. (2006). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Harcourt Book Publishers

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

KBVO (2011), *Welbevinden en prestaties verhogen door affectieve leraar-leerlingrelaties*, E-Nieuwsbrief Bond KBVO , week 12. Binnengehaald 23 maart 2011 van <http://www.bondkbvo.nl>

Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen – een praktisch handboek voor opvoeders, begeleiders en leerkrachten* -. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Petegem, S. van (2011) *De ontwikkeling van autonomie in de adolescentie*. Binnengehaald 30 maart 2011 van <http://users.ugent.be/~sjvpeteg/doel.html>

Pijl, Ouke J. (2010). *De kunst van organiseren*. Binnengehaald 10 mei 2011 van <http://www.2reflect.nl>

Quicken Organisatie Adviseurs (2011). *Testcenter voor team en ontwikkeling. 360 test.nl – eenvoudig meten – gericht verbeteren*-. Binnengehaald 9 mei 2011 van <http://360test.nl>

Reehorst, E. & van Rossum, J.(2002), *Van zorg naar ontwikkeling* – Geïntegreerde leerlingbegeleiding in het vmbo – Leuven – Apeldoorn, Garant

Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Stevens, L. (2004) *Zin in school* (artikel), binnengehaald op 5 februari van www.cps.nl

Bijlagen

- A:** De 11-stappen van 'Mission Possible'.
- B:** Vragenlijst leerlingen.
- C:** Verzamelde resultaten vragenlijst (II).
- D:** Resultaten SDQ-vragenlijsten.
- E:** Globale uitwerking gesprekken 'Mission Possible'
- F:** Doel behaald? Hoe verder?
- G:** Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering.
- H:** Resultaten VIL-vragenlijst voor leerlingen.
- I:** Voorbeelden ingevuld evaluatieformulier.
- J:** Resultaten evaluatie vragenlijsten en gesprekken met leerlingen.
- K:** Belangrijkste bevindingen na evaluatie met leerlingen en supporters.
- L:** Vergelijking van het proces SMART en oplossingsgericht doelen stellen.
- M:** Wat werkt en wat werkt minder?
- N:** Nieuw ontwerp werkboekje Mission Possible.

Bijlage **A**: Het persoonlijk ontwikkelingsprogramma Mission Possible

Volgens Beumer (2010) is Mission Possible is een programma dat bestaat uit elf stappen of taken die jongeren kunnen helpen doelen te stellen en deze ook waar te maken. Werken met Mission Possible is een leerervaring, die het vervullen van dromen en het bereiken van doelen stukken gemakkelijker maakt. Het leert de jongere lastige dingen te veranderen door gebruik te maken van zijn sterke punten. Het is bedoeld en ontwikkeld voor de leeftijdsgroep 11 -16 jaar (bij benadering). Mission Possible kan als individueel doel of als groepsdoel worden gebruikt. Bij het bereiken van een individueel doel kunnen de groepsleden ingezet worden als supporters.

De elf stappen van Mission Possible in het kort:

1. Doel
Wat wil je bereiken, of waar wil je beter in worden? (eventueel met wondervaag).
2. Voordelen
Welke voordelen zal dat voor jou hebben, en welke voordelen zal dat voor anderen hebben?
3. Support
Welke vrienden en/of familieleden kunnen jouw helpen je doel te bereiken?
4. Symbool
Welk(e) ding, foto, woord, uitdrukking of tune kan voor jouw doel symbool staan en jou aan je doel helpen herinneren?
5. Vertrouwen
Wat maakt dat jouw vrienden en/of familieleden (je supporters) er vertrouwen in hebben dat jij je doel kunt bereiken?
6. Krachtbronnen/optimisme
Welke vaardigheden of mogelijkheden heb jij die je kunt inzetten om je doel te bereiken?
7. Schalen
Waar, op een schaal van 1-10, zou jij jezelf plaatsen, als 1 betekent dat je nog niets hebt gedaan om jouw doel te bereiken, en 10 dat je je doel hebt bereikt?
8. Actie
Wat ga je deze week doen om dichterbij je doel te komen? (Praat hier bijvoorbeeld over met je supporters en luister naar hun suggesties. Neem elke week een beslissing over welke stap je gaat nemen om dichterbij je doel te komen en vertel het je supporters).
9. Logboek (weblog).
Hoe ga je je vooruitgang bijhouden en laten zien? Met wie ga je je logboek delen?
10. Tegenslag
Als het op weg naar je doel eens wat tegenzit, hoe ga je het dan aanpakken deze tegenslag te overwinnen?
11. Succes vieren
Hoe ga je het vieren als je je doel hebt bereikt? Hoe laat je aan je supporters zien dat je blij bent met hun ondersteuning en hoe bedank je ze voor hun hulp?

Bijlage **B**: Vragenlijst leerlingen 3 Vkb

1. Voor- en achternaam:.....

2. Denk eens na over je leven zoals het nu is. Wat ergert of stoort je dan?

Tegen welke problemen loop je aan?

Waar ben je op dit moment niet tevreden mee?

Hoe zou je dat graag anders willen?

3. Wat zou je op dit moment het liefst willen oplossen?

4. Wat wil je leren, of waar wil je beter in worden om dichterbij een oplossing te komen?

5. Probeer ook eens te beschrijven wat je graag zou willen veranderen?

Bijlage **C**: Verzamelde resultaten n.a.v. vragenlijst (bijlage II)

naam leerling	Hyperactiviteit en/of aandachts-tekort	Emotionele problemen	Problemen met leeftijds-genoten	Gedrags-problemen	Geen proble-men	Bijzonderheden
	11	12	6	9	8	
1.T.	x aandacht					
2.S.	x aandacht					
3.A.					x	
4.J.	x hyperactiviteit		x wordt geplaagd	x		
5.E.				x werkhouding en taakgedrag		
6.K.					x	
7.K.					x	
8.P.					x	
9.E.					x	
10.S.			x maakt moeilijk contact			
11.T.	x aandacht					
12.C.	x aandacht			x werkhouding en taakgedrag		
13.A.	x aandacht	x privé				
14.L.		x telefoonangst				
15.B.		x privé		x werkhouding en taakgedrag		spijbelen
16.W.		x privé				
17.I.	x aandacht	x privé				
18.E.					x	
19.Z.					x	
20.R.		x privé	x samenwerking			
21.C.	x hyperactiviteit	x privé en op school	x ligt slecht in groep	x oppositioeneel		
22.P.					x	
24.T.		x privé				
25.S		x privé en op school	x geremd in uitbouwen contacten	x te snel thuisblijven		niet naar school durven/piekeren
26. D.	x	x privé		x werkhouding en taakgedrag		
27. E.	x	x privé		x werkhouding en taakgedrag		spijbelen
28. S.	x aandacht	x privé en op school	x niet geïnteresseerd in anderen	x werkhouding en taakgedrag		Spijbelen en ADD

Bijlage D: resultaten SDQ-vragenlijsten

LL.1, Female, 15 years old



Report on the Strengths and Difficulties Questionnaire

Specific Scores

The scores are grouped into four bands so that in the general population roughly 80% of young people score 'close to average', 10% score 'slightly raised', 5% score 'high' and 5% score 'very high'. The exception is the scale for kind and helpful behaviour, with roughly 80% 'close to average', 10% 'slightly low', 5% 'low' and 5% 'very low'.

The young person's name:
(for addition by hand)

ll. 1, Female, aged 15, born

Parent Questionnaire, completed 23rd March 2011 by: mother :

Score for overall stress	14	SLIGHTLY RAISED
Score for emotional distress	9	VERY HIGH
Score for behavioural difficulties	0	Close to average
Score for hyperactivity and attentional difficulties	2	Close to average
Score for difficulties getting along with other young people	3	SLIGHTLY RAISED
Score for kind and helpful behaviour	9	Close to average

Teacher Questionnaire, completed 23rd March 2011 by: one of this young person's teachers :

Score for overall stress	17	HIGH
Score for emotional distress	10	VERY HIGH
Score for behavioural difficulties	0	Close to average
Score for hyperactivity and attentional difficulties	1	Close to average
Score for difficulties getting along with other young people	6	VERY HIGH
Score for kind and helpful behaviour	5	SLIGHTLY LOW

Self-Report Questionnaire, completed 23rd March 2011

Score for overall stress	15	SLIGHTLY RAISED
Score for emotional distress	6	HIGH
Score for behavioural difficulties	2	Close to average
Score for hyperactivity and attentional difficulties	4	Close to average
Score for difficulties getting along with other young people	3	SLIGHTLY RAISED
Score for kind and helpful behaviour	8	Close to average

LL.2, aged 15, born 1995

Informant = Main teacher

Score for overall stress	5	(0 - 12 is close to average)
Score for emotional distress	1	(0 - 4 is close to average)
Score for behavioural difficulties	0	(0 - 3 is close to average)
Score for hyperactivity and attentional difficulties	3	(0 - 6 is close to average)
Score for difficulties getting along with other young people	1	(0 - 3 is close to average)
Score for kind and helpful behaviour	9	(6 - 10 is close to average)
Score for the impact of any difficulties on the young person's life	0	(0 is close to average)

Informant = Mother

Score for overall stress	10	(0 - 14 is close to average)
Score for emotional distress	4	(4 is slightly raised)
Score for behavioural difficulties	0	(0 - 3 is close to average)
Score for hyperactivity and attentional difficulties	4	(0 - 6 is close to average)
Score for concern in school or college about activity and attention	1	(0 - 2 is close to average)
Score for difficulties getting along with other young people	2	(0 - 3 is close to average)
Score for kind and helpful behaviour	9	(8 - 10 is close to average)
Score for the impact of any difficulties on the young person's life	0	(0 is close to average)

Informant = Self Report

Score for overall stress	13	(0 - 15 is close to average)
Score for emotional distress	8	(7 - 10 is very high)
Score for behavioural difficulties	0	(0 - 4 is close to average)
Score for adult concern about difficult behaviour	0	(0 is close to average)
Score for hyperactivity and attentional difficulties	5	(0 - 6 is close to average)
Score for adult concern about activity and attention	0	(0 is close to average)
Score for difficulties getting along with other young people	0	(0 - 3 is close to average)
Score for kind and helpful behaviour	9	(7 - 10 is close to average)
Score for the impact of any difficulties on the young person's life	0	(0 is close to average)

Il.3, Female, aged 14, born 1996

Parent Questionnaire by: mother :

Score for overall stress	14	SLIGHTLY RAISED
Score for emotional distress	3	Close to average
Score for behavioural difficulties	4	HIGH
Score for hyperactivity and attentional difficulties	5	Close to average
Score for difficulties getting along with other young people	2	Close to average
Score for kind and helpful behaviour	6	LOW

Teacher Questionnaire, by: one of this young persons's teachers :

Score for overall stress	32	VERY HIGH
Score for emotional distress	7	VERY HIGH
Score for behavioural difficulties	10	VERY HIGH
Score for hyperactivity and attentional difficulties	10	VERY HIGH
Score for difficulties getting along with other young people	5	HIGH
Score for kind and helpful behaviour	2	VERY LOW

Self-Report Questionnaire, completed 31st March 2011

Score for overall stress	20	VERY HIGH
Score for emotional distress	3	Close to average
Score for behavioural difficulties	6	VERY HIGH
Score for hyperactivity and attentional difficulties	8	VERY HIGH
Score for difficulties getting along with other young people	3	SLIGHTLY RAISED
Score for kind and helpful behaviour	7	Close to average

LL.4, aged 15, born 1995

Parent Questionnaire, completed 23rd March 2011 by: mother :

Score for overall stress	14	SLIGHTLY RAISED
Score for emotional distress	4	SLIGHTLY RAISED
Score for behavioural difficulties	3	SLIGHTLY RAISED
Score for hyperactivity and attentional difficulties	7	SLIGHTLY RAISED
Score for difficulties getting along with other young people	0	Close to average
Score for kind and helpful behaviour	9	Close to average

Teacher Questionnaire, completed 23rd March 2011 by: one of this young persons's teachers :

Score for overall stress	28	VERY HIGH
Score for emotional distress	7	VERY HIGH
Score for behavioural difficulties	8	VERY HIGH
Score for hyperactivity and attentional difficulties	10	VERY HIGH
Score for difficulties getting along with other young people	3	SLIGHTLY RAISED
Score for kind and helpful behaviour	4	LOW

Self-Report Questionnaire, completed 31st March 2011

Score for overall stress	15	SLIGHTLY RAISED
Score for emotional distress	2	Close to average
Score for behavioural difficulties	4	SLIGHTLY RAISED
Score for hyperactivity and attentional difficulties	9	VERY HIGH
Score for difficulties getting along with other young people	0	Close to average
Score for kind and helpful behaviour	9	Close to average

Diagnostic predictions

The information provided by respondents is used to predict how likely a young person is to have emotional, behavioural or concentration problems severe enough to warrant a diagnosis according to the ICD-10 or DSM-IV classifications. For each diagnostic grouping, there are three possible predictions: 'low risk', 'medium risk' and 'high risk'. In general, these predictions agree fairly well with what an expert would say after a detailed assessment of the young person. Around 25-60% of young people who are rated as 'high risk' do turn out to have the relevant diagnosis according to experts. So do around 10-15% of 'medium risk' young people but only about 1-4% of 'low risk' young people.

Bijlage E: Globale uitwerking gesprekken 'Mission Possible'

Stap 0 :Hoe is mijn relatie met de leerling?

Ik heb met de leerlingen een klantrelatie, die de basis vormt voor motivatie, vertrouwen en de mogelijkheid tot samenwerking. Door het voeren van oriënterende gesprekken met de leerling naar aanleiding van de ingevulde enquête, is me al snel duidelijk geworden in hoeverre de leerling gemotiveerd is en vertrouwen in me heeft om samen te werken. Verder verwijs ik naar paragraaf 4.5. over de uitslag van de VIL-vragenlijst. De vier leerlingen reageren positief op mijn vraag om met mij aan de slag te willen, om op zoek te gaan naar de oplossing van het probleem. Deels uit nieuwsgierigheid naar de programma Mission Possible en deels omdat ze zelf te kennen geven last te hebben van hun probleem.

Een moeizame stap.....

Zowel de leerling als ikzelf zijn geneigd het doel niet Smart genoeg formuleren, te globaal en niet meetbaar. Bij stap 8 komen de actiepunten aan de orde, waarin de subdoelen (acties die er toe kunnen leiden om het uiteindelijke doel te halen) worden besproken. . In gesprek met de leerling probeer ik te sturen naar een te controleren en te beoordelen doel. Ik ervaar dat dit voor de leerling te lang duurt, waardoor de korte spanningsboog op concentratie duidelijk zichtbaar wordt. Uit opmerkingen als: 'Dat heeft u toch al gevraagd?' Of '...nou gewoon, zoals ik al zei!' merk ik een lichte irritatie op.

Leerling	Welk (concreet) doel formuleert de leerling?
<u>1</u>	<i>Ik wil minder snel thuis blijven/ vaker naar school komen.</i>
<u>2</u>	<i>Ik wil graag een telefoontje plegen naar iemand die ik niet ken en de telefoon opnemen met een onbekend nummer.</i>
<u>3</u>	<i>Ik wil vriendelijker zijn voor klasgenoten, zodat ze me aardiger gaan vinden.</i>
<u>4</u>	<i>Ik wil hogere cijfers halen, zodat ik nog over kan naar klas 4.</i>

Stap 2: De supporters

De leerlingen hebben geen moeite om supporters aan te wijzen. Eén van de supporters moet een medeleerling uit de klas zijn, omdat ik ze tijdens mijn lessen wil laten samenwerken. Opmerkelijk dat iedere leerling voor haar moeder koos.

Leerling	Kan de leerling supporters benoemen? Zo ja, welke?
<u>1</u>	<i>Mijn moeder, mijn broer, mijn vriendin D., medeleerling A.</i>
<u>2</u>	<i>Mijn moeder, mijn vriendin S., medeleerling E en leerkracht I.</i>
<u>3</u>	<i>Mijn moeder, mijn vriendin en medeleerling J., leerkracht I, mijn vriend K.</i>
<u>4</u>	<i>Mijn moeder, mijn vriendin J., mijn medeleerling M., leerkracht K.</i>

Stap 3: voordelen

De motivatie bij de leerling is nog schuchter in ontwikkeling. Om de motivatie te versterken is het belangrijk dat de leerling de voordelen kan onderzoeken en benoemen. De leerlingen hebben alles opgesomd wat er aan winst te behalen is. Daarbij kom ik tot de ontdekking dat, hoe SMART-er het doel, hoe meer voordelen er door de leerling zelf te benoemen zijn. De doelen voor II.3 en II.4 zijn nog niet SMART en moeten verder aangescherpt of geherformuleerd worden. Door bij deze twee meer door te vragen en hun mandaat te vragen, kwamen de voordelen er uiteindelijk wel uit.

Leerling	In hoeverre kan de leerling omschrijven welke voordelen het heeft om dit doel te bereiken?
1	<i>Dat ik geen lessen meer ga missen. Als ik op school ben, ziet ik thuis om te piekeren. Op school kan ik met mijn groepsgenoten (supporters) praten. Mijn moeder is blij voor me. Ik kom beter in mijn vel te zitten.</i>
2	<i>Dat ik meer zelfvertrouwen krijg. Ik ben niet bang om een onbekend iemand te bellen en durf ook de telefoon op te nemen als ik het nummer niet herken. Ik durf dan ook mijn stage-instelling te bellen om een afspraak te maken voor een kennismaking. Als ik dit eenmaal durf dan denk ik dat ik nog meer uitdagingen ga zoeken, Het geeft me dan een kick.</i>
3	<i>Dat ik minder snel betrokken raak bij conflicten. Ik krijg dan minder straf en ben ik niet gefrustreerd. Mensen vinden me dan hopelijk aardiger en willen graag samen met mij iets doen. Ook mijn moeder wil me dan misschien terug in huis nemen, waardoor ik geen spanningen meer heb met mijn vader.</i>
4	<i>Dat ik betere cijfers haal en daardoor nog over kan naar de 4^e klas. Mijn moeder zal dan ook blij zijn en niet meer verdrietig. De leerkrachten krijgen dan meer vertrouwen in mij, waardoor ik misschien wel nog beter mijn best ga doen.</i>

Stap 4. Symbool

Op de vraag: 'Welk ding, idool, foto, woord, uitdrukking of tune kan voor jouw doel symbool staan en jou helpen je doel te herinneren?' komt niet gelijk een spontane reactie. Alle 4 de leerlingen vinden het een vreemde vraag. Nadat ik heb uitgelegd dat het belangrijk kan zijn als je geen beroep kunt op een supporter, toch iets hebt waaraan je aan je doel herinnerd wordt, komt de vraag meer tot verbeelding. Doordat ik het voorbeeld van de foto noem, komen de leerlingen ook met het voorstel een foto te kiezen of te maken van zichzelf, idool, voorwerp of anders. Toen ik ze vertelde dat het de bedoeling is om de foto de hele dag met zich mee te dragen, kijken ze vreemd op. De leerlingen hebben de foto in ieder geval naar mij verstuurd, met de belofte dat ik ze zal laten afdrukken in broekzakformaat en daarna laat lamineren.

Leerling	Kan de leerling een symbool kiezen ter ondersteuning van het te bereiken doel?
1	<i>Een foto van haar moeder in een dikke wollen trui. De trui staat symbool voor warmte.</i>
2	<i>Het knuffelbeertje dat ze onlangs heeft gekregen van een arm Kindje in een internaat in de Oekraïne. Daarvan een foto gemaakt.</i>
3	<i>foto van haarzelf met haar vriendin (tevens supporter) tijdens een feestje.</i>
4	<i>Het dragen van een kettinkje met haar eigen babytand eraan. (is eigenlijk van haar moeder).</i>

Stap 5. Vertrouwen

In hoeverre heeft mijn leerling er vertrouwen in dat het gestelde doel gehaald wordt?
3 van de 4 leerlingen gaven het antwoord: 'dat weet ik niet'. Met doorvragen kreeg ik meer uit de leerlingen. Vooral de vraag: *Heb je als eens eerder zelf een probleem opgelost?* Geeft interessante respons. De vervolgvraag: *'Wat heb je toen gedaan om het op te lossen?'*..... *'Misschien kun je dit nu ook gebruiken?'* Stimuleert de leerling om verder na te denken. 2 leerlingen bleven het moeilijk vinden. Ik ben toen om hun mandaat gevraagd en vertelt welke kwaliteiten en positieven eigenschappen ik tijdens de les ervaar. Ook gevraagd of de situatie waarin ze nu zitten juist een voordeel of een nadeel is om het doel te halen, wat heb je nodig?

Leerling	Vertrouwen: Heeft mijn leerling er zelf vertrouwen het gestelde doel te halen?
1	<i>Dat ik al veel heb meegemaakt in mijn leven; dat heb ik overwonnen! Bijvoorbeeld de toestand met mijn vader en moeder. Ik wil dit doel niet alleen voor mezelf bereiken, ook voor anderen (ze zijn dan niet meer zo ongerust over me); dit stimuleert me.</i>
2	<i>Omdat ik het graag wil en ik als ik terugkijk op mijn leven dan heb ik al heel veel stapjes gemaakt. Ik de eerste klas van deze school durfde helemaal niets te zeggen in de klas, daar heb ik nu helemaal geen moeite mee. Ik vind het nu zelfs leuk om een spreekbeurt te houden!</i>
3	<i>Ik besef nu dat het beter is voor mezelf om het doel te halen. Als ik iets graag wil, dan lukt dat me vaak ook! Ik baal ervan om maar altijd bij mijn vader te moeten wonen, ik wil dat mijn moeder ziet dat ik ook vriendelijk kan zijn. Als ik weer bij haar woon, dan zal alles makkelijker gaan en ben ik ook liever op school.</i>
4	<i>Ik moet nog wel meer zelfvertrouwen krijgen, want na die epileptische aanval ben ik erg onzeker geworden. Het doet met goed al anderen zeggen dat ik het kan.</i>

Stap 5. Vertrouwen supporters

De vraag: 'Wat maakt dat jouw supporters er vertrouwen in hebben dat jij je doel kunt bereiken?' vonden alle 4 de leerlingen moeilijk te beantwoorden. De leerling moet zich hier verplaatsen in de denkwereld van de ander. Met een antwoord als: 'Gewoon, omdat ze me goed kennen' nam ik in eerste instantie geen genoegen, terwijl het juist een optimistisch antwoord is. Ik heb de opdracht aan de leerlingen meegegeven om zelf deze vraag te stellen aan mensen in hun omgeving. Ik heb de leerlingen daarna nog een sms-je gestuurd met daarin dezelfde vraag; zodat ze het niet zullen vergeten. Door ook de mening van een ander te horen kunnen oude verwachtingspatronen vervangen worden door nieuwe. In een volgend gesprek ben ik hier op teruggekomen.

Leerling	In hoeverre hebben de supporters er vertrouwen in dat jouw gestelde doel gehaald wordt?
1	<i>Met mijn moeder praat ik vaak over mijn problemen en zij moedigt me aan. Ze heeft vertrouwen in mijn te bereiken doel, omdat ik het afgelopen jaar ook al heb laten zien dat ik het verdriet van de scheiding een plaatsje heb kunnen geven. Ook mijn andere supporters weten wat ik meegemaakt heb en dat ik sterk ben.</i>
2	<i>Nu doet mijn moeder nog de telefoontjes die ik zelf niet durf te doen, maar ze heeft er vertrouwen in dat ik het straks zelf durf omdat ik ook de afgelopen jaren veranderd ben van een stil en verlegen meisjes tot een meisje dan nu spontaan is en makkelijker contacten leg.</i>
3	<i>Als ik iets wil, dan gebeurt dat ook! Ik heb mezelf daar al vaak genoeg in bewezen, dit weten mijn supporters ook. Ze worden blij van mij als ik vriendelijker wordt.</i>
4	<i>Ik wil mijn doel ook bereiken voor mijn moeder, want ik hou erg veel van haar. Zij is het vertrouwen nu een beetje in me kwijt, maar dat komt omdat ik veel gespijeld heb en er met mijn pet naar gegooid heb. Ik denk dat het de enige supporter is die écht in mij gelooft. Mijn vriendinnen in mijn werkgroepje kennen me ook goed en weten dat ik meer in mijn mars heb. Ze moedigen me ook aan en zeggen dan 'je kan het'. Soms vind ik dat bemoei wel eens vervelend, vooral als CV daar iets van zegt, daar erger ik me aan.</i>

6. Hulpbronnen en optimisme

In hoeverre kan de leerling uitzonderingen / vaardigheden noemen die kunnen worden gebruikt om het doel te bereiken? De vraag die daar bij hoort luidt: 'Welke vaardigheden of mogelijkheden heb jij die je kunt inzetten om jouw doel te bereiken?' Door middel van deze vraag kan ik erachter komen wat al eens eerder, in andere omstandigheden is gedaan om een doel te bereiken? Deze vraagstelling is voor mijn leerlingen te talig en vraagt om nadere toelichting. De leerlingen moeten zich namelijk bewust worden van een eerder succesje (of deeltjes daarvan) in hun leven en het erkennen. Welke vaardigheden heeft de leerling of welke karaktereigenschappen? Ik heb met de leerlingen gepraat over hun hobby's, interesses en positieve eigenschappen, maar ook over negatieve ervaringen waar iets positiefs uitgehaald kan worden. Door te praten over waar de leerling goed in is, komen hulpbronnen (kwaliteiten) naar boven die mogelijk ingezet kunnen worden om het doel te bereiken. Uiteindelijk geeft het de leerling ook meer vertrouwen om het doel te kunnen halen, waardoor het optimisme toeneemt. Door de leerling zoveel mogelijk uit te horen en soms de woorden in de mond te leggen, waarvoor ik eerst hun mandaat vraag, komen de volgende hulpbronnen in de volgende tabel naar boven:

Leerling	Hulpbronnen: Welke vaardigheden of mogelijkheden heb jij die je kunt inzetten om jouw doel te bereiken?
1	<i>Als ik aan het piekeren ben, dan moet ik iemand hebben om mee te praten. Ik durf om hulp te vragen als dat nodig is. Mijn moeder is er altijd voor me en ik hoop ook dat mijn supporters af en toe met mij willen praten als ik het even niet zie zitten.</i>
2	<i>Als ik niet teveel gepusht word en ik er echt de tijd voor kan nemen, dan lukt het wel een keer. Onder druk kan ik het niet. Als ik iets graag wil, dan wil ik er ook echt voor gaan.</i>
3	<i>Ik hou van uitdagingen en als ik iets echt graag wil dan lukt me dat vaak wel. Kijk maar naar mijn LO cijfer (is gymnastiek) ik doe echt mijn best om daarin de beste te zijn. Omdat ik het graag zelf wil, maar dan moeten ze (de leerkrachten) me niet boos maken, door steeds maar op mij te letten! Op de lagere school was ik nog veel erger, ik heb er dus best veel aan gedaan om aardiger te worden. Ik ben bij Emergis geweest en daar hebben ze me geholpen. Mijn supporters zullen me motiveren en ze weten dat ik best veel doorzettingsvermogen heb. Ook hebben we een woordje afgesproken als ik te ver ga, namelijk 'Stop-it'.. Welke vordering is al te zien? Ik merk dat ik al minder snel boos wordt, volgens mijn moeder ligt dat aan de pil die ik sinds kort slik. Ik ben er nu meer mee bezig en denk beter na. Voor die tijd was ik vaak gefrustreerd, doordat ik straf kreeg en ruzie had. Ik heb dat nu al minder, gelukkig.'</i>
4	<i>Ik moet nu gewoon mijzelf ertoe zetten om iets te gaan doen. Ik hou ik gedachten dat ik anders niet naar de 4^e klas kan. Ik hoop dat mijn supporters me stimuleren, zoals mijn moeder. Dat ze me helpt dingen niet te vergeten en dat ze er voor zorgt dat ik thuis eens rustig kan leren.</i>

7. Schalen

In dit onderdeel worden eigenlijk alle voorgaande stappen tegelijk in één oefening gezet. Het is de bedoeling dat de leerling de aspecten heel bewust beleeft op alle niveaus. Zou het ook de intrinsieke motivatie doen toenemen? Voor de leerlingen is de schaalvraag duidelijk en door mij makkelijk toe te passen. Het heeft de leerling en mij vooral geholpen om de uitgangspositie te bepalen en later om na te gaan hoe dicht het doel al is benaderd.

De wondervraag heb ik toegepast door met de leerling op de 10 te gaan staan.

De functies van de wondervraag zijn: monitoren, motivatie onderzoeken en te verhogen, zelfvertrouwen en vertrouwen.

Leerling	Schalen: Kan de leerling de uitgangspositie bepalen (schaal 1 – 10) en wat gebeurt er na het stellen van de wondervraag?
1	Schaal: 5 Antw. wondervraag: <i>Het gaat beter en voel met zekerder op school, ik ga op mijn doel af en 't kan me niet schelen, ik zit lekkerder in mijn vel.</i> Schaal: geen verandering in positie.
2	Schaal: 3 Antw. wondervraag: <i>Ik ben blij en voel me zekerder.</i> Schaal na wondervraag: 4
3	In groep 8 op 1, nu op 4. Antw. Wondervraag: <i>'Ik ben ouder en verstandiger geworden.'</i> Na wondervraag: <i>'dan loop ik op wolken en ben ik gelukkig. Ik zou meer lachen, maar tegelijkertijd ook onrustiger worden. Als ik me goed voel, voel ik me vaak ook onrustig.'</i> Na wondervraag: geen verandering in positie.
4	Schaal: 4 Na wondervraag: <i>Ik heb mijn diploma gehaald en zit op een leuke ROC opleiding, ik ben gemotiveerd en kan me beter concentreren.</i> Schaal: geen verandering in positie.

8. Actie

In hoeverre kan mijn leerling benoemen wat er gedaan moet worden om een stapje verder te komen?

Bij deze stap maak ik concrete afspraken (het subdoel) die gericht zijn op het dichterbij brengen van het doel. De afspraken leg ik samen met de leerling vast in het werkboekje. De leerling weet wat hij kan doen en ik als begeleider/coach weet wat ik van de leerling kan verwachten. Is eigenlijk een soort werkcontractje. Om het uiteindelijke doel te halen zijn meerdere stapjes (subdoelen) nodig. Deze stappen zijn uitvoerig met de leerlingen besproken, maar in dit onderzoek wil ik me beperken tot de uitvoering van het door de leerling gestelde subdoel dat ze eerst willen halen voordat ze verder gaan.

Na iedere les geven de leerlingen, gedurende twee weken een formulier aan de leerkracht, waarop hij/zij kan aangeven of tijdens het lesuur het te bereiken doel al een beetje zichtbaar was en waarom wel en waarom niet. Typerend is dat de leerlingen meer formulieren aan mij teruggeven

Leerling	Actie: afspraken, voornemens en beloftes: het eerste stapje (het subdoel)
1	<i>Als het niet lukt om naar school te komen, dan neem ik telefonisch (sms) contact op met één van mijn supporters.</i>
2	<i>Eerst alleen het nummer intoetsen en dan stoppen, na één week wil ik proberen de telefoon op te nemen van een onbekende (vlgns display).</i>
3	<i>Ik wil vriendelijker zijn door: mijn mond te houden als mijn klasgenoten of leerkrachten iets zeggen of doen, tenzij iemand mijn mening vraagt of de situatie betrekking op mij heeft.</i>
4	<i>Een actievere werkhouding tijdens de les realiseren, door boeken mee te nemen en een plek te bepalen tijdens frontale lessen waar ik me beter kan concentreren.</i>

9. Logboek:

In hoeverre kan de leerling het proces bijhouden in een logboek?

Het lukt de leerlingen niet een logboek bij te houden (geen zin in!). Ik spreek met ze af dat als er iets gebeurd is dat met het gestelde te maken heeft, dat naar mij te mailen. Slechts met 2 van de 4 leerlingen had ik regelmatig mailcontact, waarin kleine gebeurtenissen stonden vermeld. De sms werd ook af en toe gebruikt. Ze weten dus ook op een andere manier hun verslag uit te brengen, een manier die past bij de beleving van de jongere.

Oplossing: voor II.3 en II. 4 heb ik in samenspraak een formulier gemaakt dat ze ieder lesuur aan de leerkracht moeten geven. Op het formulier staat het beschreven doel en het stapje dat ze willen nemen om het doel te bereiken. Na het lesuur vult de leerkracht het formulier in met een korte beschrijving van zijn bevindingen. Vooraf heeft de leerkracht instructie van mij gehad om zijn bevindingen ten aanzien van het doel zo positief mogelijk te omschrijven.

10. Tegenslag

In hoeverre kan de leerling omgaan met tegenslag? Door hier vooraf over te praten en na te denken over ze hoe kunnen reageren, weten ze dat het normaal is om tegenslagen te verwerken en hebben ze vooraf handvatten bedacht om hiermee om te gaan. Voor II.4 en II.3 is het moeilijk met tegenslag om te gaan. Ze kunnen ook niet goed aangeven hoe ze een volgende keer om willen gaan met een nieuwe tegenslag. LI.3 heeft door een slaande ruzie met een klasgenoot een tegenslag moeten verwerken en II.4 heeft een keer gespijeld.

Beide tegenslagen hebben direct te maken met het gestelde einddoel. In een gesprek geef ik aan dat het niet erg is om terug te vallen en dat ik waardeer dat ze eerlijk zijn en erover willen praten. Ik toon begrip voor de argumenten die ze aanvoeren en maak de afspraak dat ze me een mail sturen over hoe ze proberen te voorkomen dat ze in herhaling vallen.

Ook II.1 heeft een tegenslag meegemaakt doordat ze niet uit bed wilt om naar school te gaan.

Doordat we afspreken contact op te nemen met een vertrouwenspersoon als ze in een dergelijke situatie komt, krijg ik een paar dagen later inderdaad een sms'je van deze leerling. In de pauze hebben we er over gesproken en daarna is ze naar de les gegaan. LI.1 is tot nu toe niet in herhaling gevallen!

LI.2 geeft aan wanneer ze er zelf klaar voor is om haar eerste stapje te zetten. De tegenslag is dat ze haar actie steeds uitstelt. Na een succesvolle maatschappelijke stageweek in de Oekraïne, waarna ze vol trots verteld over haar ervaringen, is haar zelfvertrouwen duidelijk toegenomen. Daarna heeft ze het voor elkaar gekregen de telefoon op te nemen bij een onbekend telefoonnummer. Ook heeft ze mij een paar gebeld (vindt ze ook nog eng) en het volgende stapje is nu zelf bellen naar een onbekende, bijvoorbeeld contact opnemen met haar toekomstige stage adres.

11. Succes vieren

Hoe willen de leerlingen hun succes vieren en in hoeverre zijn er al successen gevierd? Is de leerling tevreden met de tot nu behaalde resultaten?

Het groepje waarin de leerlingen II. 3 en II.4 als deelnemende leerlingen zitten, krijgen onderling onenigheid over wat dat leuks dan mag zijn. In eerste instantie willen ze naar de Mac Donalds onder het laatste lesuur, maar ze vinden het oneerlijk dat dan ook de andere leerlingen (de supporters) mee mogen. Hierin komt duidelijk het gedragsprobleem van zowel II. 3 als van II.4 aan de orde, namelijk negatieve bemoeienis met de ander en het geen interesse hebben voor de ander. Uiteindelijk hebben ze het onder supervisie van mij kunnen oplossen, door het feestje te willen vieren door middel van het bakken van een taart, weliswaar voor ieder één. Het andere groepje, waarin II.3 en II.4 zijn vertegenwoordigd, laat duidelijk zien meer over sociale vaardigheden te beschikken. Voor hen is het samenwerken op zich al een feestje omdat het werken aan een 'geheime' missie (de rest van de klas weet namelijk niets af van hun voorgenomen doel) veel verbondenheid geeft.

Bijlage **F**: Doel behaald? Hoe verder?

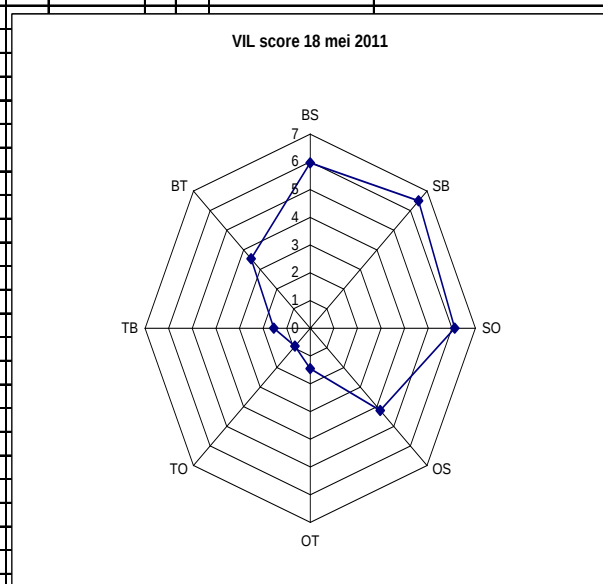
Doel behaald? Resultaat leerlingen na 4 gesprekken in 5 schoolweken				
	Doel + actie	Behaald?	Vervolg?	Opmerkingen
SvH	<i>Ik wil ook naar school komen, als ik bang ben en zit te piekeren.</i> Actie: Als het niet lukt om naar school te komen, dan neemt ze telefonisch (sms) contact op met één van haar supporters om te praten.	Ja, 3 weken!	Ja en Nee, ze is bang dat ze terugvalt. Ze wilt ook graag afkomen van het piekeren.	Ze stuurt me een Sms als ze bang is om naar school te komen. Ik vang ze dan op school op voor een gesprekje.
LC	<i>Ik wil graag een telefoontje durven plegen naar iemand die ik niet ken en de telefoon opnemen met een onbekend nummer.</i> Actie: Eerst alleen het nummer intoetsen en dan stoppen, daarna wil ik proberen de telefoon op te nemen van een onbekende (vlgns display).	Ja, na 5 weken	Nee, leerling wil graag af en toe een gesprek, zonder dat er een doel bij aan de pas komt.	Ze heeft onlangs zelf contact opgenomen met haar toekomstige stage-instelling. Wauw!
CV	<i>Ik wil vriendelijker zijn voor klasgenoten, zodat ze me aardiger gaan vinden.</i> Actie: Mond houden als klasgenoten of leerkrachten iets zeggen of doen, tenzij iemand haar mening vraagt of de situatie betrekking op haar heeft.	Nog lang niet	Ja, we zetten stug door en we gaan doel bijstellen. Kleiner stapje!	Enorme tegenslag in week 4; gevochten met klasgenoot.
SM	<i>Ik wil hogere cijfers halen, zodat ik over kan naar klas 4</i> Actie: Een actievere werkhouding tijdens de les realiseren, door boeken mee te nemen en een plek te bepalen tijdens frontale lessen waar zij zich beter kan concentreren.	Doet beter mee in de les; Heeft niet altijd haar spullen bij. Zit nu vooraan in de klas.	Ja, tot aan Zomervakantie. Leerkrachten vragen om SM positief te benaderen en te stimuleren. Vooral complimenteren als doel zichtbaar wordt.	Zoals het er nu voor staat blijft ze zitten of gaat ze naar een ander school.

Bijlage **G**: Analyseschema oplossingsgerichte gespreksvoering

Opmerkingen en aandachtspunten geanalyseerd op basis geluidsoptnames. Periode 4 t/m 29 april 2011	II.1	II.2	II.3	II.4	
1. Wordt er aandacht besteed aan de metacommunicatieve aspecten?	+	+	+/-	+/-	
Als ik terug luister naar de opnames valt het me op dat ik niet gul ben met het geven complimenten. Ik bespeur een zekere terughoudendheid, omdat ik bang ben dat de leerling voelt dat het niet authentiek is. Bij leerling SvH en LC gaat complimenteren beter, omdat ik deze leerlingen 'aardiger' en gemotiveerder vind dan CV en SM. Ik grijp tijdens de gesprekken regelmatig terug op aspecten die in voorgaand(e) gesprek(ken) aan bod kom(t)en. Ik kom steeds 'to the point' door samen te vatten. Lange stiltes vind ik moeilijk.					
2. Is er sprake van aansluiting op de perceptie van de leerling op de Hulpvraag?	+	+	+/-	+/-	
Ik vraag veel door om duidelijkheid te krijgen in de vaak oppervlakkige antwoorden. Ik ben dan erg sturend bezig. Ook ben ik dan veel aan het woord en noem voorbeelden uit mijn eigen leven (niet doen!) over hoe iets eruit kan zien. Ik moet creatief omgaan met de vraagstelling. De vragen uit het boekje werden vaak niet gelijk begrepen of onjuist geïnterpreteerd.					
3. Is duidelijk aan welke vaardigheid/ welk doel er gewerkt gaat worden? (Aan de hand van het herkadereen/ wondervraag/relatievragen).	+	+	+/-	+/-	
Het doel is bij SvH en LC van begin af aan duidelijk. Bij CV en SM komt dit er inderdaad pas uit aan de hand van schaalvraag en combinatie met de wondervraag.					
4. Is duidelijk welke voordelen het aanleren van de vaardigheid / het doel voor de leerling oplevert?	+	+	+	+	
Ja, en deze kunnen ze ook goed benoemen. Ik heb ervaren dat hoe Smarter het doel, hoe makkelijker de voordelen te noemen zijn.					
5. Zijn de uitzonderingen duidelijk?	+/-	+/-	+/-	+/-	
De Mission Possible gaat niet zozeer in op uitzonderingen. Aan de hand van de schaalvraag ga ik in op de uitzonderingen. Hoe is het je tot nu toe gelukt om op positie .. te komen. Ook vragen over wanneer een probleem zich niet of minder voordoet en wat er toen anders was, heb ik toegepast.					
6. Is er aandacht voor de sterke kanten en Hulpbronnen van de leerling?	+	+	+	+	
Ja, bij alle leerlingen heb ik hieraan veel tijd besteed. Ook de supporters hebben daaraan een flinke bijdrage geleverd. Zo gaven de supporters regelmatig advies: bijvoorbeeld aan superleuke dingen denken als je piekert, huiswerk zoveel mogelijk in de klas maken of gelijk na schooltijd, een stopwoordje afspreken als iets uit de hand dreigt te lopen e.d. Aan de hand van het kwaliteitspel wordt ingegaan op de kwaliteiten van de leerlingen. Ook vragen als: Wat vind je vriend leuk of aantrekkelijk aan jouw? Waar is je vader of moeder trots op?					
7. Is er gebruik gemaakt van een overbruggingsmededeling?	+	+	+	+	
De wondervraag en de schaalvraag zijn als het ware als overbrugging gebruikt. Daarna ga ik over naar actie.					
8. Zijn er suggesties gegeven voor taken?	++	++	++	++	
Ja, in de methode Mission Possible komen de actiepunten (subdoelen) heel duidelijk aan de orde in stap 8. Zonder actie ook geen resultaat. Bij de CV en SM zijn de acties gecommuniceerd naar alle leerkrachten. Zij vullen gedurende 2 weken formulieren in over het afgesproken actiepunt; het te bereiken subdoel.					
9. Is er gebruik gemaakt van specifieke communicatiemiddelen die aansluiten bij de leerling?	+	+	+	+	
Ja, sms en e-mail. Kwaliteitspel. Fotomateriaal ter herinnering aan gestelde doel.					

Bijlage H: Resultaten VIL vragenlijst voor leerlingen

Vraag	Score	Waardering	Totaal per vraag		RESULTATEN VIL VRAGENLIJST INGEVULD DOOR LEERLINGEN				
1. Bij haar heb je vrijheid.	1	0,00	3,54						
	2	0,08							
	3	0,42							
	4	0,38							
	5	0,12							
2. Als je iets niet snapt, heeft zij daar begrip voor.	1	0,00	4,04		As vragen		Totaal score	Score voor grafiek	
	2	0,00							
	3	0,27			BS	11	13	7,96	5,96
	4	0,42			SB	3	15	8,49	6,49
	5	0,31			SO	2	6	8,12	6,12
3. Zij doet vriendelijk tegen leerlingen.	1	0,00	4,38		OS	1	8	6,19	4,19
	2	0,00			OT	12	16	3,46	1,46
	3	0,04			TO	4	7	2,92	0,92
	4	0,54			TB	9	14	3,54	1,54
	5	0,42			BT	5	10	5,54	3,54
4. Zij is ontevreden.	1	0,69	1,39						
	2	0,23							
	3	0,08							
	4	0,00							
	5	0,00							
5. Zij stelt hoge eisen aan de leerlingen.	1	0,00	2,81						
	2	0,27							
	3	0,65							
	4	0,08							
	5	0,00							
6. Zij is bereid iets opnieuw uit te leggen.	1	0,00	4,08						
	2	0,00							
	3	0,15							
	4	0,62							
	5	0,23							
7. Zij is uit haar humeur.	1	0,62	1,53						
	2	0,23							
	3	0,15							
	4	0,00							
	5	0,00							
8. Zij laat leerlingen hun gang gaan.	1	0,04	2,65						
	2	0,50							
	3	0,27							
	4	0,15							
	5	0,04							
9. Zij kan kwaad worden.	1	0,27	2,35						
	2	0,15							
	3	0,54							
	4	0,04							
	5	0,00							
10. Zij houdt streng orde.	1	0,08	2,73						
	2	0,19							
	3	0,65							
	4	0,08							
	5	0,00							
11. Zij kan goed leiding geven.	1	0,00	3,88						
	2	0,08							
	3	0,19							
	4	0,50							
	5	0,23							
12. Zij treedt slap op.	1	0,42	1,85						
	2	0,35							
	3	0,19							
	4	0,04							
	5	0,00							
13. Je leert veel bij haar.	1	0,00	4,08						
	2	0,00							
	3	0,31							
	4	0,35							
	5	0,35							
14. Zij is driftig.	1	0,81	1,19						
	2	0,19							
	3	0,00							
	4	0,00							
	5	0,00							
15. Zij heeft een prettige sfeer in de klas.	1	0,00	4,11						
	2	0,04							
	3	0,15							
	4	0,42							
	5	0,38							
16. Zij treedt aarzelend op.	1	0,54	1,61						
	2	0,31							
	3	0,15							
	4	0,00							
	5	0,00							



Bijlage 1: voorbeelden ingevuld evaluatieformulier

Vragenlijst leerlingen deelname Mission Possible

1. Je hebt samen met je begeleider een doel geformuleerd, waar je afgelopen jaar hebt gewerkt. Geef aan op een schaal van 1-10 ^{aan} waar je stond voor dat we eraan zijn gaan werken en waar je nu staat.

Begin: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nu: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Wat heb je ervoor gedaan om op dit punt te komen?

veel gepraat.

3. Welke rol hebben je supporters daarin gespeeld?

- luisteren, proberen.

4. Wat heeft jouw het meest geholpen?

mr. Hoog / begeleider.

5. Vind je dat het gestelde doel hebt gehaald? ☒ Ja ☐ Nee/een beetje

Graag een korte toelichting:

ik durf veel meer dan toen.

6. Het werkboekje van Mission Possible heb je samen met je begeleider ingevuld. Hoe vind je het om met behulp van dit boekje aan de slag te gaan? Wat vind je moeilijk, leuk, gek, plezierig.....

moeilijk om in te vullen, spreekt niet aan.

7. Als je iets aan het werkboekje kan veranderen, wat zou jij dan doen?

Klein, geruis, te moeilijke nodenken met plaatjes. Inghel is Miles voor mij.

8. Nu je de stappen van Mission Possible heb doorlopen, vind je dan dat je zelf beter oplossingen kunt bedenken als je een probleem hebt?

met hulp van coach.

9. Vind je het belangrijk dat je supporters hebt om jouw te ondersteunen? ☒ Ja ☐ Nee

Waarom vind je dat?

je hebt dan richting en alle kanten

10. Als je terugkijkt op de afgelopen weken, waar ben je dan ergens beter of sterker in geworden? ☒ Ja ☐ Nee

Ja, omdat deze methode heeft geholpen

11. Vind je het waardevol dat een leerkracht of mentor op deze manier met je gesprek gaat en je leert om zelf oplossingen te bedenken voor een probleem? ☒ Ja ☐ Nee

Waarom vind je dat?

je hebt dan hulp van thuis en school

12. Wil je nog verder gaan om aan je doel te werken of wil je nu werken aan een nieuw te behalen doel? ☒ Nee ☐ Ja

Licht je antwoord toe:

ik wil nu wel even rusten en dit laten beaanken

Datum: 23-05-11

Paraaf: [handtekening]

Vragenlijst supporters deelname Mission Possible

Je bent supporter van [naam] Over jouw rol en ervaringen als supporter volgen er een paar vragen:

1. Ben je op de hoogte van het doel dat wilt bereiken?

Zo ja, kun je dan kort omschrijven wat het doel is?

niet te snel thuis te blijven

2. Heb je Sasha kunnen helpen om haar doel te halen of dichterbij te brengen?

Nee/Ja

Zo ja, wat heb je daarvoor gedaan?

we hebben veel gepraat

3. Heb je met Sasha gepraat over hoe het haar zou lukken om het doel te halen? ☒ Ja ☐ Nee

Zo ja, waarover heb je zoal gepraat?

ze was haar laatste tijd

4. Vind je dat Sasha haar doel al gehaald heeft? ☒ Ja ☐ Nee/gedeeltelijk (bij ja, ga je naar vraag 6)

Geef een toelichting:

ja ze is niet meer veel weg of

ziek

5. Heb je er vertrouwen in dat haar doel haalt? ☒ Ja ☐ Nee

Zo ja, waarom heb je daar dan vertrouwen in?

6. Vind je dat Sasha beter in haar vel zit, sinds ze met haar mentor gesprekken voert? Zo ja, aan wat merk je dat?

ze lacht veel meer

7. Als haar doel gehaald heeft dan mogen jullie dat samen gaan vieren. Zou jij ook aan een doel willen werken door daarover gesprekken te voeren met je mentor?

☒ Ja ☐ Nee

Licht je antwoord toe:

als ik een probleem zou hebben dan wel

Datum: 23-05-2011 Paraaf: [handtekening]

Bijlage J : Resultaten evaluatie vragenlijsten en gesprekken leerlingen

Resultaten evaluatie door middel van vragenlijst en gesprek	II.1	II.2	II.3	II.4
Beginschaal – schaal nu	5-8 ½	3-7	4-5	4-4 ½
Wat heb je ervoor gedaan?	Veel praten	Contact zoeken en er vooruit komen.	Tot 10 tellen, mezelf inhouden, veel gepraat met	Beter opgelet, meer met school bezig zijn.
Rol supporters	Luisteren en praten	Luister en feedback geven	Ze helpen me, maar ik heb er ook wel eens ruzie mee gehad. Ze stimuleren me om het vol te houden.	Ze bemoeiden zich te veel met me!
Wat heeft jouw het meest geholpen?	Begeleider	Doordat mijn moeder, begeleider en supporter (II) met alle tijd gaven te oefenen.	Om erover te praten met begeleider. Supporters die op me inpraten als ik te boos ben.	Leerkrachten die met helpen mijn doel te bereiken.
Doel gehaald	Ja	ja	Nee	Een beetje
Ervaring met werkboekje	Moeilijk, spreekt niet aan	Saai	Teveel schrijfwerk en Saai.	Snap het niet goed.
Wat te veranderen aan werkboekje?	Kleur, plaatjes, te veel nadenken Logboek vind ik niets.	Ruimte voor eigen foto's en tekst. Meer kleur	Minder tekst.	Boekje hoeft voor mij niet.
Kun je nu zelf beter oplossingen bedenken?	Ja, met hulp van begeleider	J, een beetje, maar nog niet alleen.	Ja, maar ik moet het echt doen en dat lukt nog niet zo goed.	Ik weet wel wat ik moet veranderen, maar ik kan me er niet toe zetten.
Zijn oplossingsgerichte gesprekken voor jouw waardevol geweest?	Ja, want ik heb nu zoveel hulp van thuis als van school	Ja, ik heb mijn hart kunnen luchten en ik durf nu meer.	Ja en nee, soms hoeft het voor mijn niet en soms vind ik het fijn. Na een gesprek ben ik wel gemotiveerder om aan mijn doel te werken.	Ja, maar waarschijnlijk is het nu te laat. Ik blijf waarschijnlijk toch zitten.

Bijlage **K**: Belangrijkste bevindingen na evaluatie met leerlingen en supporters

Leerling	Zelfevaluatie door leerling	Ouder over leerling	Leerling als supporter over leerling	Leerkrachten (teamoverleg) over leerling
1	Ervaart de gesprekken als waardevol en heeft meer zelfvertrouwen ontwikkeld. Ook de supporters hebben me handige tips gegeven.	Heeft meer praatjes heeft gekregen, maar is daar blij mee. Voorheen was ze stil en wilde niet naar school.	Ziet dat ze blijer en vrolijker is. Kan er goed over praten en durft beter voor haarzelf op te komen.	Is meer betrokken bij de lessen en oogt opgeruimder.
2	Blij meer te durven. Gaat binnenkort op sollicitatiegesprek.	Betrokkenheid vanuit school is prettig. Hoopt dat kind nu zelf een afspraak kan maken met de bv. een kapper.	Schaamt zich voor haar doel en heeft moeite om hierover te praten.	Lieve, spontane meid, geen veranderingen opgemerkt.
3	Vind het jammer van de terugval (vechten met klasgenoot). Denkt er veel over na en praat met hierover met supporters. Kan zich soms inhouden, maar bij erge boosheid lukt dat nog niet.	Probeert er echt aan te werken, maar valt snel terug.	Geeft signaal als doel vergeten wordt door te zeggen: Stop-it! Onderling praten ze erover.	In de klas minder nadrukkelijk aanwezig en vraagt na afloop bevestiging of het goed gegaan is.
4	Denkt dat cijfers niet meer opgehaald kunnen worden en ervaart dat leerkrachten de hoop hebben opgegeven.	Probeert te helpen, maar de huissituatie is er niet naar dat kind zich goed kan concentreren.	Moeilijk met haar over het doel te praten, het lijkt erop dat ik me er niet mee mag bemoeien.	Het voorin de klas plaatsen heeft effect. Vergeet nog steeds haar boeken, al is dat minder dan voorheen. Ze spijbelt minder.

Bijlage L: Vergelijking van het proces SMART en oplossingsgericht doelen stellen

SMART doelen

Een SMART doel moet te controleren en te beoordelen zijn.

Specifiek: Omschrijf het doel duidelijk en concreet. Het moet een waarneembare actie, gedrag of resultaat beschrijven waaraan een getal, bedrag, percentage of ander kwantitatief gegeven verbonden is.

Meetbaar: Er moet een systeem, methode en procedure zijn om te bepalen in welke mate het doel op een bepaald moment bereikt is.

Acceptabel: de doelstelling moet uitnodigen tot actie en energie losmaken, er moet draagvlak voor zijn.

Oplossingsgerichte doelen

Ik spreek de leerling op zijn autonomie aan en stel onderzoekende vragen. Hoe zou je willen dat het wordt? Waaraan merk je dat het beter gaat? Wat levert je dat op? Dit soort vragen versterkt de intrinsieke motivatie van de leerling.

Ik heb geprobeerd in concrete, gedetailleerde, en visuele taal de gewenste situatie te beschrijven. Hierbij geldt: 'Oefening baart kunst'. Aan de hand van bijvoorbeeld de schaalvraag en de volgende vragen kan ik het doel specifieker maken:

Wat wil je bereiken? Hoe ziet de gewenste situatie eruit? Wat doe je dan anders? Hoe is de situatie als het probleem is opgelost?

Het is belangrijk dat mijn leerling weet dat het stapjes zet in de goede richting, namelijk naar het te bereiken doel. De volgende vragen hielpen mij daarbij: Waaraan merk je dat het beter gaat? Wat is het eerste kleine 'dingetje' dat je zou vertellen dat je op de goede weg bent?

Wanneer de leerling zichzelf ingeschaald heeft, gaat hij daar ook mee aan de slag, omdat hij zichzelf al een hoger cijfer als einddoel heeft gegeven. Een eigen (intern) doel werkt makkelijker voor de leerling dan een extern doel. Bij een intern doel gaat het om de acceptatie van de leerling zelf. Ik begrijp nu ook beter de zin van de voordeelvragen, waarmee leerlingen moeite hebben deze te beantwoorden. Bij een extern doel kan bijvoorbeeld gevraagd worden: Waaraan zal jou leerkracht merken dat het doel is bereikt? Bij SM en CV zijn de doelen meer extern dan intern gericht, hetgeen zichtbaar is in de resultaten.

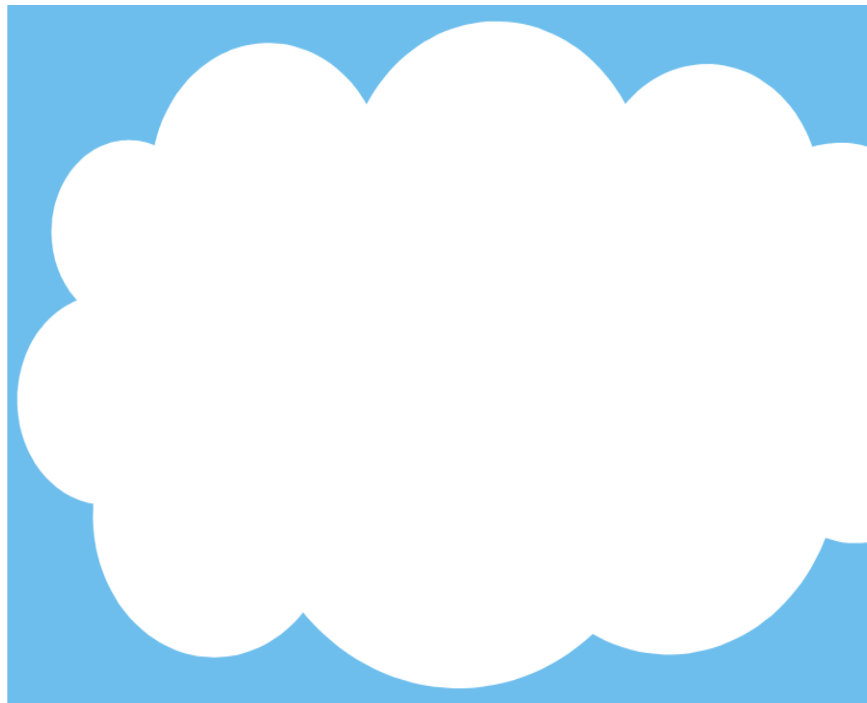
Bijlage M : Wat werkt en wat werkt minder?

Waar lopen de leerlingen, hun supporters en ikzelf tegenaan? Wat werkt (V) en wat werkt minder (X)?	Coach	II.1	II.2	II.3	II.4
De 11 stappen zijn helder. De vragen om de stappen te doorlopen vinden de leerlingen te moeilijk gesteld (te talig).		X	X	X	X
In de beleving van de leerlingen lijken de vragen te veel op elkaar en lijkt het alsof ze steeds hetzelfde antwoord invullen. De motivatie om dezelfde antwoorden op te schrijven neemt zienderogen af.		X	X	X	X
Improvisatie en oefening in oplossingsgerichte gesprekstechnieken is een 'must' om creatief met de 'dulle' vragen om te gaan.	XV				
Het werkboekje is een handige leidraad voor de begeleider, maar voor de leerling heeft het weinig betekenis.	X	V	V	V	V
Het handboek geeft goede handvaten en achtergronden om zelfstandig met het programma om te gaan.	V				
Het aanhouden van de volgorde in de stappen is soms onlogisch. Afhankelijk van hoe het gesprek verloopt.	XV				
Het logboek in de vorm van een weblog of in een schrift werkt niet.		X	X	X	X
Leerlingen werken liever met sms en mail om hun (positieve) ervaringen te melden. Het is dan aan de begeleider om deze ervaringen te verzamelen en bij te houden ter bespreking.		V	V	V	V
Het benoemen van een symbool, ter herinnering aan het gekozen doel, vinden de leerlingen vreemd. De gelamineerde foto (in broekzakformaat) met daarop hun gefotografeerde symbool, hebben ze niet bij zich gedragen maar in hun agenda geplakt of thuis opgehangen.		X	X	X	X
Leerlingen vinden het heerlijk om oplossingsgericht te praten, maar hebben er moeite mee om de bevindingen op te schrijven in het werkboekje. Ik heb het schrijfwerk van de leerling af en toe overgenomen.		X X	X X	X X	X X
Het SMART doelen stellen is lastig, het proces om oplossingsgericht tot een SMART doel te komen is nog lastiger. Vooral omdat het doel vanuit de leerling moet blijven komen. Ik mis in stap 1 een instrument om het doel concreet te krijgen in samenspraak met de leerling.	X				
Alle elementen van de 7-stappen-dans zitten in het ontwikkelingsprogramma verwerkt; de vraag naar uitzonderingen is niet expliciet opgenomen, maar kan makkelijk door de begeleider geïntegreerd worden.	V	V	V	V	V
Gesprekvoering tijdens mentoruren, zo mogelijk iedere week.	V	V	V	V	X
Leerkrachten betrekken bij de actiepunten om leerlingdoel te bereiken, als zij invloed hebben op de hulpvraag. Logformulier/boek bijhouden door leerkracht werkt! Tevens is het een controle voor de leerlingbegeleider of doel al of niet bereikt is.	V			V	V
Het uitzicht voor de leerling dat ze behaalde successen mogen vieren, motiveert ze.	V	V	V	V	V
Het werkgroepje, waarin ook de medeleerlingen als supporters zijn vertegenwoordigd, dat tijdens de lessen ZWB samenwerkt, functioneert goed. Het stimuleert de saamhorigheid (ze hebben nl. eenzelfde missie).	V	V	V	V	V
De ouders die als supporters optreden, vinden het fijn dat hun kind ook via school geholpen wordt in de ontwikkeling op sociaal-emotioneel vlak. De betrokkenheid met school en de relatie met de leerkracht/mentor is versterkt.	V				
De gedrukte versie van het werkboek is <u>niet</u> aantrekkelijk voor de leerling.		X	X	X	X

DOEL

- 1.** Wat wil je leren of waar wil je beter in worden?
Tegen welke problemen loop je aan?
Waar ben je nu niet tevreden mee?

Het doel dat ik wil bereiken



Wat moet ik allemaal kunnen of leren om mijn doel te bereiken?

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Welke bolletje zorgt ervoor dat je het doel snel kan bereiken? Zet daar een hartje achter.





.....ER GEBEURT EEN WONDER!

Aan wat zal je merken dat het wonder is gebeurd?
Dus als het probleem is opgelost?

Wat zullen je ouders, vrienden of je leraar daarvan zeggen? Hoe kunnen ze dat aan je zien?



VOORDELEN

2. Welke voordelen zal het voor je hebben, denk je, als je jouw doel bereikt? En voor anderen?

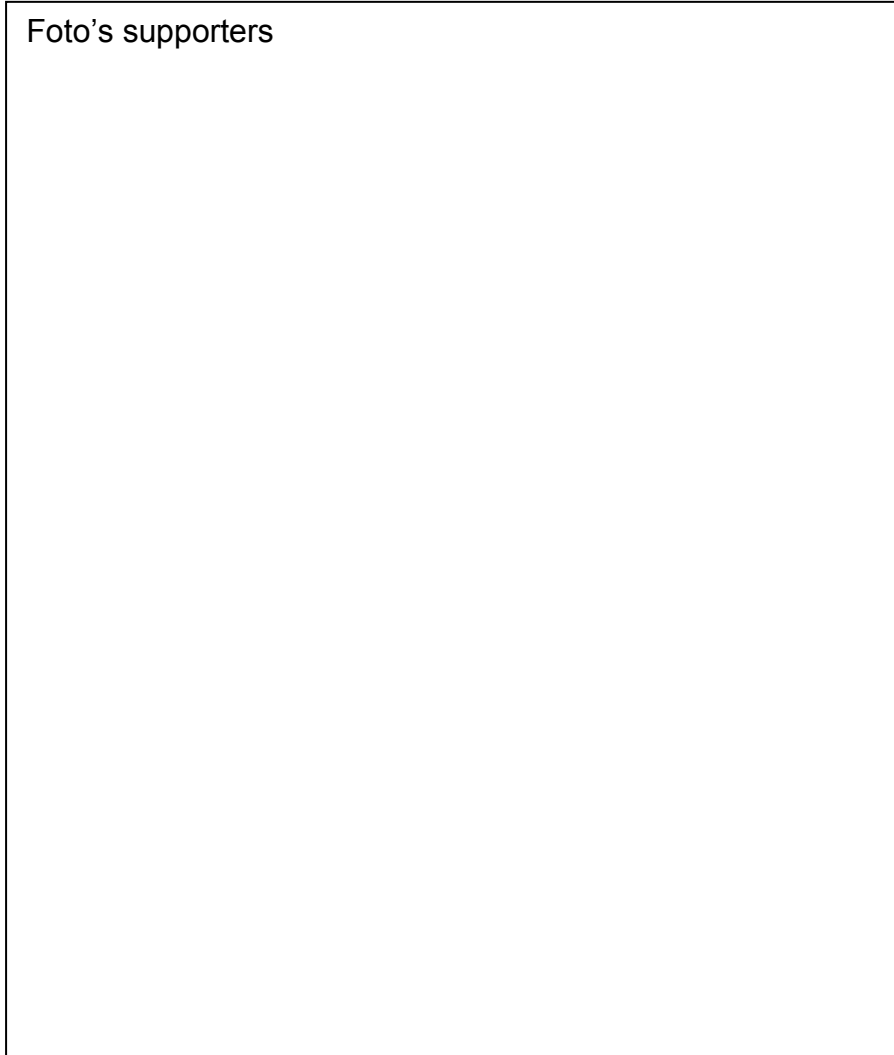
Voor jezelf:

Voor anderen:

SUPPORTERS

3. Wie kunnen er allemaal helpen jouw doel te bereiken?

Foto's supporters

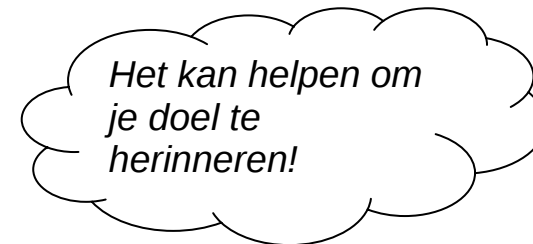
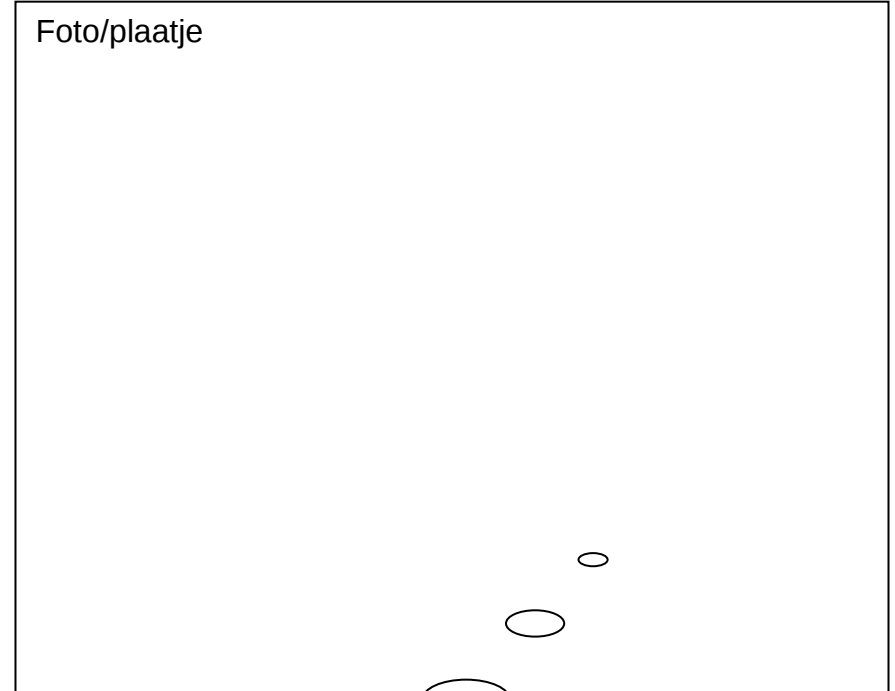


MISSION (IM)POSSIBLE?

SYMBOL

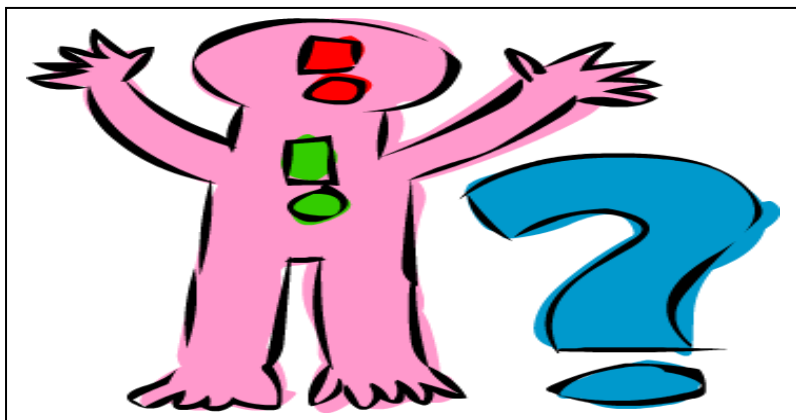
4. Wat staat er voor jouw doel symbool?
Welk ding, idool, woord, uitdrukking of tune?

Foto/plaatje



VERTROUWEN

5. Welke reden heb je om te geloven dat jij je doel kan bereiken?



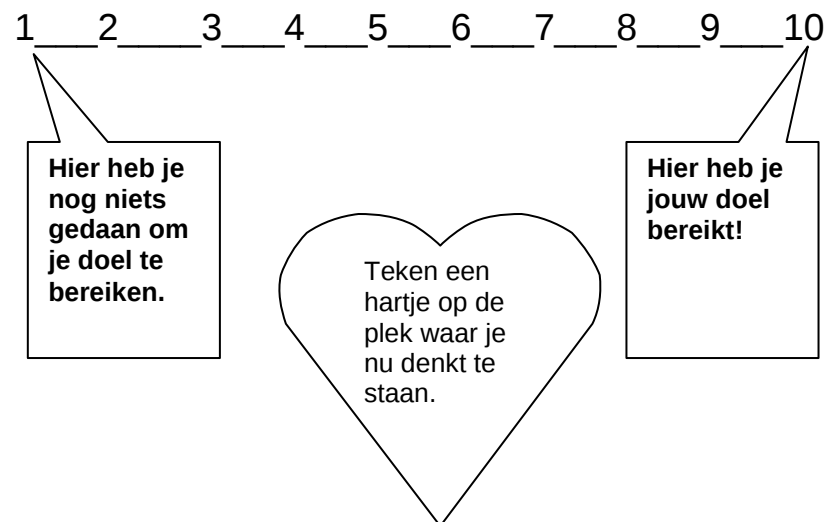
Wat geeft je vertrouwen in jezelf?

Ook hebben je supporters er vertrouwen in dat jij je doel kunt bereiken. Wat zullen zij zeggen?

MISSION (IM)POSSIBLE?

SCHALEN

6. Waar op een schaal van 1 tot 10, zou jij jezelf nu plaatsen?



UITZONDERINGEN

7. Hoe lukte het je om op dit cijfer te komen?
Wat heb je daar allemaal voor gedaan?

HULPBRONNEN & OPTIMISME

Welke kun je allemaal om je doel te bereiken?

In welke dingen ben jij goed?

Wat zijn jouw goede eigenschappen?

Welke eigenschappen heb jij volgens jouw supporters die kunnen helpen om je doel te bereiken?

MISSION (IM)POSSIBLE?

ACTIE

8. Wat ga je vanaf nu doen om dichterbij je doel te komen? Praat hier ook eens over met je supporters. Denk aan kleine stapjes!

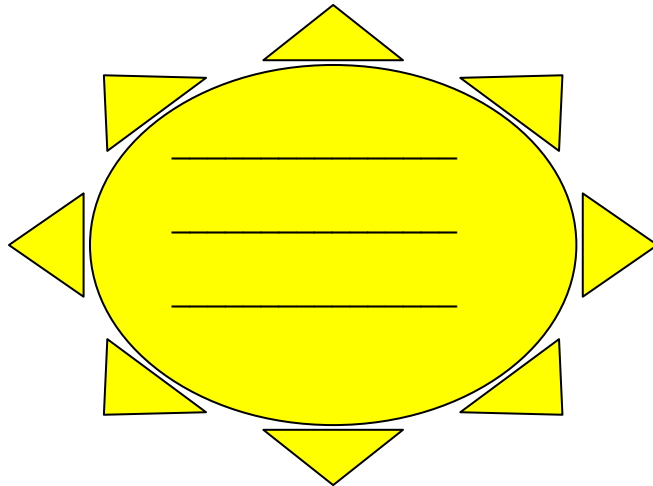
- ---
- ---
- ---
- ---
- ---
- ---
- ---
- ---

Welk stapje ga je eerst nemen?

Zet daar een  achter.

BIJHOUDEN VORDERINGEN

9. Het is heel belangrijk dat je kunt zien of je Vooruitgaat. Dit kun je ergens noteren. Hoe wil jij dat het liefste doen?



Wat kun je allemaal noteren? Denk aan:

- wat er beter gaat of al goed gaat;
- wat je hebt geleerd;
- wat heb je er zelf aan gedaan?
- hebben anderen je geholpen?
- hoe kun je aan anderen laten zien van wat je bereikt hebt?

MISSION (IM)POSSIBLE?

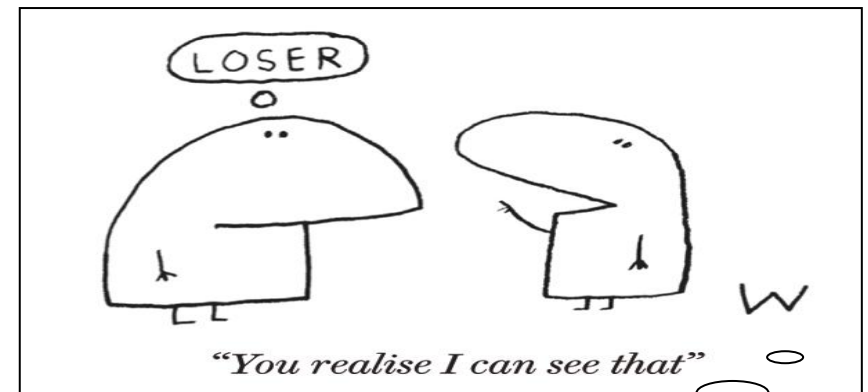
TEGENSLAG



10. Stel dat het tegenzit om je doel te Bereiken. Hoe ga je daar dan mee om?

Heb je wel eens vaker een tegenslag gehad?

Wat deed je toen om daar bovenop te komen?



Het is heel normaal om tegenslag te hebben, als je jezelf daarop voorbereidt dan kun er beter mee omgaan!

SUCCES VIEREN

11. Stel dat je jouw doel hebt bereikt, hoe wil je dat dan gaan vieren?

Denk ook aan je supporters die jouw geholpen hebben!

