

Een stap achter de leerling

participatie van jongeren met ASS door oplossingsgericht werken

“De wijze is niet de man die de goede antwoorden levert, maar die de goede vragen stelt.”

Claude Lévi-Strauss



Els van den Eijnde

Onderzoek MA SEN Autismespecialist

Begeleid door drs. J. Schrurs

Els.vandeneijnde@vierland.nl

Studentnummer 2129594

Fontys hogescholen Tilburg

Locatie Eindhoven

Groesbeek, juni 2011

Inhoudsopgave

	bladzijde
Samenvatting	5
Hoofdstuk 1 Inleiding	6
1.1 Waar gaat het onderzoek over?	7
1.2 Wat is het belang ervan?	7
1.3 Huidige werkwijze	7
1.4 De verlegenheidsituatie	8
1.5 Probleemstelling	8
1.6 Wat wil ik leren?	9
Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	10
2.1 Wat is oplossingsgericht werken?	11
2.2 Communiceren met jongeren	12
2.3 Participatie van jongeren	12
2.4 Hoe werkt Mission Possible?	13
2.5 Wat is motivatie?	15
2.6 Communiceren met autistische jongeren	15
Hoofdstuk 3 Opzet van het project	17
3.1 Het onderzoek	18
3.2 Beschrijving van het doel	20
3.3 Beschrijving van de geplande stappen in het handelingstraject	21
3.4 Verantwoording van bepaalde beslissingen en keuzes	21
Hoofdstuk 4 De onderzoeksresultaten	23
4.1 Deelvraag 1 Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken?	24
4.1.1. Scoren van oplossingsgerichte technieken	24
4.1.2. Onderzoek naar het type klant	27

4.1.3. Evaluatielijst	28
4.2 Deelvraag 2 Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van de methode Mission Possible?	30
4.2.1. Bespreking van de stappen van Mission Possible	30
4.2.2. De 5 psychologische factoren voor intrinsieke motivatie	39
4.3 Deelvraag 3 Hoe zorg ik ervoor dat het handelingsplan een werkdocument voor de studenten wordt?	40
Hoofdstuk 5 Conclusie	41
5.1 Eigen ontwikkeling	42
5.2 Reflecties	42
5.3 Voor wie is dit belangrijk?	43
5.4 Probleemsituatie	43
5.5 Belangrijkste conclusies	44
Literatuurlijst	45
Bijlage 1 Evaluatievragen	47
Bijlage 2 Motivatie	48
Bijlage 3 Vragenlijst voor supporter	49
Bijlage 4 Vragenlijst van supporter van D.	50
Bijlage 5 Vragenlijst van supporter van J.	51
Bijlage 6 Vragenlijst van supporter van N.	52
Bijlage 7 Motivatie D. halverwege	54
Bijlage 8 Motivatie J. halverwege	55
Bijlage 9 Motivatie N. halverwege	56
Bijlage 10 Evaluatievragen 1 ^e gesprek D.	57
Bijlage 11 Evaluatievragen 2 ^e gesprek D.	58
Bijlage 12 Evaluatievragen 3 ^e gesprek D.	59
Bijlage 13 Evaluatievragen 4 ^e gesprek D.	60
Bijlage 14 Evaluatievragen 5 ^e gesprek D.	61
Bijlage 15 Evaluatievragen 6 ^e gesprek D.	62
Bijlage 16 Evaluatievragen 1 ^e gesprek J.	63

Bijlage 17 Evaluatievragen 2 ^e gesprek J.	64
Bijlage 18 Evaluatievragen 3 ^e gesprek J.	65
Bijlage 19 Evaluatievragen 4 ^e gesprek J.	66
Bijlage 20 Evaluatievragen 5 ^e gesprek J.	67
Bijlage 21 Evaluatievragen 6 ^e gesprek J.	68
Bijlage 22 Evaluatievragen 1 ^e gesprek N.	69
Bijlage 23 Evaluatievragen 2 ^e gesprek N.	70
Bijlage 24 Evaluatievragen 3 ^e gesprek N.	71
Bijlage 25 Evaluatievragen 4 ^e gesprek N.	72
Bijlage 26 Evaluatievragen 5 ^e gesprek N.	73
Bijlage 27 Evaluatievragen 6 ^e gesprek N.	74
Bijlage 28 Aangepaste versie van Mission Possible	75

Samenvatting

Ambulant begeleiders van mbo-leerlingen met ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problemen zijn volgens het Ministerie van Onderwijs verplicht binnen 3 maanden een handelingsplan op te stellen. De inhoud van dit handelingsplan wordt te vaak samengesteld zonder de leerling daarbij te betrekken.

Drie maanden is te kort om een bruikbaar handelingsplan op te stellen, zodat het aan te bevelen is aandacht en energie te steken in een werkdocument waarin samen met de leerling doelen voor de komende periode gekozen worden.

Dit werkdocument is goed te maken op basis van de oplossingsgerichte methode Mission Possible, die als uitgangspunt een grote motivatie verkrijgen en behouden heeft. Als er wat aanpassingen gemaakt worden, is het ook voor jongeren met ASS mogelijk op deze oplossingsgerichte manier aan het werk te gaan.

Hoofdstuk 1 Inleiding

“Ik weet niet wat zich zal ontfouwen”.
Kim Insoo Berg

Hoofdstuk 1 Inleiding

1.1 Waar gaat het onderzoek over ?

Vanaf het eerste moment dat ik met oplossingsgericht werken in aanraking kwam, toen ik 2,5 jaar geleden aan mijn opleiding voor ambulant begeleider begon, was ik daar helemaal verrukt van. Het zich richten op de toekomst en het vinden van oplossingen in plaats van het probleem te analyseren spraken me erg aan. Evenals het idee dat degene met het probleem de expert van zijn eigen leven is en dat de begeleider hem begeleidt vanuit een houding van niet-weten. Ik heb er sindsdien veel over gelezen en heb het proberen toe te passen in de praktijk. Ik had ook al veel positiefs gehoord over de methode Kids' Skills van Ben Furman, maar die was helaas niet geschikt voor mijn doelgroep. Ook wist ik dat er een vervolg op deze methode in de maak was en kon bijna niet wachten totdat hij uitkwam. Wat me wel opviel was dat in al die stapels literatuur weinig te vinden was over oplossingsgericht werken met mensen met ASS.

Het idee kwam bij me op om dan zelf maar onderzoek te doen naar oplossingsgericht werken met mijn doelgroep, jongeren met ASS die op een ROC zitten. Ik ga de methode Mission Possible, een oplossingsgerichte methode speciaal voor jongeren, uitproberen mét en wellicht aanpassen aan mijn doelgroep. Mission Possible is erop gericht de motivatie van jongeren om iets te bereiken zo optimaal mogelijk te krijgen en te houden. (Beumer-Peeters, 2010) Dat is iets waar mijn werk als ambulant begeleider dagelijks om draait.

1.2 Wat is het belang ervan?

Ambulante begeleiders maken handelingsplannen voor de leerlingen die ze begeleiden. Daarin staat aan welke doelen ze gaan werken komend schooljaar. Veelal worden de doelen bepaald door de mentor, de ouders en de ambulant begeleider. De jongere heeft daar in mijn ogen te weinig inbreng in. De methode Mission Possible gaat ervan uit dat jongeren heel goed in staat zijn om zelf de regie in eigen hand te nemen. Als ze zelf de regie kunnen voeren, versterkt dat het zelfvertrouwen en levert het een bijdrage aan een positief zelfbeeld. (Schrurs, 2009)

In dit onderzoek wil ik een werkwijze ontwikkelen, waarin jongeren met ASS in staat worden gesteld om mee te denken in waar ze aan willen werken. Mijn overtuiging is dat als iets uit de leerling zelf komt, de motivatie veel groter is. Ik wil me er hard voor gaan maken dat we meer mét de leerlingen gaan praten en overleggen, dan óver hen.

1.3 Huidige werkwijze

Volgens het protocol intake van mijn REC vindt er een intake plaats met ouders, school en de leerling. Dit wordt gevolgd door een observatie van de leerling. Uiteindelijk mondt dit uit in het schrijven van het handelingsplan dat binnen drie maanden opgesteld moet zijn.

Een handelingsplan is een schriftelijke overeenkomst over de manier waarop binnen het reguliere onderwijs systematisch gewerkt wordt aan specifieke onderwijsbehoeften van een leerling. Het is een wettelijk bepaald document waarin onder andere het niveau van de leerling en de onderwijsdoelen die de school voor de leerling wil bereiken, staan. Ook wordt erin aangegeven hoe de extra uren begeleiding worden ingezet.

Sommige bve-instellingen (ROC's) denken ten onrechte dat de ambulante begeleiding verantwoordelijk is voor het handelingsplan. Binnen het REC¹ waar ik werk is er voor gekozen om het handelingsplan te koppelen aan het begeleidingsplan van de ambulant begeleider. In de praktijk komt het er op neer dat de ambulant begeleider het opstelt en daarmee "verantwoording" aflegt voor hetgeen de school moet doen.

1.4 De verlegenheidsituatie

Als ambulant begeleider maak ik veel handelingsplannen. Ik ben daar niet tevreden over, omdat het te veel een document is dat voor de inspectie gemaakt wordt en dan in de kast verdwijnt. In dat handelingsplan staan doelen, die vaak door de mentor, de ouders en mij worden bepaald. De doelen die erin staan, zijn ook zo groot, dat er vaak bij een evaluatie geconcludeerd moet worden dat ze niet behaald zijn. Voor de student is het niet motiverend om telkens te horen dat iets weer niet gelukt is en dat draagt ook zeker niet bij aan empowerment. (Schrurs, 2009) Ook is de tijd waarbinnen het handelingsplan af moet zijn te kort om echt contact met de leerling te maken en te horen wat hij nou wil en al wel kan.

In mijn ogen moet dat anders kunnen en wat ik voor ogen heb, is het maken van een werkdocument waarin ik samen met de leerlingen uitzoek aan welke kleine, concrete doelen we de komende periode gaan werken. Het zou voor hen een soort routekaart moeten worden, waarin ze zien waar ze nu staan en waar we in stappen naar toe gaan.

Leerlingen moeten worden uitgedaagd om hun krachtbronnen in te zetten en vooral zelf de regie te voeren. Ik, als ambulant begeleider zal de rol aan gaan nemen van begeleider van het proces.

Met behulp van Mission Possible hoop ik zo'n werkdocument te kunnen maken, waarin uitgegaan wordt van de sterke kanten van de leerling. Het zou me goed doen als ik leerlingen meer het idee kan geven dat zij zelf in staat zijn om doelen te stellen en die te halen. Ik hoop leerlingen op deze manier meer regie over hun eigen leven te geven: ze kunnen besluiten nemen die hun eigen leefsituatie betreffen. Dat sluit goed aan bij een aantal ontwikkelingstaken die de adolescent moet gaan vervullen, zoals zich voorbereiden op de toekomst. (Slot, 1996)

1.5 Probleemstelling

De onderzoeksvraag wordt dan:

Hoe kan ik de oplossingsgerichte methode Mission Possible toepassen bij (mijn) mbo-studenten met ASS?

De deelvragen zijn:

- Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken ?
- Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van de methode Mission Possible?
- Hoe zorg ik ervoor dat het handelingsplan een werkdocument voor de studenten wordt?

¹ Regionaal Expertise Centrum

1.6 Wat wil ik leren?

Dit onderzoek zorgt ervoor dat ik me intensief bezig ga houden met oplossingsgericht werken en dat ik kritisch naar mezelf kijk hoe ik dit al toepas en waar ik me nog kan ontwikkelen. Ik heb als leerdoel om meer lijn in mijn gesprekken met leerlingen te krijgen. Verder wil ik graag leren minder zelf aan het woord te zijn en antwoorden voor leerlingen te geven. Ik ben ook geneigd om snel adviezen te geven en een bepaalde richting uit te gaan. Dat strookt niet met de houding van niet-weten en dat de ander de expert is van zijn leven.

Verder wil ik in het contact leggen en in de hele cyclus eigenlijk de snelheid eruit halen, want ik merk dat snel gaan averechts werkt.”If you are in a hurry, go slow!”²

Tijdens dit onderzoek kom ik er steeds meer achter dat ik te veel pratend en denkend en te weinig handelend en uitvoerend bezig ben. Hier wil ik bewust meer aandacht aan besteden.

² Uit: Cauffman, L. en Van Dijk, J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

“De essentie van oplossingsgericht werken is niet er-zijn, maar onderweg-zijn.”
Louis Cauffman

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

2.1 Wat is oplossingsgericht werken?

Als ambulant begeleider zie ik dagelijks dat er in het onderwijs gewerkt wordt met het medisch model, waarin voor elk (gedrags)probleem een oorzaak gezocht wordt. In dat model gaat men uit van diagnoses en men veronderstelt dat de docent weet wat goed is voor de jongere. Er wordt verwacht dat er naar die docent geluisterd wordt.

Oplossingsgericht werken daarentegen, heeft een aantal uitgangspunten, die een andere, meer positieve aanpak vereisen.

Teggelaar, Van den Bosch en Monster(2010) noemen als eerste uitgangspunt dat de leerling met een probleem expert van zijn eigen leven is. De begeleider is de expert van het begeleidingsproces.

Het tweede uitgangspunt is dat er een gelijkwaardige relatie is tussen de begeleider en degene die begeleid wordt. Dit komt ook tot uiting in de communicatie. Er wordt gesproken mét de leerling en niet over of tegen. De sterke kanten van de leerling worden benadrukt en er worden veel complimenten gegeven. Daardoor wordt het zelfvertrouwen vergoot.

Het laatste uitgangspunt is dat de ander benaderd wordt vanuit een houding van niet-weten en respect. Als begeleider twijfel je niet aan wat de leerling vertelt. De begeleider neemt een 'tap on the shoulder-positie' aan, wat wil zeggen dat hij altijd een stap achter de leerling blijft en de ander blijft volgen. Bliss (2010) noemt het met een leeg hoofd naar de cliënt gaan, in plaats van met een lijst vol vragen.

Bij het oplossingsgerichte werken gelden er een drietal regels. Ten eerste geldt dat als iets niet werkt, je ervan moet leren en iets anders moet doen. Als iets wél werkt, moet je er meer van doen.

Tenslotte geldt dat als iets blijkt te werken, je het iemand anders moet leren.(Cauffman, 2009)

Het probleem is niet zo belangrijk, ook niet hoe het heeft kunnen ontstaan en al helemaal niet wie de schuldige is. Je probeert klachten om te zetten naar wensen en naar de toekomst te werken. Je schetst de gewenste situatie in de toekomst en gaat op zoek naar het eerste kleine stapje dat in die richting gezet kan worden.(Visser 2009)

In oplossingsgerichte boeken kom je een aantal technieken tegen. De eerste is de techniek van het zoeken naar de uitzonderingen. Een probleem is er namelijk nooit altijd. (De Jong, Kim Berg, 2008)

Een andere techniek die veel gebruikt wordt is de schaalvraag. Je stelt vragen aan de leerlingen hoe hij iets beleeft. 0 is heel erg en 10 is heel goed.

Als alles tegen lijkt te zitten en je niet vooruit komt als begeleider kun je de techniek van de copingvragen inzetten. Een voorbeeld hiervan is de vraag: Hoe houd je het vol?

Al eerder is het geven van complimenten genoemd. Het vergroot het zelfvertrouwen en je werkt aan een betere relatie met de leerlingen. De leerling krijgt zin om meer te doen van wat werkt.

Een mooie techniek om de neus meer in de richting van de toekomst te krijgen, is het stellen van de wondervraag. Stel dat er, terwijl je slaapt, een wonder gebeurt en het probleem dat je hebt is opgelost. Je weet niet dat dit wonder heeft plaatsgehad. Hoe zou je merken dat dit wonder zich heeft voltrokken?(Visser, 2009)

Een laatste techniek is het waarnemingsvermogen van de leerlingen te vergroten. Door probleemgedrag neem je niet altijd meer goed waar en dus is het handig om eens vanuit een ander perspectief te kijken. Je kunt vragen aan de leerling hoe hij denkt dat zijn moeder of zijn beste vriend hier tegen aan zou kijken. (Teggelaar, Van den Bosch en Monster,2010)

2. 2 Communiceren met jongeren

Een oplossingsgericht werkend ambulant begeleider (in het ROC) gaat er dus vanuit dat de leerling zelf expert is van zijn leven. Dit wordt bereikt door een houding van niet-weten en van gelijkwaardigheid te tonen. Tegelijkertijd moet er rekening gehouden worden met de intensieve adolescentiefase, waarin veel veranderingen op biologisch, sociaal en emotioneel gebied plaatsvinden. Jongeren hebben daarin een aantal ontwikkelingsopgaven te volbrengen, zoals het ontwikkelen van een identiteit, omgaan met seksuele driften, het aangaan van verbindingen met leeftijdsgenoten en verplichtingen in de maatschappij. Hoe beter ze die taken kunnen uitvoeren, hoe gelukkiger ze zich zullen voelen. (De Wit, Van Aken en W. Slot, 1995)

Het hoort bij de levensfase van de adolescent om zelf dingen uit te willen zoeken, zonder hulp en bemoeienis van een volwassene. Dus moet de begeleider handvatten bieden om ze zelfsturing te geven. (Beumer-Peeters, 2010)

Een manier om met de leerling tot echte communicatie te komen, is onder andere door het inzetten van de socratische gespreksvoering. Centraal daarin staat dat de adolescent deskundig is over zichzelf. Door meer te vragen dan te vertellen, kan de begeleider die deskundigheid naar buiten halen. Hij helpt de jongere zichzelf te ontdekken. (Delfos, 2007)

2.3 Participatie van jongeren

Als je meer mét de leerlingen wil werken, kom je automatisch terecht bij het ‘nieuwe leren’ , waarin de interactie tussen de ambulant begeleider en de leerling centraal staat. Leerlingen worden meer betrokken bij hun eigen leerproces en zijn zich bewuster van het leerproces. Dit ‘nieuwe leren’ komt voort uit drie stromingen. De eerste bevordert de emancipatie door empowerment. De tweede geeft aan dat de leerlingen hun eigen leerproces het beste kennen en zelf kunnen aansturen. En de derde geeft aan dat participatie van leerlingen nodig is, zodat docenten/begeleiders ervan kunnen leren. (Goijaarts, 2010)

De Amerikaanse psycholoog Roger Hart (Vandalanotte) vond dat participatie een fundamenteel burgerschapsrecht was, dat mensen het recht geeft deel te hebben aan besluitvorming over zaken die de eigen leefsituatie en die van de gemeenschap betreffen.

Hij heeft de ‘participatieladder’ ontworpen, waarop elk trede een stapje verder in het participatieproces betekent.

1. Manipulatie: jongeren worden ingezet bij acties geformuleerd door volwassenen waarbij de jongeren niet weten wat de geformuleerde acties inhouden.
2. Decoratie: jongeren worden ingezet om acties van volwassenen op te luisteren.
3. Afkopen: jongeren krijgen ogenschijnlijk een stem in een bepaald gebeuren, maar dat heeft totaal geen invloed.
4. Informer: volwassenen nemen het initiatief om kinderen in te schakelen en stellen hen op de hoogte van het hoe en waarom.
5. Raadplegen: kinderen worden uitgebreid geraadpleegd over een project dat door volwassenen ontworpen en geleid wordt.
6. Adviseren: bij projecten worden door de initiatiefnemers verschillende belangen- en leeftijdsgroepen betrokken.

7. Coproduceren: kinderen bedenken, organiseren en leiden zelf een project zonder tussenkomst van volwassenen.
8. (Mee) beslissen. De jeugd neemt het initiatief en voert het project uit. De jeugd neemt het initiatief om eventueel volwassenen bij de besluitvorming te betrekken

Er is pas sprake van echte participatie vanaf de vierde trede wanneer aan jongeren uitleg wordt verschaft over de bedoeling van een bepaalde activiteit. Hoe groter het eigen initiatief en de keuzevrijheid is, hoe hoger je stijgt op de participatieladder.

De oplossingsgerichte benadering sluit heel goed aan bij de uitgangspunten van het 'nieuwe leren'. Dat gaat ervan uit dat jongeren in staat zijn hun eigen problemen op te lossen, maar dat sommigen geholpen moeten worden in het maken van de juiste keuzes. Ook gaat het ervan uit dat jongeren hun eigen doelen kunnen formuleren, zodat ze actiever betrokken worden bij hun leren en bij de manier waarop ze zich gedragen. (Goijaarts, 2010) Dit draagt ertoe bij dat ze de levenstaak die ze hebben te vervullen op het gebied van onderwijs of werk goed kunnen ontwikkelen. (Slot, 1996)

2.4 Hoe werkt Mission Possible?

In 2010 is er een oplossingsgerichte methode voor jongeren van circa 11 tot 18 jaar uitgebracht. Het is een vervolg op de bekende methode Kids' Skills van Ben Furman. Het verschil met Kids' Skills is dat pubers niet meteen hun medewerking verlenen en zeker niet als ze door iemand anders gestuurd zijn.

Er moet van te voren aandacht besteed worden aan het creëren van een vertrouwensband. En later aan het vinden van doelen en het verkrijgen en behouden van de motivatie om deze te bereiken. (Beumer-Peeters, 2010)

Caroline Beumer-Peeters gaat uit van 3 typen klant: de bezoeker, de klager en de klant. Om ervoor te zorgen dat de leerlingen verantwoordelijkheid nemen voor hun problemen en de daarbij behorende oplossingen, moet je als begeleider ervoor zorgen dat ze klant worden.

Een klager of bezoeker heeft een andere aanpak en dus andere interventies nodig om zich te kunnen motiveren en tot samenwerking te komen. (zie tabel 1)



Tabel 1: Klanttypen

Klanttypen	Hulpvraag	Motivatie	Ziet zichzelf als deel van oplossing	Ziet dat hij probleem heeft	Welke interventie nodig?
Klant	ja	ja	ja	ja	➤ zet hem in zijn krachtbron ³
Klager	deels	deels	nee	ja	➤ directe complimenten ➤ positieve karakterduidingen ➤ vragen naar competenties ➤ uitzonderingen ⁴ ➤ krachtbronnen ⁵ ➤ opdracht die hem anders naar omgeving laat kijken ⁶
Bezoeker	nee	nee	nee	nee	➤ geen hulp opdringen ⁷ ➤ yes-setting ⁸ bij weerstand ➤ interventies als bij klager ➤ “wat zouden we kunnen doen om je verwijzer wat minder ongerust te laten zijn?” ⁹

De methode bestaat uit 11 stappen, die gebaseerd zijn op 5 fases. De fases zijn: eigenaarschap, waardevol, vertrouwen, succes waarnemen en anticiperen op tegenslag. Deze fases vinden hun grondslag in de 5 psychologische factoren van intrinsieke motivatie. De factoren zijn:

- Het gevoel dat het jouw eigen doel is
- Het doel moet waarde voor je hebben
- Je moet vertrouwen hebben dat je het doel kunt bereiken
- Het ervaren van vooruitgang
- De bereidheid om rekening te houden met eventuele tegenslag en terugval

(Beumer-Peeters, 2010)

³ Teggelaar, J., Van den Bosch, J., Monster, T.(2010). *Oplossingsgericht werken met leerlingen. Sleutels voor het professionaliseren van de begeleiding*. Amsterdam: Nelissen.

⁴ Teggelaar (2010)

⁵ Teggelaar (2010)

⁶ Teggelaar(2010)

⁷ Cauffman, L. en Van Dijk, J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs.

⁸ Yes-setting: instrument om het gesprek te openen en de medewerking van de jongere te krijgen. Je start met een aantal vragen waarop alleen maar met ‘ja’ geantwoord kan worden. Dit leidt meestal tot de volgende fase waarin uitdagendere vragen gesteld kunnen worden. Dit wordt bij jongeren met weerstand gebruikt.(Beumer-Peeters, 2010)

⁹ Cauffman (2009)

2.5 Wat is motivatie?

In Mission Possible draait veel om intrinsieke motivatie. Maar is dat dan de enige juiste motivatie? Motivatie is het geheel van factoren (ook aandriften en beweegredenen) waardoor gedrag gestimuleerd wordt. Het gaat om het bevredigen van individuele behoeften. Iemand doet iets, omdat hij er iets positiefs aan over wil houden.¹⁰

Bij extrinsieke motivatie handelen mensen door iets buiten zichzelf. Bij beide motivaties haal je je doel, maar om verschillende redenen. Intrinsiek heeft duidelijk voordelen: het blijft, ook zonder controle, zet aan tot inspanningen en in stress-situaties zorgt het voor geschiktere oplossingen. Het versterkt de perceptie van de eigen capaciteiten. Door zelfstandigheid en samenwerking te bevorderen en minder streng te controleren wordt er meer bijgedragen aan intrinsieke motivatie.¹¹

2.6 Communiceren met autistische jongeren

Hierboven werd al duidelijk dat een adolescent doorgaans een roerige tijd beleeft. Adolescenten met ASS komen nog eens voor extra problemen te staan. Autisme is immers een pervasieve ontwikkelingsstoornis, dat wil zeggen dat het ingrijpt op alle gebieden van de persoonlijkheid. Het is een stoornis in het functioneren van de hersenen, die sommigen weten te camoufleren, maar die nooit zal vergroeien en ook niet door een gepaste opleiding of therapie verdwijnt. (Peeters en Quak, 2002)

Personen met ASS hebben problemen met het aangaan van sociale contacten en hebben moeilijkheden met de communicatie en de verbeelding. Daar komt voor adolescenten met ASS bij dat ze moeite hebben met het integreren van nieuwe ervaringen, met het inschatten van gevoelens en met de nieuwe uitdagingen. (Schrurs 2009) Ze hebben dus een hele klus te klaren!

Als begeleider van normaal begaafde jongeren met autisme speel je dus een grotere rol in de communicatie. Je dient bijvoorbeeld rekening te houden bij de start van een gesprek dat de jongeren misschien niet zo goed afstemmen en moeite ondervinden bij het inleven in de ander.

Ook moet de begeleider ervoor zorgen dat de jongere bij het onderwerp kan blijven en relevante respons kan geven. Daarom zal de begeleider gebruik maken van een agenda en een directieve, gestructureerde aanpak moeten hebben. (Schrurs, 2009)

De begeleider moet het onderwerp expliciet afronden door het letterlijk te benoemen, visueel zichtbaar te maken of door het gesprek te beëindigen. (Manders, 1996) Het is sowieso belangrijk om visuele communicatie als vervanger of ondersteuner van verbale communicatie te gebruiken. (Zeevalking, 2000)

Schrurs (2009) geeft aan dat de communicatie met personen met ASS vooral concreet dient te zijn en gericht op het hier en nu. De begeleider en de persoon met ASS bepalen samen welke onderwerpen aan bod komen. Om de jongere te 'pakken', kan de begeleider eerst over zijn interesses praten en dat gaan uitbreiden naar andere dingen. De eerste stap die psycho-therapeut Bliss (2010) zet tijdens haar begeleiding van mensen met ASS is het voeren van niet-probleemgesprekken. Daar haalt ze veel krachtbronnen uit, die weer aanleiding geven tot het geven van complimenten.

¹⁰ www.zelfontplooiing.nl/motivatie.htm

¹¹ www.ada-online.org door Eleonore Seron november 2006

Personen met ASS hebben problemen met de conceptwaarneming, waardoor ze een andere betekenisverlening geven. Dat kan leiden tot communicatie problemen en daarom zorgt de begeleider er dus voor dat de communicatie heel feitelijk is (Schrurs, 2009)

De begeleider zal regelmatig moeten samenvatten of zelfs letterlijk herhalen wat de persoon zelf gezegd heeft. (Schrurs, 2009) Hij checkt steeds of het klopt wat hij net samengevat heeft.

Jongeren in het algemeen en jongeren met ASS in het bijzonder geven vaak als antwoord dat ze het niet weten. Bliss (2010) geeft de mensen met ASS langer de tijd om te antwoorden of ze vraagt hen hoe ze achter het antwoord zouden kunnen komen. Soms geeft ze zelf opties of gaat ze veel (sokratische) vragen stellen.

Door hun beperkte zelfinzicht ervaren jongeren met ASS niet dat ze een probleem hebben. Ze kunnen slechts een beperkte expertrol vervullen. Schrurs (2009) raadt daarvoor het gebruik van visualisaties, herstructurering en het stellen van kleine doelen aan. Door dat beperkte zelfinzicht kunnen ze moeite hebben om hun eigen gevoelend in te schatten. Als je als begeleider emotioneel wil reflecteren met hen kan dat het beste worden begeleid en worden gevisualiseerd door schaalvragen te stellen.(zie2.1)

Tijdens gesprekken moet het spreektempo laag zijn vanwege de trage informatieverwerking. Ook moet de begeleider bedacht zijn op een latere reactie van de persoon met ASS, slechte timing en beurtname. (Schrurs, 2009)

De begeleider dient de hoofdlijnen tijdens de gesprekken zichtbaar te maken.(Van der Heijden,1994) Hij probeert via inductie of deductie¹² structuur in de gedachten van de jongere te krijgen. Dit doet hij door ze verbanden tussen verschillende dingen te laten ontdekken.

Het is ook van belang dat de begeleider zich tot de essentie beperkt en vooral overbodige woorden weglaat. Hetzelfde geldt voor figuurlijk, dubbelzinnig en vaag taalgebruik,(Vermeulen, 2008)

Verder is het aan te raden in positieve boodschappen te praten: de begeleider zegt wat hij verwacht en niet wat ongewenst is. Hij zorgt ervoor dat die informatie expliciet en volledig is, ook al lijkt het erg vanzelfsprekend. (Clijsen en Leenders, 2006)

Als er sprake is van oplossingsgerichte gesprekken kan het stellen van de wondervraag (zie 2.2)lastig zijn voor personen met ASS. Ze hebben immers moeite met zich iets voor te stellen wat er niet is.

Ook kan het woord 'wonder' letterlijk opgenomen worden. (Bliss, 2010)

De wondervraag kan beter feitelijk geformuleerd worden: wat heb je nodig? Of hoe zou het zijn als je geen last meer had van...(Schrurs) Bliss ondervangt het door veel vragen te stellen.

Als begeleider van jongeren met ASS is het dus noodzakelijk dat je een grote rol in de communicatie speelt en op een directieve manier te werk gaat, maar sluit dat dan het werken op een oplossingsgerichte manier volledig uit? Of is het toch mogelijk -eventueel met een aantal aanpassingen- een oplossingsgerichte aanpak op jongeren met ASS toe te passen?

¹² Inductie; het uit het bijzondere afleiden van het algemene. (Vermeulen, 2006)

Deductie: vanuit het probleem de details gaan onderzoeken en herkennen. (Schrurs, 2009)

Hoofdstuk 3 Opzet van het project

“Reiziger, er is geen weg, de weg wordt gemaakt terwijl je hem bewandelt.”
Anthonio Machado

Hoofdstuk 3 Opzet van het project

3.1 Het onderzoek

Een ontwerponderzoek leent zich het beste om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag. Het doel van een ontwerponderzoek is om een verbeterd of nieuw ontwerp te maken. Het is een vorm van interventieonderzoek en het levert een direct bruikbaar product op dat aantoonbaar bijdraagt aan de verbetering van de beroepspraktijk. (De Lange, Schuman en Montesano Montessori, 2010) Ik ga de methode Mission Possible uitproberen en als het nodig blijkt zo aanpassen, dat het ook bruikbaar wordt voor leerlingen met ASS. Uiteindelijk wil ik met behulp van de methode een werkdocument maken voor de leerlingen waarin ze zelf meebeslissen over doelen waaraan ze willen werken.

De onderzoeksgroep bestaat uit 3 leerlingen van het mbo. Hieronder staan de gegevens in een schema. Het is een zeer beperkte groep is en de conclusies hebben dus een beperkte waarde.

Tabel 2 De onderzoeksgroep

Naam en leeftijd	In mijn begeleiding sinds	School en niveau	Beperking	Sterke kanten	Minder sterke kanten
N. 18 jaar	Sept 2009	Mbo ICT BOL 4	PDD-nos en impuls-controle stoornis nao	Bovengemiddelde intelligentie Welwillend Gemotiveerd voor opleiding Aardig Veel hobby's	Concentratie is minder Loopt op zijn tenen op school, thuis moe Eigenwijs Stelt uit Maakt geen keuzes

Naam en leeftijd	In mijn begeleiding sinds	School en niveau	Beperking	Sterke kanten	Minder sterke kanten
J. 17 jaar	Sept 2010	MBO kok BOL2	PDD-nos	Doorzetter Gemotiveerd voor opleiding Aandacht en concentratie is goed als hij weet wat hij moet doen Welwillend Aardig Gemiddelde intelligentie	Zeer trage informatieverwerking Wat hij niet ziet, is er niet voor hem Heeft veel hulp van omgeving nodig Heeft geleerd dingen te camoufleren Snel afgeleid door prikkels Weinig oplossend vermogen Ervaart onvoldoende dat hij vastloopt

Naam en leeftijd	In mijn begeleiding sinds	School en niveau	Beperking	Sterke kanten	Minder sterke kanten
D. 19 jaar	Sept 2009	MBO kok BBL3	PDD-nos en kenmerken van NLD ¹³	Bovengemiddeld iq Zelfvertrouwen Gelukkig Positief zelfbeeld Veel vrienden Zelfstandig Verbaal sterk Zeer gemotiveerd voor koksvak Welwillend Aardig Komt graag naar de rugzakbegeleiding	Komt moeilijk tot huiswerk maken Veel prikkels nodig om alert te blijven Bepaalde angsten Gaat lastige opdrachten uit de weg Neemt moeilijk initiatief

3.2 Beschrijving van het doel

Het doel van dit praktijkonderzoek is jongerenparticipatie. Als ambulant begeleider in het ROC wil ik de leerlingen op een oplossingsgerichte manier begeleiden in een proces waarin ze zelf de doelen van de begeleiding bepalen. Onderzoek heeft uitgewezen dat een oplossingsgerichte aanpak succesvol, gewild en bruikbaar is in de begeleiding van leerlingen in de speciale onderwijszorg. (Franklin, Biever, Moore, Clemons & Scamardo, 2001)

Doordat de doelen smart geformuleerd zijn en de aanpak oplossingsgericht is, zullen de leerlingen vooral veel succeservaringen opdoen. Op deze manier wil ik van het handelingsplan een bruikbaar werkdocument maken.

¹³ NLD = Nonverbal Learning Disorder

3.3 Beschrijving van de geplande stappen in het handelingstraject

Om het antwoord op deelvraag 1 (Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken?) te vinden wordt de methode Mission Possible uitgetoetst met de leerlingen door middel van oplossingsgerichte gesprekken. De eerste 6 gesprekken worden met een camera opgenomen en naderhand geanalyseerd. Aan de hand van de In hoofdstuk 2.1 besproken oplossingsgerichte technieken wordt gescoord hoe vaak en met welke mate van hulp de technieken gebruikt worden in de gesprekken. Na elk gesprek wordt bekeken of alle technieken goed ingezet en voldoende gebruikt zijn. Hieruit kunnen aanwijzingen gehaald worden voor tussentijdse aanpassingen.

Na ieder gesprek wordt onderzocht van welk type klant (bezoeker, klager of klant) er sprake is. Afhankelijk van het type wordt er bepaald welke aanpak en welke interventies in een volgend gesprek gebruikt gaan worden.¹⁴ Na afloop van het onderzoek vult per leerling een supporter een vragenlijst in waaruit afgeleid kan worden welk type klant de leerling was. (zie bijlage 1)

Aan de hand van beelden van de opgenomen gesprekken wordt er na elk gesprek een evaluatielijst (zie bijlage 2) ingevuld. De vragen gaan over oplossingsgerichte uitgangspunten. Door de uitkomsten van het onderzoek naar het type klant samen te voegen met de uitkomsten van de evaluatielijsten kunnen er tussentijdse bijstellingen en aanpassingen gemaakt worden in de oplossingsgerichte manier van werken.

Om het antwoord op deelvraag 2 (Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van de methode Mission Possible ?) worden de stappen van Mission Possible kort besproken. Per stap wordt aangegeven tegen welke problemen de leerlingen met ASS aanlopen en welke mogelijke oplossingen er zijn vanuit het theoretisch kader. Dit wordt gevolgd door aanbevolen aanpassingen.

Halverwege en aan het eind wordt er bekeken in hoeverre de leerlingen hebben voldaan aan de 5 psychologische factoren van intrinsieke motivatie die de basis vormen van de methode Mission Possible. Dit gebeurt aan de hand van een vragenlijst. (zie bijlage 3) Een soortgelijke lijst wordt ook door de supporters ingevuld. (zie bijlage 1)

Op deze manieren hoop ik op de deelvragen een antwoord te vinden, zodat ik uiteindelijk op de hoofdvraag een antwoord kan geven. *Hoe kan ik de oplossingsgerichte methode Mission Possible toepassen bij mijn mbo-studenten met ASS ?* Uiteindelijk hoop ik dan een anti-vriendelijkere versie te kunnen samenstellen van de methode Mission Possible, zodat ik die als aanvulling op het handelingsplan kan gebruiken. (deelvraag 3)

3.4 Verantwoording van bepaalde beslissingen en keuzes

Ik heb lang nagedacht hoe ik erachter kan komen of de oplossingsgerichte manier van werken voor ASS-ers werkt. Dit ontwerponderzoek brengt met zich mee dat ik niet met duidelijke cijfers kan aantonen dat iets werkt of niet. Toch kan ik wel aangeven dat de vragen die ik in de gesprekken

¹⁴ Beumer-Peeters, C. (2010). *Mission Possible. Kids' Skills voor jongeren. Van probleem naar oplossing in 11 heldere stappen*. Amsterdam: Nelissen

gesteld heb, min of meer gelukt zijn of niet. De indeling van de oplossingsgerichte vragen in categorieën kwam naar aanleiding van een stuk van Jos Kienhuis.¹⁵ Hij scoorde echter oplossingsgerichte gesprekken op de 8 stappen van de stappendans van Cauffman.(2009) De 7 oplossingsgerichte technieken kwamen in de meeste boeken over oplossingsgericht werken naar voren. De copingvraag en de vraag een ander perspectief aan te nemen kwam niet in ieder boek naar voren, maar ik wil toch kijken of ik ze kan inzetten en vooral of ze lukken bij leerlingen met ASS.

De keuze voor de vragen van de evaluatielijst, de supporterslijst en de keuze van de vragen over de motivatie, worden bepaald door het theoretisch kader. Daarin is te vinden wat oplossingsgericht werken inhoudt, wat klanttypes zijn en waarop Mission Possible is gebaseerd.

¹⁵ Van Swet, J., Van Huijgevoort, H., Cornelissen, F., Kienhuis, J., Smeets, K. en Vloet, K. (2008). *Bouwen aan een opleiding als platform. Interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling*. Apeldoorn: Garant.

Hoofdstuk 4 De onderzoeksresultaten

“Met kleine stapjes kom je vaak verder dan met reuzensprongen.”
Furman en Ahola

Hoofdstuk 4 De onderzoeksresultaten

4.1 Deelvraag 1 Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van het voeren van oplossingsgerichte gesprekken?

Om een antwoord te vinden op de eerste deelvraag worden er drie instrumenten gebruikt. De eerste is het scoren van oplossingsgerichte technieken. Er wordt gekeken hoe vaak en met welke mate van hulp de technieken gebruikt worden in de gesprekken.

Het tweede instrument is het onderzoek naar het type klant. Afhankelijk van het type klant wordt er bepaald welke aanpak en welke interventies in een volgend gesprek gebruikt gaan worden. De bepaling van het uiteindelijke klanttype wordt vergeleken met de uitkomst van wat de supporters ervan zeggen.

Het laatste instrument dat ingezet wordt is de evaluatielijst. (zie bijlage 1) in. Hieruit worden tussentijdse bijstellingen en aanpassingen gehaald, zodat er vooruitgang in de gesprekken geboekt wordt.

4.1.1. Scoren van oplossingsgerichte technieken

Om erachter te komen welke aanbevelingen er gegeven kunnen worden op het gebied van oplossingsgerichtheid voor de leerlingen met ASS, wordt er gescoord hoe vaak en met welke mate van hulp de oplossingsgerichte technieken toegepast worden. De eerste zes gesprekken van elke leerling worden bekeken aan de hand van videobeelden. Daarna worden tabel 3 en 4 ingevuld.

Tabel 3 Oplossingsgerichte technieken 1^e 3 gesprekken

	D.			J.			N.		
gesprek	1	2	3	1	2	3	1 ²	2	3
uitzonderingen	8	13	8	-	8	7	5	4	6
schaalvragen	3	1	1	1	1 M ¹ 1	-	-	2	-
copingvragen	-	1	2	-	-	3	-	-	1
complimenten	37	9	18	26	29	24	43	29	13
wondervraag	-	1	-	-	1M	-	-	1	-
ander perspectief	1	2	1	-	4H	2	1	1	3
hulpbronnen, sterke kanten	8	2	9	2	2	4	10	5	7

M = mislukt

H = met hulp

¹ Dat lag waarschijnlijk aan de vraag *Hoeveel vertrouwen heb je dat je je doel gaat halen?* Schaalvraag vindt hij niet moeilijk.

² Dat gesprek was bij zijn oma en duurde erg lang. Vandaar dat er meer technieken toegepast zijn.

Tabel 4 Oplossingsgerichte technieken 2^e 3 gesprekken

	D			J			N		
gesprek	4	5	6	4	5	6	4	5	6
uitzonderingen	10	5	6	6	8	4	6	7	8
schaalvragen	-	2	-	-	-	2	1	-	-
copingvragen	4	2	5	5	4	4	3	3	7
complimenten	35	12 ¹⁶	33	38	23 ¹⁷	24	16	43	43
wondervraag	-	1	-	-	-	1 ¹⁸	-	-	1
ander perspectief	4	-	3	8	1	5	3	-	5
hulpbronnen, sterke kanten	16	12	12	3	5	6	6	9	6

Bij het bekijken van de tabel 3 en 4 valt een aantal dingen op:

- Alle technieken zijn te gebruiken. Alleen de wondervraag werkte in het begin niet bij J.
- De reden dat de wondervraag de 2^e keer wel lukte was waarschijnlijk dat het eind van het gestelde doel zichtbaar en heel dichtbij was
- De technieken worden over het algemeen aan het eind vaker toegepast dan in het begin. Dit geldt niet voor de schaalvraag, die minder toegepast werd en de wondervraag die even vaak toegepast werd
- De schaalvragen zouden meer toegepast kunnen worden
- Er moet op gelet worden dat er voldoende complimenten gegeven worden

¹⁶ Korter gesprek en ander soort gesprek(actiever)

¹⁷ Korter gesprek

¹⁸ Nu lukte de vraag wel. Het eind van het doel was dichterbij in zicht en dus beter voor te stellen.

4.1.2. Onderzoek naar het type klant

Om te bepalen welke interventies ingezet moeten worden, wordt er na elk gesprek bepaald welk type klant de leerling is.¹⁹(zie tabel 5)

Tabel 5: Klanttypen na de gesprekken

Klanttypen	Hulpvraag	Motivatie	Ziet zichzelf als deel van oplossing	Ziet dat hij probleem heeft
Klant	ja	ja	ja	ja
D 1	ja	ja	ja	ja
D 2	ja	ja	ja	ja
D 3	ja	ja	ja	ja
D 4	ja	ja	ja	ja
D 5	ja	ja	ja	ja
D 6	ja	ja	ja	ja
D s	deels	ja	deels	deels
N 2	ja	ja	ja	ja
N 3	ja	ja	ja	ja
N 4	ja	ja	ja	ja
N 5	ja	ja	ja	ja
N 6	ja	ja	ja	ja
Klager	deels	deels	nee	ja
N 1	deels	deels	deels	deels
N s	nee ²	ja	deels	deels
Bezoeker	nee	nee	nee	nee
J 1	nee	nee ³	nee	nee
J 2	nee	nee	nee	nee
J 3	deels ¹	deels ¹	nee	nee
J 4	nee	nee	nee	nee
J 5	nee	nee	nee	nee
J 6	nee	nee	nee	nee
J s	deels	nee	?	ja

D 1 = D na gesprek 1

J s = J ingevuld door supporter (bijlage 5)

D s = D ingevuld door supporter (zie bijlage 4)

N s = N ingevuld door supporter (bijlage 6)

¹ Motivatie en hulpvraag worden groter: er was tijdens het gesprek een concreet praktijkvoorbeeld waardoor doel (agenda gebruik) voor hem belangrijker werd.

² Op de vraag of N. een hulpvraag had antwoordt de supporter: "N. vraagt nooit snel om hulp."

³ J. heeft geen intrinsieke motivatie, maar wel een extrinsieke. Hij wil best voor mij of voor anderen naar de begeleiding komen en werken aan doelen.

¹⁹ Zie theoretisch kader 2.4 Hoe werkt Mission Possible?

Er valt een aantal dingen op:

- D. is al snel klant. De supporter is hier minder overtuigd van dan ik.
- J. blijft een bezoeker. Dat vindt zijn supporter ook. Al denkt zij dat hij vindt dat hij een probleem heeft.
- N. is in mijn ogen een klant geworden. Zijn supporter schaaft hem niet hoger in dan een klager. Het bleek dat N. zijn supporter niet zo op de hoogte hield als hij zei.

4.1.3. Evaluatielijst

Na ieder gesprek met de leerling, is er een evaluatielijst (zie bijlage 1) ingevuld en zijn de videobeelden bekeken. Samen met de uitkomsten uit de tabel van de klanttypes kunnen er conclusies getrokken worden of er tussentijdse bijstellingen en aanpassingen gemaakt moeten worden in de oplossingsgerichte manier van werken. De interventies die gebruikt worden, worden gehaald uit de theorie over Mission Possible.(2.4)

D.

1^e gesprek

Hij is al klant. De interventie wordt hem in zijn krachtbron zetten.(zie 2.4) Dat is zijn super gemotiveerdheid behouden. Uit de beelden blijkt dat ik minder moet vertellen en meer vragen moet stellen.

2^e gesprek

Hij blijft klant. Uit de evaluatie (zie bijlage 11) blijkt dat ik meer complimenten moet maken. Verder blijkt dat ik meer de houding van niet-weten aan moet nemen. Kaartje met symbool maken.

3^e gesprek

Hij blijft klant. Uit de evaluatie(zie bijlage 12) blijkt dat er nog meer complimenten gemaakt moeten worden. Uit de beelden blijkt dat hij enthousiast blijft om doel te halen. Veel voordelen laten zien en krachtbronnen aan blijven boren om motivatie hoog te houden.

4^e gesprek

Hij blijft klant. Uit de beelden en de evaluatie (zie bijlage 13) blijkt dat hij onzekerder is over het doel behalen. De interventie is om de fase vertrouwen(zie 2.4) goed uit te melken. Zijn krachtbronnen moeten benoemd worden. Uit beelden blijkt dat ik regelmatig te veel blijf zeggen. De stap van rekening houden met tegenslag moet naar voren gehaald worden.

5^e gesprek

Hij blijft klant. Ik moet meer complimenten geven.

6^e gesprek

Hij blijft klant, maar zelfvertrouwen loopt iets terug. Terug gaan naar de fase van vertrouwen: zijn

krachtbronnen blijven benoemen, supporters inschakelen en de ideale toekomst die dichterbij komt, laten zien.

J.

1 e gesprek

Uit tabel 5 blijkt dat J. nog een bezoeker is (2.4), wat betekent dat er geen hulp opgedrongen moet worden. Hij heeft echter geen weerstand. Als interventie moeten er directe complimenten, positieve karakterduidingen gegeven worden. Er moet gezocht worden naar uitzonderingen, competenties en krachtbronnen in de volgende gesprekken.

Uit de beelden en de evaluatie (zie bijlage 16) blijkt dat ik te veel vertel. Ik moet meer vragen stellen. Hij kan nog geen eigen doel kiezen en dus moet hierop doorgegaan worden. Misschien kunnen de doelenkaartjes helpen zijn doel te kiezen. J. heeft de tijd nodig voor alles, dus er moet vertraagd worden.

2^e gesprek

Uit de evaluatielijst (zie bijlage 17) en de beelden blijkt dat er te weinig complimenten gegeven worden. Er komt weinig uit J., dus moeten er meer, concrete vragen gesteld worden of opties gegeven worden.

Uit tabel 5 blijkt dat J. een bezoeker blijft. Dus dezelfde interventies als tot nu toe toepassen. Nog meer investeren in wat hij wil en kan. Voordelen van plannen laten benoemen, plannen uitspitten. Alles vertragen, uitvergroten, verdiepen. Kaartje met symbool maken.

3^e gesprek

Uit beelden en evaluatie blijkt grote weerstand tegen thuisagenda. Interventie wordt gesprek met moeder en pgb-er om hem meer zelfstandigheid te gunnen.

Hij blijft een bezoeker (tabel 5), maar uit de beelden blijkt dat hij meer motivatie krijgt. Nog meer investeren in een kleiner doel.

4^e gesprek

J. blijft een bezoeker. (tabel 5) Uit de evaluatielijst (zie bijlage 19) blijkt dat ik niet altijd een houding van niet-weten toon en ik hem niet altijd als de expert zie. Uit de beelden blijkt dat J. veel gaapt. Gesprekken korter maken en ernaar vragen.

5^e gesprek

Hij blijft een bezoeker (tabel 5). Het wordt steeds duidelijker dat er bij hem een stukje regie overgenomen moet worden. Interventie wordt volgende keer meer herhaling, inslijpen. Langzamer gaan. Meer de supporters erbij betrekken. Een stappenplan 'planning maken' maken.

6^e gesprek

Hij blijft een bezoeker: legt uit dat het voor hem allemaal niet hoeft. (tabel 5) Ik investeer al 2 gesprekken in nog langzamer te gaan en veel te herhalen, zodat het meer blijft hangen. Sterke kanten blijven benoemen en veel voordelen laten bedenken. Wondervraag lukte nu wel: hij heeft doel bijna gehaald en hij kan zich daar nu meer bij voorstellen.

N.

1^e gesprek

Uit tabel 5 blijkt dat hij een klager is. Dus meer positieve karakterduidingen geven, vragen naar competenties en uitzonderingen, krachtbronnen aanboren, complimenten geven. Uit de evaluatie (zie bijlage 22) blijkt dat ik meer vragen moet stellen, ook al weet ik al veel over hem. Uit de beelden blijkt dat ik het doel specifieker moet maken.

2^e gesprek

Uit tabel 5 blijkt dat hij een klant is geworden, mede door over zijn favoriete onderwerp (nieuw mobiel) te praten. Interventie wordt dat ik hem in zijn krachtbron moet zetten. Doel moet nog specifieker. Kaartje met symbool maken.

3^e gesprek

Hij is nog steeds klant. Er moet gehamerd blijven worden op de sterke kanten van hem. Interventie wordt ook dat er een gesprek met de mentor plaats moet vinden. Hij moet weten waar we mee bezig zijn, zodat hij er aan mee kan werken.

4^e gesprek

Hij is klant. Uit de beelden blijkt wat het probleem van N. is. Interventie: mentor instrueren. Het werkt erg goed parallel te trekken tussen uitstelgedrag thuis en op school. Hierop door gaan.

5^e gesprek

Hij is klant. Uit de beelden blijkt dat ik te veel uitleg. Ook ziet hij vooruitgang: docenten hebben hem dingen duidelijk gemaakt. Hij ziet de voordelen nu. Parallel thuis en school blijven doortrekken. Goede manier om in contact te blijven. Lijstje maken met 3 planvragen.

6^e gesprek

Hij is klant. Uit de beelden blijkt dat de krachtbron is dat hij goed research doet en alles in mooie woorden omschrijft. Goed blijven herhalen waar het om gaat. Complimenten blijven geven over de stappen die hij zelf zet. Kaartje maken met wat te doen in zelfstandig werktijd en kaartje met 3 vragen erop.

4.2 Deelvraag 2 Welke aanbevelingen kan ik geven ten aanzien van de methode Mission Possible?

Om een antwoord te vinden op de tweede deelvraag worden er 2 instrumenten ingezet. Het eerste instrument geeft aan in welke mate een stap van Mission Possible gelukt is.

Het tweede instrument bepaalt in hoeverre er voldaan is aan de 5 psychologische factoren van intrinsieke motivatie. Deze vragen zijn ook aan de supporters voorgelegd.

4.2.1 Bespreking van de stappen van Mission Possible

Mission Possible bestaat uit 11 stappen die hieronder kort besproken worden. Er wordt aangegeven in welke mate de stap gelukt is. Ook wordt er bekeken of er in het vervolg een aanpassing nodig is.

Mission Possible

(Tekst gebruikt naar Mission Possible Beumer-Peeters, indien anders wordt het aangegeven.)

De 11(12) stappen kunnen ondergebracht worden in 5 verschillende fases.(zie theoretisch kader Mission Possible) Als eerste wordt de stap uitgelegd. Daarna wordt er aangegeven wat die stap voor leerlingen met ASS aan problemen zou kunnen opleveren of daadwerkelijk aan problemen opgeleverd heeft, aangevuld met suggesties vanuit het theoretisch kader. Uiteindelijk volgen de aanpassingen die aanbevolen worden.

Stap 0 De klantrelatie

De fase is eigenaarschap: het doel is echt van de leerling en moet concreet, haalbaar en gewenst zijn. Dat is de basis voor motivatie, vertrouwen en samenwerking. De jongere moet hier verantwoordelijkheid nemen voor het probleem en de oplossing, met andere woorden de leerling moet klant worden.(zie 4.1 onderzoek naar het type klant) In deze fase is contact leggen het voornaamste punt.

Deze stap staat niet in het werkboek van Mission Possible, maar hij wordt wel beschreven in het tekstboek.

Probleem

1. J. wil wel aan een doel werken waarvan de begeleiders zeggen dat het nuttig is, maar heeft zelf geen probleem. Dit komt waarschijnlijk door zijn beperkte zelfinzicht.(2.6)
2. Het duurt even voordat J. en N. klant zijn. Er moet dus nog geïnvesteerd worden in de relatie.
3. De uitleg voor jongeren is te lang.(bladzijde 5 van Mission Possible)

Suggestie

1. Werk samen met ouders en/of begeleiders. (zie 2.6) En leer de jongere zichzelf kennen (2.6) door vaak, kort concrete informatie (2.6) te geven en samen erop te reflecteren.(2.3 en 2.6) Neem de tijd en vraag hoe hij achter het doel zou kunnen komen. Soms kun je zelf directief erin zijn en opties aandragen. Stel veel vragen en visualiseer.(zie 2.6)
2. Praat over dingen waar de jongere het graag over heeft en waar ze goed in zijn.(2.6) Haal hier krachtbronnen uit en geef daar complimenten voor.(zie 2.6 en 2.1)
3. Beperk je tot de essentie, laat overbodige woorden weg. (zie 2.6)

Aanpassing

De voorgestelde aanpassingen zijn aanvullingen op de methode.

1. Voor D. is er contact gezocht met de werkgever en de kamertrainster. Voor informatie over N. wordt veelvuldig overlegd met de mentor, moeder en oma. Er vindt een voortdurende informatiestroom en afstemming plaats tussen de pgb-begeleider, orthopedagoog, moeder,

mentor en mij over J..

Vooraf met J. en N. wordt er aandacht besteed aan het reflecteren over zichzelf. Dat neemt de nodige tijd in beslag, die je moet nemen.

Tijdens het selecteren van de kaartjes kwam J. uit op 2 vaardigheden, die hij niet bezat. Ik vroeg of hij het ermee eens was als hij voor het agenda gebruik zou kiezen. Dat vond hij goed.

2. Er wordt altijd extra tijd ingeruimd om te praten over de favoriete onderwerpen van de jongeren.
3. Het zou beter zijn als er in plaats van een hele bladzijde uitleg een korte, bondige uitleg kwam.

Stap 1 Het doel

In deze fase 'eigenaarschap' wordt duidelijk wat er gebeuren moet en wat er geleerd en verbeterd kan worden om de ideale toekomst te verwezenlijken. De leerling ziet dat hij al een paar stapjes op weg daarnaar heeft afgelegd.

Hierna maakt de leerling zelf een keuze voor een doel waaraan hij gaat werken. Dit leidt tot een gelijkwaardige samenwerking. (zie 2.3)

Probleem

1. Vooraf J., maar ook N. en D. hebben, zoals vele mensen met ASS een trage informatieverwerking en zien niet altijd samenhang tussen vragen die bij elkaar gezet worden onder een kopje. (zie 2.1)
Er wordt ineens over een doel gepraat en ze gaan daar niet op door.
2. Mission Possible begint met de vraag *Wat ergert of stoort je aan je leven nu?* Bij oplossingsgericht werken hoort een positieve insteek. (zie 2.1)
3. De vragen uit de methode over de ideale toekomst zijn lastig voor J. en N.. N. kan nog wel meedenken over de reële toekomst, maar vindt het zinloos om over de ideale toekomst te praten. J. kan zich met veel moeite verplaatsen in een situatie in de toekomst. Volgens TOM heeft een jongere met ASS namelijk beperkte verbeelding. (zie 2.6)

.Suggestie

1. Beperk je tot de essentie, laat overbodige woorden weg en herstructureer. (zie 2.6)
2. Voer allereerst niet-probleemgesprekken. (2.6)
3. Zorg dat de communicatie concreet, feitelijk en vooral in het hier en nu is. Maak visualisaties. (2.6)

Aanpassing

1. Als er meerdere vragen achter elkaar staan onder één kopje dan dienen die uit elkaar getrokken te worden en aangemerkt te worden als aparte vragen. Ook kunnen overbodige woorden beter weggelaten worden.
Ook de oefening over van een negatief doel een positief doel maken, kan weggelaten worden. Dat geldt ook voor een paar vragen.
Om het geheel overzichtelijker te maken, moeten er meer opsommingstekens gebruikt worden. Ook is het handiger centrale vragen te stellen en daaronder vragen die ermee te maken hebben. In het aangepaste boekje hebben centrale vragen een punt ervoor staan en de onderliggende vragen een streepje.
2. De vraag *Wat gaat er goed?* Zou een mooie startvraag zijn en dient dus toegevoegd te worden.
3. Het is aan te raden om een heleboel concrete, feitelijke tussenvragen te stellen in het gesprek.
Mission Possible vraagt *Hoe zie je jezelf over een paar weken, maanden, jaren?* Daarna komt de vraag over de ideale toekomst, de droom. Beter zou zijn om te kiezen voor de vraag *Hoe zie je jezelf over een aantal jaren (of weken of maanden)?* Als dat goed gaat kun je in het gesprek doorgaan naar de ideale toekomst.
Ook zou het mogelijk zijn om eerst een dag te laten beschrijven zoals hij nu is en daarna de vraag te stellen hoe een dag er over een aantal jaren uitziet.
Om de toekomst beter te visualiseren is het raadzaam de volgende vraag toe te voegen:
Teken de situatie nu en in de toekomst en verbind het met elkaar door een lijn te trekken.

Stap 2 De voordelen

De fase is 'waardevol' en zorgt voor het krijgen en behouden van intrinsieke motivatie.(zie 2.5) Dus de voordelen voor henzelf en anderen worden getoond.

Probleem

1. J. had steeds de neiging om te zeggen dat hij het niet wist.
2. Mission Possible heeft 6 vragen nodig om te vragen naar de voordelen. De vragen lijken erg op elkaar. Alle drie aarzelden ze bij de tweede keer dat ze de vraag moesten beantwoorden en J. zei zelfs dat hetzelfde gevraagd werd.(zie stap 1, aanpassing 1)

Suggestie

1. Activeer de jongere(2.3) en maak de doelen klein. (2.6)

Aanpassing

1. Voeg vragen toe die zich richten op uitzonderingen. *Noem eens keren op dat je al wel..* Dit wordt gevolgd door *Welke voordelen leverde dat op?*
Kom regelmatig terug op het doel en scherp het steeds aan in de gesprekken.

Stap 3 Support

De fase is 'vertrouwen' en zorgt ervoor dat de leerling niet alleen staat in de uitdaging. Een supporter kan alles zijn: personen, dieren, dingen. Het is goed voor het zelfvertrouwen en zelfbeeld als de leerling steun en waardering van anderen krijgt.

Probleem

1. J. vond deze stap niets. Misschien snapt hij de link niet tussen supporters en steun door een gebrek aan centrale coherentie.(zie 2.1)
Aan het eind bleek dat de supporters niet goed genoeg op de hoogte waren.
2. Bij deze stap hebben ze erg veel tekst en vragen die op elkaar lijken. D. noteerde het antwoord slechts eenmaal .J. en N. zeiden verbaasd dat ze dat bij de eerste vraag toch al hadden beantwoord.(zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Laat hem het verband te zien. Als hij het echt niets vindt, volg hem dan.(zie 2.6 en 2.3)

Aanpassing

1. Er moet samen met de leerling een briefje gemaakt worden voor de supporters, waarin ze uitleg krijgen en uitgenodigd worden supporter te zijn.

Stap 4 symbool

In deze fase van 'vertrouwen' kunnen symbolen heel bruikbaar zijn als hulpbron bij het ondersteunen van veranderingsprocessen. Het doel wordt dan concreet.

Probleem

1. N. en J. konden zelf geen symbool bedenken. Dat is waarschijnlijk moeilijk voor te stellen voor personen met ASS vanwege het beperkte inlevingsvermogen.
2. Er staat te veel tekst.(zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Praat over dingen waar de jongere het graag over heeft en waar ze goed in zijn. Stuur aan op een keuze uit een van die onderwerpen.(zie 2.6)
Neem de tijd en vraag hoe hij het wel te weten zou kunnen komen. Soms kun je zelf directief erin zijn en opties aandragen..(zie 2.6)

Aanpassing

1. Als het de leerlingen niet lukt een symbool te kiezen kan er een toepasselijk symbool door de begeleider aangedragen worden. Bij J. en N. werd na het eerste gesprek een symbool geopperd. Ze waren beiden erg verrast.

Stap 5 Vertrouwen

Vertrouwen is een van de belangrijkste bronnen die een mens nodig heeft om met positieve verwachtingen naar de toekomst te kijken en om eraan te werken. Optimisme en motivatie groeien ook als jongeren kunnen zien dat anderen vertrouwen in hen hebben.

Probleem

1. Er wordt gevraagd wat maakt dat supporters er vertrouwen in hebben dat de leerling zijn doel haalt. Met name J. en N. kunnen zich moeilijk verplaatsen in de denkwereld van een ander.
2. J. kan niets met de woorden *vertrouwen hebben in*. Maar ook voor de andere 2 blijft dit een abstract begrip waar ze zich weinig bij voor kunnen stellen.
3. Er staan 2 vragen achter elkaar die ongeveer hetzelfde betekenen. Er is te veel overbodige informatie in het boekje. (zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Maak het concreet. (2.6)
2. Vraag door naar uitzonderingen, copingvragen. (2.1) Vraag mandaat voor het geven van suggesties. (2.1, 2.3 en 2.6) Hak het in stukjes: vraag naar eigenschappen, vaardigheden, concrete (succes)ervaringen, gunstige omgeving. (2.6)

Aanpassing

1. Voeg de vraag toe *Wil je het vragen aan je supporters als je het niet weet?*
2. Er hoeft in het boekje niets aangepast te worden. Maar in het gesprek kan doorgevraagd worden, zoals
 - *Heb je wel eens eerder problemen opgelost?*
 - *Wat werkte toen waardoor het lukte?*
 - *Zou je dat in dit geval ook kunnen toepassen?*
 - *Wat voor eigenschappen heb je nog meer die kunnen helpen?*

Stap 6 Hulpbronnen: redenen voor optimisme

Fase is 'vertrouwen'. Hulpbronnen, die ingezet kunnen worden om een probleem op te lossen, lijken in tijden van stress en problemen geblokkeerd te worden. (zie 2.4 Hoe werkt Mission Possible?).

Probleem

1. Er staat veel tekst. Het is niet duidelijk wat er precies gedaan moet worden.
2. N. zegt dat hij het verschil niet weet tussen mogelijkheden en vaardigheden. Ook de andere 2 halen de begrippen vaardigheden, mogelijkheden en eigenschappen door elkaar.
3. Er staan 2 vragen achter elkaar bij 1 vraag. *Welke vordering in de richting van je doel is er al te zien? Wat gaat al goed?* .(zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Beperk de tekst.(2.6) Herstructureer de tekst. (2.6) Vermijd vaag taalgebruik.(2.6)
2. Wees directief. (2.6) en laat verbanden zien.(2.6)

Aanpassing

1. Maak er het volgende van:
Bedenk positieve dingen van jezelf die jou op weg helpen naar je doel:
 - eigenschappen
 - dingen die je kunt
 - dingen die je geleerd hebt
 Verderop:
Wat heb je al gedaan om te komen waar je nu bent?
Wat zeggen je supporters wat je al gedaan hebt?
Wil je het ze vragen?
2. Laat de overeenkomsten zien tussen alle eigenschappen en daarna tussen alle vaardigheden.

Stap 7 Schalen

Fase is 'succes waarnemen'. Het is een manier om vooruitgang te meten en geeft dus een opkikker aan het zelfvertrouwen.

Probleem

1. N. zei dat hij de wondervraag niet met zekerheid kon beantwoorden, maar deed wel een poging. J. had al eerder de wondervraag gehad en die mislukte. Nu kon hij wel de vragen beantwoorden *Hoe zou het zijn?* en *Wat zou er zijn veranderd?*, maar niet de vragen hoe hij zich dan zou voelen en wat hij zou doen, zeggen of denken. Het kan lastig zijn om zich iets voor te stellen wat er niet is. Ook kan hij moeite hebben zijn gevoelens in te schatten. (zie 2.6)
2. Er is te veel tekst.(zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)
3. Er staan te veel vragen achter elkaar.(zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. De wondervraag kan feitelijk geformuleerd worden. Of je ondervangt het door veel vragen te stellen. (zie 2.6) Het emotioneel reflecteren kan het beste begeleid en gevisualiseerd worden door schaalvragen te stellen.

Aanpassing

1. Voeg een aantal schaalvragen over het gevoel toe. Formuleer de wondervraag als *Wat heb je nodig? Of hoe zou het zijn als je geen last meer had van..?* Stel in het gesprek veel (feitelijk) aanvullende vragen

Stap 8 Actie

Fase is 'succes waarnemen' en wordt gezet wanneer het tijd is voor concrete afspraken. De stapjes moeten heel klein zijn, omdat het echt haalbaar moet zijn. Veel ideeën (niet allemaal haalbaar) geeft de jongere het idee dat hij zelf invloed kan uitoefenen. (zie 2.3 en 2.6)

Probleem

1. In de uitleg staat dat de stapjes concreet moeten zijn. Dit staat niet in het werkboek.
2. In de uitleg staat dat ze veel kleine stapjes op moeten noemen en er dan 1 moeten kiezen. In het werkboek staat dat niet. In het gesprek vroeg ik om alle stapjes te noteren. (ook de gekke) N. wil graag dat ik voorbeelden noem waaruit hij kiest. Ook weigert hij dingen te noemen die toch niet kunnen. Door gebrek aan verbeelding lukt het niet. (zie 2.6) Zie verder stap 4, suggestie en aanpassing 1)
3. Er staan te veel vragen achter elkaar. (zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Voeg concrete vragen toe.
2. Voeg de vraag toe. Geef suggesties.

Aanpassing

1. Voeg toe: *Wat ga je concreet doen? Wat kan ik zien dat er veranderd is? Kunnen anderen iets zien of merken? Wanneer wil je dat doel bereikt hebben?*
2. Voeg toe: *Welke stapjes zou je allemaal kunnen zetten om dichterbij je doel te komen? Zet ze in een woordspin. Wat zeggen je supporters wat je kunt doen? Kies er 1.*

Stap 9 Weblog

De fase is 'succes waarnemen'. Zelfs de kleinste verandering moet genoteerd worden, anders verliest het zijn waarde. Het wordt ingezet om de motivatie te behouden. Het zet aan tot zelfreflectie.

Probleem

1. J. vindt het vervelend om dingen op te schrijven en J. en N. willen thuis niet iets doen wat bij school hoort.
2. Onder 1 kopje staan meerdere vragen achter elkaar. J. vindt het even verwarrend welke vraag hij nu moet beantwoorden.
3. Er is te veel tekst.(zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Het noteren koppelen aan de interesses van de jongere.(2.6) Zelf opties aandragen als begeleider.(2.6) en verbanden laten zien en uitleggen.(2.6) en (2.3).
2. Herstructureer de vragen. (zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Aanpassing

1. Bij N. kan het noteren gekoppeld worden aan de interesse voor laptops. Dan wil hij het wel noteren. De begeleider kan (samen met de jongere) het weblog bijhouden. Tijdens het gesprek kan duidelijk gemaakt worden waarom het thuis bijgehouden moet worden.

Stap 10 Tegenslag

De fase is 'anticiperen op tegenslag'. Door hierop te anticiperen en afspraken te maken over hoe in zo'n geval te handelen, kunnen teleurstellingen en een verlies van motivatie zoveel mogelijk worden voorkomen.

Probleem

1. J. kan zich niet verbeelden hoe hij in de toekomst met tegenslag omgaat. De andere 2 vinden het raar om daar van te voren over na te denken.(zie 2.6)
2. Er is te veel tekst.(zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Maak het concreet en feitelijk. (zie 2.6) Stel meer tussenvragen.

Aanpassing

1. Voeg vragen toe als *Wat is tegenslag? Ken je voorbeelden dat het je tegenzat? Wat deed je toen?*

Stap 11 Succes vieren

De fase is 'succes waarnemen'. Het is tijd om terug te kijken en te analyseren hoe dat zo is gekomen. Dit creëert bewustzijn van de eigen inspanningen en nieuwe verworvenheden. Ook geeft het inzicht hoe de supporters eraan toe bij hebben gedragen. Hier vroegtijdig over spreken kan de motivatie verhogen.

Probleem

1. J. en N. willen niet vieren. Misschien koppelen ze dit te veel aan feest, omdat ze de taal te letterlijk nemen. (zie 2.6) J. voelt zich ook niet blij nu het doel gehaald is, misschien heeft hij moeite met het inschatten van zijn gevoel.(zie 2.6)
2. Er is te veel tekst. (zie verder stap 1, suggestie en aanpassing)

Suggestie

1. Gebruik geen dubbelzinnige woorden.(2.6) Visualiseer.

Aanpassing

1. Maak van de zin *Hoe ga je het vieren?* de zin *Wat ga je doen als je je doel bereikt hebt? Ben je blij?* (schaalvraag)

Samengevat

- Taalgebruik aanpassen
- Hoeveelheid tekst aanpassen
- Visualiseren
- Herstructureren
- Meer, feitelijke en concrete vragen stellen
- Een stukje regie overnemen
- De interesses en krachtbronnen gebruiken
- In plaats van adviseren te doen, samen doen
- Verbanden laten zien
- Vertragen
- Overzichtslijstjes maken

4.2.2 De 5 psychologische factoren voor intrinsieke motivatie

Ik heb halverwege en aan het eind 5 vragen ingevuld die weergeven hoe de intrinsieke motivatie was. (zie bijlagen 7, 8 en 9) Van elke leerling heeft een supporter ook de 5 vragen ingevuld.

D. is altijd zeer gemotiveerd geweest: hij scoort op alle 5 de vragen halverwege en aan het eind een ja. De supporter van D. (zie bijlage 4) denkt dat D. deels vooruitgang ziet en deels rekening kan houden met tegenslag. Dat is te verklaren uit het feit dat hij vanaf gesprek 4 een soort terugslag ervaart. Hij was super gemotiveerd, maar er blijkt meer te doen dan verwacht. Toch blijft hij vertrouwen houden en gaat hij door. Hij blijft klant en intrinsiek gemotiveerd. De taak van de begeleider is dus zorgen dat hij een duidelijke planning maakt en zorgen dat de motivatie hoog blijft.

N. is niet vanaf het begin gemotiveerd geweest. Zijn motivatie was eerst extrinsiek: voor mij en zijn moeder(supporter) wilde hij best meewerken. Hij scoort op alle vragen een ja, maar bij de vraag of hij tegenslag kan verwerken en of hij er vertrouwen in had twijfel ik soms wel. De supporter van N. (zie bijlage 6) was niet goed genoeg op de hoogte van wat N. aan vooruitgang boekte. Naarmate het doel meer zijn doel werd en er vooruitgang geboekt werd groeide zijn motivatie. De vergelijking van zijn doel met een situatie thuis stimuleerde hem. Hij is klant geworden en intrinsiek gemotiveerd geraakt. De taak van de begeleider is hem in zijn interesse te ontmoeten en veel meer contact met de supporter te maken.

J. heeft een extrinsieke motivatie: hij hoort van anderen dat hij een probleem heeft, maar heeft er zelf geen last van. Voor mij en zijn moeder (supporter) wil hij meewerken. Als hij moest kiezen zou hij het niet doen. Hij heeft het doel niet zelf bedacht. Op de 4 overige vragen (vertrouwen erin hebben, waardevol zijn, vooruitgang zien en rekening houden met tegenslag) doen de supporter en ik verschillende uitspraken. Er spreekt in ieder geval niet voldoende motivatie uit. J. heeft zijn doel wel behaald, omdat het erg klein was. De taak van de begeleider is om hem te volgen. Hij heeft aangegeven wat hij echt niet wil en dat moet serieus genomen worden.

4.3 Deelvraag 3 Hoe zorg ik ervoor dat het handelingsplan een werkdocument voor de studenten wordt?

Door de aanbevelingen in de methode Mission Possible(deelvraag2) en in de oplossingsgerichte gesprekken (deelvraag 1) door te voeren en door mijn conclusies over het werken met Mission Possible ter harte te nemen, kan er een nieuw soort werkdocument van het handelingsplan gemaakt worden. Een voorbeeld daarvan is te zien in bijlage 28.

Hoofdstuk 5 Conclusie

“Als een cliënt zegt dat hij een probleem heeft, dan heeft hij een probleem en dat kun je beter serieus nemen. Je kunt het ook beter serieus nemen als hij je vertelt dat hij geen probleem heeft.”

Steve de Shazer

Hoofdstuk 5 Conclusie

5.1 Eigen ontwikkeling

Doordat ik 18 gesprekken opgenomen en kritisch bekeken heb, heb ik een ontwikkeling kunnen doormaken. Allereerst zie ik dat ik meer en kortere, concrete vragen stel en dat ik behoorlijk heb kunnen vertragen. Toch blijft dit een aandachtspunt en mag ik dit nog meer toepassen.

Voorts kan ik zien dat ik de leerlingen al meer volg, maar ook dat mag ik nog meer toepassen.

Door het werken met een methode heb ik veel meer het gevoel een lijn in de gesprekken te volgen.

Voor de leerlingen was het ook veel duidelijker waar we aan werkten.

Mijn grootste struikelblok was dat ik te veel in de theorie blijf steken. Ik zie regelmatig beren op de weg en hik tegen iets nieuws uitproberen aan. Ik heb nu stappen moeten zetten en moeten handelen. Dat is goed geweest voor mij en ik vond het erg leuk om te doen.

Tijdens het onderzoek liep ik tegen het feit aan dat ik het onderzoeksplan steeds aanpaste. Dit had te maken met het feit dat ik behoefte had aan kwantitatieve gegevens, terwijl een ontwerponderzoek juist kwalitatieve gegevens voortbrengt. Ik vond het moeilijk aan te tonen wat de resultaten waren.

Wat ik de volgende keer anders aan ga pakken is, dat ik intensiever contact ga onderhouden met het systeem (o.a de supporters) rondom de leerling. Als iedereen actief meewerkt zijn de resultaten waarschijnlijk beter.

5.2 Reflecties

De vraag of ik de oplossingsgerichte methode Mission Possible kan toepassen bij (mijn) mbo-studenten met ASS kan ik beamen, hoewel hij met aanpassingen beter zou verlopen.

Alle oplossingsgerichte technieken kunnen gebruikt worden, alleen de wondervraag zou beter vervangen kunnen worden door een andere vraag. Door er bewust mee bezig te zijn, lukt het steeds beter om die technieken toe te passen. Videobeelden analyseren kan daarbij een bruikbaar middel zijn.

Voor de leerlingen was het prettig om een werkdocument te hebben waarin ze aan hun doelen werkten. Voorheen hadden we slechts gesprekjes. Ze weten nu veel beter waar ze aan werken. Een voordeel van het noteren in een boekje is bovendien dat het vertraagt.

Een nadeel van het werken met de methode is dat er veel stappen in het begin duidelijk moeten zijn. De stappen hoeven niet in die volgorde behandeld te worden, maar je moet bijvoorbeeld snel weten wie supporter wordt, welk symbool ingezet wordt, hoe je het succes gaat vieren en hoe je het gaat noteren.

Een ander nadeel is dat de methode veel tijd vergt. Naast het doorlopen van de methode, moet er tijd ingeruimd worden voor het behalen van het doel. Die tijd is er vaak niet en dat heeft de jongere wel nodig.

Verder is het lastig om met een papieren boekje te werken. De leerlingen hebben behoefte aan maatwerk, dus zou een digitale versie beter zijn. Het boekje zou steeds aangepast kunnen worden aan de route die de leerling volgt.

Uiteindelijk is het heel prettig geweest te zien dat de leerlingen tot heel veel in staat zijn. Ze kunnen best wel de expertrol vervullen. Ook voelt het goed een zo hoog mogelijke trede van de participatieladder te betreden. Zowel de leerlingen als ik vonden het prettig om op deze manier samen te werken.

5.3 Voor wie is dit belangrijk?

Iedereen die mensen begeleidt zou ik een aantal dingen willen meegeven. Het eerste is dat het bijzonder belangrijk is dat je investeert in de relatie en een vertrouwensband probeert op te bouwen. Pas als dat in orde is -en dat kan best lang duren- kun je samen uit gaan zoeken aan welke doelen je wil werken. Belangrijk is dat die doelen heel klein en smart²⁰ zijn. Daarnaast moet je proberen de (intrinsieke) motivatie van de leerling te krijgen en te behouden.

Vooraf voor begeleiders van leerlingen met ASS is het van belang dat het hele systeem rondom de leerling meewerkt. Hoe meer iedereen op de hoogte is en aan dezelfde doelen werkt, hoe beter de resultaten zullen zijn.

Het Ministerie van Onderwijs zou ik duidelijk willen maken dat het onzinnig is dat een handelingsplan binnen 3 maanden klaar moet zijn. In die tijd kan er nooit een band met de leerling opgebouwd zijn en kunnen er geen smart doelen door de leerling bepaald zijn. Laat staan dat ze gemotiveerd zijn om die doelen te behalen.

Rec V. zou het protocol voor het maken van een handelingsplan moeten herzien. Nu er grote veranderingen aankomen in verband met Passend Onderwijs, is de tijd gekomen een andere insteek te kiezen: laat de leerlingen zoveel mogelijk participeren.

5.4 Probleemsituatie

De onderzoeksvraag *Hoe kan ik de oplossingsgerichte methode Mission Possible toepassen bij (mijn) mbo-studenten met ASS* heb ik in dit praktijkonderzoek beantwoord. (zie bijlage 28) Als ik in het nieuwe schooljaar handelingsplannen ga schrijven, maak ik ze in ieder geval veel korter. Het wordt dan echt een document voor de inspectie, waarin ik in grote lijnen aan ga geven wat de leerling en ik denken te gaan doen dat schooljaar. Dat kan dan binnen 3 maanden klaar zijn.

Ik ga mijn energie steken in het werkdocument dat ik samen met de leerling zal gaan maken en dat gebaseerd is op de methode Mission Possible. In bijlage 28 heb ik een aangepaste versie van de methode Mission Possible proberen te maken, maar bij elke leerling zal er een andere versie uit rollen. Door de inzichten die ik heb gekregen door te werken met deze methode, kan ik in het vervolg veel beter op de leerling inspelen en maatwerk gaan leveren.

²⁰ Smart = specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch, tijdgebonden

5.5 Belangrijkste conclusies

Het belangrijkste dat ik bevestigd heb gekregen is, dat het weinig of geen zin heeft voor de leerling doelen te gaan bepalen met ouders en/of mentor. Leerlingen moeten zelf mee gaan denken en dat kost tijd. De eis dat er binnen 3 maanden een handelingsplan moet liggen is niet reëel.

Het uitzoeken met welk type klant je te maken hebt is zeer aan te raden. Het bepaalt welke interventies ingezet moeten worden. Een leerling die intrinsiek gemotiveerd is, kan grotere stappen zetten. Maar een extrinsiek gemotiveerde leerling kan zijn doel ook behalen.

De begeleider van leerlingen met ASS moet een grotere rol spelen dan bij oplossingsgericht werken gewenst is. Waar nodig zal hij een stukje regie over moeten nemen.

De begeleider moet zijn tempo vertragen en erg veel investeren in het opbouwen van de relatie. De leerling geeft aan wat hij nodig heeft en de begeleider zorgt ervoor dat hij de leerling volgt. Hij blijft steeds een stapje achter de leerling.

Literatuurlijst

1. Berg, I.K. en De Jong, P.(2008). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Amsterdam: Harcourt Assessment.
2. Beumer-Peeters, C. (2010). *Mission possible. Kids'Skills voor jongeren. Van probleem naar oplossing in 11 heldere stappen*. Amsterdam: Nelissen
3. Bliss, V. (2010). *A self-determined future with Asperger Syndrome. Solution Focused Approaches*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
4. Broesder, R., Donkers, A., Fanchamps, J., Goijaarts, A., Nammensma, J., Goei, S., Oosterhoff, W., Van Oudheusden, M., Sliepen, S. en Wosten, A. (2010). *Een vangnet van zorg. Aandacht voor alle leerlingen in het VO en MBO*. Apeldoorn: Garant.
5. Cauffman, L. en Van Dijk, J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
6. Clijsen, A. en Leenders, Y. (2006). *Leerlingen met autisme in het voortgezet onderwijs. Een praktische gids voor docenten, mentoren en zorgcoördinatoren*. Den-Bosch: KPC Groep.
7. Clijsen, A., Pieterse, E., Spaans, G., Visser, J. (2009). *Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief in het speciaal basisonderwijs. Naar een gezamenlijk kader*.
8. Delfos, M. (2007). *Ik heb ook wat te vertellen. Communiceren met pubers en adolescenten*. Amsterdam: swp
9. Franklin, C., Biever, J. Moore, K., Clemons, D.,& Scamardo, M. (2001). The Effectiveness of Solution-Focused Therapy With Children in a School Setting. *Research on Social Work Practice* 11, 11(4), 411-434. In: *Bouwen aan een opleiding als platform*.(zie nr 18)
10. Hart, R., Children's Participation. *The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*, UNICEF, New York: UNICEF, Earthscan, London, 1997.
11. Heijden, C. , van der.(1994). *Ik ben al gauw in staat om te zeggen: "Aardig weertje, beter dan gisteren!" Van praten tegen tot praten met autistische jongeren*. Oosterbeek: dr. Leo Kannerhuis
12. Peeters, T. en Quak, G. (2002). *Het Aspergersyndroom. Autisme in het regulier en speciaal onderwijs. Praktische gids voor leraren en begeleiders*. Leuven-Apeldoorn: Garant.
13. Roeyers, H. (2008). *Autisme: alles op een rijtje*. Voorburg: Acco
14. Schrurs, J. (2009). *Psycho-educatie bij personen met Autisme Spectrum Stoornissen. Wat zeg je van jezelf?* Meijel: VIA.
15. Swet, J. van, Huijgevoort, H. van, Cornelissen, F., Kienhuis, J., Smeets, K. en Vloet, K. (2008). *Bouwen aan een opleiding als platform. Interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling*. Apeldoorn: Garant.
16. Teggelaar, J., Van den Bosch, J., Monster, T.(2010). *Oplossingsgericht werken met leerlingen. Sleutels voor het professionaliseren van de begeleiding*. Amsterdam: Nelissen.
17. Vandelanotte, P. (onbekend). *Emancipatorisch werken*. Via website Don Bosco
18. Vermeulen. P. (2006). *Ik ben speciaal 2. Werkboek psycho-educatie voor mensen met autisme*. Berchem: EPO
19. Vermeulen, P. (2002). *Voor alle duidelijkheid. Leerlingen met autisme in het gewoon onderwijs*. Berchem: EPO.
20. Vermeulen, P. (2008). *Over autisme&communicatie*. Berchem: EPO.
21. Visser, C. (2009). *Doen wat werkt. Oplossingsgericht werken, coachen en managen*. Culemborg: Van Duuren Management.
22. Wit, J. de, Veer, G. van der & Slot, N. (1995). *Psychologie van de adolescentie*. Baarn: Thieme Meulenhoff

23. Zeevalking, M. (2000). *Autisme: hoe te verstaan, hoe te begeleiden?* Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Websites

1. www.st-ab.nl/wetten; geraadpleegd op 11 februari 2011
2. www.rijksoverheid.nl; geraadpleegd op 11 februari 2011
3. www.rugzakinmbo.nl; geraadpleegd op 11 februari 2011
4. <http://schoolaanzet.nl/leerlingzorg/ontwikkelingsperspectief>; geraadpleegd op 11 februari 2011
5. www.ocghadvies.nl/actueel/trendanalyse.php; geraadpleegd op 12 februari 2011
6. www.donboscovorming-animatie.be/hulpverlening_emancipatorisch_werken_vandelanotte.pdf; geraadpleegd op 25 maart 2011
7. www.zelfontplooiing.nl/motivatie.htm; geraadpleegd op 22 april 2011
8. www.ada-online.org door Eleonore Seron november 2006; geraadpleegd op 22 april 2011

Bijlage 1

Evaluatievragen

Oplossingsgericht

- | | |
|--|------------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja/nee/weet niet |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja/nee/weet niet |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja/nee/weet niet |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Ja/nee/weet niet |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja/nee/weet niet |

Bijlage 2 Motivatie

- | | |
|--|------------------------|
| 1. Is het doel door de leerling zelf bedacht? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 2. Heeft het doel waarde voor de leerling? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 3. Heeft de leerling het vertrouwen dat hij het doel gaat halen? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 4. Is er al vooruitgang? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 5. Is er de bereidheid rekening te houden met tegenslag? | Ja/nee/deels/weet niet |

Bijlage 3 Vragenlijst voor supporter

Beste supporter van D.,

D. heeft de afgelopen weken meegewerkt aan een onderzoek voor mijn afstuderen als autismespecialist. In het onderzoek probeer ik een methode uit, waarin jongeren hun eigen doelen stellen en ze proberen te behalen. Het stellen van eigen doelen zou de jongeren gemotiveerder moeten maken.

Door middel van het doorlopen van een aantal stappen wordt geprobeerd de jongere vertrouwen in het behalen van het doel te laten krijgen. Dat gebeurt onder andere door het zoeken van supporters. D. gaf aan dat u zijn supporter was in het behalen van zijn doel. Zou u een aantal vragen willen beantwoorden in het kader van mijn onderzoek? Het gaat erom wat u denkt als supporter. Alvast bedankt voor de medewerking.

Els van den Eijnde

- | | |
|--|------------------------|
| 1. Kunt u het doel noteren dat D. nastreeft? | Ja/nee/weet niet |
| 2. Zo ja, wilt u dat dan hieronder noteren?
..... | |
| 3. Heeft D. het met u wel eens over dat doel? | Vaak/soms/nooit* |
| 4. Denkt u dat dat doel door hem zelf bedacht is? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 5. Denkt u dat het doel waardevol voor hem is? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 6. Denkt u dat hij er vertrouwen in heeft dat hij het haalt? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 7. Denkt u dat hij er vooruitgang in ziet? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 8. Denkt u dat hij bereid is om rekening te houden met eventuele tegenslag? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 9. Denkt u dat hij een hulpvraag heeft voor mij als ambulante begeleider? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 10. Denkt u dat hij gemotiveerd is om het doel te halen? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 11. Denkt u dat hij inziet dat hij een "probleem" heeft? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 12. Denkt u dat hij zichzelf als deel van de oplossing van het probleem ziet ? | Ja/nee/deels/weet niet |

* streep u aub de foute antwoorden door.

Bijlage 4 Vragenlijst van supporter van D.

- | | |
|---|------------------------|
| 1. Kunt u het doel noteren dat D. nastreeft? | Ja/nee/weet niet |
| 2. Zo ja, wilt u dat dan hieronder noteren?
zijn diploma kok te behalen. | |
| 3. Heeft D. het met u wel eens over dat doel? | Vaak/soms/nooit* |
| 4. Denkt u dat dat doel door hem zelf bedacht is? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 5. Denkt u dat het doel waardevol voor hem is? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 6. Denkt u dat hij er vertrouwen in heeft dat hij het haalt? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 7. Denkt u dat hij er vooruitgang in ziet? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 8. Denkt u dat hij bereid is om rekening te houden met
eventuele tegenslag? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 9. Denkt u dat hij een hulpvraag heeft voor mij als
ambulante begeleider? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 10. Denkt u dat hij gemotiveerd is om het doel te
halen? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 11. Denkt u dat hij inziet dat hij een "probleem" heeft? | Ja/nee/deels/weet niet |
| 12. Denkt u dat hij zichzelf als deel van de oplossing van het
probleem ziet ? | Ja/nee/deels/weet niet |

* streept u aub de foute antwoorden door.

Bijlage 5 Vragenlijst van supporter van J.

- | | |
|---|--|
| 1. Kunt u het doel noteren dat J. nastreeft? | ja/ nee / weet niet |
| 2. Zo ja, wilt u dat dan hieronder noteren?
...Het doel is om te leren plannen | |
| 3. Heeft J. het met u wel eens over dat doel? | Vaak / soms / nooit |
| 4. Denkt u dat dat doel door hem zelf bedacht is? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 5. Denkt u dat het doel waardevol voor hem is? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 6. Denkt u dat hij er vertrouwen in heeft dat hij het haalt? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 7. Denkt u dat hij er vooruitgang in ziet? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 8. Denkt u dat hij bereid is om rekening te houden met eventuele tegenslag? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 9. Denkt u dat hij een hulpvraag heeft voor mij als ambulante begeleider? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 10. Denkt u dat hij gemotiveerd is om het doel te halen? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 11. Denkt u dat hij inziet dat hij een "probleem" heeft? | Ja/ nee / deels / weet niet |
| 12. Denkt u dat hij zichzelf als deel van de oplossing van het probleem ziet ? | Ja/ nee / deels / weet niet |

* streept u aub de foute antwoorden door.

Bijlage 6 Vragenlijst van supporter van N.

1. Kunt u het doel noteren dat N nastreeft? weet niet
2. Zo ja, wilt u dat dan hieronder noteren?
 Niels was naar ons toe erg onduidelijk. Hij heeft niet echt aangegeven dat hij supporters zocht, ik wist een beetje omdat Els de mail naar me doorstuurt. Misschien is dat een aandachtspunt. Samen met Niels een soort uitnodiging maken, dit is waar ik de komende tijd aan wil werken en waar ik op moet letten, help je mij?

3. Heeft Niels het met u wel eens over dat doel?
 Niels heeft wel over laptops gepraat, omdat hij een nieuwe wil uitzoeken, maar ik heb niet gemerkt dat het anders was als anders of hem met zijn doel bezig gezien. Hij heeft wel een keer zijn briefje laten zien, maar ik weet niet of hij er ook echt mee werkt.
4. Denkt u dat dat doel door hem zelf bedacht is?
 Niels, kennende denk ik niet dat hij zelfstandig iets bedenkt. Als het de keuze van de laptop is, dan zal hij daar, denk ik met behulp van Els opgekomen zijn en dan komt het toevallig mooi uit dat hij daar al over aan het nadenken is. Hij is bv ook al heel lang met een andere telefoon bezig, maar die heeft hij nog steeds niet hard genoeg een nieuwe nodig om de keuze te moeten maken. Een laptop staat meer op zijn verlanglijstje dus zal hij eerder daar voor kiezen.
5. Denkt u dat het doel waardevol voor hem is?
 Ik weet niet, Niels vindt een nieuwe laptop handig, en zegt dat het nodig is, ik heb niet zoveel verstand van computers dat ik daar over kan oordelen of het ook echt nodig is. Waardevol, tja, alles wat nieuw, beter en meer is op het gebied van computers is voor Niels waardevol.
6. Denkt u dat hij er vertrouwen in heeft dat hij het haalt?
 De laptop is besteld, maar of dat, dat aan het project gelegen heeft, ik weet het niet.
7. Denkt u dat hij er vooruitgang in ziet?
 Ik heb niet het idee dat Niels is veranderd, maar hij heeft ook nog niet veel grote beslissingen hoeven nemen. Ik denk dat er meer werk aan de winkel is aan het algemene schoolbaan verloop, want daar vind ik hem verre van zelfstandig. En de kijk die hij over zichzelf heeft en de toekomst is denk ik ook niet de werkelijkheid. Ik denk dat een aandachtspunt om aan te werken is, hoe ziet Niels zijn toekomst. Niels zelf denkt dat hij naar het HBO kan, ik denk dat hij dat gezien zijn zelfstandigheid niet haalt en wat dan, hoe dan verder, wat voor begeleiding is er na het MBO?
8. Denkt u dat hij bereid is om rekening te houden met eventuele tegenslag?

Dat is moeilijk voor Niels, wat Niels voor ogen heeft, wil hij ook graag zien dat het gebeurt.

9. Denkt u dat hij een hulpvraag heeft voor mij als ambulante begeleider?

Niels zal niet vlug zelf om hulp vragen.

10. Denkt u dat hij gemotiveerd is om het doel te halen?

Hij heeft een laptop gekocht en dat was iets wat op zijn verlanglijstje stond, dus dat lukt wel.

Zou het doel, iedere dag vlees, groenten en aardappelen eten zijn dan was hij niet gemotiveerd.

11. Denkt u dat hij inziet dat hij een “probleem” heeft?

Van de ene kant wel maar aan de andere kant niet.

12. Denkt u dat hij zichzelf als deel van de oplossing van het probleem ziet ?

Nee, hij lijkt het wel ooit in te zien, om het later toch weer niet te zien...

Bijlage 7

Motivatie D. halverwege

- | | |
|--|----|
| 1. Is het doel door hem zelf bedacht? | Ja |
| 2. Heeft het doel waarde voor de leerling? | Ja |
| 3. Heeft de leerling het vertrouwen dat hij het doel gaat halen? | Ja |
| 4. Is er al vooruitgang? | Ja |
| 5. Is er de bereidheid rekening te houden met tegenslag? | Ja |

Motivatie D. aan het eind

- | | |
|--|------------------|
| 1. Is het doel door hem zelf bedacht? | Ja |
| 2. Heeft het doel waarde voor de leerling? | Ja |
| 3. Heeft de leerling het vertrouwen dat hij het doel gaat halen? | Ja ²¹ |
| 4. Is er al vooruitgang? | ja ²² |
| 5. Is er de bereidheid rekening te houden met tegenslag? | Ja ²³ |

²¹ Hij is niet meer zo vol vertrouwen als in het begin, omdat het niet zo snel gaat als hij dacht. Toch blijft hij gemotiveerd.

²² Doet veel meer aan huiswerk.

²³ Hij gaat minder snel dan hij gedacht had, maar verliest de moed niet.

Bijlage 8

Motivatie J. halverwege

- | | |
|--|-------------------------|
| 1. Is het doel door hem zelf bedacht? | Nee ²⁴ |
| 2. Heeft het doel waarde voor de leerling? | Deels ²⁵ |
| 3. Heeft de leerling het vertrouwen dat hij het doel gaat halen? | Weet niet ²⁶ |
| 4. Is er al vooruitgang? | Ja ²⁷ |
| 5. Is er de bereidheid rekening te houden met tegenslag? | Weet niet ²⁸ |

Motivatie J. aan het eind

- | | |
|--|-------------------------|
| 1. Is het doel door hem zelf bedacht? | Nee |
| 2. Heeft het doel waarde voor de leerling? | deels ²⁹ |
| 3. Heeft de leerling het vertrouwen dat hij het doel gaat halen? | Weet niet ³⁰ |
| 4. Is er al vooruitgang? | ja ³¹ |
| 5. Is er de bereidheid rekening te houden met tegenslag? | Weet niet ³² |

²⁴ Hij weet zelf niets. Hij zegt dat de begeleiders steeds zeggen dat hij niet kan plannen. Hij gaat er wel mee akkoord om voorlopig dit doel te kiezen. Mbv kaartjes kwamen we later samen tot een doel. Ik stuur heel erg.

²⁵ Hij zegt dat het wel zou kunnen dat hij niet kan plannen, maar dat hij er zelf niets van merkt. Hij gelooft wel dat anderen dit belangrijk vinden. Hij wil wel er iets voor doen.

²⁶ Hij weet niet of hij dat doel zal gaan halen. Ik twijfel ook nog, omdat het niet zijn doel is. Hij snapt het woord 'vertrouwen' niet echt.

²⁷ Kleine vooruitgang.

²⁸ Hij kan hier niet op antwoorden en ik dus ook niet.

²⁹ Hij vindt het best wel fijn dat de stageplanning nu af is, maar het was ook goed als het niet af was geweest.

³⁰ Hij kent het woord niet en kan niets met het begrip. Ik kan ook niet inschatten of hij vertrouwen heeft. Hij houdt zich daar niet mee bezig.

³¹ Kleine vooruitgang: kent nu 3 belangrijke vragen (wat, wanneer, hoe lang) voor planning. Hij herkent ze in planners en kan een stappenplan volgen en zelf (met lichte aansturing) een planning opzetten.

³² Hij houdt zich daar niet mee bezig. Dat is te abstract en te ver weg.

Bijlage 9

Motivatie N. halverwege

- | | |
|--|------------------|
| 1. Is het doel door hem zelf bedacht? | Ja ³³ |
| 2. Heeft het doel waarde voor de leerling? | Ja ³⁴ |
| 3. Heeft de leerling het vertrouwen dat hij het doel gaat halen? | Ja ³⁵ |
| 4. Is er al vooruitgang? | Ja ³⁶ |
| 5. Is er de bereidheid rekening te houden met tegenslag? | Ja ³⁷ |

Motivatie N. aan het eind

- | | |
|--|------------------|
| 1. Is het doel door hem zelf bedacht? | Ja |
| 2. Heeft het doel waarde voor de leerling? | Ja ³⁸ |
| 3. Heeft de leerling het vertrouwen dat hij het doel gaat halen? | Ja ³⁹ |
| 4. Is er al vooruitgang? | Ja ⁴⁰ |
| 5. Is er de bereidheid rekening te houden met tegenslag? | Ja ⁴¹ |

³³ Binnen 3 gesprekken had hij een eigen doel geformuleerd. In het begin noemde hij plannen, maar dat was meer omdat anderen dat noemden. Halverwege komt hij toch zelf op niet meer uitstellen=besluiten nemen uit.

³⁴ Dat groeide naarmate het meer zijn doel werd en naarmate hij vooruitgang zag.

³⁵ Dat groeide ook steeds. Zelfde als bij 2

³⁶ Na het derde gesprek is het probleem helder: hij kan wel plannen, maar stelt uit.

³⁷ Misschien moet ik *Ik weet niet* invullen, maar hij viel het tweede gesprek iets terug en was toch bereid verder te gaan. Is zich daar alleen niet zo bewust van.

³⁸ M.n omdat ik telkens de vergelijking trek met thuis en school. Voor thuis heeft hij al een paar knopen doorgemaakt en dat voelt fijn voor hem.

³⁹ Hij ziet vooruitgang en dat maakt dat hij er vertrouwen in krijgt.

⁴⁰ Thuis heeft hij knopen doorgemaakt. Hij is zich bewust van zijn uitstelgedrag en heeft op school veel meer duidelijkheid over de vragen wat, wanneer en hoe lang.

⁴¹ Of hij bewust bereid is, weet ik niet, maar hij kan met tegenslag omgaan.

Bijlage 10

Evaluatievragen 1e gesprek D.

Oplossingsgericht

- | | |
|---|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Deels ⁴² |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁴³ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Nee ⁴⁴ |

⁴² Ik vertel bijvoorbeeld hoe het vorig jaar was, wat hij zelf ook kan uitleggen. Meer vragen is de oplossing.

⁴³ Over het stuk school weet ik al veel. Het andere stuk doe ik het wel

⁴⁴ Nog niet aan de orde.

Bijlage 11

Evaluatievragen 2e gesprek D.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|------------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Redelijk ⁴⁵ |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁴⁶ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

⁴⁵ Wel te weinig dit keer.

⁴⁶ Ik weet al veel en dat weet D.

Bijlage 12

Evaluatievragen 3e gesprek D.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|----------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Redelijk |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Ja |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Nee |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

Bijlage 13

Evaluatievragen 4e gesprek D.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|-------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? Ja | |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Ja ⁴⁷ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja ⁴⁸ |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Nee ⁴⁹ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richtten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja ⁵⁰ |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

⁴⁷ Hij wil geen planning en legt het me uit.

⁴⁸ Hij wil geen planning maken voor examen. Hij beargumenteert het en ik volg hem.

⁴⁹ We weten al heel goed wat er allemaal werkt.

⁵⁰ Als hij kok is, diploma heeft, examen heeft gehaald

Bijlage 14

Evaluatievragen 5e gesprek D.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja ⁵¹ |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Nee ⁵² |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁵³ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Nee ⁵⁴ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richtten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

⁵¹ Er komen veel hulpbronnen uit.

⁵² We zijn op een andere manier bezig dan normaal. Dan vergeet ik de complimenten. In mijn ogen straalt hij al veel uit en lijkt het minder nodig te hebben.(fout dus)

⁵³ Ik geef ongevraagd advies.

⁵⁴ We weten inmiddels heel goed wat wel werkt.

Bijlage 15

Evaluatievragen 6e gesprek D.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja ⁵⁵ |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Ja ⁵⁶ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ⁵⁷ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja ⁵⁸ |

⁵⁵ Vooral omdat we het over het succes vieren hadden.

⁵⁶ Ik ken D. al goed, maar deze keer was er veel nieuws voor mij.

⁵⁷ Geen planning maken werkt niet.

⁵⁸ Wekelijks spreken we stapjes af.

Bijlage 16

Evaluatievragen 1^e gesprek J.

Oplossingsgericht

- | | |
|---|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Deels ⁵⁹ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁶⁰ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Nee ⁶¹ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Nee ⁶² |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Deels ⁶³ |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Nee ⁶⁴ |

⁵⁹ Ik vertel hem dingen , die hij mij ook kan vertellen. Oplossing ligt in meer vragen te stellen.

⁶⁰ Als hij het antwoord niet weet, ga ik hem door vragen wel een bepaalde richting in duwen.

⁶¹ Nog niet aan de orde.

⁶² Nog niet aan de orde.

⁶³ Dit is moeilijk voor hem. Hij antwoordt vaak dat hij het echt niet weet.

⁶⁴ Nog niet aan de orde.

Bijlage 17

Evaluatievragen 2e gesprek J

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja ⁶⁵ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja ⁶⁶ |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁶⁷ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Deels ⁶⁸ |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ⁶⁹ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Nee ⁷⁰ |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richtten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Nee ⁷¹ |

⁶⁵ Ik vind een aantal dingen niet kloppen, maar benoem dat niet.

⁶⁶ Ik geef wel minder complimenten dan bij de andere 2, omdat ik veel meer moet trekken. Moet ik meer op gaan letten.

⁶⁷ Ik draag vaak de voorbeelden aan of biedt hem keuzes aan. Hij komt er anders niet aan toe.

⁶⁸ Hij wil het liever hebben over de agenda dan over plannen en dat volg ik. Verder volgt hij vooral mij gewillig.

⁶⁹ 3 keer een te moeilijke vraag, die ik na meerdere pogingen om tot een antwoord te komen, staak.

⁷⁰ Kwam nu niet aan de orde.

⁷¹ Nog niet aan de orde

Bijlage 18

Evaluatievragen 3e gesprek J.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Deels ⁷² |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja ⁷³ |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja ⁷⁴ |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ⁷⁵ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Nee |

⁷² J. zegt vaak dat hij dingen niet weet, ik geef een voorbeeld in de hoop dat hij er zelf meer bedenkt.

⁷³ Hij heeft weinig zelfinzicht en daarom probeer ik ook te zeggen wat ik zie aan minder sterke kanten.

⁷⁴ Er komt een telefoontje tussendoor, waarop we ingaan.

⁷⁵ Thuisagenda bijhouden voor dagelijkse dingen werk niet.

Bijlage 19

Evaluatievragen 4e gesprek j.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Deels ⁷⁶ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richtten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

⁷⁶ J. weet weinig over zichzelf. Ik leg hem soms uit wat hij goed kan en wat minder gaat.

Bijlage 20

Evaluatievragen 5e gesprek J.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Deels ⁷⁷ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁷⁸ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja ⁷⁹ |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ⁸⁰ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja ⁸¹ |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Nee ⁸² |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja ⁸³ |

⁷⁷ Ik leg J. uit dat hij dingen vergeet.

⁷⁸ Bepaalde dingen weet hij niet van zichzelf, die zeg ik hem.

⁷⁹ Hij mag naar buiten als hij wil.

⁸⁰ Ik bespreek nogmaals de weerstand tegen thuisagenda.

⁸¹ Drie vragen wat, wanneer, hoe lang gebruiken.

⁸² Alleen over als het doel behaald is.

⁸³ Planner gaan maken

Bijlage 21

Evaluatievragen 6e gesprek J.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja ⁸⁴ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁸⁵ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ⁸⁶ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richtten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

⁸⁴ Wat hij zegt, is zo. Hoewel ik twijfels heb soms.

⁸⁵ Ik moet voorbeelden aanhalen, want hij weet zelf bijna nooit voorbeelden.

⁸⁶ Vragen over tegenslag werken niet

Bijlage 22

Evaluatievragen 1e gesprek N.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja ⁸⁷ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁸⁸ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja ⁸⁹ |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Nee ⁹⁰ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Deels ⁹¹ |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Nee ⁹² |

⁸⁷ Ik vraag vaak: "Bedoel je dat?" Hij vraagt wel vaak bevestiging.

⁸⁸ Op schoolgebied weet ik al veel van hem. Toch kan ik nog meer vragen, zodat hij meer vertelt.

⁸⁹ Hij wil alleen praten over reële toekomst en niet over ideale toekomst

⁹⁰ Nog niet aan de orde.

⁹¹ Hij weet dat het hem helpt als hij alleen zit, maar hij wil ook lol hebben. Dus dat wil hij niet.

⁹² Nog niet aan de orde.

Bijlage 23

Evaluatievragen 2e gesprek N.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|---------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja ⁹³ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja ⁹⁴ |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ⁹⁵ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ⁹⁶ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja ⁹⁷ |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Nee ⁹⁸ |

⁹³ Ik vraag al meer en vertel minder.

⁹⁴ Sterke kanten van plannen worden benadrukt.

⁹⁵ Voor het gesprek wil ik van hem horen dat hij nu meer durft. Hij geeft andere redenen waarom hij wel met de trein gaat. Ik blijf te veel vissen naar mijn antwoord dat ik wil horen.

⁹⁶ Weekplanner op school, agenda en oude telefoon gebruiken werkt niet.

⁹⁷ Plannen thuis doortrekken naar school. Nieuwe mobiel veel gaan gebruiken.

⁹⁸ Nog niet aan de orde

Bijlage 24

Evaluatievragen 3e gesprek N

Oplossingsgericht

- | | |
|--|--------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Ja |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Nee ⁹⁹ |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richtten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Nee ¹⁰⁰ |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

⁹⁹ Wel veel uitzonderingen eruit gekomen, maar niet verbonden met doe er meer van.

¹⁰⁰ Het gesprek ging vooral over zijn huidige onrust en wat eraan te doen is.

Bijlage 25

Evaluatievragen 4e gesprek N.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|----------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ¹⁰¹ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Nee ¹⁰² |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

¹⁰¹ Ik geef de leerling ongevraagd advies.

¹⁰² Het gesprek ging veel over het nu en de afgelopen week.

Bijlage 26

Evaluatievragen 5e gesprek N.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|----------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Ja |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja ¹⁰³ |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Ja |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Deels ¹⁰⁴ |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ¹⁰⁵ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja ¹⁰⁶ |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja |

¹⁰³ Heel veel.

¹⁰⁴ Ik leg te veel zelf uit.

¹⁰⁵ Als moeder bijvoorbeeld gaat zeuren, moet hij ermee stoppen

¹⁰⁶ Als hij straks zelf alles plant zonder aansturing.

Bijlage 27

Evaluatievragen 6e gesprek N.

Oplossingsgericht

- | | |
|--|----------------------|
| 1. Behandelt de begeleidster de leerling als expert van zijn leven? | Deels ¹⁰⁷ |
| 2. Zie je een gelijkwaardige relatie tussen de leerling en de begeleidster ? | Ja |
| 3. Benadrukt de begeleidster de sterke kanten van de leerling? | Ja |
| 4. Geeft de begeleidster veel complimenten? | Ja |
| 5. Benadert de begeleidster de leerling vanuit een houding van niet-weten? | Deels ¹⁰⁸ |
| 6. Volgt de begeleidster de leerling in de lijn die hij uitstippelt? | Ja |
| 7. Kom je de regel tegen 'Stop met wat niet werkt'? | Ja ¹⁰⁹ |
| 8. Kom je 'Doe meer van wat werkt' tegen? | Ja |
| 9. Gaat de begeleidster veel door op het probleem? | Nee |
| 10. Richtten de leerling en de begeleidster zich op de toekomst? | Ja ¹¹⁰ |
| 11. Wordt een eerste kleine stap gezet? | Ja ¹¹¹ |

¹⁰⁷ Ik laat hem dmv vragen zelf inzien wat zijn valkuil is.

¹⁰⁸ Ik weet wat zijn valkuil is en probeer hem hierin mee te nemen.

¹⁰⁹ G-mail bijhouden en nog meer informatie opzoeken.

¹¹⁰ Als hij eigen bedrijf heeft, werk heeft en doel heeft behaald.

¹¹¹ Hij wil een agenda kopen en werken met de 3 vragen deze week.

Bijlage 28 Aangepaste versie Mission Possible

Uitleg voor jongeren

Mission Possible is een methode dat bestaat uit 11 stappen, die je helpen doelen te stellen. Het helpt je ook die doelen waar te maken. Het helpt je om dingen te veranderen door uit te gaan van jouw sterke punten.

Aanpak

Je gaat samen met Els van den Eijnde, je ambulant begeleider, en misschien nog met een andere leerling, aan je doel(en) in dit werkboekje werken. Als je het samen met een andere leerling volgt, dan ben je elkaars supporters. Je hebt supporters nodig om goed gemotiveerd te blijven.

Hoe?

Wekelijks hebben we een gesprek, waarin we aan dit werkboekje werken. Dat moet je dus altijd meenemen. Het is jouw boekje, dus je mag er iets moois van maken als je wil.

In de schoolweek probeer je zelf aan dat doel te werken en dat bespreken we dan weer in een gesprek.

Veel succes!

Mission Possible in het kort

Hieronder staan de 11 stappen uitgelegd.

1. Doel
Waar wil je beter in worden?
2. Voordelen
Welke voordelen zal het behaalde doel voor jou en anderen opleveren?
3. Support
Wie helpt jou om jouw doel te bereiken?
4. Symbool
Welk voorwerp, symbool, idool, woord, zin of songtekstregel kan je helpen je doel steeds te herinneren?
5. Vertrouwen
Wat geeft jouw supporters het vertrouwen dat jij jouw doel kunt behalen?
6. Hulp
Welke dingen kun je al, die je kunt inzetten om jouw doel te bereiken?
7. Schalen
Waar plaats jij je op een schaal van 1 tot 10 op de vraag hoe ver je al bent in het bereiken van je doel?
8. Actie
Wat ga je doen om een stapje dichterbij je doel te komen?
9. (Web)log
Hoe ga je jouw vorderingen bijhouden of laten zien? Met wie ga je het delen?
10. Tegenslag
Hoe ga je mogelijk tegenslag overwinnen?
11. Succes vieren
Hoe wil je het vieren als je jouw doel bereikt hebt? Hoe bedank je je supporters?

Stap 1 Doel

- Beschrijf je leven nu
 - hoe ziet een weekdag er nu uit voor jou?
 - wat gaat er goed?
 - wat gaat er minder goed?
 - waar ben je minder tevreden mee?
 - welke dingen zou je willen veranderen?
 - hoe ziet een weekdag er over 3 jaren uit?
- Beschrijf je ideale toekomst.
 - waar wil je wonen?
 - met wie zou je willen wonen?
 - welke vrienden zou je hebben?
 - welke studie heb je gedaan?
 - welk werk heb je?
 - wat doe je in je vrije tijd?
 - waar ben je goed in?
 - waar ben je trots op?
- De route naar de ideale toekomst
 - welke doelen stel je jezelf om naar die ideale toekomst te gaan?
 - wat moet je allemaal kunnen of leren om die doelen te bereiken?
 - maak **blauw** wat je al kan
 - maak **rood** wat je nog niet kan
 - kies uit de rode dingen datgene dat het snelst zorgt dat jouw doel dichterbij komt.
- Teken de situatie nu en de situatie in de toekomst en verbind het met elkaar door een lijn te trekken

- | |
|--------------------|
| Mijn doel is:..... |
|--------------------|

Stap 2 Voordelen

- Welke voordelen zal het voor jou hebben als je jouw doel hebt bereikt?
- Welke voordelen zal dat voor anderen hebben?
- Noem eens keren op dat het al wel goed ging.
- Welke voordelen leverde dat op?
- | |
|------------------------|
| De voordelen zijn..... |
|------------------------|

Stap 3 Support

- Welke vrienden , bekenden of familieleden kunnen jou helpen jouw doel te bereiken?
- Wie wil je gaan vragen als supporters?
- Wat kunnen ze voor je doen?
- Vul het briefje hieronder in waarin je mensen vraagt supporter te worden.

- | |
|---------------------------|
| Mijn supporters zijn..... |
|---------------------------|

Stap 4 Symbool

- Welk ding kan voor jou symbool staan en jou helpen je doel goed te onthouden?
- Wat maakt dit voor jou een belangrijk symbool?
- Waar wil je dat symbool bewaren, zodat je er vaak naar kijkt?

- | |
|----------------------|
| Mijn symbool is..... |
|----------------------|

Stap 5 Vertrouwen

- Welke redenen heb jij om te geloven dat jij je doel kunt bereiken?
- Hoeveel vertrouwen heb je erin dat je het gaat halen?(schaalvraag)
- Wat zorgt ervoor dat jouw supporters er vertrouwen in hebben dat jij succesvol zult zijn in het bereiken van je doel?

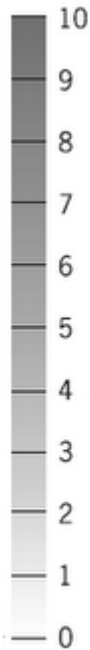
- Vul het briefje hieronder in waarin je vraagt waarom supporters vertrouwen dat je je doel haalt.

Stap 6 Hulpbronnen/optimisme

- Welke vaardigheden of mogelijkheden heb jij die je kunt inzetten om jouw doel te bereiken?
- Bedenk positieve dingen van jezelf die jou op weg helpen naar je doel.
 - eigenschappen:
 - dingen die je kunt:
 - dingen die je geleerd hebt:
- Welke vordering in de richting van je doel is er al te zien?
 - wat gaat al goed?
- | |
|---------------------------------|
| Mijn gezette stapjes zijn:..... |
|---------------------------------|
- Wat heb je gedaan om te komen waar je nu bent?
- Wat zeggen je supporters wat je al gedaan hebt?
- Vul het briefje in waarin je je supporters vraagt wat je al gedaan hebt
- Welke mogelijkheden zie je voor jezelf om nog dichterbij je doel te komen?
- | |
|-------------------------------|
| Mijn krachtbronnen zijn:..... |
|-------------------------------|

Stap 7 Schalen

- Waar op een schaal van 1 tot 10, zou jij jezelf plaatsen, als 1 betekent dat je nog niets hebt gedaan om jouw doel te bereiken en 10 betekent dat je jouw doel met succes behaald hebt.



- Ga op de lijn staan die je begeleider uitzet op de grond. Loop naar het cijfer van het vorige antwoord. Kijk naar de richting van de 1.
 - wat valt je op als je vanaf jouw plaats naar de 1 kijkt?
 - zeg hardop waardoor je al op deze plaats bent gekomen.(zie stap 6)
- Kijk naar de 10. Wat valt je op?
- Loop naar de 10 en ga erop staan.
 - Hoe zou het zijn als je geen last meer had van..?
 - Wat zou er voor jou zijn veranderd?
 - Hoe blij zou je zijn op een schaal van 0 tot 10?
 - Hoeveel stress zou je nog hebben op een schaal van 0 tot 10?
 - Wat zou je doen?
 - Wat zou je zeggen?
 - Wat zou je denken?
- Loop weer rustig terug naar de plaats waar je stond.
 - Hoe voelt het om daar weer te staan?
 - Sta je nog op de juiste plek. Of is er iets veranderd?
 - Als dit zo is, wat is er dan veranderd?
- Wat zou de eerstvolgende kleine stap zijn om nog dichterbij je doel te komen?
- Wil je per se de 10 halen?

Stap 8 Actie

- Welke stapjes zou je allemaal kunnen zetten om dichterbij je doel te komen?
 - zet ze in een woordspin
 - wat zeggen je supporters wat je kunt doen?
 - kies er 1
- Vul het briefje in waarin je je supporters vraagt welke stapjes je zou kunnen zetten
- Wat ga je deze week dus doen om dichterbij je doel te komen?
 - wanneer wil je dat bereikt hebben?
 - wat kan ik aan je zien dat er iets veranderd is?
 - kunnen anderen iets zien of merken?
 - wat ga je concreet doen?
- Neem elke week een beslissing over welke stap je gaat zetten om dichterbij je doel te gaan.
- Vul elke week een briefje in waaraan je de komende week gaat werken en geef het aan je supporters.
- Zet op de lijn naar de ideale toekomst welke stapjes je gezet hebt .

Stap 9 Een logboek of een weblog?

Om je motivatie op peil te houden is het heel belangrijk dat je kunt zien of je vooruitgaat. Daarom is het een goed idee om je vorderingen vast te leggen.

- Hoe ga jij je vorderingen bijhouden?
- Wil je het samen of alleen doen?
- Met wie ga jij je logboek of weblog delen?
- Onderwerpen waar je over kunt schrijven:
 - Wat gaat al steeds beter?
 - Wat heb je geleerd?
 - Wat gaat al goed?
 - Hoe kun je wat je geleerd hebt in praktijk brengen en aan anderen laten zien?
 - Wat is jouw eigen bijdrage aan de vooruitgang?
 - Zou je nog meer kunnen doen?
 - Hoe hebben anderen bijgedragen aan jouw succes?

Stap 10 Tegenslag

- Wat is tegenslag?
- Kun je zelf voorbeelden geven dat het je tegenzat?
- Wat deed je toen?
- Zou je dat ook kunnen doen als het nu tegen gaat zitten?
- Hoe zouden je supporters je kunnen helpen?
- Vul het briefje in waarin je je supporters vraagt hoe ze je kunnen helpen met tegenslag
- Zijn er nog meer manieren om je te helpen?
- | |
|-------------------------------|
| Wat doe ik bij tegenslag..... |
|-------------------------------|

Stap 11 Succes vieren

- Wat ga je doen als je je doel hebt bereikt?
- Hoe blij ben je? (schaalvraag)
- Hoe ga je je supporters bedanken voor hun hulp?
- | |
|--|
| Als ik mijn doel bereikt heb, vier ik dat..... |
|--|