

TAKE IT PERSONAL!

CASESTUDIE #6



TAKE IT PERSONAL!

Resultaten van de zesde casestudie naar de uitvoerbaarheid en werkzaamheid bij leerlingen van het praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs.

Roos van der Heijden & Suzan Doornwaard

Trimbos-instituut, Utrecht, 2024

Colofon

Projectleiding

Suzanne Berlang

Redactie

Roos van der Heijden

Suzan Doornwaard

Illustraties

Canon Nederland N.V.

Deze uitgave is te bestellen via www.trimbos.nl/webwinkel met artikelnummer **TRI-62-023**

Trimbos-instituut

Da Costakade 45

Postbus 725

3500 AS Utrecht

T: 030-297 11 00

F: 030-297 11 11

© 2024, Trimbos-instituut, Utrecht.

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande toestemming van het Trimbos-instituut.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	4
1.1. Het praktijkonderwijs	4
1.2. Preventie van (problematisch) middelengebruik.....	6
2. Take it Personal	8
2.1. Doelen	8
2.2. Persoonlijkheidsprofielen	9
2.3. Doelgroep	10
2.4. Therapeutische principes	11
2.5. Opzet van het programma	12
3. Onderzoeksmethode	17
3.1. Onderzoeksdeelnemers	17
3.2. Dataverzameling	18
3.3. Analyse	18
4. Resultaten	20
4.1. Take it Personal voor de internaliserende groep (angstgevoeligheid en zorgen maken)	20
4.2. Take it Personal voor de externaliserende groep (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit) .	27
5. Conclusies en aanbevelingen	35
5.1. Belangrijkste bevindingen	35
5.2. Conclusies	37
5.3. Aanbevelingen.....	38
6. Literatuur	40
Bijlage 1	44
Observaties en nabesprekingen <i>Take it Personal</i> lessen voor de internaliserende groep (angstgevoeligheid en zorgen maken)	45
Observaties en nabesprekingen <i>Take it Personal</i> lessen voor de externaliserende groep (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit)	58

1. Inleiding

In deze rapportage worden de resultaten beschreven van de zesde evaluatie van de interventie *Take it Personal* voor het praktijkonderwijs (pro) en cluster 4 van het voortgezet speciaal onderwijs (vso). Deze rapportage richt zich specifiek op een evaluatie binnen het praktijkonderwijs; daarom wordt in dit hoofdstuk beschreven hoe deze doelgroep eruitziet en wordt uitgelegd waarom voor deze jongeren een apart programma is ontwikkeld.

1.1. Het praktijkonderwijs

Praktijkonderwijs is onderdeel van het regulier voortgezet onderwijs en richt zich op leerlingen van 12 tot en met 18 jaar die niet kunnen functioneren in het reguliere onderwijs. In Nederland zitten bijna 30.000 leerlingen in het praktijkonderwijs (CBS, 2022). Het praktijkonderwijs wordt gekenmerkt door maatwerk en gepersonaliseerd leren. Leerlingen volgen een persoonlijke leerroute die aansluit bij hun behoeften en vaardigheden. Door middel van praktische vakken en stages worden leerlingen opgeleid voor werk of een vervolgopleiding.

De voornaamste reden dat leerlingen praktijkonderwijs volgen, is dat zij in vergelijking met hun leeftijdsgenoten een leerachterstand hebben (Kepper et al., 2012). Deze achterstand is met name op het gebied van taal en rekenen. Er zijn een aantal criteria waaraan een leerling moet voldoen om toegelaten te worden tot het praktijkonderwijs: (a) de leerling heeft een IQ dat tussen de 55 en 80 ligt, en (b) de leerling heeft een leerachterstand van drie jaar of meer op twee van de volgende gebieden: inzichtelijk rekenen, begrijpend lezen, en spellen (waarbij één van de twee domeinen inzichtelijk rekenen of begrijpend lezen moet zijn). Leerlingen die aan deze eisen voldoen, komen in aanmerking voor een toelaatbaarheidsverklaring praktijkonderwijs (TLV Pro).

Het praktijkonderwijs onderscheidt zich op verschillende aspecten van het overige reguliere onderwijs. Zo zijn de klassen kleiner en krijgen leerlingen veel persoonlijke begeleiding. Daarnaast is het onderwijs zo ingedeeld dat leerlingen zoveel mogelijk leren door praktisch aan de slag te gaan. Iedere leerling in het praktijkonderwijs heeft een ontwikkelingsperspectiefplan waarin de uitstroombestemming, leerdoelen en begeleiding zijn geformuleerd. Op basis hiervan wordt een persoonlijke leerroute gemaakt. Gemiddeld genomen duurt de opleiding vijf jaar. Het merendeel van de scholen in het praktijkonderwijs maakt gebruik van tweejarige onderbouw (jaar 1 en 2) en een driejarige bovenbouw (jaar 3, 4 en 5). In de onderbouw wordt voornamelijk aandacht besteed aan basisvaardigheden, algemene ontwikkeling en oriëntatie op de arbeidsmarkt. In de bovenbouw wordt er meer beroepsgericht gewerkt en gaan leerlingen gaandeweg meer stage lopen.

1.1.1. Prevalentie middelengebruik in het praktijkonderwijs

Landelijk representatief onderzoek onder scholieren van 12 tot en met 16 jaar laat zien dat er grote verschillen bestaan in de prevalentie van middelengebruik tussen schoolniveaus en onderwijstypen. Over het algemeen lijken leerlingen op lagere schoolniveaus en jongeren met psychische- en/of gedragsproblemen een vergrote kans te hebben op (overmatig) middelengebruik (Kepper et al., 2012; Rombouts et al., 2020). Rombouts en collega's (2020) hebben het middelengebruik van jongeren in het praktijkonderwijs in kaart gebracht. In deze studie werd het gebruik van tabak, alcohol, cannabis en andere middelen in het praktijkonderwijs vergeleken met dat in het VMBO-b. Deze vergelijking werd gemaakt omdat het VMBO-b wat betreft onderwijsniveau dichterbij het praktijkonderwijs ligt dan het VMBO-t, HAVO en VWO. Bovendien vormt het VMBO-b een risicogroep binnen het regulier onderwijs, omdat de prevalentie van middelengebruik onder deze leerlingen doorgaans hoger ligt in vergelijking met leeftijdsgenoten in de andere onderwijsniveaus. Uit het onderzoek van Rombouts en collega's (2020) blijkt dat 6% van de leerlingen in het praktijkonderwijs dagelijks rookt, in vergelijking met 4,3% van de VMBO-b leerlingen. 16,8% van de leerlingen in het praktijkonderwijs rapporteerde in de afgelopen maand alcohol gedronken te hebben, in vergelijking met 29% van de VMBO-b leerlingen. Verder gaf 4,1% van de leerlingen in het praktijkonderwijs aan in de afgelopen maand cannabis te hebben gebruikt, tegenover 5,8% van de VMBO-b leerlingen. 11% van de leerlingen in het praktijkonderwijs rapporteerde ooit lachgas te hebben gebruikt, in vergelijking met 13,1% van VMBO-b leerlingen. Ten slotte heeft 2,6% van de leerlingen in het praktijkonderwijs ooit enige harddrugs gebruikt, tegenover 2% van de VMBO-b leerlingen (Rombouts et al., 2020). Deze cijfers laten zien dat het middelengebruik van leerlingen in het praktijkonderwijs vergelijkbaar is met dat van VMBO-b leerlingen, met uitzondering van alcoholgebruik, dat significant lager ligt onder leerlingen in het praktijkonderwijs. Voor de andere middelen zijn de verschillen niet significant.

Hoewel het praktijkonderwijs dus niet negatief afsteekt tegen het VMBO-b, betekent dit niet dat middelengebruik binnen het praktijkonderwijs geen extra aandacht verdient. Vergeleken met leerlingen van andere onderwijsniveaus uit het regulier onderwijs is het middelengebruik van leerlingen in het praktijkonderwijs relatief hoog. Middelengebruik kan voor jongeren ernstige lichamelijke, psychische en sociaal-maatschappelijke gevolgen hebben. Op korte termijn kan middelengebruik bij jongeren leiden tot gedragsproblemen (bijvoorbeeld agressie en angstklachten) en concentratiestoornissen, en op de lange termijn tot depressie, verslaving en andere gezondheidsproblemen (Blumenthal et al., 2011; De Looze & Koning, 2017). Bovendien zijn er aanwijzingen dat het gebruik van alcohol en drugs op jonge leeftijd een verstorend effect heeft op de ontwikkeling van de hersenen (Gezondheidsraad 2018; Lees et al., 2020). Middelengebruik is een risicofactor voor voortijdig schoolverlaten, met als gevolg een toenemende kans op werkloosheid, een slechtere gezondheid en psychosociale problemen (Ter Bogt et al., 2009). Jongeren die op vroege leeftijd beginnen met het gebruik van middelen lopen meer risico op problematisch

middelengebruik op latere leeftijd (Gezondheidsraad, 2018). Jongeren met een laag IQ en opleidingsniveau lopen door een combinatie van risicofactoren, waaronder verminderde copingsvaardigheden, sociaal-emotionele kwetsbaarheden en nadelige gezins- en buurtkenmerken, een groter risico op problematisch middelengebruik en zijn extra kwetsbaar voor de negatieve gevolgen van middelengebruik (Bhatt & Gentile, 2021; Didden et al., 2009; Poelen et al., 2017). Met het oog op de verdere ontwikkeling en gezondheid van jongeren die al in een kwetsbare positie verkeren, is het dus van belang om middelengebruik in deze groep tegen te gaan.

1.2. Preventie van (problematisch) middelengebruik

In tegenstelling tot het regulier onderwijs bestaat er voor kwetsbare groepen jongeren, waaronder leerlingen in het praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs, een gering aanbod aan interventies ter preventie van middelengebruik (Kepper et al., 2012; Vermeulen-Smit et al., 2014; Visser et al., 2021). Bovendien is het bestaande aanbod in Nederland nauwelijks onderzocht op effectiviteit. Ook internationaal gezien is er weinig bekend over effectieve interventies ter preventie van middelengebruik onder jongeren in risicosettingen. De weinige interventies die op effectiviteit zijn onderzocht (alle uitgevoerd in de V.S.), laten uiteenlopende resultaten zien: voor sommige programmavarianten en uitkomstmaten werden positieve effecten gevonden, terwijl andere varianten en uitkomstmaten geen of averechts effect lieten zien (Clark et al., 2010; Sussman et al., 2014; Vermeulen-Smit et al., 2014). Opgemerkt moet worden dat deze internationale interventies gericht zijn op leerlingen met speciale onderwijsbehoeften (*alternative high school youth*), wat een diverse groep vormt met uiteenlopende kwetsbaarheden. Hierdoor is niet duidelijk in hoeverre deze programma's effectief zijn in het terugdringen van middelengebruik in het Nederlandse praktijkonderwijs.

Turhan en collega's (2017) hebben een pilotonderzoek uitgevoerd naar een preventieprogramma voor middelengebruik gericht op het praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs, afgeleid van lesmaterialen voor het regulier onderwijs (Helder op School, voorheen Gezonde School en Genotmiddelen; Turhan et al., 2017). Zij concludeerden dat de aangepaste versie niet effectief was in het tegengaan van middelengebruik in deze doelgroepen. Daaruit kan worden opgemaakt dat preventieprogramma's die zijn ontwikkeld voor het regulier onderwijs niet zonder meer vertaald kunnen worden naar hoog risicogroepen, maar dat rekening moet worden gehouden met de specifieke kwetsbaarheden van deze leerlingen. Uit een onderzoek van het Trimbos-instituut, waarin docenten uit het praktijkonderwijs zijn geïnterviewd over preventie van middelengebruik op school, kwamen belangrijke aandachtspunten naar voren voor het uitvoeren van lesprogramma's voor deze doelgroep (Visser et al., 2021). Zo gaven docenten aan dat het belangrijk is dat het lesmateriaal voor leerlingen in het praktijkonderwijs niet te talig is, veel voorbeelden bevat en visuele hulpmiddelen heeft. Daarnaast gaven zij aan dat interactieve lessen met veel afwisseling en herhaling wenselijk zijn. De docenten gaven aan dat lessen over middelengebruik bij voorkeur worden

verzorgd door externe partijen, zoals preventiewerkers van de regionale instelling voor verslavingszorg. Ook benoemden zij dat niet alleen aandacht moet worden besteed aan middelen, maar ook aan de specifieke risico's die spelen bij deze doelgroep.

2. Take it Personal

Take it Personal is een selectief preventieprogramma ontwikkeld voor scholen met als doel het verminderen van riskant middelengebruik en co-morbide gedragsproblemen bij jongeren in het praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs (cluster 4). *Take it Personal* is een groepsinterventie voor vier tot acht jongeren in de leeftijd van 12 tot en met 16 jaar. Het uitgangspunt van *Take it Personal* is dat persoonlijkheidskenmerken belangrijk zijn voor het begrijpen van middelengebruik en -misbruik onder jongeren. Het programma kent vier verschillende varianten die zijn toegespitst op vier verschillende persoonlijkheidsprofielen: twee externaliserende persoonlijkheidsprofielen 'sensatiezoekend gedrag' en 'impulsiviteit' en twee internaliserende persoonlijkheidsprofielen 'zorgen maken'¹ en 'angstgevoeligheid'². Met behulp van technieken uit de cognitieve gedragstherapie, motiverende gespreksvoering en psychomotorische therapie krijgen jongeren handvatten en vaardigheden aangereikt om binnen hun eigen risicoprofiel riskant gedrag in risicovolle situaties te verminderen of te vermijden.

Take it Personal is onderdeel van het brede onderwijspreventieprogramma Helder op School en geïnspireerd op de programma's Preventure uit Canada (Conrod et al., 2004) en BackPAC uit België (Vlaams expertisecentrum Alcohol en andere Drugs [VAD], 2014). Preventure is in verschillende landen, waaronder Nederland, effectief gebleken in het terugdringen van riskant middelengebruik onder middelbare scholieren uit het regulier onderwijs (Edalati & Conrod, 2018; Lammers et al., 2015). *Take it Personal* is vervolgens - in eerste instantie - ontwikkeld voor jongeren met een LVB (Schijven et al., 2014). Uit een eerste verkenning bleek dit programma veelbelovend te zijn voor het terugdringen van problematisch middelengebruik onder deze doelgroep (Schijven et al., 2016). Vervolgens is *Take it Personal* doorontwikkeld voor leerlingen in het praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs.

2.1. Doelen

De doelen van *Take it Personal* zijn:

- Jongeren inzicht bieden in hun eigen persoonlijkheidsprofiel en de valkuilen die daarmee samenhangen;
- Jongeren motiveren om hun coping strategieën te veranderen en alternatieve gedragsstrategieën aan te nemen;
- Het uitstellen of verminderen van het gebruik van alcohol en drugs.

¹ In eerdere versies van *Take it Personal* was dit persoonlijkheidsprofiel gelabeld als 'negatief denken'.

² De profielen die binnen de internaliserende en externaliserende categorieën vallen vertonen veel gelijkheid, waardoor deze soms ook samengenomen kunnen worden. Vaak is het zo dat jongeren die hoog scoren op het ene profiel ook een verhoogde score op het andere profiel binnen dezelfde categorie hebben.

2.2. Persoonlijkheidsprofielen

Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat een aantal persoonlijkheidsprofielen met bijbehorende kenmerken samenhangen met een verhoogd risico op problematisch middelengebruik: sensatiezoekend gedrag (SZ), impulsiviteit (IMP), zorgen maken (ZM) en angstgevoeligheid (AG). Deze relatie bestaat zowel voor jongeren met een normale intelligentie (Conrod et al., 2000) als voor jongeren met een verstandelijke beperking (Poelen et al., 2017). Elk persoonlijkheidsprofiel hangt samen met specifieke risicovolle motieven voor gebruik (Conrod & Woicik, 2002; Woicik et al., 2009). Personen die hoog scoren op de externaliserende persoonlijkheidsprofielen 'sensatiezoekend gedrag' en 'impulsiviteit' zijn extra gevoelig voor de positieve of belonende effecten van middelengebruik. Zij gebruiken vaker middelen omdat dit hen een goed gevoel geeft of omdat zij er een kick van krijgen. Personen die hoog scoren op de internaliserende persoonlijkheidsprofielen 'zorgen maken' en 'angstgevoeligheid' zijn gevoeliger voor het verdovende effect van verschillende middelen. Zij gebruiken vaker middelen om negatieve emoties uit de weg te gaan.

2.1.1. Sensatiezoekend gedrag

Sensatiezoekend gedrag verwijst naar het verlangen om intense en vernieuwende ervaringen op te doen (Zuckerman, 1994). Uit verschillende studies blijkt dat sensatiezoekend gedrag veelvuldig samenhangt met middelengebruik. Sensatiezoekende jongeren gaan op zoek naar uitdagende activiteiten en vertonen meer roekeloos en/of regelovertrekend gedrag, zoals middelengebruik. Er wordt verondersteld dat sensatiezoekende jongeren meer prikkels nodig hebben om zich prettig te voelen. Bovendien laten deze jongeren zich minder afschrikken door gevaarlijke situaties, doordat zij hierbij minder negatieve emoties ervaren (Conrod et al., 2000). Sensatiezoekers zijn over het algemeen zwaardere drinkers en hebben een verhoogd risico op het drinken met schadelijke consequenties (Shall et al., 1992).

2.1.2. Impulsiviteit

Impulsiviteit verwijst naar de neiging om na een impuls direct te reageren zonder eerst na te denken over de mogelijke gevolgen van dit handelen. Impulsiviteit hangt vaak samen met middelengebruik. Voor impulsieve jongeren wegen de voordelen van gezond gedrag die vaak pas op de lange termijn bereikt worden niet op tegen een plezierige ervaring op de korte termijn. Impulsieve jongeren kunnen er doorgaans slecht tegen als behoeften niet direct worden bevredigd. Dit gebrek aan zelfcontrole maakt dat impulsieve jongeren eerder riskant gedrag zullen vertonen als de situatie zich voordoet. Hierdoor gebruiken zij vaker en meer middelen. Bovendien hebben zij een groter risico op verslavingsproblematiek (Conrod et al., 2000; Pulkkinen & Pitkänen, 1994).

2.1.3. Zorgen maken

Jongeren die hoog scoren op het persoonlijkheidsprofiel 'zorgen maken' kunnen een sombere stemming ervaren die gepaard gaat met onnodig zorgen maken. Dit kan zich uiten in negatieve gedachten en een gedeprimeerd gevoel. Middelengebruik kan door deze jongeren gebruikt worden als zelfmedicatie om een sombere stemming te verlichten of als coping mechanisme om negatieve gevoelens en gedachtes te dempen en/of om de sociale omgang met anderen te vergemakkelijken (Blackwell et al., 2002; Conrod et al., 2000).

2.1.4. Angstgevoeligheid

Een sterke gevoeligheid voor angst vergroot het risico op het gebruik van middelen. Jongeren die hoog scoren op het persoonlijkheidsprofiel 'angstgevoeligheid' gaan vaak uit van het slechtste scenario. Ook voor deze jongeren geldt dat het gebruik van middelen veelal wordt gezien als een manier om met negatieve gevoelens om te gaan. Angstige jongeren lijken extra gevoelig voor de ontspannende en kalmerende werking van met name alcohol, waardoor zij meer drinken en eerder afhankelijk raken (MacDonald et al., 2000; Stewart et al., 1995).

2.3. Doelgroep

Take it Personal is een programma voor 12- tot 16-jarigen uit het praktijkonderwijs of voortgezet speciaal onderwijs (cluster 4). Jongeren kunnen deelnemen als zij geselecteerd zijn met een persoonlijkheidsprofiel dat binnen één van de vier risicoprofielen valt (sensatiezoekend gedrag, impulsiviteit, zorgen maken of angstgevoeligheid).

2.2.1. Screening

Voorafgaand aan de uitvoering van *Take it Personal* worden de leerlingen gescreend met behulp van een online vragenlijst: de Substance Use Risk Profile Scale (SURPS; Woicik et al., 2009). De vragenlijst identificeert jongeren op de afzonderlijke risicoprofielen met een groter risico op middelenmisbruik. Bij een hoge score op één van de persoonlijkheidsprofielen kunnen jongeren deel nemen aan de bijbehorende variant van *Take it Personal*. Jongeren die laag scoren op alle persoonlijkheidsprofielen nemen in principe niet deel. Het kan echter voorkomen dat jongeren die niet via de screening worden geïdentificeerd toch door de school voor deelname worden geselecteerd. Dit gebeurt altijd in overleg.

2.2.2. Contra-indicaties

Het is ook mogelijk dat een jongere volgens de uitslag van de screening in aanmerking komt voor deelname aan *Take it Personal*, maar dat er toch redenen zijn om deze jongere uit te sluiten van deelname. Redenen voor exclusie kunnen zijn: het volgen van een (zwaar) zorgtraject; de aanwezigheid

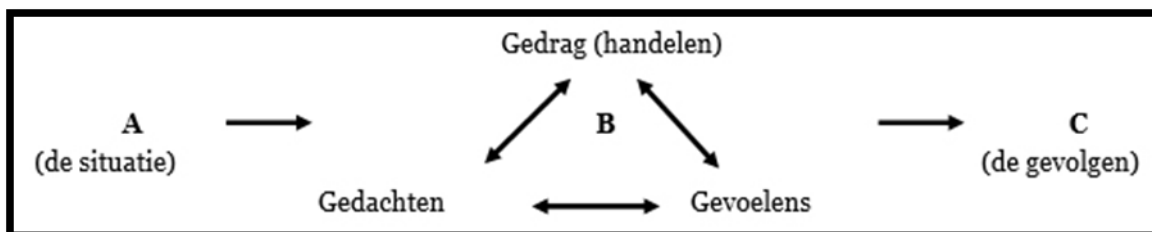
van bestaande verslavingsproblematiek; of het niet in staat zijn om in een groep te functioneren (dit is door de school in te schatten).

2.4. Therapeutische principes

Take it Personal is gebaseerd op therapeutische principes uit de cognitieve gedragstherapie en motiverende gespreksvoering. Uit onderzoek is gebleken dat deze technieken effectief zijn in het terugdringen van (problematisch) middelengebruik onder jongeren (Conrod et al., 2011; Riper et al., 2014). Cognitieve gedragstherapie en motiverende gespreksvoering worden veel toegepast bij de preventie en behandeling van verslavingen, en deze technieken vormen de basis van het oorspronkelijke programma voor het reguliere onderwijs. Bij de ontwikkeling van dit programma voor jongeren met een verstandelijke beperking zijn deze technieken aangevuld met verschillende oefeningen uit de psychomotorische therapie (Schijven et al., 2014).

2.3.1. Cognitieve gedragstherapie

Cognitieve gedragstherapie is de meest toegepaste vorm van psychotherapie en kent verschillende varianten voor uiteenlopende problemen. Technieken die in de cognitieve gedragstherapie vaak gebruikt worden zijn cognitieve herstructurering, psycho-educatie en blootstelling (*exposure*). De kern van cognitieve gedragstherapie is de veronderstelling dat zogenaamde irrationele gedachten zorgen voor disfunctioneel gedrag en/of negatieve emoties. Cognitieve gedragstherapie concentreert zich op het veranderen van deze gedachten (cognitieve patronen) om gedragsverandering en een verandering in emotionele staat te bewerkstelligen. Het ABC-schema (zie figuur 1) wordt gebruikt om dit te verduidelijken: gedrag wordt niet alleen beïnvloed door de situatie die eraan voorafgaat (A) en de gevolgen ervan (C), maar ook doordat gedachten, gevoelens en gedrag elkaar wederzijds beïnvloeden (B).



Figuur 1. ABC-schema

Er wordt vooral gewerkt aan het beïnvloeden van de middelste drie elementen (B): gedrag, gedachten en gevoelens (en de lichamelijke reactie die daarbij optreedt). Dit deel van het schema wordt ook wel het G-

schema genoemd. Hierbij geldt als uitgangspunt: wordt één van de drie elementen beïnvloed, dan heeft dat direct invloed op de overige twee.

2.3.2. Motiverende gespreksvoering

Motiverende gespreksvoering is een collaboratieve en persoonsgerichte gesprekstechniek om motivatie tot verandering uit te lokken en te versterken. De trainer richt zich op het ontdekken van ambivalentie van de jongere ten aanzien van het eigen gedrag en concentreert zich op veranderprocessen (Miller, 1983). Het belangrijkste uitgangspunt van motiverende gespreksvoering is dat bereidheid tot verandering niet gezien wordt als een vaststaand kenmerk van een persoon, maar als iets dat in samenwerking met de hulpverlener kan worden bereikt.

2.3.3. Psychomotorische therapie

De psychomotorische therapie maakt gebruik van sport-, spel- en bewegingsvormen waarin met het lichaam en de zintuigen wordt gewerkt. Door actiegerichte en non-verbale oefeningen wordt de jongere zich bewust van diens verbaal en non-verbaal (on)bekwaam gedrag. De trainer helpt om gevoelens, lichamelijke reacties en gedachten die ermee samenhangen te ontleden. Dit maakt het mogelijk om snel ander gedrag te ontwikkelen en gewenst nieuw gedrag aan te leren. Het doel van zowel cognitieve gedragstherapie als psychomotorische therapie is om nieuw aangeleerd gedrag zo concreet mogelijk toe te passen thuis, op school of in de vrije tijd. Hoewel onderzoek laat zien dat cognitieve gedragstherapie ook positieve effecten heeft bij jongeren met een verstandelijke beperking (Vereenooghe & Langdon, 2013), vinden zij het vaak lastig om het geleerde te vertalen naar de eigen situatie (Kleinert et al., 2009). Ditzelfde geldt voor veel leerlingen uit het praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs. Psychomotorische therapie helpt hen om tijdens de oefeningen daadwerkelijk te ervaren welke uitwerking bepaald gedrag heeft. Dit maakt het makkelijker de koppeling te maken met ervaringen uit het dagelijks leven.

2.5. Opzet van het programma

Take it Personal bestaat uit vijf lessen³ van 45 minuten. Deze lessen worden begeleid door een opgeleide trainer (er kan er ook voor worden gekozen om met een trainer en een co-trainer te werken). Het is belangrijk dat deze trainer bekend is met de doelgroep en ervaring heeft met het begeleiden van groepsprocessen. De opzet van het programma is voor iedere *Take it Personal* variant gelijk, maar de inhoud is afgestemd op de verschillende persoonlijkheidsprofielen. Dit houdt in dat er twee sets lesmaterialen (draaiboeken, PowerPointpresentaties, werkbladen, filmpjes etc.) zijn die specifiek

³ Vorige versies van *Take it Personal* bestonden uit zes lessen. Op basis van eerdere evaluaties is besloten de zesde les te laten vervallen.

aansluiten bij de internaliserende (angstgevoeligheid en zorgen maken) en de externaliserende (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit) persoonlijkheidsprofielen. Het lesmateriaal beschrijft herkenbare situaties die relevant zijn voor het gedrag dat past bij een specifiek persoonlijkheidsprofiel. Sommige voorbeelden zijn op maat gemaakt voor elk afzonderlijk persoonlijkheidsprofiel, terwijl andere worden gebruikt voor de internaliserende respectievelijk externaliserende profielen. Deze voorbeelden illustreren hoe jongeren met een vergelijkbaar persoonlijkheidsprofiel in de problemen kunnen komen en welk resultaat zij bereiken als zij hun gedrag aanpassen.

De opbouw van *Take it Personal* volgt de structuur van cognitieve gedragstherapie. Eerst wordt ingestoken op het leren kennen en herkennen van de eigen persoonlijkheid en het herkennen van signalen (gedachten en gevoelens) die voorafgaan aan gedrag. Dit kan betrekking hebben op riskant gedrag, zoals het gebruik van alcohol en drugs, maar ook op andere risicovolle uitingen passend bij het persoonlijkheidsprofiel, zoals agressief reageren, negatief denken of situaties vermijden. Vervolgens leren de jongeren dat zij ervoor kunnen kiezen om hun gedrag anders aan te pakken. Halverwege iedere les wordt een oefening uit de psychomotorische therapie gedaan. Deze oefeningen zijn specifiek afgestemd op het persoonlijkheidsprofiel van de jongeren.

Voorafgaand aan de eerste les heeft elke leerling een kort een-op-een kennismakingsmoment met de trainer; een intakegesprek. Tijdens deze intake stelt de trainer zich aan de jongere voor en geeft een korte uitleg over de lessenreeks. Vervolgens wordt het persoonlijkheidsprofiel van de leerling besproken; herkennen zij dit bij zichzelf? Dit intake-moment heeft als doel de relatie tussen de trainer en de leerling te bevorderen. De trainer maakt duidelijk dat die er voor de leerling is, maar dat het eigenaarschap zoveel mogelijk bij de leerling zelf ligt.

2.4.1. Les 1: Over mij

Tijdens de eerste les wordt het programma geïntroduceerd en maken de leerlingen kennis met elkaar. De les start met een kennismakingsoefening waarin de trainer(s) en leerlingen zichzelf voorstellen. De trainer bespreekt het doel van *Take it Personal* en geeft een korte uitleg over het persoonlijkheidsprofiel van de leerlingen. De regels worden uitgelegd en leerlingen spreken met elkaar af dat ze zich hieraan zullen houden. Vervolgens legt de trainer uit wat doelen zijn en vraagt de leerlingen om na te denken over wat zij over 2 jaar willen doen/bereiken (Taak 1 – Over mij). Hierna bespreekt de trainer de kenmerken van het persoonlijkheidsprofiel (psycho-educatie) en vraagt de leerlingen of zij zichzelf hierin herkennen. Daarna vullen de leerlingen op werkblad 1 opnieuw de SURPS-schaal in (Taak 2 – De test). De trainer deelt de uitkomsten van de SURPS met de groep en laat de leerlingen hun scores met post-its op een flip-over met een getallenlijn plakken. De leerlingen zullen zien dat hun scores dicht bij elkaar liggen, wat duidelijk maakt dat alle groepsdeelnemers op elkaar lijken. Nu inzichtelijk is gemaakt dat alle leerlingen relatief hoog scoren op een bepaald persoonlijkheidsprofiel, gaat de trainer dieper in op de betekenis

hiervan. Dit gebeurt aan de hand van een kort filmpje 'Jim 1' of 'Jasmin 1' waarin een voorbeeldsituatie geschetst wordt van een jongere die door diens gedrag in de problemen komt of ongewenste gevolgen ervaart (casuïstiek). De trainer vraagt de leerlingen of zij het gedrag uit de casus herkennen en vraagt hen de kenmerken passend bij het persoonlijkheidsprofiel te benoemen (Taak 3 – Kenmerken van gedrag). Na het bespreken van deze casus volgt een oefening uit de psychomotorische therapie (PMT-oefening – Ballon-zitten). De trainer legt samen met de leerlingen een verband tussen het gedrag tijdens de oefening en de kenmerken van het persoonlijkheidsprofiel. De les vervolgt met Taak 4 (Hoe is dat bij mij?), waarin de leerlingen op zoek gaan naar eigen situaties en gevoelens gericht op hun persoonlijkheidsprofiel. Hierbij worden observaties uit de PMT-oefening, het filmpje of eigen voorbeelden aangehaald. De trainer bespreekt vervolgens met de jongeren wat het gedrag (passend bij het persoonlijkheidsprofiel) is naar aanleiding van de situatie en gevoelens die de leerlingen hebben benoemd (Taak 5 – Wat doe ik als ik me zo voel?). De les sluit af met een korte samenvatting van de les.

2.4.2. Les 2: Voordelen en nadelen

De tweede les begint met een korte terugblik op de eerste les en een inleiding op deze les. De trainer bespreekt vervolgens diverse riskante coping-mechanismen die passen bij het persoonlijkheidsprofiel van de leerlingen, alsook de voor- en nadelen van middelengebruik en gamen als manier om met sensatiezoekend gedrag/impulsiviteit/angstgevoeligheid/zorgen maken om te gaan (psycho-educatie). De trainer toont nogmaals het filmpje dat de leerlingen in de vorige les hebben gezien, waarin middelengebruik (externaliserende groep) of gamen (internaliserende groep) naar voren komt. Aan de hand van het filmpje gaan de trainer en leerlingen op zoek naar de voordelen en nadelen van het gedrag (en specifiek middelengebruik of gamen). Dit wordt inzichtelijk gemaakt aan de hand van kaartjes met voor- en nadelen die de leerlingen indelen op een flip-over (Taak 1 – Voor- en nadelen nu en later). Vervolgens maken de leerlingen kennis met het beslissingsblok, een werkvorm die hen laat nadenken over de positieve en negatieve gevolgen van gedrag op de korte en lange termijn. De trainer legt uit dat het kan helpen om naar voor- en nadelen van gedrag en de gevolgen daarvan voor nu en later te kijken wanneer je een (goede) keuze wilt maken. Samen met de trainer vullen de leerlingen het beslissingsblok in, waarbij ze de kaartjes met voor- en nadelen op een grote flip-over of op de grond indelen. De leerlingen zien zo dat riskant gedrag (en specifiek middelengebruik of gamen) vooral voordelen heeft op de korte termijn en nadelen op de langere termijn. In de nabespreking van deze oefening benadrukt de trainer dat deze manier van nadenken helpt om stil te staan bij je gedrag en tot een goede beslissing te komen. Hierna volgt een PMT-oefening (Jat-spel) waarbij de trainer samen met de leerlingen een verband legt tussen het gedrag van de leerlingen tijdens het spel en de kenmerken passend bij het persoonlijkheidsprofiel. Na de PMT-oefening vullen de leerlingen aan de hand van een tweede casus in de

vorm van een strip opnieuw het beslissingsblok met voor- en nadelen op de korte en langere termijn in (Taak 2 – Oefenen met het beslissingsblok). Hierna volgt de afsluiting van de les.

2.4.3. Les 3: Gevoelens, gedachten en gedrag

De derde les begint met een korte terugblik op de vorige les en een inleiding op deze les. Vervolgens bespreekt de trainer samen met de leerlingen de verschillende lichamelijke reacties, gevoelens, gedachten en gedragingen die passen bij het persoonlijkheidsprofiel. Aan de hand van het filmpje uit les 1 legt de trainer de samenhang tussen lichamelijke reacties, gevoelens, gedachten en gedragingen uit. De trainer vraagt de leerlingen wat hen opvalt aan de gedachten, gevoelens, en lichamelijke reacties van de jongere uit het voorbeeld (Taak 1 – Gevoelens, gedachten en gedrag). Hierna volgt een PMT-oefening (Tikboksen) waarbij de trainer samen met de leerlingen een verband legt tussen het gedrag van de leerlingen tijdens het spel en de kenmerken passend bij het persoonlijkheidsprofiel. De les gaat verder met het onderwerp 'keuzes maken'. De trainer maakt duidelijk dat gedachten vaak bepalend zijn voor hoe je je gedraagt en welke gevolgen dat gedrag heeft. Dit proces wordt inzichtelijk gemaakt met behulp van een strip op het digibord. De leerlingen vullen samen met de trainer op een flip-over een G-schema in (situatie, gedachte, lichamelijke reactie, gedrag, gevolgen) met behulp van G-kaarten (Taak 2 – Oefenen met de G-kaarten). Het doel hiervan is om inzicht te krijgen in de verschillende prikkels en de relatie tussen gedachten en het gedrag dat daarop volgt (en de gevolgen van het gedrag). De trainer sluit de les af met een positieve samenvatting en tips voor de leerlingen.

2.4.4. Les 4: Wat kan ik veranderen?

De vierde les begint met een korte terugblik op de vorige les en een inleiding op deze les. Vervolgens introduceert de trainer het onderscheid tussen helpende en niet-helpende gedachten. Met behulp van een tweede filmpje, waarin dezelfde situatie wordt geïllustreerd maar de jongere een andere keuze maakt die resulteert in een goede afloop, brengen de jongeren helpende en niet-helpende gedachten in kaart (Taak 1 – Helpende gedachten). De trainer vraagt hoe een niet-helpende gedachte veranderd kan worden in een helpende gedachte en bespreekt de positieve gevolgen van het veranderen van gedachten en gedrag. Hierna volgt een PMT-oefening (Voor- en achterovervallen of Evenwichtsbattle) waarbij de trainer samen met de leerlingen een verband legt tussen de gevoelens, gedachten en het gedrag van de leerlingen tijdens het spel en de kenmerken passend bij het persoonlijkheidsprofiel. Vervolgens bekijken de leerlingen een strip op het digibord en vullen met behulp van de G-kaarten nogmaals een G-schema in, ditmaal aangevuld met helpende- en niet-helpende gedachten (Taak 2 – Het G-schema). De leerlingen leren zelf een helpende gedachte te formuleren en hier een positief gevolg aan te verbinden. De trainer toont daarna de strip met goede afloop om te illustreren wat helpende gedachten kunnen bijdragen. Hierna volgt de afsluiting van de les.

2.4.5. Les 5: Het bereiken van mijn doelen

De vijfde les begint met een korte terugblik op de vorige les en een inleiding op deze les. De trainer legt vervolgens uit wat er nodig is om doelen te kunnen bereiken en hoe bewustzijn van eigen gedachten en gevoelens en het kiezen voor alternatief gedrag daarbij kunnen helpen. Leerlingen denken na over eigen situaties die hebben geleid tot een negatieve uitkomst. Met behulp van de G-kaarten vullen de leerlingen op werkblad 2 het G-schema in voor hun eigen situatie uit de afgelopen week (Taak 1 – Mijn situatie). Daarna volgt een herhaling van de PMT-oefening uit les 2 (Jat-spel). Het doel is deze keer anders: leerlingen krijgen vooraf van de trainer aanwijzingen hoe zij hun gevoelens, gedachten en gedrag kunnen veranderen om het spel te winnen. De trainer legt samen met de leerlingen een verband tussen het (aangepaste) gedrag van de leerlingen tijdens de oefening en de uitkomst van het spel. Na de oefening gaan de leerlingen dieper in op de situatie van afgelopen week (Taak 2 – Hoe kan het anders?). Hoe hebben zij deze situatie aangepakt? Leerlingen denken na of ze de situatie ook anders hadden kunnen aanpakken. Wat is in deze situatie een helpende gedachte en wat is een niet-helpende gedachte? Wat zou een positief gevolg kunnen zijn als je naar de helpende gedachte luistert? De leerlingen gaan hiermee aan de slag aan de hand van werkblad 2 en 3 en de G-kaarten. De trainer bespreekt vervolgens de doelen die de leerlingen zichzelf in les 1 hebben gesteld en legt uit hoe helpende gedachten en denken aan de positieve gevolgen van gedrag helpen om doelen op de langere termijn te bereiken (Taak 3 – Mijn doelen). De les wordt afgesloten met een samenvatting en terugblik op de hele lessenreeks.

3. Onderzoeksmethode

Om inzicht te krijgen in de uitvoerbaarheid en werkzaamheid van *Take it Personal*, is een enkelvoudige geneste casestudie uitgevoerd. Deze casestudie had ook tot doel te onderzoeken of de aanpassingen aan de werkwijze en materialen, doorgevoerd na eerdere casestudies, in de praktijk goed worden ontvangen door de trainer en de leerlingen en of verdere aanpassingen nodig zijn. De case in dit onderzoek betreft de uitvoering van *Take it Personal* op een school voor praktijkonderwijs in de provincie Utrecht.

3.1. Onderzoeksdeelnemers

In het onderzoek zijn verschillende onderzoekseenheden betrokken. Op deze school is het lespakket twee keer uitgevoerd: één keer bij leerlingen met internaliserende persoonlijkheidsprofielen (angstgevoeligheid en zorgen maken) en één keer bij leerlingen met externaliserende persoonlijkheidsprofielen (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit).

3.1.1. Leerlingen

De deelnemers aan deze casestudie zijn geselecteerd via de screening (zie sectie 2.2.1). In totaal hebben 35 leerlingen, wiens ouders geen bezwaar hadden, de SURPS-vragenlijst (Woicik et al., 2009) ingevuld. Vierentwintig van hen scoorden hoog op een van de vier persoonlijkheidsprofielen en kwamen in aanmerking voor deelname aan *Take it Personal*. Uiteindelijk hebben de ouders van zes van deze leerlingen toestemming gegeven voor deelname aan de lessenserie.

Drie leerlingen scoorden hoog op ten minste een van de twee internaliserende persoonlijkheidsprofielen. Leerling A (17 jaar) scoorde het hoogst op angstgevoeligheid. Deze leerling is halverwege de tweede les uitgevallen. Leerling B (17 jaar) en Leerling C (16 jaar) scoorden het hoogst op zorgen maken. Drie leerlingen scoorden hoog op ten minste een van de twee externaliserende persoonlijkheidsprofielen. Leerling D, Leerling E en Leerling F (allen 15 jaar) scoorden het hoogst op sensatiezoekend gedrag.

3.1.2. Trainers

De lessen werden verzorgd door twee trainers, preventiewerkers van de regionale instelling voor verslavingszorg, die voorafgaand aan de lessenserie zijn opgeleid door het Trimbos-instituut. De internaliserende en externaliserende variant van *Take it Personal* zijn door een verschillende trainer gegeven. Wegens planningsomstandigheden heeft de trainer van de externaliserende groep de laatste les van de internaliserende groep verzorgd.

3.2. Dataverzameling

Er zijn verschillende gegevens verzameld om inzicht te krijgen in de uitvoering en resultaten van *Take it Personal* op de school voor praktijkonderwijs in de provincie Utrecht. Aangezien slechts enkele leerlingen aan deze pilot van *Take it Personal* hebben deelgenomen, is ervoor gekozen uitsluitend kwalitatieve informatie te verzamelen.

3.2.1. Observaties

Bij alle op deze school gegeven lessen van *Take it Personal* zijn observaties uitgevoerd door observatoren van het Trimbos-instituut, waarbij gebruik is gemaakt van observatieformulieren. Op deze formulieren rapporteerden de observatoren of een lesonderdeel of opdracht is uitgevoerd, of de inhoud door de leerlingen werd begrepen en in hoeverre de opdracht serieus werd uitgevoerd. Daarnaast was er ruimte voor het noteren van aanvullende informatie over het lesverloop.

3.2.2. Interviews

Naast de observationele data is er aanvullende informatie verzameld over de uitvoerbaarheid van *Take it Personal*, het verloop van de lessen en hoe het programma door betrokkenen is ervaren. Dit is gedaan middels interviews met de trainers, deelnemende leerlingen en de zorgcoördinator. Na iedere les heeft een korte nabespreking met de trainer plaatsgevonden over het verloop van de les. Daarnaast is na afronding van de lessenserie met beide trainers gesproken over de vorm en inhoud van het programma en eventuele uitdagingen in de uitvoering van *Take it Personal*. Hierbij is zowel aandacht besteed aan wat er goed ging als aan wat er een volgende keer anders kan worden aangepakt. Daarnaast zijn individuele gesprekken met de leerlingen gevoerd over hun ervaringen met *Take it Personal*. Onderwerpen die bij deze gesprekken aan de orde kwamen, waren onder andere hun algemene indruk van de lessenserie, hun mening over het materiaal, de oefeningen en de trainers, en hoe zij de dynamiek van de groep hebben ervaren. Ook is aan de leerlingen gevraagd wat de lessen hen hebben opgeleverd en of ze er iets van geleerd te hebben. Met de zorgcoördinator is gesproken over hoe zij de organisatie van *Take it Personal* op school heeft ervaren.

3.3. Analyse

De kwalitatieve gegevens die zijn verkregen uit observaties en interviews zijn gecodeerd en geanalyseerd met als doel te evalueren of de gestelde leerdoelen van *Take it Personal* zijn bereikt. Deze analyse heeft zich gericht op de beoordeling van de mate waarin de uitvoering van *Take it Personal* is verlopen conform de richtlijnen beschreven in de handleiding en draaiboeken. Aangezien het een kwalitatieve analyse betreft, kunnen er geen conclusies getrokken worden over de effectiviteit van de interventie.

De uitwerkingen van de observaties en interviews zijn door twee onderzoekers gecodeerd volgens een vooraf opgesteld coderingsschema, waarbij voor ieder leerdoel werd vastgesteld (a) of de bijbehorende lesonderdelen zoals bedoeld waren uitgevoerd / de inhoud was overgebracht; (b) of de inhoud bij leerlingen was aangekomen / er indicaties waren voor effecten; (c) wat er goed ging tijdens de uitvoering; (d) wat er niet goed ging tijdens de uitvoering; en (e) of aan de randvoorwaarden (zoals trainingsattitude en de betrokkenheid van leerlingen) was voldaan. De twee codeerders hebben hun procedures afgestemd door eerst een pilotcodering van les 1 uit te voeren en de resultaten te vergelijken. Daarna hebben zij de resterende data onafhankelijk van elkaar gecodeerd. Alle codes zijn na afloop met elkaar vergeleken en afwijkingen zijn besproken totdat consensus werd bereikt.

De resulterende codes zijn vervolgens per leerdoel geanalyseerd om te beoordelen of de interventie zodanig is uitgevoerd dat aangenomen mag worden dat de gestelde doelen van de lessen zijn bereikt, waarbij zowel de implementatie door de trainers als de ontvangst door de leerlingen in beschouwing zijn genomen.

4. Resultaten

Op de school voor praktijkonderwijs in de provincie Utrecht hebben zes leerlingen deelgenomen aan *Take it Personal*: drie leerlingen met een internaliserend persoonlijkheidsprofiel (angstgevoeligheid en zorgen maken) en drie leerlingen met een externaliserend persoonlijkheidsprofiel (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit). In de internaliserende groep is één leerling halverwege de tweede les uitgevallen. Het is op deze school niet gelukt om voorafgaand aan de lessenserie individuele kennismakingsgesprekken te voeren met de deelnemende leerlingen.

Omdat het lesmateriaal, de trainers en de dynamiek per groep verschilden, worden de resultaten voor de twee varianten apart beschreven. Paragraaf 4.1 beschrijft het verloop van lessen voor leerlingen met een internaliserend persoonlijkheidsprofiel en paragraaf 4.2 voor leerlingen met een externaliserend persoonlijkheidsprofiel.

4.1. Take it Personal voor de internaliserende groep (angstgevoeligheid en zorgen maken)

Bij de uitvoering van *Take it Personal* voor de internaliserende groep is les 2 uitgevallen vanwege een calamiteit op de school. Deze les is vervolgens ingehaald op het moment dat les 3 oorspronkelijk gepland was. Les 3 werd daardoor verschoven naar het tijdstip van les 4. Les 4 kon niet doorgaan omdat beide leerlingen ziek waren. Les 4 en les 5 moesten daarom opnieuw ingepland worden na een schoolvakantie. Les 5 werd uiteindelijk door een andere trainer (van de externaliserende groep) verzorgd. Door deze verschuivingen in de planning varieerde de tijd tussen de lessen van 1 week tot meer dan een maand. De uitwerkingen van de lesobservaties en nabesprekingen zijn te vinden in Bijlage 1.

4.1.1. Analyse per leerdoel

In deze sectie worden per les de geformuleerde leerdoelen beschreven en wordt aan de hand van de gecodeerde gegevens uit de observaties en interviews geëvalueerd in hoeverre deze doelen zijn behaald.

Les 1	Leerdoelen
Over mij	<p>1.1 Jongeren weten over angstgevoeligheid (AG)/zorgen maken (ZM)-gedrag en gevoel en de gevolgen ervan.</p> <p>1.2 Jongeren denken na over hun doelen voor de toekomst.</p> <p>1.3 Jongeren delen hun (bekwame en onbekwame) coping-mechanismen.</p>

Voor Leerdoel 1.1 bleek uit de observaties dat de psycho-educatie over de persoonlijkheidsprofielen niet volledig is uitgevoerd. De dia met kenmerken van angstgevoeligheid (AG) en zorgen maken (ZM) is bij

Taak 2 niet getoond omdat de PowerPoint niet werkte. Hierdoor werd bij Taak 3 niet expliciet gerefereerd aan deze kenmerken. Bovendien is de koppeling tussen de PMT-oefening en de persoonlijkheidsprofielen niet gemaakt. Na het invullen van de SURPS-test bij Taak 2 is er wel gesproken over de persoonlijkheidsprofielen, en de leerlingen noemden voorbeelden van situaties waarin zij angst of stress ervaarden. Deze voorbeelden (zoals tijdens het gamen of toen een leerling bijna een ongeluk kreeg) duiden echter meer op situationele angst/stress dan op persoonlijkheidsgerelateerde angst. De leerlingen herkenden zich niet in de casus van het filmpje (Jim is nieuw op school en bang dat anderen hem niet leuk vinden; daarom blijft hij in de pauze binnen gamen terwijl zijn klasgenoten buiten voetballen). In plaats daarvan gebruikten de leerlingen en de trainer een ander relevant voorbeeld om het gesprek op gang te brengen: hoe zij zich zouden voelen op een eerste stage- of werkdag. Desondanks blijft het onduidelijk of de leerlingen hebben begrepen dat een AG/ZM-profiel negatieve gevolgen kan hebben en waarom zij deze lessenserie volgen. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 1.1 als deels behaald beschouwd.

Voor Leerdoel 1.2 is tijdens het voorstelrondje gesproken over wat de leerlingen na school willen doen. Hoewel Taak 1, die specifiek gericht was op het formuleren van toekomstdoelen, niet (volledig) is uitgevoerd, zijn dezelfde doelen (wat de leerlingen willen doen na school) in les 5 gebruikt om de tijdens de lessenserie aangeleerde strategieën toe te passen. Ondanks dat de leerlingen niet expliciet zijn aangespoord om na te denken over hun toekomstige doelen, wordt Leerdoel 1.2 als deels behaald beschouwd.

Voor Leerdoel 1.3 zijn Taak 4 en Taak 5 uitgevoerd met twee voorbeelden: hoe leerlingen zich zouden voelen op een eerste stage- of werkdag en wat leerlingen zouden doen als ze gepest zouden worden op werk of stage. Er is geen koppeling gemaakt naar het filmpje, de PMT-oefening en de psycho-educatie. Hierdoor blijft onduidelijk of de leerlingen hebben begrepen dat er sprake is van (bekwame en onbekwame) coping-mechanismen passend bij een AG/ZM-persoonlijkheidsprofiel. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 1.3 als deels behaald beschouwd.

Uit de nabespreking bleek dat de trainer ervoor heeft gekozen om tijdens deze les niet strikt het draaiboek te volgen, maar zich te richten op het maken van contact en het opbouwen van vertrouwen met de leerlingen. Naast de niet-functionerende PowerPoint heeft de trainer ook de flip-over bewust zo min mogelijk gebruikt om oogcontact met de leerlingen te kunnen behouden. De trainer vroeg zich af hoeveel ruimte er moest zijn voor gesprekken met de leerlingen in plaats van het strikt volgen van alle lesonderdelen.

Les 2	Leerdoelen
Voordelen en nadelen	2.1 Jongeren weten wat riskante coping-mechanismen zijn. 2.2 Jongeren worden zich bewust van hun kwetsbaarheden.

- | | |
|--|--|
| | 2.3 Jongeren leren dat hun gedrag voor- en nadelen heeft voor nu en later. |
| | 2.4 Jongeren oefenen met de voor- en nadelenbalans. |

Voor Leerdoel 2.1 bleek uit de observaties dat de psycho-educatie over riskante coping-mechanismen passend bij het persoonlijkheidsprofiel heeft plaatsgevonden. Hierbij is uitgelegd dat veel gamen, alcohol drinken of drugs gebruiken misschien kort lijkt te helpen om geen angst te hebben of om je minder zorgen te maken, maar dat je er later door in de problemen kunt komen. Eén van de leerlingen deelde daarop dat het in diens familie normaal is om veel wodka te drinken wanneer er stress ervaren wordt. De leerlingen hebben het filmpje van Jim opnieuw bekeken en de voor- en nadelen van zijn gedrag, in dit geval gamen, benoemd. Daarom wordt Leerdoel 2.1 als behaald beschouwd.

Wat betreft Leerdoel 2.2 is kort herhaald wat er in de eerste les is behandeld. Ook is de PMT-oefening (Jat-spel) uitgevoerd. Bij deze activiteit moest de trainer zelf meedoen, omdat een van de leerlingen vlak daarvoor de les was uitgelopen. Hierdoor kon de trainer het gedrag van de leerlingen niet goed observeren. Bovendien duurde het spel slechts twee minuten, omdat beide leerlingen een succesvolle strategie toepasten. Er is niet gesproken over hoe de leerlingen zich voelden tijdens het spel. De trainer gaf in de nabespreking aan dat ze het om deze redenen moeilijk vond om de verbinding te leggen tussen de oefening en de kwetsbaarheden van de leerlingen en de rest van de les. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 2.2 als niet behaald beschouwd.

Voor Leerdoel 2.3 bleek uit de observaties en de nabespreking dat Taak 1 niet volledig en niet serieus is uitgevoerd. Tijdens het indelen van de voor- en nadelenkaarten waren de leerlingen erg onrustig; ze daagden elkaar uit, raakten in discussie en waren niet serieus met de opdracht bezig, wat ertoe leidde dat Taak 1 voortijdig werd gestaakt. In de nabespreking gaf de trainer aan dat de leerlingen moeite hadden om de voor- en nadelen goed te begrijpen en de kaartjes op de verkeerde plek legden. Bovendien merkte ze op dat het moeilijk is om voordelen te bedenken bij de casus van Jim; ze vroeg zich af in hoeverre dit filmpje geschikt is voor deze taak. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 2.3 als niet behaald beschouwd.

Bij Taak 2 is nogmaals geoefend met de voor- en nadelenbalans, ook wel het beslissingsblok genoemd. Ditmaal werd als casus een strip getoond van Jasmin, die niet mee wil naar de stad omdat ze denkt dat ze niet gezellig is en haar vriendinnen niets aan haar hebben. Naar aanleiding van deze casus heeft de trainer de leerlingen gevraagd zelf voorbeelden te bedenken waarin zij negatief denken. Vervolgens hebben de leerlingen het beslissingsblok ingevuld aan de hand van de kaartjes met voor- en nadelen. De leerlingen leken de kaartjes echter niet serieus te lezen en deelden ze niet op de juiste plek in. Daarom wordt Leerdoel 2.4 als deels behaald beschouwd.

Les 2 verliep over het algemeen erg onrustig. Nadat een van de leerlingen was vertrokken was er iets meer rust, maar de twee overgebleven leerlingen bleven afgeleid en niet altijd geconcentreerd.

Les 3	Leerdoelen
Gevoelens, gedachten en gedrag	<p>3.1 Jongeren leren het kwetsbare gedrag herkennen.</p> <p>3.2 Jongeren leren het onderscheid tussen lichamelijke reacties, gedachten, gevoelens en gedrag.</p> <p>3.3 Jongeren kunnen een vertaalslag naar de praktijk maken.</p> <p>3.4 Jongeren leren dat zij een andere gedragskeuze kunnen maken.</p>

Voor Leerdoel 3.1 bleek uit de observaties dat de leerlingen zich het filmpje en de strip uit de vorige les konden herinneren, maar dat zij niet meer hebben gedacht aan de voor- en nadelenbalans. Bij Taak 1 is de jongeren gevraagd eerst zelf lichamelijke reacties, gevoelens, gedachten en gedrag passend bij het persoonlijkheidsprofiel te bedenken. Daarna is de dia met het overzicht van AG/ZM lichamelijke reacties, gevoelens, gedachten en gedrag getoond, waarbij de leerlingen opmerkten dat het alleen maar negatieve voorbeelden waren. De leerlingen hebben vervolgens gedachten, gevoelens en lichamelijke reacties van casus Jim in kaart gebracht. Hoewel de leerlingen zich niet direct herkenden in de reacties van Jim, kwamen bij doorvragen vergelijkbare ervaringen naar boven, zoals op de eerste stage- of werkdag of tijdens het gamen. Gedurende de les deelden de leerlingen open over hun eigen AG/ZM gedachten, gevoelens en gedrag. Daarom wordt Leerdoel 3.1 als behaald beschouwd.

Voor leerdoel 3.2 hebben de leerlingen bij Taak 1 en Taak 2 geoefend met het onderscheiden van lichamelijke reacties, gedachten, gevoelens en gedrag. De casus van Jasmin, die niet naar haar eerste stagedag gaat omdat ze geen zin heeft en bang is dat het heel stom is, sloot goed aan bij de belevingswereld van de leerlingen. Hoewel er geen gebruik is gemaakt van de G-kaarten, wisten de leerlingen relevante voorbeelden te noemen van lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten waaruit blijkt dat ze het onderscheid hiertussen begrepen. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 3.2 als behaald beschouwd.

Zoals hierboven genoemd herkenden de leerlingen zich – na wat doorvragen – in de in de les aangehaalde situaties en haalden zij relevante voorbeelden uit hun eigen leven aan, waarbij ze lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten bespraken. De PMT-oefening (Tik-boksen) is nabesproken op de gebruikte strategie, maar er is niet doorgevraagd op herkenning/bewustwording van (on)bewust-(on)bekwaam gedrag of een koppeling gemaakt naar het dagelijks leven van de leerlingen. Dit was het voornaamste doel van de PMT-oefening en belangrijk voor de vertaalslag naar de praktijk (leren door te ervaren). Om die reden wordt Leerdoel 3.3 als deels behaald beschouwd.

Wat betreft Leerdoel 3.4 bleek uit de observaties dat de leerlingen zich ervan bewust waren dat ze andere gedragskeuzes kunnen maken. Naar aanleiding van de strip bij Taak 2 werden voorbeelden uit het eigen leven besproken waarin de leerlingen een andere keuze hebben gemaakt. Zo vertelde een leerling van zichzelf te weten dat die negatieve gedachten heeft en probeert deze om te draaien naar iets

positiefs. Deze leerling gaf ook aan onlangs voor zichzelf opgekomen te zijn door een stagevergoeding te vragen. De andere leerling deelde een ervaring waarin een verkeerd voorbeeld in de omgeving ervoor kan zorgen dat je verkeerde keuzes maakt, maar uiteindelijk ook tot iets positiefs kan leiden omdat de negatieve gevolgen je helpen om andere keuzes te maken. Het proces achter deze gedragsveranderingen, zoals de samenhang tussen lichamelijke reacties, gevoelens, gedachten en het herkennen van (deze onderdelen van) gedrag, is echter niet diepgaand ontleed. Er is geen gebruik gemaakt van de G-kaarten bij Taak 2. Ook tijdens de PMT-oefening is niet expliciet aandacht besteed aan gedragsalternatieven. Daarom wordt Leerdoel 3.4 als deels behaald beschouwd.

Uit de nabespreking werd duidelijk dat de trainer deze les doelbewust afzag van het gebruik van flip-overs en G-kaarten, in plaats daarvan koos ze ervoor om aan de hand van de voorbeelden die de leerlingen zelf inbrachten het gesprek aan te gaan. Op deze manier hoopte de trainer de aandacht van de leerlingen beter vast te houden.

Les 4	Leerdoelen
Wat kan ik veranderen?	<p>4.1 Jongeren leren dat helpende en niet-helpende gedachten hun gedragskeuze beïnvloeden.</p> <p>4.2 Jongeren weten dat gedrag wordt veroorzaakt door een combinatie van lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten. Jongeren oefenen hiermee.</p> <p>4.3 Jongeren leren dat gedachten, of juist niet nadenken, kunnen leiden tot riskant gedrag.</p>

Vanwege de eerdergenoemde planningsproblemen zat er veel tijd tussen de derde en de vierde les. Daarnaast kwam een van de twee leerlingen niet opdagen, waardoor les 4 uiteindelijk maar aan een leerling is gegeven.

Voor leerdoel 4.1 zijn Taak 1 en Taak 2 uitgevoerd, waarbij de leerling goed in staat was om ideeën over helpende en niet-helpende gedachten toe te passen. De trainer introduceerde het onderscheid tussen deze gedachten met behulp van een tweede filmpje van Jim, ditmaal met een goede afloop. De leerling herkende niet-helpende gedachten zoals "ze vinden me stom" en helpende gedachten zoals "ik ga het proberen", en begreep dat een verandering in gedachten leidde tot een andere uitkomst, ook al was de situatie in beide filmpjes hetzelfde. Bij Taak 2 werden helpende gedachten geformuleerd op basis van een strip van Jasmin, die niet met de bus durft en daarom haar oma niet kan bezoeken. De leerling kon passende helpende gedachten bij deze casus formuleren, zoals "ik kan het" en "ik kan om hulp vragen". De koppeling met persoonlijke ervaringen, zoals het omgaan met niet-helpende gedachten bij het spreken van Nederlands als tweede taal, toont aan dat de leerling het concept goed begreep. Dit bleek ook uit het interview na afloop van de lessenserie, waarin de leerling aangaf regelmatig na te denken over de werking

van helpende en niet-helpende gedachten en dit toe te passen in het dagelijks leven, bijvoorbeeld tijdens stage. De inhoud is dus effectief overgebracht, en daarom wordt Leerdoel 4.1 als behaald beschouwd.

Wat betreft Leerdoel 4.2 is teruggeblikt op de vorige les waarin reacties, gevoelens en gedachten zijn behandeld. Ook is de PMT-oefening (Voor- en achterovervallen) uitgevoerd. De leerling reflecteerde op deze oefening als een middel om vertrouwen te oefenen en kon deze ervaring koppelen aan situaties uit het persoonlijke leven, zoals het opbouwen van vertrouwen op stage en het leren kennen van nieuwe mensen. Bij Taak 2 is met behulp van de G-kaarten een G-schema ingevuld, waarbij de leerling goed in staat was om passende lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten te identificeren in de casus van Jasmin. De leerling liet zien de samenhang tussen lichamelijke reacties, gevoelens en (helpende- en niet-helpende) gedachten te begrijpen en daarom wordt Leerdoel 4.2 als behaald beschouwd.

Risicogedrag zoals middelengebruik en gamen zijn niet aan bod gekomen in deze les en daarom wordt Leerdoel 4.3 als niet behaald beschouwd. Tijdens de nabespreking merkte de trainer op dat de strip van Jasmin beter aansloot bij de belevingswereld van de leerling en dus tot meer gesprekstof leidde. Middelengebruik was volgens de trainer bij deze leerlingen niet aan de orde en op basis van eerdere observaties leek gamen meer te spelen bij de leerling die tijdens deze les afwezig was.

Les 5	Leerdoelen
Het bereiken van mijn doelen	<p>5.1 Jongeren denken na over de haalbaarheid van hun doelen.</p> <p>5.2 Jongeren weten dat hun gedachten en gedrag de haalbaarheid van hun doelen kan beïnvloeden en wat belangrijk is voor het halen van doelen.</p> <p>5.3 Jongeren ontleden het eigen gedrag en zoeken naar positieve gedragsalternatieven.</p>

Door de wijzigingen in de planning is Les 5 verzorgd door de trainer van de externaliserende groep.

Wat betreft Leerdoel 5.1 bleek uit de observaties dat met name bij Taak 3 is nagedacht over de haalbaarheid van doelen. De leerlingen uitten zorgen en twijfels over de haalbaarheid van de doelen die ze in les 1 hebben genoemd (specifiek wat ze na school willen doen). De trainer illustreerde bij Taak 3 dat doelen haalbaarder worden wanneer ze in kleinere stappen worden opgedeeld. Het nadenken over haalbaarheid van doelen is minder expliciet uitgevoerd bij de overige lesonderdelen. Zo is er bij Taak 1 geen introductie op het bereiken van doelen gegeven. Bij de PMT-oefening zijn van tevoren geen aanwijzingen gegeven over hoe leerlingen hun gedrag, gevoelens en gedachten bewust bekwaam kunnen inzetten om het spel te winnen (= doel te bereiken) en er heeft geen nabespreking of koppeling naar de lesinhoud plaatsgevonden. Bij Taak 2 wordt evenmin expliciet ingegaan op het behalen van doelen. Vanwege de minder gestructureerde benadering van het nadenken over de haalbaarheid van doelen bij sommige lesonderdelen wordt Leerdoel 5.1 als deels behaald beschouwd.

Voor Leerdoel 5.2 zijn verschillende relevante lesonderdelen niet (volledig) uitgevoerd, zoals de inleiding bij Taak 1 waarin wordt benadrukt waarom het belangrijk is om stil te staan bij gevoelens en gedachten, de koppeling van de PMT-oefening aan de lesinhoud en de samenvatting en terugblik op de lessenreeks. Bij Taak 1 hebben jongeren een eigen situatie geformuleerd waarin ze zich zouden kunnen verliezen in negatieve gedachten en met behulp van de trainer het G-schema ingevuld. Bij Taak 2 zijn helpende en niet-helpende gedachten voor deze situaties besproken, maar hierbij is Werkblad 3 (situatie > niet helpende gedachte > helpende gedachte > positief gevolg) niet ingevuld. De leerlingen herinnerden zich veel van wat er in eerdere lessen is behandeld en begrepen het concept van helpende en niet-helpende gedachten. Wel hadden ze moeite met het G-schema. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 5.2 als deels behaald beschouwd.

Leerlingen hebben het eigen gedrag ontleed door bij Taak 1 het G-schema samen met de trainer in te vullen. Bij Taak 2 is gereflecteerd op het hebben van helpende en niet-helpend gedachten, maar uit de observaties wordt niet duidelijk in hoeverre er is gesproken over gedragsalternatieven en de positieve gevolgen daarvan. De G-kaarten en Werkblad 3 zijn bij deze taak niet meer gebruikt. Bij de voor- en nabespreking van de PMT-oefening is niet ingegaan op het bewust bekwaam inzetten van gevoelens, gedachten en gedrag en de positieve gevolgen van gedragsverandering. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 5.3 als deels behaald beschouwd.

4.1.2. Terugblik op de lessenreeks

In deze sectie volgen de belangrijkste bevindingen beschreven met betrekking tot de uitvoering en waardering van *Take it Personal*, gebaseerd op de interviews met leerlingen, de trainer en de zorgcoördinator na afloop van de lessenserie.

Beide leerlingen gaven aan dat ze de lessen als 'goed' hebben ervaren, hoewel er aanvankelijk wat weerstand was omdat ze niet begrepen waarom ze moesten deelnemen. Gedurende de lessenreeks werd hen duidelijk wat het doel van *Take it Personal* was en verbeterde hun houding. Dit werd bevestigd door de zorgcoördinator, die opmerkte dat het voor de leerlingen niet duidelijk was waarom ze de screeningvragenlijst invulden en het daarom moeilijk was de leerlingen te motiveren. Ze gaf aan dat leerlingen zich er mogelijk 'ingeluisd' voelden dat ze na de screeningvragenlijst 'ineens' moesten deelnemen aan een lessenreeks.

Wat betreft de PMT-oefeningen kwam zowel uit de gesprekken met de leerlingen als uit de nabesprekingen met de trainer naar voren dat de oefeningen in kleine groepen niet optimaal werkten. Ze waren vaak te kort en soms moest de trainer zelf meedoen, wat het moeilijk maakte om de oefeningen goed te observeren en te koppelen aan de lesinhoud. Ook was de link tussen de oefeningen en de lesinhoud niet altijd duidelijk voor de leerlingen. Eén leerling vond de PMT-oefeningen saai, terwijl de

ander ze juist leuk vond. Vooral het 'ballon-zitten' is beide leerlingen bijgebleven; één van hen denkt er wel iets van te hebben geleerd.

Wat betreft de waardering voor het lesmateriaal bleek uit de interviews dat één leerling de filmpjes en strips herkenbaar vond, terwijl de andere leerling dat niet vond. De trainer vond de materialen te kinderachtig voor de doelgroep, vooral omdat de leerlingen aan de oudere kant zijn. De verhaallijn vond ze wel passend, maar de animatiestijl niet. Deze zorgen werden echter niet gedeeld door de leerlingen zelf. Over de duur van de lessen gaf de trainer aan dat lessen van 45 minuten passend zijn gezien de spanningsboog van de leerlingen. Toch ontstond er soms tijdnood en lukte het haar niet altijd om alle lesonderdelen uitgebreid te behandelen.

Beide leerlingen vonden het prettig om te werken in kleine groepjes. Eén van hen vond het in het begin moeilijk om persoonlijke zaken te delen, maar merkte dat dit gedurende de lessen veranderde.

"Het is wel fijn, voor mij dan. Ik werd rustiger en dan focus ik wel echt, want ik heb niks anders te doen." – over het werken in een klein groepje

Ook waren beide leerlingen positief over de trainer. Ze vonden haar aardig en voelden zich op hun gemak bij haar. Wat betreft de opbrengst van de lessen gaf één leerling aan nog wel eens aan de lessen terug te denken en het geleerde toe te passen in het dagelijks leven. De andere leerling gaf aan niet aan de lessen terug te denken en er ook niets van te hebben geleerd. De trainer vond het lastig in te schatten of de doelen van de lessen behaald zijn en in hoeverre de leerlingen er werkelijk iets aan hebben gehad, vooral wat betreft middelengebruik.

"Dan denk ik aan de trainer, dan zeg ik 'dit kan ik, iedereen doet het' en dan doe ik het. En soms lukt het dan en soms ook niet. Voor mij heeft het wel echt gewerkt denk ik."

4.2. Take it Personal voor de externaliserende groep (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit)

Bij de uitvoering van *Take it Personal* voor de externaliserende groep is les 3 uitgevallen wegens afwezigheid van twee van de drie leerlingen. Les 3 is toen verplaatst naar het moment waarop Les 4 zou plaatsvinden en Les 4 is direct daaropvolgend uitgevoerd. Hierdoor hadden de leerlingen twee *Take it Personal* lessen achter elkaar, met een pauze van een kwartier ertussen. Les 5 kon vervolgens ook niet doorgaan, wederom wegens afwezigheid van een deel van de leerlingen. Omdat op de korte termijn geen geschikt moment kon worden gevonden om de les in te halen, heeft Les 5 uiteindelijk niet plaatsgevonden. De uitwerkingen van de lesobservaties en nabesprekingen zijn te vinden in Bijlage 1.

4.2.1. Analyse per leerdoel

In deze sectie worden per les de geformuleerde leerdoelen beschreven en wordt aan de hand van de gecodeerde gegevens uit de observaties en interviews geëvalueerd in hoeverre deze doelen zijn behaald.

Les 1	Leerdoelen
Over mij	<p>1.1 Jongeren weten over sensatiezoekend (SZ)/impulsief (IMP) gedrag en gevoel en de gevolgen ervan.</p> <p>1.2 Jongeren denken na over hun doelen voor de toekomst.</p> <p>1.3 Jongeren delen hun (bekwame en onbekwame) coping-mechanismen.</p>

Een van de drie leerlingen was vanwege ziekte afwezig bij les 1. De les begon later dan gepland omdat de leerlingen uit andere klassen moesten worden gehaald. Hierdoor zijn niet alle activiteiten zijn uitgevoerd.

Uit de observaties bleek dat de lesonderdelen behorend bij Leerdoel 1.1 grotendeels zijn uitgevoerd volgens de richtlijnen beschreven in de handleiding en draaiboeken. De leerlingen vroegen naar het doel van de lessenserie, wat de trainer ertoe bracht om de les te beginnen met de SURPS-test bij Taak 2 en de bijbehorende psycho-educatie. De trainer en de leerlingen zijn in gesprek gegaan over de stellingen uit de test en de kenmerken van de persoonlijkheidsprofielen die op het digibord werden getoond. Een van de leerlingen was het niet eens met de uitslag van de test en vond de omschrijving van het persoonlijkheidsprofiel overdreven en te beperkt, de andere leerling herkende zich er wel in. De leerlingen herkenden het gevoel van verveling en behoefte aan spanning in de casus van het filmpje (Jasmin is op zoek naar spanning en besluit, zonder na te denken over de negatieve gevolgen, om tijdens de pauze op school te blowen), maar gaven aan zelf geen middelen te gebruiken. Er is gesproken over het middelengebruik van vrienden op school en de negatieve gevolgen daarvan. Tijdens de PMT-oefening (Ballon-zitten) liet een van de leerlingen sensatiezoekend/impulsief gedrag zien door direct op de ballon te gaan zitten en deze te laten knappen. In de nabespreking gaf deze leerling aan geen tactiek te hebben toegepast en misschien de volgende keer anders te handelen. De andere leerling gaf aan als tactiek voorzichtig te zijn geweest. Hoewel deze verschillen in aanpak een mooi aanknopingspunt boden om terug te verwijzen naar de eerder besproken persoonlijkheidsprofielen en het doel van de lessenserie, is deze koppeling niet gemaakt. Desalniettemin blijkt uit de observaties dat de leerlingen de inhoud tot zich namen en reflecteerden op de voorbeelden. Daarom wordt Leerdoel 1.1 als behaald beschouwd.

Taak 1 is wegens tijdgebrek niet uitgevoerd en er is niet gesproken over doelen voor de toekomst, dus Leerdoel 1.2 is niet behaald.

Voor Leerdoel 1.3 zijn de taken die specifiek gericht waren op het delen van (bekwame en onbekwame) coping-mechanismen (Taak 4 en 5) wegens tijdgebrek niet uitgevoerd. Desondanks is een deel hiervan besproken tijdens Taak 3. De leerlingen gaven aan zich te herkennen in het gevoel van

verveling en spanningsbehoefte, maar zij benadrukten dat ze niet meedoen aan middelengebruik zoals blowen, roken of vaperen, ondanks dat sommige vrienden dit wel doen. Hierbij kwamen ook hun eigen coping-mechanismen voor verveling aan bod, waarbij de leerlingen deelden dat ze graag naar buiten gaan om actie op te zoeken of met vrienden op te trekken. Omdat verder niet expliciet is gezocht naar eigen SZ/IMP-kenmerken (situaties, gevoelens), wordt Leerdoel 1.3 als gedeeltelijk behaald beschouwd.

Les 2	Leerdoelen
Voordelen en nadelen	2.1 Jongeren weten wat riskante coping-mechanismen zijn. 2.2 Jongeren worden zich bewust van hun kwetsbaarheden. 2.3 Jongeren leren dat hun gedrag voor- en nadelen heeft voor nu en later. 2.4 Jongeren oefenen met de voor- en nadelenbalans.

Les 2 begon wederom 10 minuten later dan gepland omdat twee leerlingen te laat waren.

Voor Leerdoel 2.1 bleek uit de observaties dat de psycho-educatie over riskante coping-mechanismen passend bij het persoonlijkheidsprofiel heeft plaatsgevonden. Hierbij is aan de hand van de dia op het digibord uitgelegd dat alcohol en drugs geen goede manieren zijn om spanning op te zoeken. De leerlingen hebben het filmpje van Jasmin opnieuw bekeken en de voordelen en nadelen van haar gedrag, in dit geval middelengebruik, aan de hand van de bijpassende voor- en nadeelkaarten en eigen input in kaart gebracht. De trainer heeft de leerlingen gevraagd wat zij vonden van de keuze die Jasmin maakte in het filmpje. Eén van de leerlingen deelde daarop zelf ook wel eens gerookt te hebben en zich toen duizelig te voelen, dus dat de situatie in het filmpje herkenbaar was. Daarom wordt Leerdoel 2.1 als behaald beschouwd.

Wat betreft Leerdoel 2.2 is kort herhaald wat er in de eerste les is behandeld. De leerling die de eerste les afwezig was, heeft alsnog de SURPS-test ingevuld, en de trainer heeft herhaald wat de score betekent en waarom het van belang is dat de leerlingen de lessen volgen. Een van de leerlingen, die het in de eerste les niet eens was met de beschrijving van het persoonlijkheidsprofiel, gaf deze les opnieuw aan de lessen nutteloos te vinden, omdat het eigen sensatiezoekend gedrag niet voor problemen zou zorgen. Ook is de PMT-oefening (Jat-spel) uitgevoerd. Bij deze activiteit moest de trainer zelf meedoen, omdat een van de leerlingen vlak daarvoor werd opgehaald door de schoolarts. Hierdoor kon de trainer het gedrag van de leerlingen niet goed observeren. De leerlingen waren bovendien afwachtend tijdens het spel en gaven nadien aan niet echt nagedacht te hebben over een strategie. De trainer vertelde na afloop van de les aan dat ze het om deze redenen moeilijk vond om de verbinding te leggen tussen de oefening en de kwetsbaarheden van de leerlingen of de rest van de les. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 2.2 als deels behaald beschouwd.

Voor Leerdoel 2.3 bleek uit de observaties dat Taak 1 conform de richtlijnen is uitgevoerd. Bij het bespreken van het filmpje werd samen met de leerlingen gezocht naar de voor- en nadelen van Jasmin's gedrag, waarbij gebruik werd gemaakt van de bijpassende kaarten. De leerlingen hadden hierbij sturing nodig maar deden over het algemeen actief mee. De trainer benoemde vervolgens dat alle keuzes voor- en nadelen hebben, zowel nu als later, als inleiding op het beslissingsblok. Hierna vulden de trainer en de leerlingen gezamenlijk het beslissingsblok in voor de voorbeeldsituatie spijbelen. Tijdens deze oefening gaven de leerlingen vooral eigen input en gebruikten zij de kaarten minder. Eén leerling gaf aan niet na te denken over de gevolgen van spijbelen, omdat die het niet erg zou vinden om van school gestuurd te worden. Hoewel de nabespreking van Taak 1 gehaast verliep wegens tijdnoed, zijn de voor- en nadelen van gedrag voor nu en later besproken en toegepast op relevante situaties. Daarom wordt Leerdoel 2.3 als behaald beschouwd.

Bij Taak 2 werd als casus een strip getoond van Jim, die met een geleende fiets van de trap fietst, wat resulteert in het breken van de fiets. Er is kort besproken wat er in de strip gebeurt, maar er was geen tijd meer om het beslissingsblok voor dit scenario in te vullen. Daarom wordt Leerdoel 2.4 als deels behaald beschouwd.

Les 3	Leerdoelen
Gevoelens, gedachten en gedrag	3.1 Jongeren leren het kwetsbare gedrag herkennen. 3.2 Jongeren leren het onderscheid tussen lichamelijke reacties, gedachten, gevoelens en gedrag. 3.3 Jongeren kunnen een vertaalslag naar de praktijk maken. 3.4 Jongeren leren dat zij een andere gedragskeuze kunnen maken.

Een van de drie leerlingen was afwezig bij les 3.

Voor Leerdoel 3.1 bleek uit de observaties dat de leerlingen zich de opdracht met de voor- en nadeelkaarten uit de vorige les konden herinneren. Bij Taak 1 zijn de lichamelijke reacties, gevoelens, gedachten en gedragingen die passen bij het persoonlijkheidsprofiel doorgenomen aan de hand van de afbeelding en het schema op het digibord. De leerlingen hebben vervolgens lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten van casus Jasmin in kaart gebracht. Bij Taak 2 hebben de trainer en de leerlingen de strip van Jim besproken, waarin Jim niet nadenkt en handelt uit frustratie omdat hij geen geduld heeft. De leerlingen herkenden zich in het verhaal van de strip en gaven zelf voorbeelden van situaties waarin zij boos reageerden. De leerlingen hebben ook open over hun gamegedrag gedeeld. Daarom wordt Leerdoel 3.1 als behaald beschouwd.

Voor leerdoel 3.2 hebben de leerlingen bij Taak 1 en Taak 2 geoefend met het onderscheiden van lichamelijke reacties, gedachten, gevoelens en gedrag. De casus van Jim sloot goed aan bij de

belevingswereld van de leerlingen en bracht een gesprek op gang over situaties waarin zij impulsief boos reageerden en over hun gamegedrag. Bij beide taken hadden de leerlingen veel sturing nodig; één leerling deed niet actief mee en de andere leerling had moeite de correcte kaartjes te vinden voor de verschillende onderdelen van het G-schema. Met name het onderscheid tussen lichamelijke reacties en gevoelens bleek voor de leerlingen onduidelijk. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 3.2 als deels behaald beschouwd.

Zoals hierboven genoemd herkenden de leerlingen zich in de in de les aangehaalde situaties en haalden zij relevante voorbeelden uit hun eigen leven aan. De discussies naar aanleiding van de voorbeelden leken zich echter voornamelijk op het gedrag te concentreren (bijvoorbeeld of de leerlingen wel eens iets gedaan hebben waar zij spijt van hebben, of zij weleens boos zijn). Het is onduidelijk in hoeverre leerlingen de rol van lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten in de totstandkoming van dat gedrag begrepen hebben. De PMT-oefening (Tik-boksen) is nabesproken op de gebruikte strategie, maar er is niet doorgevraagd op herkenning/bewustwording van (on)bewust-(on)bekwaam gedrag of een koppeling gemaakt naar het dagelijks leven van de leerlingen. Dit was het voornaamste doel van de PMT-oefening en belangrijk voor de vertaalslag naar de praktijk (leren door te ervaren). Om die reden wordt Leerdoel 3.3 als deels behaald beschouwd.

Wat betreft Leerdoel 3.4 bleek uit de observaties dat er tijdens de les niet expliciet aandacht is besteed aan het maken van andere keuzes. Bij Taak 2 is wel besproken op welk moment Jim een andere keuze had kunnen maken en is Jims gedrag ontleed aan de hand van het G-schema. Het is echter onduidelijk of daarbij is uitgelegd dat je kan kiezen welke gedachten (en dus gevoelens en gedrag) je bij een bepaalde situatie hebt. De leerlingen hadden moeite om het G-schema goed te begrijpen. Hoewel de leerlingen voorbeelden gaven van momenten waarop zij boos reageerden, werd niet nadrukkelijk behandeld hoe zij een andere keuze hadden kunnen maken. Tijdens de PMT-oefening werd evenmin een koppeling gemaakt naar gedragsalternatieven en hoe de leerlingen de volgende keer anders zouden kunnen handelen. Daarom wordt Leerdoel 3.4 als niet behaald beschouwd.

In vergelijking met voorgaande lessen leken de leerlingen deze les minder gemotiveerd. Tijdens de nabespreking merkte de trainer op dat ze veel moest aandringen om antwoorden van hen te krijgen.

Les 4	Leerdoelen
Wat kan ik veranderen?	<p>4.1 Jongeren leren dat helpende en niet-helpende gedachten hun gedragskeuze beïnvloeden.</p> <p>4.2 Jongeren weten dat gedrag wordt veroorzaakt door een combinatie van lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten. Jongeren oefenen hiermee.</p> <p>4.3 Jongeren leren dat gedachten, of juist niet nadenken, kunnen leiden tot riskant gedrag.</p>

Les 4 was direct na les 3 gepland (met een korte pauze ertussen). Alle drie de leerlingen waren bij deze les aanwezig.

Voor Leerdoel 4.1 zijn Taak 1 en Taak 2 uitgevoerd, waarbij de leerlingen ideeën over helpende en niet-helpende gedachten op twee casussen hebben toegepast. De trainer introduceerde het onderscheid tussen deze gedachten met behulp van een tweede filmpje van Jasmin, ditmaal met een goede afloop. De leerlingen formuleerden samen met de trainer helpende en niet-helpende gedachten bij het filmpje. Bij Taak 2 werden helpende gedachten geformuleerd op basis van een strip van Jim, die een fikkie wil stoken in de prullenbak maar per ongeluk een grote brand veroorzaakt en gedoe krijgt met de politie. Met wat sturing in de vorm van een ander voorbeeld (het halen van een toets) lukte het de leerlingen om passende helpende gedachten bij deze casus formuleren, waarna de strip met goede afloop werd getoond. Niet alle leerlingen gaven evenveel input bij de taken. Vanwege tijdsgebrek is de samenvatting van de les, waarin het belang van helpende gedachten zou moeten worden benadrukt, niet uitgevoerd. Desalniettemin kan Leerdoel 4.1 als behaald worden beschouwd.

Wat betreft Leerdoel 4.2 zijn verschillende belangrijke onderdelen niet uitgevoerd, waaronder de psycho-educatie (inleiding en conclusie) bij Taak 1 en de koppeling van de PMT-oefening (Evenwichtsbattle) aan het ontdekken en herkennen van (on)bewust-(on)bekwaam gedrag. Bij Taak 2 is met behulp van de G-kaarten een G-schema ingevuld voor de casus van Jim, maar de leerlingen vonden het onderscheid tussen gevoelens en gedachten nog steeds moeilijk en hadden veel hulp nodig van de trainer. Dit bleek ook uit de nabespreking, waarin de trainer aangaf dat ze de indruk had dat de leerlingen het G-schema niet begrepen. Om dit verder te oefenen vroeg de trainer de leerlingen of ze zelf weleens een situatie zoals die van Jim in de strip hadden meegemaakt, waarop een van de leerlingen een persoonlijke ervaring met vuurwerk deelde. Voor deze casus werd nogmaals het G-schema ingevuld, maar het viel op dat de betreffende leerling geen gevaar zag in deze actie. De leerlingen waren tijdens de les vermoeid en niet betrokken, wat hun motivatie om deel te nemen aan de activiteiten leek te verminderen. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 4.2 als niet behaald beschouwd.

Voor Leerdoel 4.3 zijn verschillende riskante gedragingen aan bod gekomen, zowel in de voorbeeldcasussen als in persoonlijke ervaringen van vuurwerk afsteken en tot laat gamen. Voor het voorbeeld van vuurwerk afsteken is een G-schema ingevuld, maar voor gamen is niet expliciet een koppeling naar (niet helpende en helpende) gedachten gemaakt. De leerlingen gaven aan beide gedragingen niet als risicogedrag te zien. Op basis van deze bevindingen wordt Leerdoel 4.3 als deels behaald beschouwd.

In de nabespreking benoemde de trainer dat de leerlingen weinig motivatie hadden, waarschijnlijk versterkt door het feit dat er twee lessen achter elkaar hadden plaatsgevonden. Ze vond dat de leerlingen

veel aan het gapen waren en dat er weinig input vanuit hen kwam, wat het voor haar moeilijk maakte om zelf energiek te blijven.

Les 5	Leerdoelen
Het bereiken van mijn doelen	5.1 Jongeren denken na over de haalbaarheid van hun doelen. 5.2 Jongeren weten dat hun gedachten en gedrag de haalbaarheid van hun doelen kan beïnvloeden en wat belangrijk is voor het halen van doelen. 5.3 Jongeren ontleden het eigen gedrag en zoeken naar positieve gedragsalternatieven.

Deze les heeft niet kunnen plaatsvinden.

4.2.2. Terugblik op de lessenreeks

Met betrekking tot de waardering van de lessen gaven de leerlingen tijdens de interviews aan dat ze de lessen als 'goed', 'leuk' en 'leerzaam' hebben ervaren. Wel gaven twee leerlingen aan weinig motivatie te hebben gehad voor de lessen, mede omdat ze niet begrepen waarom ze eraan moesten deelnemen. De trainer merkte op dat de motivatie van de leerlingen laag was en dat zij zich niet altijd konden identificeren met het persoonlijkheidsprofiel. Eén leerling gaf zelfs aan de lessen nutteloos te vinden omdat diens sensatiezoekend gedrag naar eigen zeggen niet voor problemen zorgt en die geen middelen gebruikt. Deze leerling merkte op dat de lessen mogelijk wel leerzaam en behulpzaam zouden kunnen zijn voor andere leerlingen.

"Ik had meer iets van 'waarom zit ik hier?' En dan was ik niet echt aan het opletten."

Wat betreft de PMT-oefeningen vonden twee van de leerlingen de oefeningen leuk, terwijl één leerling ze saai vond. De trainer merkte op dat de leerlingen over het algemeen positief waren over de PMT-oefeningen, maar dat het lastig was om hen goed te observeren tijdens deze activiteiten en dit te koppelen aan de lesinhoud. Eén leerling gaf ook aan niet te begrijpen hoe de PMT-oefeningen verband hielden met de rest van de les.

Met betrekking tot de gebruikte materialen gaven de leerlingen aan dat de situaties in de strips en filmpjes niet altijd herkenbaar waren. Deze observatie werd ook gedeeld door de trainer, die opmerkte dat het filmpje 'Jasmin 1' mogelijk niet goed aansloot bij de belevingswereld van de leerlingen en te vaak werd herhaald. Zowel de trainer als de zorgcoördinator gaven aan het idee te hebben dat middelengebruik

onder de deelnemende leerlingen geen actueel probleem vormt. De strips werden volgens de trainer beter ontvangen en de leerlingen herkenden zich hier meer in.

De leerlingen waren positief over de trainer, die zij als 'aardig' en 'goed' omschreven. Ook het werken in een klein groepje werd als prettig ervaren. De trainer merkte op dat het ideale aantal leerlingen volgens haar vier leerlingen is.

Wat betreft de opbrengst van de lessen voor de leerlingen gaf de trainer aan het idee te hebben dat de leerlingen de meeste behandelde lesinhoud begrepen, wat werd bevestigd in de interviews met de leerlingen. De trainer vond het echter moeilijk in te schatten of de doelen van de lessen daadwerkelijk zijn behaald. Eén leerling gaf aan nog wel eens aan de lessen terug te denken, vooral in situaties vergelijkbaar met die van Jasmin in het filmpje 'Jasmin 1'. De andere twee leerlingen gaven aan niet vaak aan de lessen terug te denken, maar twee van hen gaven wel aan iets te hebben geleerd over de gevolgen van middelengebruik.

"Het was goed, want dan wist je meer over wiet bijvoorbeeld, wat het met je doet."

4.2.3. Terugblik op de organisatie van *Take it Personal*

Uit het gesprek met de zorgcoördinator kwam naar voren dat de organisatie van de *Take it Personal* lessen niet zonder problemen verliep. Een van de grootste uitdagingen was het plannen van de lessen, vooral omdat de leerlingen in het praktijkonderwijs drie dagen per week afwezig zijn vanwege stageverplichtingen. Bovendien waren de leerlingen niet altijd op de hoogte van de lessen omdat deze niet in hun roosterapp stonden. De leerlingen moesten dan uit andere lessen worden gehaald door hun mentor of de zorgcoördinator, wat erin resulteerde dat de lessen later begonnen en sommige onderdelen wegens tijdsgebrek niet uitgevoerd konden worden.

Daarnaast merkte de zorgcoördinator op dat het werven van leerlingen om deel te nemen aan *Take it Personal* een uitdaging was. De leerlingen begrepen niet goed waarom ze de screeningslijst moesten invullen, wat het lastig maakte om hen enthousiast te maken voor het project. Het zou volgens de zorgcoördinator helpen als de school meer inspraak heeft in de selectie van de leerlingen.

5. Conclusies en aanbevelingen

Dit hoofdstuk beschrijft de belangrijkste conclusies die kunnen worden getrokken uit deze casestudie naar de uitvoerbaarheid en werkzaamheid van *Take it Personal* voor het praktijkonderwijs. Allereerst wordt ingegaan op de belangrijkste bevindingen uit de casestudie. Vervolgens worden op basis van deze bevindingen enkele aanbevelingen beschreven die kunnen bijdragen aan de doorontwikkeling van *Take it Personal*.

5.1. Belangrijkste bevindingen

Op de praktijkschool in de provincie Utrecht is *Take it Personal* twee keer uitgevoerd: één keer bij leerlingen met internaliserende persoonlijkheidsprofielen (angstgevoeligheid en zorgen maken) en één keer bij leerlingen met externaliserende persoonlijkheidsprofielen (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit). Voor beide groepen is de relatie gelegd tussen de wijze waarop *Take it Personal* is uitgevoerd en de mate waarin de leerdoelen van de interventie zijn behaald.

5.1.1. Bevindingen *Take it Personal* voor de internaliserende groep (angstgevoeligheid en zorgen maken)

De evaluatie van *Take it Personal* voor leerlingen met internaliserende persoonlijkheidsprofielen (angstgevoeligheid en zorgen maken) wijst uit dat de uitvoering van de lessenserie niet zonder uitdagingen verliep. Onvoorziene wijzigingen, vertragingen in de planning, technische problemen en afwezigheid, uitval en wisselende betrokkenheid van de leerlingen hebben mogelijk de continuïteit en effectiviteit van de lessen beïnvloed.

Hoewel de meeste onderdelen van de lessenserie zijn behandeld, zijn niet alle activiteiten uitgevoerd volgens de instructies zoals beschreven in de handleiding en draaiboeken. Uit de analyse van de observaties kwam naar voren dat de samenhang tussen de behandelde concepten – de persoonlijkheidsprofielen, riskante coping-mechanismen, het G-schema en gedragsalternatieven en de positieve gevolgen daarvan – niet altijd heel expliciet is gemaakt tijdens de lessen. Bijvoorbeeld tijdens de PMT-oefeningen, gericht op ervaringsgericht leren om (on)bewust (on)bekwaam gedrag te herkennen, ontbrak de koppeling met de lesinhoud. Ook vond niet altijd de inleidende psycho-educatie, samenvatting van de behandelde lesstof, of gestructureerde ontleding van gedrag plaats. Hierdoor kan het voor de leerlingen lastiger zijn geweest om de verbanden te leggen tussen wat ze hebben geleerd en hoe ze dit kunnen toepassen in hun eigen leven. De redenen waarom activiteiten niet volgens de draaiboeken zijn uitgevoerd, variëren van technische problemen met het digibord tot onrustige groepsdynamiek en de keuze van de trainer om zich meer te richten op directe interactie met leerlingen dan op een strikt gestructureerde aanpak van de lesinhoud. Bovendien bleek uit de observaties en gesprekken met de trainer en leerlingen dat de PMT-oefeningen in kleine groepjes niet optimaal verliepen doordat de oefening

dan al snel klaar was of omdat de trainer zelf moest meedoen, wat het moeilijker maakte om de oefening effectief te integreren in de rest van de les.

Het deels of niet behalen van sommige leerdoelen lijkt grotendeels toe te schrijven aan deze uitvoeringsproblemen. Activiteiten die niet volgens de oorspronkelijke instructies zijn uitgevoerd, hebben mogelijk de impact van de lessenserie verminderd. Uit eerder onderzoek van het Trimbos-instituut, waarin docenten uit het praktijkonderwijs zijn geïnterviewd over preventie van middelengebruik op school, blijkt dat specifieke werkvormen zoals afwisseling, herhaling en het gebruik van visuele hulpmiddelen essentieel zijn voor de effectieve uitvoering van lesprogramma's binnen deze doelgroep (Visser et al., 2021). Dit benadrukt het belang van een consistente en goed gestructureerde aanpak. Desondanks bleek uit de observaties dat de leerlingen de inhoud over het algemeen begrepen en in staat waren om aan de hand van de behandelde voorbeelden en concepten te reflecteren op situaties uit hun eigen leven. Uit de interviews met de twee leerlingen kwam naar voren dat ze voornamelijk positief terugkeken op de interventie. Hoewel een van de leerlingen aangaf niet echt iets nieuws te hebben geleerd, vertelde de ander een groeiproces te hebben doorgemaakt en met name veel gehad te hebben aan de helpende gedachten. Deze bevindingen suggereren dat, ondanks de uitdagingen in de uitvoering van de lessenserie, *Take it Personal* de potentie heeft om waardevolle veranderingen te bewerkstelligen in de denkwijze en copingstrategieën van leerlingen.

De deelnemende leerlingen konden zich identificeren met het risicoprofiel dat tijdens de lessen werd besproken. De verhaallijnen in de filmpjes en strips waren niet altijd meteen duidelijk of herkenbaar voor de leerlingen, maar na extra uitleg kwamen de leerlingen met vergelijkbare voorbeelden uit hun eigen leven die werden gebruikt om de lesstof te behandelen. Beide leerlingen waardeerden de setting van de kleine groepjes en voelden zich veilig om persoonlijke ervaringen te delen. Ze gaven aan zich op hun gemak te voelen bij de trainer, wat als een belangrijke succesfactor wordt beschouwd. Een mogelijke belemmerende factor was dat beide leerlingen aanvankelijk geen interesse toonden in de lessen en niet goed begrepen waarom ze eraan moesten deelnemen. Dit kan worden toegeschreven aan het ontbreken van een voorgesprek voorafgaand aan de lessen.

5.1.2. Bevindingen *Take it Personal* voor de externaliserende groep (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit)

De evaluatie van *Take it Personal* voor leerlingen met externaliserende persoonlijkheidsprofielen (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit) laat zien dat ook deze uitvoering niet zonder uitdagingen verliep. Veranderingen in de planning, uitval van de laatste les, afwezigheid van leerlingen, wisselende betrokkenheid en tijdsdruk tijdens de lessen kunnen mogelijk de effectiviteit en continuïteit van de lessenserie hebben beïnvloed.

Uit de analyse van de observaties bleek dat veel lesonderdelen volgens de richtlijnen in de handleiding en draaiboeken zijn uitgevoerd. Door tijdgebrek, veroorzaakt doordat leerlingen vaak te laat binnenkwamen, zijn een aantal onderdelen echter niet of niet volledig uitgevoerd. Net als bij de internaliserende groep werden de PMT-oefeningen vaak ervaren als een onderbreking van de les in plaats van een essentieel onderdeel om de inhoud over te brengen. Vooral in de laatste twee lessen, die direct na elkaar waren gepland, vertoonden de leerlingen een minder actieve houding. Daarnaast bleek het G-schema, dat het onderscheid tussen lichamelijke reacties, gevoelens en gedachten behandelt, een struikelblok voor de leerlingen. Deze factoren hebben ertoe bijgedragen dat een aantal leerdoelen slechts gedeeltelijk of helemaal niet werd bereikt. Ondanks de genoemde uitdagingen bleek uit de interviews na afloop dat de leerlingen de meeste onderdelen wel begrepen. Twee leerlingen gaven aan meer te hebben geleerd over de gevolgen van middelengebruik en een leerling zei nog wel eens terug te denken aan de lessen wanneer die in vergelijkbare situaties als in het filmpje belandde.

De leerlingen beoordeelden de lessenserie over het algemeen als goed, leuk en leerzaam. Hoewel de leerlingen zich herkenden in de kenmerken passend bij het persoonlijkheidsprofiel, zoals verveling en behoefte aan spanning, zagen zij niet in hoe hun gedrag voor problemen zou kunnen zorgen. De leerlingen gaven aan zelf geen middelen te gebruiken en dat niet van plan te zijn. Ander gedrag passend binnen het persoonlijkheidsprofiel werd door hen evenmin als riskant gedrag gezien. De leerlingen begrepen dan ook niet goed waarom ze de lessenserie moesten volgen. Dit kan worden toegeschreven aan het ontbreken van een voorgesprek voorafgaand aan de lessen. De leerlingen waardeerden het werken in kleine groepjes en voelden zich veilig om persoonlijke ervaringen te delen. Ook waren de leerlingen positief over de trainer, die als aardig en goed werd beoordeeld.

5.2. Conclusies

Uit de resultaten van deze casestudie bleek dat er zowel in de internaliserende als de externaliserende uitvoering van *Take it Personal* verschillende knelpunten en organisatorische problemen waren, waardoor de training niet helemaal is uitgevoerd zoals beoogd en niet alle leerdoelen volledig zijn behaald. Dit wijst op de noodzaak van een meer gestructureerde aanpak en betere voorbereiding om onvoorziene omstandigheden te minimaliseren. Hoewel een aantal onderdelen, zoals het G-schema in de externaliserende groep, lastig bleek, toonden de leerlingen begrip van meeste behandelde concepten en waren ze in staat deze toe te passen op situaties uit het eigen leven. De leerlingen beoordeelden de lessenserie over het algemeen als leerzaam en positief. Dit onderstreept het potentieel van *Take it Personal* om waardevolle veranderingen in denkwijzen en copingstrategieën te bewerkstelligen bij leerlingen in het praktijkonderwijs, mits de uitvoering wordt geoptimaliseerd.

5.3. Aanbevelingen

Uit deze casestudie komen enkele suggesties voor verbetering naar voren. Er zijn verschillende aanpassingen die kunnen worden doorgevoerd om een volgende uitvoering van *Take it Personal* beter te laten verlopen.

5.3.1. Individuele intake- of kennismakingsgesprekken

Het zou goed zijn als de trainer of mentor voorafgaand aan de uitvoering van *Take it Personal* met elke leerling een kort intakegesprek voert. Dit is al een onderdeel van de *Take it Personal* aanpak, maar kon bij de huidige casestudie niet worden ingepland. Tijdens de eerste paar lessen bleek dat het voor een aantal leerlingen niet duidelijk was waarom zij de training kregen aangeboden, wat soms voor weerstand zorgde. Individuele intake- of kennismakingsgesprekken kunnen de motivatie van de leerlingen verhogen en eventuele weerstand verminderen door duidelijk uit te leggen wat het doel en de meerwaarde van de training zijn.

5.3.2. Duidelijkere connectie tussen voorbeelden en het persoonlijkheidsprofiel van leerlingen

De verhaallijnen in de voorbeeldcasussen bleken niet altijd helemaal duidelijk voor de leerlingen, vooral de risicogedragingen (middelengebruik en overmatig gamen) niet aan de orde waren bij de deelnemers. Hierdoor herkenden de leerlingen zich niet altijd in de voorbeelden en moesten de trainers regelmatig improviseren om de oefeningen meer af te stemmen op de belevingswereld van de leerlingen. De leerlingen richtten zich vaak op de context en het vertoonde gedrag in de voorbeelden, en minder op de gevoelens, gedachten en lichamelijke reacties van de jongeren in de filmpjes die, na doorvragen, vaak wel herkenning opriepen. De leerlingen van de internaliserende groep konden zich bijvoorbeeld niet identificeren met de situatie van Jim op zijn eerste schooldag, maar vertelden wel zenuwachtig te zijn voor hun eerste stagedag. Het is aan te bevelen om de connectie tussen de voorbeeldcasussen en het persoonlijkheidsprofiel van de leerlingen duidelijker te maken. Zelfs wanneer de situaties in de casussen niet exact overeenkomen met de ervaringen van de leerlingen, kan het verhelderend zijn om te benadrukken hoe elementen uit de casus ook relevant zijn voor hun eigen leven.

Gezien de variabiliteit in de belevingswereld van de leerlingen, is het tevens aan te raden om alternatieve voorbeelden en vragen op te nemen in het draaiboek voor het geval de filmpjes en strips niet aanslaan en er geen voorbeelden uit de groep komen. Dit stelt de trainer in staat om snel te schakelen naar voorbeelden die beter aansluiten bij de ervaringen en interesses van de leerlingen, wat de betrokkenheid van de leerlingen en de impact van de lessen kan vergroten. Daarbij moet opgemerkt worden dat in voorgaande versies van *Take it Personal* veel meer met eigen voorbeelden moest worden gewerkt. Nadat bleek dat de leerlingen onvoldoende eigen voorbeelden konden aandragen, is in de huidige versie gekozen voor voorbeeldcasussen. Trainers worden echter nog steeds aangemoedigd om te werken met voorbeelden vanuit de groep wanneer deze beschikbaar zijn.

5.3.3. Verbeterde planning en communicatie

Gezien de complexiteit van het plannen van extra lessen op een praktijkschool, waar leerlingen vaak afwezig zijn vanwege stages, is het cruciaal om de planning zorgvuldig voor te bereiden en rekening te houden met alle betrokken partijen. Ook is het belangrijk dat de communicatie tussen de school, leerlingen en de trainer goed verloopt. In de huidige casestudie kwamen leerlingen kwamen geregeld te laat, omdat ze vaak niet (meer) wisten dat de training plaatsvond. Voor deze doelgroep kan het mogelijk lastig zijn om veranderingen in hun rooster – zoals het volgen van een training als *Take it Personal* in plaats van een reguliere les – te onthouden en hier zelf op te anticiperen. Deze leerlingen zouden beter aangestuurd moeten worden door betrokkenen op school, zoals de eigen mentor/leerkracht of de *Take it Personal*-contactpersoon. Het is hierbij van belang dat deze contactpersoon ook op school aanwezig is wanneer de lessen plaatsvinden. Dit zal bijdragen aan een betere communicatie tussen alle betrokkenen en er mogelijk toe leiden dat leerlingen wel op tijd bij de lessen aanwezig zijn.

5.3.4. Verbetering van de koppeling tussen de PMT-oefeningen en de lesinhoud

In beide groepen lukte het niet om een koppeling te maken tussen de PMT-oefeningen en de lesinhoud. Hierdoor ontbrak een belangrijk element van *Take it Personal*: psychomotorische therapie helpt leerlingen om tijdens de oefeningen daadwerkelijk te ervaren welke uitwerking bepaald gedrag heeft. Dit maakt hen bewust van (on)bewust (on)bekwaam gedrag en stelt hen in staat nieuw aangeleerd gedrag zo concreet mogelijk toe te passen. Om de effectiviteit van de PMT-oefeningen te vergroten, is het van belang dat de trainer de koppeling met de rest van de lesinhoud beter benadrukt en uitlegt. Mogelijk is hier meer aandacht voor nodig tijdens de training of moeten uitgebreidere richtlijnen worden opgenomen in het trainingsmateriaal, die ook uitleggen wat te doen als er weinig aanknopingspunten zijn tussen het getoonde gedrag bij de PMT-oefening en de lesinhoud. Regelmatige evaluaties en feedbacksessies met de trainer kunnen helpen om deze verbinding te versterken.

6. Literatuur

- CBS. (2022). Vo; leerlingen, onderwijssoort in detail, leerjaar. Statline. Geraadpleegd op 24 oktober 2023, van <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/80040ned/table?fromstatweb>
- Kepper, A., Monshouwer, K., Van Dorselaer, S., & Vollebergh, W. (2012). Middelengebruik door jongeren. *Tijdschrift voor Gezondheidswetenschappen*, 90(5), 287-294
- Bhatt, N. V., & Gentile, J. P. (2021). Co-occurring intellectual disability and substance use disorders. *AIMS Public Health*, 8(3), 479-484.
- Blackwell, E., Conrod, P. J., & Hansen, N. (2002). Negative cognitions, hopelessness and depression related drinking motives. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 26, 27A.
- Blumenthal, H., Leen-Feldner, E. W., Badour, C. L., & Babson, K. A. (2011). Anxiety psychopathology and alcohol use among adolescents: A critical review of the empirical literature and recommendations for future research. *Journal Of Experimental Psychopathology*, 2(3), 318-353.
- Clark, H. K., Ringwalt, C. L., Hanley, S., Shamblen, S. R., Flewelling, R. L., & Hano, M. C. (2010). Project SUCCESS' effects on the substance use of alternative high school students. *Addictive Behaviors*, 35, 209-217.
- Conrod, P.J., Castellanos-Ryan, N., & Mackie, C.J. (2011). Long-term effects of a personality-targeted intervention to reduce alcohol use in adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 79, 296-306.
- Conrod, P. J, Comeau, M. N., & Stewart, S. H. (2004). *Learning to deal with anxiety sensitivity*. Javin Creative Inc.
- Conrod, P. J, Comeau, M. N., & Stewart, S. H. (2004). *Learning to deal with hopelessness*. Javin Creative Inc.
- Conrod, P. J, Comeau, M. N., & Stewart, S. H. (2004). *Learning to deal with impulsivity*. Javin Creative Inc.
- Conrod, P. J, Comeau, M. N., & Stewart, S. H. (2004). *Learning to deal with sensation seeking*. Javin Creative Inc.
- Conrod, P. J., Pihl, R. O., Stewart, S. H., & Dongier, M. (2000). Validation of a System of Classifying Female Substance Abusers on the Basis of Personality and Motivational Risk Factors for Substance Abuse. *Psychology of Addictive Behaviors*, 14(3), 243-256.
- Conrod P. J., & Woicik, P. (2002). Validation of a four factor model of personality risk for substance abuse and examination of a brief instrument for assessing personality risk. *Addiction Biology*, 7, 329-346.
- De Looze, M.E. & Koning, H.M. (2017). Alcoholgebruik bij jongeren in Nederland: Van zuipschuit van Europa tot het braafste kindje van de klas. *Justitiële Verkenningen*, 1, 88-101.

- Denny, S., Clark, T., & Watson, P. (2004). The health of alternative education students compared to secondary school students: A New Zealand study. *The New Zealand Medical Journal*, *117*(1205), 1-12.
- Didden, R., Embregts, P., Van der Toorn, M., & Laarhoven, N. (2009). Substance abuse, coping strategies, adaptive skills and behavioral and emotional problems in clients with mild to borderline intellectual disability admitted to a treatment facility: A pilot study. *Research in Developmental Disabilities*, *30*, 927-932.
- Dishion, T. J., McCord, J., & Poulin, F. (1999). When interventions harm: Peer groups and problem behavior. *American Psychologist*, *54*(9), 755.
- Edalati, H., & Conrod, P. J. (2018). A Review of Personality-Targeted Interventions for Prevention of Substance Misuse and Related Harm in Community Samples of Adolescents. *Frontiers in Psychiatry*, *9*, 770.
- Gezondheidsraad (2018). *Alcohol en hersenontwikkeling bij jongeren*. Gezondheidsraad.
- Grunbaum, J. A., Lowry, R., & Kann, L. (2001). Prevalence of health-related behaviors among alternative high school students as compared with students attending regular high schools. *Journal of Adolescent Health*, *29*(5), 337-343.
- Jacobson, N. S., & Truax, P. (1991). Clinical significance: A statistical approach to defining meaningful change in psychotherapy research. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, *59*, 12-19.
- Kepper, A. (2013). *Substance use among adolescents in special education and residential youth care* (Doctoral dissertation).
- Kepper, A., Monshouwer, K., Van Dorsselaer, S., & Vollebergh, W. (2011). Substance use by youths in special education and residential youth care institutions. *European Child & Youth Psychiatry*, *20*(6), 311-319.
- Kepper, A., Monshouwer, K., Van Dorsselaer, S., & Vollebergh, W. (2012). Middelengebruik door jongeren. *Tijdschrift voor Gezondheidswetenschappen*, *90*(5), 287-294.
- Kepper, A., Van den Eijnden, R., Monshouwer, K., & Vollebergh, W. (2014). Understanding the elevated risk of substance use by youths in special education and residential youth care: the role of individual, family and peer factors. *European Child & Youth Psychiatry*, *23*(6), 461-472.
- Kleinert, H. L., Browder, M. D., & Towles-Reeves, E. A. (2009). Models of cognition for students with significant cognitive disabilities: Implications for assessment. *Review of Educational Research*, *79*, 301-326.
- Lammers, J., Goossens, F., Conrod, P. J., Engels, R. C. M. E., Wiers, R. W., & Kleinjan, M. (2015). Effectiveness of a selective intervention program targeting personality risk factors for alcohol misuse among young adolescents: Results of a cluster randomized controlled trial. *Addiction*, *110*, 1101-1109.

- Lees, B., Meredith, L. R., Kirkland, A. E., Bryant, B. E., & Squeglia, L. M. (2020). Effect of alcohol use on the adolescent brain and behavior. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, *192*, 172906.
- MacDonald, A. B., Baker, J. M., Stewart, S. H., & Skinner, M. (2000). Effects of alcohol on the response to hyperventilation of participants high and low in anxiety sensitivity. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, *24*(11), 1656–1665.
- Miller, W. R. (1983). Motivational interviewing with problem drinkers. *Behavioural Psychotherapy*, *11*, 147–172.
- Poelen, E. A., Schijven, E. P., Otten, R., & Didden, R. (2017). Personality dimensions and substance use in individuals with mild to borderline intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, *63*, 142-150.
- Pulkkinen, L., & Pitkänen, T. (1994). A prospective study of the precursors to problem drinking in young adulthood. *Journal of Study Alcoholism*, *55*, 578-587.
- Riper, H., Andersson, G., Hunter, S. B., De Wit, J., Berking, M., & Cuijpers, P. (2014). Treatment of comorbid alcohol use disorders and depression with cognitive-behavioural therapy and motivational interviewing: A meta-analysis. *Addiction*, *109*, 394-406.
- Rombouts, M., Scheffers-van Schayck, T., Van Dorsselaer, S., Kleinjan, M., Onrust, S., & Monshouwer, K. (2020). *Het gebruik van tabak, alcohol, cannabis en andere middelen in het praktijkonderwijs en cluster 4-onderwijs. Resultaten van het EXPLORE-onderzoek 2019*. Trimbos-instituut.
- Schijven, E. P., Van der Nagel, J. E. L., Engels, R. C. M. E., Lammers, J., & Poelen, E. A. P. (2016). 'Take it personal!': Een interventie voor het verminderen van middelengebruik en comorbide gedragsproblemen bij jongeren met een licht verstandelijke beperking. *Onderzoek & Praktijk*, *14*, 7-17.
- Schijven, E. P., Van der Nagel, J. E. L., Lammers, J., & Poelen, E. A. P. (2014). *Trainershandleiding Take it Personal!: Een interventie voor middelengebruik en comorbide gedragsproblemen voor jongeren met een licht verstandelijke beperking*. Pluryn.
- Shall, M., Kemeny, A., & Maltzman, I. (1992). Factors associated with alcohol use in university students. *Journal of Study Alcohol*, *53*, 122-136.
- Stewart, S. H., Peterson, J. B., & Pihl, R. O. (1995). Anxiety sensitivity and self-reported alcohol consumption rates in university women. *Journal of Anxiety Disorders*, *9*(4), 283–292.
- Stoutjesdijk, R. & Scholte, E. M. (2009). Cluster 4 speciaal onderwijs: een vergelijking tussen leerlingen op cluster 4 scholen en cluster 4 rugzakleerlingen. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, *48*, 161-169.
- Sussman, S., Arriaza, B., & Grigsby, T. J. (2014). Alcohol, tobacco, and other drug misuse prevention and cessation programming for alternative high school youth: A review. *Journal of School Health*, *84*, 748-758.
- Ter Bogt, T., Van Lieshout, M., Doornwaard, S., & Eijkemans, Y. (2009). *Middelengebruik en voortijdig*

- schoolverlaten: twee onderzoeken naar de actuele en gepercipieerde rol van alcohol en cannabis in relatie tot spijbelen, schoolprestaties, motivatie en uitval.* Utrecht: Trimbos-instituut.
- Turhan, A., Onrust, S., Ten Klooster, P., & Pieterse, M. (2017). A school-based program for tobacco and alcohol prevention in special education: Effectiveness of the modified 'Healthy School and Drugs' intervention and moderation by schooltype. *Addiction, 112*(3), 533-543.
- Vereenooghe L., & Langdon, P. E. (2013). Psychological therapies for people with intellectual disabilities: A systematic review and meta-analysis. *Research in Developmental Disabilities, 34*, 4085-4102.
- Vermeulen-Smit, E., Kepper, A., & Monshouwer, K. (2014). *Preventie van problematisch genotmiddelengebruik onder jongeren in risicosettingen. Een systematische literatuurstudie naar de effectiviteit van interventies in justitiële jeugdinrichtingen, residentiële jeugdzorg en speciaal onderwijs en het aanbod van interventies in Nederland.* Trimbos-Instituut.
- Visser, D., Onrust, S., Rombouts, M., & Monshouwer, K. (2021). *Middelengebruik in cluster 4 en praktijkonderwijs (AF1833).* Trimbos-instituut.
- Vlaams expertisecentrum Alcohol en andere Drugs. (2014). *BackPAC - In gesprek met jongeren die experimenteren met alcohol en cannabis.* Verkregen op 28 maart 2022 van <https://www.vad.be/catalogus/detail/backpac---in-gesprek-met-jongeren-die-experimenteren-met-alcohol-en-cannabis>.
- Woicik, P. A., Stewart, S. H., Pihl, R. O., & Conrod, P. J. (2009). The substance use risk profile scale: A scale measuring traits linked to reinforcement-specific substance use profiles. *Addictive Behaviors, 34*(12), 1042-1055.
- Zuckerman, M. (1994). *Behavioral expressions and biological bases of sensation seeking.* Cambridge University Press.

Bijlage 1

Observaties en nabesprekingen *Take it Personal* lessen voor de internaliserende groep (angstgevoeligheid en zorgen maken)

In wat volgt staan de uitwerkingen van de verzamelde data voor de uitvoering van *Take it Personal* met de internaliserende groep. Deze data bestaan uit (a) de lesobservaties, (b) nabespreking van de lessen met de trainer, (c) interviews met deelnemende leerlingen na afloop van *Take it Personal*, en (d) interview met de trainer na afloop van *Take it Personal*.

Observatie les 1

De groep bestaat uit drie leerlingen. De leerlingen en de trainer zitten voorin de klas om een grote tafel. De PowerPoint kan niet worden weergegeven op het digibord wegens technische problemen. De trainer begint met een aantal voorstelvragen die alle leerlingen beantwoorden: hoe oud ben je? In welk leerjaar zit je? Wat is je afkomst en welke talen spreek je? Vervolgens vraagt de trainer wat de leerlingen willen doen wanneer ze klaar zijn met school. Leerling A vertelt later in de bouw te willen werken, leerling B als chef in de horeca en leerling C als steward. Verder geeft de trainer een compliment aan alle leerlingen omdat ze op tijd in de les zijn. De trainer en de observatoren stellen zich ook kort voor. De leerlingen zitten onderuitgezakt in hun stoel maar nemen actief deel aan het gesprek.

Taak 1 en Taak 2 lopen in elkaar over omdat tijdens het voorstelrondje al is besproken wat de leerlingen willen gaan doen nadat ze klaar zijn met school. Hierdoor worden de doelen niet meer expliciet herhaald bij de Taak 1. De trainer begint dan ook snel met het uitdelen van de werkbladen voor Taak 2. Leerling A geeft aan zich niet te kunnen herinneren de test eerder te hebben ingevuld. De leerlingen gaan serieus aan de slag met het invullen van de test. Leerling B begrijpt een aantal woorden die op het werkblad staan niet, en de trainer legt uit wat ze betekenen. Vervolgens maakt de trainer de scores inzichtelijk door kruisjes op een getallenlijn te plaatsen en te benadrukken dat niemand 0 scoort op het persoonlijkheidsprofiel. Hierna gaat de trainer door met het uitleggen van de persoonlijkheidsprofielen. De leerlingen en de trainer bespreken situaties waarin zij angst of stress ervaren. Zo geeft leerling B aan stress te ervaren en negatieve gedachten te hebben tijdens het gamen. Leerling A herkent dit, maar leerling C vindt dit vreemd omdat gamen volgens de leerling nep is en dus geen stress kan opleveren. Leerling A herinnert zich bang te hebben gevoeld toen die bijna werd aangereden en omschrijft de lichamelijke gevoelens die die toen ervaarde.

Vervolgens start de trainer het filmpje 'Jim 1', behorend bij Taak 3, op een laptop omdat de PowerPoint niet werkt op het digibord. De leerlingen herkennen zich niet helemaal in het filmpje. De trainer gebruikt een ander voorbeeld om het gesprek verder op gang te brengen, namelijk hoe de leerlingen zich zouden voelen op hun eerste stagedag. De leerlingen geven aan dat ze in eerste instantie afwachtend zouden zijn als iemand hen zou benaderen, maar hier wel op in zouden gaan als diegene aardig tegen ze is. De leerlingen nemen over het algemeen actief deel aan het gesprek, maar leerling A is soms afgeleid als de anderen wat vertellen.

Tijdens de PMT-oefening en de nabespreking daarvan doen de leerlingen allemaal goed mee. Leerling A gaat makkelijk op de ballon zitten en oogt ontspannen. De leerling geeft aan niet bang te zijn en van tevoren bedacht te hebben om de ballon niet te groot op te blazen. Leerling B blaast de ballon erg groot op en maakt een grap voordat die erop gaan zitten. De ballon knapt al snel. De leerling geeft achteraf aan het niet eng te vinden om op de ballon te gaan zitten. Leerling C is lang aan het blazen en zit gespannen op de ballon met de handen op de stoel. De leerling geeft achteraf aan bang te zijn dat de ballon zou klappen. Er is geen terugkoppeling gemaakt naar de rest van de les.

Tijdens de Taak 4 en Taak 5 bespreken de leerlingen en de trainer hoe ze zich zouden voelen als ze naar een nieuwe stage of nieuw werk zouden gaan. Ze gaan verder niet in op voorbeelden uit de PMT-oefening of het filmpje. Leerling C geeft aan zich in het begin eenzaam te voelen in deze situatie, en leerling A zegt ook zenuwachtig te kunnen zijn. Leerling B is wat stiller tijdens dit onderdeel. Verder gaat het gesprek over wat de leerlingen zouden doen wanneer zij gepest zouden worden. Leerling A vindt dat je dit moet melden en moet blijven proberen om naar werk of stage te gaan. Pas wanneer er echt niets zou veranderen, zou je moeten stoppen, vindt de leerling. De trainer schrijft de voorbeelden van de leerlingen niet mee op de flip-over.

De afsluiting van de les verloopt gehaast omdat de bel gaat en de leerlingen pauze willen houden. De leerlingen zijn gedurende de hele les beleefd richting de trainer en gaan ook met elkaar in gesprek als ze het ergens mee eens of oneens zijn.

Nabespreking met de trainer les 1

De trainer vertelt dat haar eerste indruk is dat het leuke leerlingen zijn, maar dat ze wel ouder zijn dan ze had verwacht. Ze geeft aan dat ze denkt dat het filmpje van Jim te kinderachtig is voor de leerlingen. De trainer legt uit dat ze ervoor heeft gekozen om de les niet strikt volgens het draaiboek uit te voeren, maar de focus te leggen op echt contact maken met de leerlingen. Ze probeerde op hetzelfde niveau te komen en vertrouwen op te bouwen als basis voor de rest van de lessen. De trainer vertelt dat ze sommige dingen in makkelijkere taal heeft uitgelegd dan in de handleiding stond, omdat deze volgens haar nog steeds erg moeilijk verwoord is. Achteraf vindt ze het daarom ook niet erg dat de PowerPointpresentatie het niet deed, omdat ze bang is dat ze dan de connectie met de leerlingen zou zijn verloren. Dit was voor

haar ook een reden om geen gebruik te maken van de flip-overs, om het (oog)contact met de leerlingen niet kwijt te raken. Ze vermoedt dat het beter was om de leerlingen dingen te laten uitspreken in plaats van opschrijven, aangezien de flip-overs volgens haar te veel tijd zouden kosten. Daarnaast vraagt de trainer zich af wat de meerwaarde is van het gebruik van flip-overs met zo'n klein groepje van drie leerlingen; bij zes leerlingen zou dat volgens haar wel anders zijn. De trainer vult aan dat het voor haar de eerste keer ook zoeken was. Hoewel ze de les goed had voorbereid, verliep het in de praktijk toch anders en dat was even aftasten. Bij de kennismaking vertelden de leerlingen bijvoorbeeld al wat ze willen gaan doen nadat ze geslaagd zijn voor school. Om die reden heeft de trainer niet meer naar doelen gevraagd bij Taak 1. Ze vraagt zich af in hoeverre ze het gesprek met de leerlingen aan moest gaan versus het uitvoeren van alle lesonderdelen.

Observatie les 2

De trainer begint de les door bij binnenkomst aan de leerlingen te vragen hoe het met hen gaat en of ze een leuk weekend hebben gehad. De leerlingen reageren op de vragen van de trainer, maar zitten wel onderuitgezakt in hun stoel. Leerling C komt pas halverwege de introductie binnen omdat de leerling het lokaal niet kon vinden. Verder bespreken de leerlingen en de trainer wat er de vorige les is behandeld. Leerling A en B kunnen zich niet alles meer herinneren, leerling C wel.

De trainer gaat door met Taak 1 en bespreekt de thema's alcohol, drugs en gamen. Leerling B geeft aan dat het in diens familie normaal is om veel wodka te drinken wanneer er stress wordt ervaren. Gedurende Taak 1 zijn de leerlingen onrustig, ze plagen elkaar en raken in discussie. De trainer grijpt in en probeert door te gaan met de opdracht. Wanneer de trainer het filmpje 'Jim 1' laat zien, geeft leerling A aan het filmpje nog te kennen, dus laat de trainer de leerling al beginnen met de voor- en nadeelkaarten. Na het bekijken van het filmpje bespreken de trainer en de leerlingen de voor- en nadelen van het gedrag uit het filmpje. De trainer vraagt de leerlingen eerst om zelf voor- en nadelen te bedenken. Vervolgens gaan de andere twee leerlingen ook aan de slag met de kaarten. Vervolgens legt de trainer het maken van keuzes aan de hand van het beslissingsblok uit en geeft de leerlingen de opdracht om de vakken voor 'nu en 'later' in te vullen. Zodra de trainer zich even omdraait, is het echter duidelijk dat de leerlingen niet meer serieus met de opdracht bezig zijn. Ze staren voor zich uit of kijken op hun telefoon. Leerling A doet helemaal niet goed mee en geeft aan de les saai te vinden en weg te willen. Er ontstaat opnieuw onrust onder de leerlingen. De trainer handelt door te zeggen dat ze verder gaan met het volgende onderdeel, namelijk de PMT-oefening. Hierdoor wordt Taak 1 niet volledig afgerond, er vindt geen nabespreking plaats en er wordt geen koppeling gemaakt naar het eigen leven of middelengebruik.

Op dat moment komt een vriend van leerling A het lokaal binnen. De vriend en leerling A lopen vervolgens samen het lokaal uit. De trainer probeert leerling A tegen te houden, maar de leerling wil niet

luisteren. Omdat er nu nog maar twee leerlingen zijn, neemt de trainer zelf deel aan de PMT-oefening. De PMT-oefening houdt in dat de leerlingen verschillende soorten voorwerpen op hun stoel hebben en van elkaar moeten stelen of onderhandelen totdat zij van één soort alle voorwerpen hebben verzameld. De leerlingen doen actief mee aan de oefening. Leerling B knoopt het touw vast aan de stoel als tactiek zodat de anderen het moeilijker kunnen stelen. Leerling C kijkt eerst hoe de trainer het aanpakt en gaat hierin mee. Het spel duurt uiteindelijk minder dan 2 minuten omdat leerling C al snel alle voorwerpen van één soort heeft verzameld. De leerling vertelt dat die van tevoren heeft bedacht welke voorwerpen die zou gaan sparen. Na de oefening bespreken de trainer en de leerlingen de gedachten en gevoelens van de leerlingen niet lang na.

Vervolgens begint de trainer met Taak 2. De trainer laat de strip 'Jasmin gaat niet mee' zien op het digibord. De trainer vraagt de leerlingen om zelf na te denken over voorbeelden waarin zij negatief denken. Hierdoor begrijpen de leerlingen beter wat er bedoeld wordt dan aan de hand van de strip van Jasmin. Leerling C vertelt weleens onzeker te zijn en lijkt te begrijpen dat positieve gedachten hierbij kunnen helpen. Leerling B begrijpt in eerste instantie niet wat de trainer bedoelt met negatief denken. Nadat de trainer doorvraagt, herkent de leerling dat die weleens negatief denkt tijdens het gamen. De leerlingen gaan vervolgens aan de slag met het beslissingsblok en leggen de voor- en nadelenkaarten op de flip-over. De leerlingen lijken niet alle kaartjes serieus te lezen. Leerling B is wat stiller en kijkt uit het raam. De afsluiting van de les verloopt gehaast omdat de bel al is gegaan.

Over het algemeen verliep de les vrij onrustig, met name door leerling A. De sfeer was niet erg prettig in het eerste deel van de les omdat de leerlingen elkaar uitdaagden en elkaar bijnamen gaven. Er ontstond iets meer rust nadat leerling A de les had verlaten, maar ook de andere twee leerlingen deden niet altijd even geconcentreerd mee.

Nabespreking met de trainer les 2

De trainer vertelt dat ze het gevoel heeft dat de inhoud van de les niet aanslaat met zo'n klein groepje als zij niet continu in de buurt is: de leerlingen verloren hun focus zodra zij opstond en niet met hen in gesprek was. Verder valt haar op dat de leerlingen het moeilijk vonden om voordelen te bedenken bij het filmpje van Jim. Ze heeft de indruk dat de voor- en nadelen van gedrag beter aankwamen bij de leerlingen toen ze dit op eigen voorbeelden toepasten. Het is volgens haar ook lastig om voordelen te bedenken bij het filmpje 'Jim 1', en ze vraagt zich af in hoeverre deze casus past bij de opdracht. De strip van Jasmin werkte volgens haar beter, maar ze vermoedt dat drie keer met de voor- en nadelen werken te veel en misschien een beetje saai was voor de leerlingen. De trainer heeft de indruk dat de leerlingen de voor- en nadelen niet goed begrepen omdat ze de kaartjes niet op de goede plek neerlegden. Ook heeft ze het gevoel dat de strip en het filmpje een beetje kinderachtig zijn voor de leerlingen die aan de bovenkant van de doelgroep zitten. Tijdens de les merkte ze dat het in gesprek gaan beter werkte met

deze leerlingen. De PMT-oefening sloeg volgens de trainer wel aan bij de leerlingen, maar ze vond het moeilijk om de verbinding te leggen met de rest van de les. Ten slotte merkt de trainer op dat ze het lastig vindt als één van de leerlingen geen zin heeft; dit beïnvloedt – zeker in zo'n kleine groep – de andere leerlingen.

Observatie les 3

De derde les vindt plaats in een normaal klaslokaal. De trainer zit achter een bureau en de leerlingen zitten aan twee kleine tafeltjes die op een kleine afstand van het bureau staan. De trainer heeft de flip-over met afspraken niet opgehangen, maar maakt wel gebruik van de PowerPointpresentatie.

Tijdens deze les zijn er twee leerlingen aanwezig. Leerling A zou deze les weer aansluiten nadat die bij de vorige les was weggelopen, maar komt niet opdagen. De trainer vraagt aan de andere leerlingen of ze daar iets over weten, maar de leerlingen blijven stil. De trainer vraagt vervolgens of de leerlingen nog iets bijzonders hebben meegemaakt. Leerling B vertelt dat die moe is van werk en weinig slaap. Leerling C reageert daarop dat die ook moe is en het koud heeft. De trainer blikt vervolgens samen met de leerlingen terug op de vorige les. De leerlingen herinneren zich nog het Jat-spel, het filmpje en het stripje. Ze geven aan niet meer nagedacht te hebben over de voor- en nadelenbalans.

Vervolgens begint de trainer met Taak 1. De trainer vraagt eerst aan de leerlingen of ze zelf gedachtes, gevoelens en gedrag weten te benoemen. Daarna laat de trainer het G-schema zien op de PowerPoint slide. Beide leerlingen reageren dat het bijna allemaal negatieve kenmerken zijn. De leerlingen benoemen zelf nog positieve kenmerken waarin ze zichzelf herkennen en bespreken deze met de trainer. Bijvoorbeeld: *lachen* als lichamelijke reactie, *blij* en *gelukkig* als gevoelens, en *ik kan het wel* en *ik ben sterk* bij gedachten. De trainer vertelt vervolgens dat de leerlingen nogmaals het filmpje 'Jim 1' gaan bekijken en geeft hen een duidelijke opdracht waar ze op moeten letten. Na het filmpje vraagt de trainer voor iedere categorie (lichamelijke reacties, gevoelens, gedachten) wat de leerlingen hebben gezien bij Jim in het filmpje. De trainer vraagt daarna of de leerlingen deze kenmerken herkennen bij zichzelf of anderen. Beide leerlingen zeggen dat dat niet het geval is. Als de trainer doorvraagt naar werk of stage, vertelt leerling C zulke reacties, gevoelens en gedachten niet te ervaren wanneer de leerling mensen al kent, maar soms wel bij mensen die de leerling niet kent. De trainer haalt nog een ander voorbeeld aan over gamen, waarbij negatieve gevoelens en gedachten kunnen leiden tot agressief gedrag bij gamen. Daar herkent leerling B zich wel in.

De trainer gaat door met het uitleggen van de PMT-oefening (Tik-boksen). De leerlingen zijn eerst wat voorzichtig/afwachtend en vragen nog om uitleg. Maar daarna doen ze twee potjes waarbij leerling B van leerling C wint. Dit wordt door de trainer duidelijk benoemd. De leerlingen doen mee met de oefening maar moeten er wel een beetje om lachen. De trainer vraagt achteraf aan de leerlingen wat ze van de oefening vonden. De leerlingen proberen samen uit te leggen, door het deels voor te doen, dat ze de rol

van aanvaller en verdediger afwisselden. De trainer bespreekt de oefening alleen na op deze strategie, maar koppelt het niet aan het gedrag thuis of privé van de leerlingen.

Vervolgens laat de trainer de strip 'Jasmin gaat niet naar stage' bij Taak 2 zien. De leerlingen herkennen zich in dit voorbeeld omdat ze stage moeten lopen. De trainer gaat het gesprek aan met de leerlingen, maar maakt geen gebruik van de G-kaarten en flip-over. Leerling C deelt dat die ook wel eens geen zin heeft om naar stage te gaan, of een keer verdrietig was om iets en zich daarom ziek had gemeld. Ook vertelt leerling C dat die de neiging heeft om negatieve verhalen in het hoofd te maken, maar dit dan probeert om te draaien naar iets positiefs. Hieruit blijkt dat leerling C gevoelens en gedachten goed kan duiden voor zichzelf. Ook vertelt leerling C dat die is opgekomen voor zichzelf om een stagevergoeding te krijgen. Verder geeft leerling C aan het moeilijk te vinden om te delen hoe die zich van binnen voelt. In eerste instantie zegt leerling B niets over de strip, maar uit het niets zegt de leerling dat een verkeerd voorbeeld in je omgeving negatief kan uitpakken – je kiest het verkeerde pad – maar dat er ook iets positief uit kan komen doordat het je helpt om andere keuzes te maken. Leerling B is op het eind van de les heel kwetsbaar door een verhaal te vertellen over diens familie. Leerling C reageert daar medelevend op. Er wordt geen gebruik meer gemaakt van de G-kaarten bij het bespreken van deze voorbeelden.

Dan wordt het gesprek verstoord omdat de bel afgaat. De trainer bedankt de leerlingen voor hun openheid deze les en spreekt met de leerlingen af tot de volgende keer.

Nabespreking met de trainer les 3

De trainer vertelt dat deze les in haar beleving beter verliep dan de vorige. Het hielp volgens haar dat de les nu weer in een gewoon klaslokaal plaatsvond, wat bij les 2 niet het geval was. De afwezigheid van leerling A lijkt volgens de trainer deels een positief en deels een negatief effect te hebben op de andere leerlingen. Ze zegt dat de leerlingen steeds meer open lijken te zijn naar haar en naar elkaar, maar aan de andere kant ziet ze aan de houding van de leerlingen dat hun motivatie afneemt. Ze geeft aan dat het voor haar veel trekken en hard werken was en dat de leerlingen niet intrinsiek gemotiveerd lijken. Het helpt volgens haar wel dat ze de leerlingen al een beetje kent. Ze merkt bijvoorbeeld dat ze nu gerust vragen kan stellen en de leerlingen even kan laten nadenken voordat ze alles helemaal uitlegt. De trainer vertelt dat ze ervoor heeft gekozen om deze les weer geen flip-overs te gebruiken, in de hoop de aandacht van de leerlingen er zo beter bij te houden. Ook vertelt ze dat ze bewust de G-kaarten niet heeft gebruikt, maar het gesprek is aangegaan aan de hand van de voorbeelden die de leerlingen inbrachten. De taak bij het filmpje had volgens haar wat uitleg nodig, maar de strip sloot goed aan bij de belevingswereld van de leerlingen. De trainer geeft aan dat de PMT-oefening aanslaat bij de leerlingen, maar dat ze het lastig vindt om deze te linken aan de les en de boodschap over te brengen. Ze zegt dat ze het mooi vond om te merken dat er aan het eind van de les binding ontstond tussen de twee

leerlingen, doordat leerling B heel open vertelde over diens persoonlijke verhaal en leerling C hier respectvol op reageerde.

Observatie les 4

De vierde les wordt door onvoorziene omstandigheden en problemen in de planning pas na de kerstvakantie gegeven. Om deze reden zit er veel tijd tussen les 3 en les 4. De les begint ook later omdat de leerlingen er niet zijn. Uiteindelijk wordt leerling C door de zorgcoördinator in het klaslokaal gebracht, leerling B komt niet opdagen. De trainer geeft aan dat het vervelend is dat leerling B er niet is, maar dat het heel fijn is dat leerling C er wel is. Ze zegt dat ze hoopt er samen een fijne les van te maken. De trainer vraagt vervolgens naar de lunch, want het ruikt zo lekker in het gebouw. Leerling C vertelt dat het eten gratis is en door leerlingen en docenten zelf wordt gemaakt. Vervolgens vraagt de trainer of leerling C zich nog kan herinneren wat er in de vorige lessen is besproken en gedaan. Leerling C vertelt over de PMT-oefeningen, het Ballon-zitten, het Jat-spel en het Tik-boksen. De trainer en leerling C hebben het ook over de 3 G's: gevoelens, gedachten en gedrag.

De trainer vraagt daarna of de leerling het filmpje 'Jim 1' nog kan herinneren. De trainer legt uit dat ze hetzelfde filmpje gaan bekijken, maar dat het nu anders afloopt dan de vorige keer. De trainer laat filmpje 'Jim 2' zien en vraagt daarna aan leerling C wat de helpende en niet-helpende gedachten waren in filmpje 'Jim 1' en filmpje 'Jim 2' (Taak 1). Leerling C vertelt dat niet-helpend is dat je denkt "ze vinden me stom" en helpend is dat je denkt "ik ga het proberen". Leerling C benoemt zelf dat de situatie hetzelfde is, maar de gedachte is veranderd, waardoor Jim wordt verwelkomd en gevraagd wordt om mee te doen, en dan is Jim blij. Leerling C vertelt dat die zelf altijd negatief denkt en niet gauw van zichzelf zegt "ik kan het", maar eerder "ik kan het niet" en in die gedachten blijft totdat het gebeurd is. De trainer vraagt aan leerling C wat zou kunnen helpen om positiever te denken over zichzelf. Leerling C zegt: "Ik weet niet wat mij zou helpen. Misschien iets nieuws, een nieuwe stage bijvoorbeeld. Of een nieuwe dag, nieuwe kans, volgende keer beter, dan is er kans dat het dan wel lukt."

Wanneer de trainer en leerling C klaar zijn met het bespreken van het filmpje en de persoonlijke voorbeelden uit het leven van leerling C, is het tijd voor de PMT-oefening (Voor- en achterovervallen). De trainer twijfelt of ze deze oefening moet doen met slechts één leerling en vraagt de observator om advies. De observator adviseert om gewoon de lesopzet te volgen. De trainer legt de regels uit aan leerling C, die vraagt of de ogen open of dicht moeten zijn. De trainer stelt voor eerst met open ogen te beginnen en dicht bij elkaar te staan. Leerling C geeft aan het spannend te vinden. De trainer legt vervolgens een hand op de rug van leerling C, waarna de leerling wel durft te vallen. Leerling C geeft aan dat dit veilig voelt en niet meer spannend is. Vervolgens doen ze dezelfde oefening nog een paar keer zonder hand op de rug, met open ogen en met meer afstand. Na afloop vraagt de trainer aan leerling C wat de ervaring was, en leerling C geeft meteen aan dat het een oefening is die gaat over vertrouwen en dat die steeds meer

durfde te vertrouwen op de trainer. Vervolgens gaan de trainer en leerling C weer zitten en praten nog even door over vergelijkbare voorbeelden uit het persoonlijke leven van leerling C. Leerling C vertelt over stage en nieuwe mensen die je daar leert kennen, en dat het moeilijk is en lang duurt om vertrouwen te geven en te krijgen. De trainer vraagt als reactie hierop wat leerling C denkt nodig te hebben in zulke situaties. Leerling C vertelt dat het belangrijkste is om te vertrouwen in God, omdat die streng christelijk is. Het is belangrijk om contact te maken met God door te bidden. Leerling C zegt: "Ik vertrouw op God, dat geeft me rust, dan komt het wel goed." De trainer luistert aandachtig en reageert dat het mooi is dat leerling C zoveel kracht haalt uit het geloof.

Vervolgens gaat de trainer door met het volgende onderdeel van de les, namelijk het G-schema, en laat de strip 'Jasmin neemt de bus' zien (Taak 2). De trainer legt de strip uit door deze te koppelen aan de kenmerken van angstgevoeligheid. Leerling C geeft aan het verhaal in de strip niet te begrijpen, dus de trainer legt de verhaallijn nog eens uit totdat de leerling het verhaal begrijpt. Leerling C geeft aan dat het toepasselijk is in diens eigen leven. De trainer legt de G-kaarten neer en neemt leerling C mee om samen G-kaarten te zoeken die passen bij het filmpje. De volgende kaarten worden besproken: onrust, schaamte, snelle hartslag, huilen, boos worden, moeite met ademen/zweeten, verdrietig, zenuwachtig, gespannen, bang. Vervolgens vraagt de trainer aan leerling C welke helpende gedachten er kunnen zijn voor Jasmin uit de strip. Leerling C noemt de volgende helpende gedachten: "Ik ga het proberen", "Ik kan het", en "Gewoon doen". Leerling C geeft ook aan dat Jasmin met iemand kan gaan zitten om erover te praten, dus om hulp kan vragen. De trainer vraagt vervolgens welke G-kaarten passen bij het einde van de strip als Jasmin bij haar oma op bezoek is. Leerling C geeft aan dat Jasmin eerst zenuwachtig en onrustig is en last heeft van haar hart, maar uiteindelijk blij en opgewonden is. De trainer vraagt daarna of leerling C zelf nog een voorbeeld heeft uit het eigen leven waarbij gedachten en gevoelens een rol speelden. Leerling C komt met het voorbeeld van de eerste keer Nederlands spreken. Eerst had de leerling niet-helpende gedachten zoals "Wat heb ik gezegd?" en "Wat heb ik gedaan?". De leerling voelde zich onzeker en het was een nachtmerrie, niks begrijpen en niks durven zeggen, maar uiteindelijk ging het vanzelf.

Uiteindelijk vertelt de leerling nog iets persoonlijks aan de trainer. Leerling C geeft aan heel gesloten te zijn en alleen met zichzelf te praten, zelfs niet met moeder en beste vrienden. De leerling denkt dat niemand de leerling begrijpt. De trainer probeert de leerling nog advies mee te geven over hoe de leerling in kleine stappen opener kan worden als die dat wil.

Nabespreking met trainer les 4

De trainer vertelt dat ze in eerste instantie negatief dacht over een 1-op-1 les, maar dat ze achteraf heel positief is over hoe de les is verlopen en dat ze het zelfs een meerwaarde vond omdat de leerling zo open was en zich echt kwetsbaar durfde op te stellen. De trainer adviseert dit serieus mee te nemen in de

evaluatie van het lespakket; mogelijk is het lespakket toch meer geschikt voor 1-op-1 dan voor kleine groepjes, om echt stappen te kunnen maken met de leerlingen. De trainer merkt ook op dat dit misschien per profiel kan verschillen. Misschien is het bij de internaliserende groep beter om kleine groepjes of 1-op-1 sessies te doen zodat leerlingen echt open durven te zijn, terwijl bij de externaliserende groep grotere groepjes beter kunnen werken omdat er dan een gesprek ontstaat waarbij ze elkaar kunnen helpen.

De trainer geeft aan dat de strip beter aansloot dan het filmpje, omdat de leerling zich erin kon verplaatsen. Omdat er geen sprake lijkt te zijn van riskant gedrag (middelengebruik of overmatig gamen) bij deze leerling(en), lijkt de situatie in de strip voor meer gespreksstof te zorgen dan die in het filmpje. De trainer vertelt dat ze de filmpjes en strips erg kinderachtig vindt, zeker voor de leeftijd van 16-17 jaar. De leerlingen van de internaliserende groep zitten weliswaar aan de bovengrens van het lespakket, maar ze heeft de indruk dat het kinderlijk overkomt in de vorm van zo'n animatie. Aan de andere kant observeert de trainer dat de leerlingen de verhaallijnen niet gemakkelijk begrijpen, dus ze geeft toe dat een vertaalslag van een casus naar een filmpje/strip lastig is. De trainer zegt dat ze bereid is om mee te denken indien het materiaal aangepast moet worden.

De trainer merkt op dat er een band lijkt te zijn ontstaan tussen trainer en leerlingen, waardoor de leerlingen meer bereidwillig zijn om mee te werken. De trainer geeft aan dat het beter zou zijn om voorafgaand aan de lessen een intake/kennismaking te doen, op een laagdrempelige manier, zodat er al een voorsprong is in het opbouwen van een band voordat met de lesstof begonnen wordt.

Observatie les 5

De vijfde les werd door planningsproblemen door een andere trainer gegeven. De les begint daarom met het voorstellen van de trainer en de leerlingen. De trainer vraagt de leerlingen of ze kunnen herhalen wat ze in de eerdere lessen met de andere trainer hebben gedaan. De leerlingen kunnen zich niet alles herinneren, maar noemen wel de meeste dingen. Vervolgens vraagt de trainer aan de leerlingen of zij hun doelen kunnen herhalen. Leerling B vertelt dat die chef wil worden, maar dat hier wel eens zorgen bij komen kijken omdat die het gevoel heeft nog veel te moeten leren. Leerling C geeft aan steward te willen worden, maar ook twijfels te hebben of dit wel gaat lukken.

De trainer deelt Werkblad 2 bij Taak 1 uit. De trainer en de leerlingen bedenken samen situaties die ze kunnen gebruiken om het werkblad in te vullen. Omdat er maar twee leerlingen zijn, vullen de trainer en de leerlingen het werkblad gezamenlijk in. De leerlingen hebben veel hulp nodig van de trainer om het werkblad in te vullen. Leerling B gebruikt als voorbeeld dat die soms te druk is met veel werken en school. De leerling voelt zich dan zwaar en moe. De leerling vindt het soms moeilijk om bepaalde gevoelens te benoemen, de trainer helpt hierbij. Leerling B vindt vooral dat die hard moet doorwerken om doelen te bereiken, ondanks dat die hier soms moe van wordt. Leerling C gebruikt als voorbeeld een

situatie waarin die niet meer mocht omgaan met een vriend van de ouders omdat zij vonden dat deze vriend een slechte invloed had. Leerling C was het hier niet mee eens, voelde zich verdrietig, moest huilen en had pijn in het hart. De leerling heeft met de ouders gepraat en bleef toch omgaan met de vriend.

Wanneer de leerlingen en de trainer klaar zijn met het invullen van de schema's, beginnen ze aan de PMT-oefening (Jat-spel). Leerling C kan zich de vorige keer dat ze het Jat-spel speelden niet goed meer herinneren. De trainer legt de regels opnieuw uit en neemt ook deel aan de oefening omdat er maar twee leerlingen zijn. De leerlingen blijven tijdens het spelen van het spel voor de stoel staan en zijn afwachting om de eerste stap te zetten. Leerling C vergeet de regels van het spel tijdens het spelen, zo pakt die per ongeluk twee voorwerpen in plaats van één. Leerling B zegt tegen Leerling C dat die moet bewegen zodat er iets kan worden gejat. Leerling B knoopt net zoals de vorige keer het touw vast aan de stoel. De trainer wint uiteindelijk het spel. De trainer maakt geen terugkoppeling naar het vorige Jat-spel, omdat die hier niet bij was.

Vervolgens begint de trainer aan Taak 2, maar dit vindt plaats in de vorm van een bespreking; Werkblad 3 en de G-kaarten worden niet gebruikt. Leerling C legt aan Leerling B uit wat helpende gedachten zijn, omdat Leerling B niet bij les 4 was. Leerling B begrijpt het concept en geeft aan dat het denken van 'ik heb geen zin' een niet-helpende gedachte is. Vervolgens gaan de trainer en de leerlingen in gesprek over het behalen van hun doelen (Taak 3). De trainer maakt een visuele weergave van een tijdlijn om de leerlingen te laten zien dat zij hun doelen ook kunnen opdelen in stapjes. Vooral voor Leerling C lijkt dit behulpzaam, omdat die veel twijfels heeft of het behalen van het doel wel gaat lukken. Leerling B geeft aan weinig niet-helpende gedachten te hebben, maar wel af en toe stress te ervaren.

De trainer sluit de les af met een compliment over hoeveel de leerlingen al geleerd hebben tijdens de lessen. Over het algemeen was de houding van de leerlingen tijdens de les actief en gingen zij in gesprek met de trainer als er iets werd gevraagd.

*Interviews met deelnemende leerlingen na afloop van *Take it Personal**

Leerling B

Leerling B geeft aan de lessen interessant en goed te vinden. Het leukste van de lessen vond de leerling de laatste les, omdat er toen werd nagedacht over de toekomst. De PMT-oefeningen waren volgens de leerling saai om met z'n drieën te doen. Vooral bij het Jat-spel was dit het geval, omdat er dan te weinig ruimte was. Het Ballon-zitten vond Leerling B wel leuk, omdat dat iets was wat die nog nooit had gedaan. De leerling geeft aan dat het in het begin soms lastig was om de regels van de PMT-oefeningen te begrijpen. Over de filmpjes zegt Leerling B dat deze niet herkenbaar waren, het waren geen situaties die snel in het eigen leven zouden voorkomen. De leerling vond het wel interessant om te zien hoe het bij anderen gaat.

"Je kan gewoon zien dat niet iedereen gewoon met vrienden kan spelen enzo, dus dat is wel interessant om te zien." (over de filmpjes)

Leerling B geeft aan niet veel van de lessen geleerd te hebben en er ook niet aan terug te denken. Over de trainer zegt de leerling dat ze leuk en lief was en dingen goed kon uitleggen. De leerling voelde zich op diens gemak om dingen met haar te delen.

Leerling B zegt dat die het spannend vond om in een klein groepje te werken, omdat het met nieuwe mensen en een nieuwe docent was. De leerling vertelt dat die in het begin een beetje boos was, omdat die extra lessen moest volgen en niet helemaal begreep waarom. Hierna werd dit minder omdat de leerling wist waar die aan toe was. Leerling B geeft aan Leerling C al lang te kennen en zich veilig te voelen om dingen met Leerling C te delen.

"In het begin vond ik het wel spannend, nieuwe mensen en nieuwe docenten. Ik was een beetje boos ook in het begin, omdat iemand zei dat we nóg meer lessen krijgen. Ik wist niet wat er gebeurde, maar daarna wist ik gewoon wat we kregen."

Leerling C

Leerling C geeft aan de lessen in het begin niks te vinden en te willen stoppen, maar de docent heeft de leerling aangespoord om door te gaan. De leerling zegt dat het op een gegeven moment wel goed voelde en dat die zich meer op diens gemak voelde.

De PMT-oefeningen waren volgens Leerling C wel leuk; de leerling zegt dat met name het voor- en achterovervallen is bijgebleven en daar wel wat van geleerd te hebben. Ook bij het Ballon-zitten heeft de leerling naar eigen zeggen wat geleerd; de leerling vond het spannend en eng om op de ballon te gaan zitten, maar heeft het toch gedaan. Over de filmpjes zegt Leerling C dat ze leerzaam waren en dat de leerling zich er ook wel in herkende. Ook de strip 'Jasmin neemt de bus' vond de leerling herkenbaar; dit was een situatie die de leerling ook zou kunnen overkomen.

"Dan leer je wel iets, ik zie het en dat is wel iets wat je in het echt ook zou overkomen." (over de filmpjes)

Het minst leuke vond Leerling C dat die veel persoonlijke dingen moest delen in de les. Met name in het begin vond de leerling het moeilijk, maar het werd wel gemakkelijker gedurende de lessen. De leerling ziet in dat die hierin gegroeid is gedurende de lessen. Verder geeft de leerling aan de opbouw van de lessen goed te vinden.

"De filmpjes en zo vond ik wel leuk, maar als het dan over jou gaat dan vond ik het niet leuk. Dat vond ik lastig."

"Ik vond het wel goed. Eerst gaan we iets over vertrouwen leren, dan gaan we iets met vertrouwen doen. Dat vond ik wel goed."

Over de trainer vertelt Leerling C dat ze heel goed was en dat de leerling zich fijn en goed bij haar voelde. Leerling C zegt echt iets geleerd te hebben; vooral de werking van de helpende en niet-helpende gedachte zijn de leerling bijgebleven, hier denkt die vaak aan terug in het dagelijks leven. De leerling zegt dit dan toe te passen, bijvoorbeeld op stage. De leerling denkt dan terug aan de gesprekken met de trainer en dat helpt op dat moment.

"Dan denk ik aan de trainer, dan zeg ik 'dit kan ik, iedereen doet het' en dan doe ik het. En soms lukt het dan en soms ook niet. Voor mij heeft het wel echt gewerkt denk ik."

Leerling C zegt dat het fijn was dat de lessen in een klein groepje plaatsvonden. De leerling denkt dat die daarom goed rustig kon blijven en dat die in een grotere groep veel drukker zou zijn geworden. De leerling geeft aan de lessen vooral voor zichzelf te hebben gevolgd; de leerling heeft niet het idee iets geleerd te hebben van Leerling B.

"Het is wel fijn, voor mij dan. Ik werd rustiger en dan focus ik wel echt, want ik heb niks anders te doen."

Interview met de trainer na afloop van Take it Personal

Tijdens het gesprek na afloop van de lessenserie vertelt de trainer dat ze het een toegevoegde waarde vindt dat het lespakket *Take it Personal* gegeven wordt door een preventiewerker. Ze merkte dat ze haar expertise over de preventie van middelengebruik kon toepassen in de lessen. De duur van de lessen (45 minuten) was volgens de trainer een passende tijd gezien de spanningsboog van de leerlingen en de afwisseling in de lessen was volgens haar positief. Wel merkt ze op dat 45 minuten mogelijk te krap zijn om alle onderdelen af te werken wanneer er meer leerlingen deelnemen aan de lessen, omdat er dan mogelijk meer input komt vanuit de groep die de trainer moet behandelen.

Als suggestie geeft de trainer mee dat een korte informele kennismaking tussen de trainer en de individuele leerlingen voorafgaand aan de eerste les een belangrijke toevoeging zou kunnen zijn. Op deze manier kan de trainer laten zien dat die geïnteresseerd is in de leerlingen en dit kan helpen bij het opbouwen van een vertrouwensband.

"Ik vond het leuk dat we zelf deze lessen geven, we kunnen ze echt meenemen in hoe je die vertaalslag maakt van de vaardigheden die je leert in de lessen naar het middelengebruik. Ik denk dat het daarin wel een toevoegde waarde is dat de preventiedeskundige voor de klas staat."

De trainer vraagt zich af of de filmpjes en strips passend zijn voor de doelgroep, met name als zij aan de bovenkant van de doelgroep zitten. Ze vond de verhaallijn in de strips en de filmpjes wel passend, maar heeft twijfels bij de stijl van de animaties en de leeftijd van het poppetje in de animatie. Ze vindt het echter moeilijk te zeggen of de leerlingen dit ook zo ervaren. Tijdens de lessen merkte ze wel op dat wanneer ze hetzelfde filmpje meerdere keren moest laten zien, de aandacht van de leerlingen minder was.

De trainer geeft aan dat ze merkte dat de leerlingen in een klein groepje hun aandacht beter bij de les konden houden als ze geen gebruik maakten van de kaarten en de werkbladen. Wanneer ze direct in gesprek ging met de leerlingen over de onderwerpen die ook op de kaarten of werkbladen stonden, lukte het beter om samen tot antwoorden te komen. Ze geeft dan ook als suggestie mee om meerdere opties in het handboek op te nemen voor het geval de trainer merkt dat die de aandacht van de leerlingen verliest met bepaalde oefeningen.

De trainer zegt dat ze het draaiboek en de PowerPointpresentaties duidelijk vond. Als suggestie geeft ze mee om in het onderwater scherm van de PowerPoint de specifieke vragen per persoonlijkheidsprofiel weer te geven. Daarnaast geeft de trainer aan dat sommige termen in het handboek wellicht te ingewikkeld waren voor de leerlingen. Hier zou dan nog een duidelijkere uitleg bij kunnen die de trainer aan de leerlingen geeft.

"Ik merkte dat het belangrijk was om echt direct contact te maken en in te zetten op de verbinding. En dat lukte vooral door zo min mogelijk papieren en kaartjes erbij te halen."

Over de PMT-oefeningen merkt de trainer op dat deze niet optimaal werken met een klein groepje, met name omdat de oefeningen hierdoor vaak maar kort duurden. Volgens de trainer was het dan extra moeilijk om de leerlingen goed te observeren en vervolgens een terugkoppeling te maken naar de rest van de les. Ze heeft ook het gevoel dat de koppeling voor de leerlingen niet helemaal duidelijk was. De trainer geeft als suggestie mee om de oefeningen iets langer te laten duren of een competitief element aan toe te voegen om de motivatie van de leerlingen te verhogen.

"Ik twijfelde of ze snapt hoe dat er nou echt mee samenhang. Het was dan misschien ook net te kort ofzo, omdat het ook zo'n klein groepje was."

De trainer geeft aan dat ze de sfeer in de lessen over het algemeen goed vond. Ze vond het bijzonder om te zien dat naarmate de lessen vorderden, de leerlingen zich steeds kwetsbaarder opstelden en meer persoonlijke dingen met haar deelden. Dit komt volgens haar ook deels doordat ze maar met een klein aantal waren. Ze vindt het wel moeilijk vast te stellen of de doelen van de lessen behaald zijn. Ze denkt wel dat de leerlingen iets mee nemen uit de lessen, maar misschien niet direct gericht op middelengebruik.

Wat betreft de opzet van de training zegt de trainer dat ze twijfels heeft over hoe haalbaar het is in de praktijk, gezien de vele schakels in het proces: de preventiewerker, de school en de leerlingen.

"Ik vond het bijzonder om te merken dat ze allebei zo open waren en gewoon veel vertelden en zich ook kwetsbaar opstelden. Het duurde wel even, maar ja dat is ook logisch, er staat een onbekend persoon voor de klas."

Observaties en nabesprekingen *Take it Personal* lessen voor de externaliserende groep (sensatiezoekend gedrag en impulsiviteit)

In wat volgt staan de uitwerkingen van de verzamelde data voor de *Take it Personal* uitvoering met de externaliserende groep. Deze data bestaan uit (a) de lesobservaties, (b) nabespreking van de lessen met de trainer, (c) interviews met deelnemende leerlingen na afloop van *Take it Personal*, en (d) interview met de trainer na afloop van *Take it Personal*.

Observatie les 1

De leerlingen moeten door de observator uit andere klassen gehaald worden. De les begint daardoor iets later dan gepland. De trainer stelt zichzelf en de observator voor en vraagt vervolgens aan de twee leerlingen (D en E) om zichzelf voor te stellen. Eén leerling (F) is afwezig vanwege ziekte. De trainer bespreekt met de leerlingen de afspraken die op een PowerPoint slide staan. De leerlingen stemmen hier zonder problemen mee in. Om de leerlingen wat beter te leren kennen, stelt de trainer de vraag of de leerlingen de afgelopen tijd nog iets spannends hebben meegemaakt. Leerling D vertelt dat die 15 jaar is, heeft genoten van de vakantie, maar ook ziek is geweest. De leerling gaat veel naar de sportschool en houdt van gamen. Leerling E is 15 jaar, doet aan basketbal, zwemmen, gamen en werkt bij de Action.

De leerlingen vragen wat er van hen verwacht wordt en waarom ze deze lessenserie moeten volgen. De trainer kiest ervoor om met Taak 2 te beginnen en zegt dat het dan hopelijk duidelijker voor hen wordt. De trainer legt uit dat ze deze test al eerder hebben ingevuld, maar de leerlingen geven aan dat ze zich dat nauwelijks kunnen herinneren. De trainer deelt Werkblad 1 uit en laat de leerlingen de test invullen. De leerlingen vragen wat er met bepaalde stellingen bedoeld wordt, en de trainer kijkt mee en biedt ondersteuning. De trainer vraagt vervolgens naar hun scores. Beide leerlingen scoren lager dan tijdens de screening, dus de trainer gaat met hen in gesprek over bepaalde stellingen omdat ze zich daar niet in herkennen. Leerling D is het niet eens met de uitslag en vindt de stellingen te beperkt om te bepalen of je sensatiezoekend bent. De trainer maakt de scores niet inzichtelijk op papier, maar benoemt wel dat de scores van de leerlingen dicht bij elkaar liggen en hoger zijn dan van andere leerlingen uit de klas, en dat de leerlingen daarom deze lessen volgen om meer over zichzelf te leren. Vervolgens laat de trainer de kenmerken van de persoonlijkheidsprofielen zien op de PowerPoint slide. Leerling E lijkt zich te herkennen in de omschrijving van het persoonlijkheidsprofiel, maar Leerling D is het er niet mee eens en vindt het veel te overdreven.

De observator geeft aan de trainer door dat de lestijd bijna op is (nog 15 minuten) en dat er nog veel lesonderdelen moeten komen. De trainer dacht dat de les 15 minuten langer zou duren (dus nog 30 minuten). Om die reden gaat de trainer snel door naar het volgende onderdeel, Taak 3. De trainer heeft net de persoonlijkheidskenmerken laten zien en vraagt de leerlingen op te letten wat hen opvalt in het filmpje. Vervolgens laat de trainer het filmpje 'Jasmin 1' zien. Leerling D kijkt aandachtig naar het filmpje tot de aandacht verloren gaat. Leerling E lacht zachtjes om het filmpje, maar kijkt het wel af. Daarna gaat de trainer met de leerlingen in gesprek over het filmpje. De trainer vraagt aan de leerlingen of ze zich herkennen in verveling en dat het meisje in het filmpje daarom gaat blowen voor wat spanning/plezier. De leerlingen geven aan zich wel te herkennen in verveling, maar zeggen beiden stellig niet te blowen, roken of te vaperen, terwijl vrienden van hen dat wel doen. Ze geven aan dat ze alleen zouden gaan roken als ze dat zelf willen en dat ze wel tegen de druk van vrienden kunnen. Er volgt een gesprek over vaperen op school en de leerlingen vertellen dat er vrienden zijn die gevaperd hebben op school en dat ze gesnapt waren, waarna de vape werd afgepakt en ouders gebeld werden. De trainer vraagt wat de leerlingen doen als ze zich vervelen. Leerling E geeft aan bij verveling naar buiten te gaan om actie te zoeken. Leerling D geeft aan graag met vrienden op te trekken en te hangen, want samen is leuker dan alleen.

De trainer kijkt op de klok en ziet dat de tijd bijna om is. De trainer twijfelt wat te doen en kiest ervoor om de les te eindigen met de PMT-oefening (Ballon-zitten). De trainer legt de opdracht uit en zet de spullen klaar. De leerlingen voeren de opdracht uit zoals hen wordt uitgelegd. Ze vragen allebei hoe groot de ballon moet zijn. De trainer antwoordt dat het doel is om op de ballon te gaan zitten, niet om deze te laten knallen. Ze doen goed mee, eerst kijken ze een beetje bedenkelijk en moeten ze lachen, maar vervolgens gaan ze er allebei voor. Leerling D gaat direct zitten en doet vervolgens nog een tweede

poging waarbij de ballon knapt. Leerling E doet de oren dicht met de handen en gaat voorzichtig zitten, ook bij de tweede poging. De trainer gaat zelf ook op de ballon zitten nadat de leerlingen de eerste poging hebben uitgevoerd. De trainer en de leerlingen gaan weer aan tafel zitten en de leerling vraagt waarom ze deze oefening doen. De trainer legt uit dat ze even iets anders doen dan de opdrachten aan tafel. De trainer vraagt vervolgens of de leerlingen een tactiek hebben gebruikt of niet. Leerling D geeft aan geen tactiek te hebben toegepast, gewoon doen. Leerling E geeft aan als tactiek voorzichtig te gaan zitten, want het is een ballon dus die kan knappen.

De trainer merkt op dat de tijd sneller ging dan gedacht en dat er geen tijd meer is voor de laatste opdrachten (Taak 4 en 5) en gaat door naar de afsluiting. Dan gaat de bel. De leerlingen blijven gelukkig nog even netjes zitten. De trainer vraagt wat ze van de les vonden. Leerling E geeft aan het leuk en gezellig te vinden, fijn om kennis met elkaar te maken. Leerling D zegt dat het Ballon-zitten het leukste onderdeel van de les was. Vervolgens staan de leerlingen op en lopen het klaslokaal uit.

Nabespreking met de trainer les 1

De trainer vertelt dat het meer als een gesprek dan een les voelde met de leerlingen. Ze legt uit dat ze de PowerPointpresentatie iets aangepast heeft, door een slide met de afspraken toe te voegen (in plaats van op een flip-over) en slide met een eigen bedachte introductie vraag. De trainer merkt op dat de leerlingen redelijk veel uit zichzelf vertelden, goed opletten en weinig afgeleid waren. Ze denkt dat het helpt dat het een klein groepje is, waardoor je minder kans hebt om iets anders te doen, want dat wordt meteen opgemerkt. De sfeer tijdens de les was goed volgens de trainer; de leerlingen gaven elkaar complimenten en waren beleefd. De trainer merkt op dat er een verschil is tussen wat de leerlingen zeggen en doen: hoewel de test uitwijst dat ze een risicoprofiel hebben en de leerlingen voorbeelden noemen van dat gedrag, vinden de leerlingen zelf niet dat ze sensatiezoekend of impulsief zijn.

Observatie les 2

De les begint 10 minuten later omdat twee leerlingen te laat zijn; alleen Leerling D is op tijd. De trainer en de leerlingen zitten aan een tafel voorin de klas. De trainer geeft een korte terugkoppeling van de vorige les. Omdat Leerling F de vorige keer afwezig was, legt Leerling E uit wat er toen is besproken. Leerling F vult het werkblad uit les 1 nog in en berekent de score. De trainer herhaalt wat de score betekent en waarom het belangrijk is dat de leerlingen de lessen volgen. Leerling D zegt dat de lessen nutteloos zijn, dat diens sensatiezoekend gedrag geen problemen veroorzaakt en het daarom geen zin heeft om hier te zijn.

De trainer laat de dia's met inleidende psycho-educatie op het digibord zien en benoemt dat alcohol en drugs geen goede manieren zijn om spanning op te zoeken. Vervolgens vraagt de trainer of de leerlingen nog weten wat er gebeurt in het filmpje 'Jasmin 1'. Ze vertelt dat ze het filmpje nog een keer gaan bekijken en geeft de leerlingen de opdracht om tijdens het kijken na te denken over de voor- en

nadelen van het gedrag van Jasmin (Taak 1). De leerlingen kijken geconcentreerd naar het filmpje, alleen Leerling F is een beetje afgeleid. De trainer vraagt welke voor- en nadelen de leerlingen zien en samen zoeken ze de bijpassende kaarten. De leerlingen noemen ook enkele andere voorbeelden, die de trainer op de flip-over schrijft. Leerling D blijft zitten terwijl de andere twee leerlingen actief naar de voor- en nadeelkaarten zoeken. Leerling E geeft de meeste input op de vragen van de trainer, maar alle leerlingen hebben wel sturing nodig. De trainer benadrukt dat alle keuzes voor- en nadelen hebben en gebruikt spijbelen als voorbeeld. Leerling D zegt dat die niet nadenkt over de gevolgen van problemen op school, omdat de leerling het niet erg zou vinden om van school gestuurd te worden. De trainer en de leerlingen vullen vervolgens samen het beslissingsblok in en bedenken zelf voor- en nadelen, waarbij ze de kaarten minder gebruiken. Als afsluiting van de taak vraagt de trainer wat de leerlingen vinden van de keuze die Jasmin maakt in het filmpje. Leerling E geeft aan zelf ook weleens gerookt te hebben en zich toen duizelig te voelen, dus dat de leerling dat herkent uit het filmpje. De afsluiting van de taak verloopt een beetje gehaast wegens tijdnoed.

Vlak voordat de trainer wil beginnen aan de PMT-oefening (Jat-spel), wordt Leerling D opgehaald uit het lokaal om naar de schoolarts te gaan. De trainer moet om deze reden zelf deelnemen aan het Jat-spel. Ze legt het spel uit, maar de leerlingen snappen het niet meteen. De leerlingen komen niet erg enthousiast over en zijn afwachtend tijdens het spel. Ze blijven vooral voor hun stoel staan. Uiteindelijk verzamelt Leerling F als eerst alle touwtjes. De trainer vraagt achteraf of de leerlingen een tactiek hadden bedacht, maar dit blijkt niet zo te zijn. Verder bespreken de leerlingen en de trainer de oefening niet na, wederom wegens tijdsgebrek.

Tegen de tijd dat de trainer de strip 'Jim leent een fiets' bij Taak 2 op het digibord laat zien, is er nog maar 5 minuten over. De leerlingen en de trainer bespreken de strip. Leerling E vindt dat Jim niet goed heeft nagedacht. Leerling F vertelt zelf ook weleens van de trap gefietst te zijn. Vervolgens geeft de trainer aan dat het einde van de les is bereikt en de leerlingen staan op om weg te gaan. Al voordat de bel echt is gegaan, hebben de leerlingen het lokaal verlaten.

Nabespreking met de trainer les 2

De trainer vertelt dat het fijn was dat er drie leerlingen aanwezig waren aan het begin van de les, in tegenstelling tot de eerste les waar maar twee leerlingen waren. Hierdoor kreeg ze meer input uit de groep en konden de leerlingen beter op elkaar reageren. Ze geeft aan dat het Jat-spel niet goed werkt met twee leerlingen; ze moest zelf meedoen en had daardoor geen tijd om de leerlingen goed te observeren. Ook was het spel hierdoor snel afgelopen. De trainer merkt ook op dat ze het moeilijk vond om de PMT-oefening te koppelen aan de rest van de les, vooral als de leerlingen niet hadden nagedacht over een bepaalde tactiek.

Observatie les 3

De trainer en de leerlingen zitten voorin de klas om een tafel heen. Leerling D is afwezig tijdens deze les. De trainer begint de les door te vragen wat de leerlingen zich nog kunnen herinneren van de vorige les. De leerlingen noemen het Jat-spel en de opdracht met de kaarten. Vervolgens laat de trainer de afbeelding met sensatiezoekende gevoelens, gedachten en gedrag op het digibord zien (Taak 1). De trainer en de leerlingen nemen het schema door. De trainer laat vervolgens het filmpje 'Jasmin 1' nog een keer zien. De leerlingen kijken geconcentreerd naar het filmpje. De trainer vraagt wat hen opvalt aan het filmpje en welke lichamelijke reacties ze zien. De trainer laat de leerlingen eerst zelf nadenken. Leerling E geeft antwoord op de vragen, terwijl Leerling F met het hoofd in de handen zit en nauwelijks antwoord geeft. De trainer schrijft de antwoorden op papier. De leerlingen hebben moeite met het benoemen van lichamelijke reacties en gevoelens; het onderscheid daartussen is hen niet duidelijk en ze hebben veel sturing nodig. De trainer toont daarna het ingevulde schema op de dia en vraagt of de leerlingen zelf weleens iets gedaan hebben waar ze spijt van hebben. Leerling E vertelt dat die weleens gerookt heeft en daar duizelig van werd; de leerling heeft een tijdje vast gerookt en rookt nu nog af en toe. Leerling F vertelt dat die een keer gevaped heeft, maar het bij die ene keer heeft gelaten omdat die weet dat het slecht is.

De trainer en de leerlingen gaan vervolgens over op de PMT-oefening (Tik-boksen). De trainer legt de oefening uit. De leerlingen zuchten en lijken er geen zin in te hebben. Leerling E begrijpt het eerst niet, maar na een oefenronde wel. Tijdens het spel lachen de leerlingen en doen ze hun best om te winnen. Leerling F wint drie keer van Leerling E. De trainer vraagt of de leerlingen een tactiek hebben gebruikt. Leerling E zegt dat Leerling F hem "naaide". Leerling F zegt niet van tevoren nagedacht te hebben, maar tijdens het spelen wel ingespeeld te hebben op hoe Leerling E reageerde. De trainer zegt dat de leerlingen het goed gedaan hebben, maar er wordt geen koppeling gemaakt naar de rest van de les.

De trainer en de leerlingen gaan verder met Taak 2. De trainer laat de strip "Jim wil gamen" zien op het digibord en vraagt de leerlingen om te vertellen wat ze zien. Leerling E herkent zich in de strip en zegt dat grote broers altijd de schuld krijgen. De trainer en de leerlingen bespreken welke gevoelens Jim ervaart en op welk moment hij een andere keuze had kunnen maken. Vervolgens werken ze aan het G-schema op de flipover. De leerlingen zuchten wanneer ze moeten opstaan om de G-kaarten te bekijken. Leerling F is erg onrustig en loopt rond in het lokaal, terwijl Leerling E wel actiever meedoet, maar moeite heeft met het vinden van de juiste kaarten bij de gevoelens, gedachten en gedrag. Wanneer ze het G-schema hebben ingevuld, vraagt de trainer of de leerlingen zelf weleens boos zijn geweest. Leerling E geeft een voorbeeld van een vriend die de leerling liet schrikken; eerst voelde de leerling zich bang en daarna boos. Leerling F vertelt dat die gisteren boos was tijdens het gamen. Hierna volgt een gesprek over het gamegedrag van de leerlingen. Beide leerlingen vertellen veel te gamen na schooltijd, soms tot laat in de avond. Ze vertellen open dat ze thuis geen regels hebben omtrent gamen en dat hun ouders alleen boos worden als ze te veel geluid maken. De trainer geeft aan dat ze hier later verder over zullen

praten, omdat de volgende les direct na de pauze plaatsvindt. De leerlingen verlaten het lokaal om pauze te houden.

Nabespreking met de trainer les 3

De trainer vertelt dat ze merkte dat de motivatie van de leerlingen laag was tijdens deze les. Ze vond dat ze veel aan hen moest trekken om antwoorden uit hen te krijgen. Ze zegt dat ze de indruk heeft dat de leerlingen de PMT-oefening wel leuk vonden en dat het ook diende als een fijne onderbreking van de les.

Observatie les 4

Bij de vierde les sluit leerling D weer aan. De trainer begint daarom de les met de vraag of de andere leerlingen aan Leerling D kunnen uitleggen wat ze de vorige les hebben gedaan. Leerling F vertelt dit aan Leerling D. Vervolgens begint de trainer Taak 1 met het laten zien van het filmpje 'Jasmin 2'. De trainer bespreekt het filmpje met de leerlingen aan de hand van de vraag wat het verschil is tussen helpende en niet-helpende gedachten en welke helpende en niet-helpende gedachten Jasmin heeft. De trainer laat een lege dia zien en samen vullen ze de lege wolkjes in. Vooral Leerling D geeft input op de vragen van de trainer, terwijl Leerling E en Leerling F stil voor zich uit staren.

De trainer gaat door naar de PMT-oefening. In plaats van het voor- en achterovervallen kiest de trainer voor de Evenwichtsbattle, waarbij de leerlingen één tegen één zo lang mogelijk op één been blijven staan. Eerst spelen Leerling D en Leerling E tegen elkaar. Leerling D zegt dat die het lang zal volhouden, omdat die het erg makkelijk vindt. Leerling D daagt Leerling E uit om het moeilijker te maken, maar Leerling E gaat hier niet op in. Leerling D wint, en Leerling E geeft aan dat die pijn had aan diens been en daarom snel omviel. Vervolgens spelen Leerling D en Leerling F tegen elkaar. Leerling D wint opnieuw, terwijl het lijkt alsof Leerling F opgeeft. Leerling F zegt dat die per ongeluk op diens verkeerde been stond. Er wordt geen tweede ronde gespeeld. De leerlingen en de trainer bespreken of ze een tactiek hadden bedacht; de leerlingen geven aan dat dit niet zo was. Er wordt geen terugkoppeling gemaakt naar de rest van de les.

Vervolgens laat de trainer de strip 'Jim steekt een prullenbak in de fik' zien (Taak 2). De trainer en de leerlingen bespreken wat er in de strip gebeurt en gaan daarna aan de slag met de G-kaarten. Tijdens het invullen van het schema geeft Leerling E de meeste input, Leerling F bijna geen, en Leerling D een beetje. Het verschil tussen gevoel en gedachte blijft moeilijk voor de leerlingen; ze hebben veel hulp nodig van de trainer bij het plaatsen van de kaarten op de juiste plek. De trainer laat daarna de dia met het ingevulde schema op het digibord zien en vraagt of de leerlingen helpende gedachten kunnen benoemen, gebruikmakend van het voorbeeld van het halen van een toets. Leerling D lijkt het te begrijpen en noemt een voorbeeld van een helpende gedachte. De trainer laat de strip met de goede afloop zien en bespreekt deze met de leerlingen.

Wanneer Taak 2 klaar is, is er nog een kwartier over van de tijd. De trainer vraagt of de leerlingen zelf weleens een soortgelijke situatie als Jim in de strip hebben meegemaakt. Leerling E geeft een voorbeeld van vuurwerk in een prullenbak in het bos gooien. De trainer en Leerling E vullen samen het schema over deze situatie in, maar Leerling E ziet geen gevaren in van diens actie. Leerling D en Leerling F lijken niet op te letten tijdens dit gesprek; Leerling F kijkt op diens telefoon. De trainer vraagt vervolgens naar het gamegedrag van de leerlingen, wat aan bod kwam tijdens de vorige les. Leerling F vertelt dat die weleens gamet tot drie uur 's nachts. De trainer legt uit dat laat gamen invloed kan hebben op de slaap. De leerlingen zien niet in dat het gamen kan leiden tot slaapproblemen. Vooral Leerling E geeft aan vaak last te hebben van slaapproblemen, maar denkt niet dat dit te maken heeft met schermgebruik. Leerling D vertelt dat die het niet erg vindt om moe te zijn op school, omdat die dan in de les kan slapen. Het is duidelijk dat de leerlingen nu ook erg moe zijn en geen zin meer hebben in de les; ze geven weinig input en gapen veel. De afsluiting van de les verloopt gehaast; de trainer geeft geen samenvatting en benoemt niet wanneer de volgende les is. Wel vraagt ze de leerlingen om na te denken over een situatie waar ze de volgende keer over kunnen praten, maar de leerlingen staan al op en pakken hun spullen.

Nabespreking met de trainer les 4

De trainer vertelt dat doordat er twee lessen achter elkaar hadden plaatsgevonden, de leerlingen weinig motivatie hadden. Ze vond dat de leerlingen veel aan het gapen waren en dat er weinig input vanuit hen kwam. Hierdoor merkte ze dat het moeilijk was om zelf energiek te blijven. Verder geeft de trainer aan dat de leerlingen de Evenwichtsbattle niet helemaal serieus namen, maar dat het wederom diende als een fijne onderbreking. Ze had gekozen om het voor- en achterover vallen te vervangen door de Evenwichtsbattle omdat ze zich niet comfortabel genoeg voelde om de leerlingen zelf op te vangen. De trainer zegt dat ze de indruk heeft dat de leerlingen het G-schema niet helemaal begrepen. Ze vond het wel fijn dat de leerlingen open naar haar waren over hun gamegedrag en hier eerlijk over vertelden.

Observatie les 5

De vijfde les heeft wegens planningsproblemen niet plaats kunnen vinden.

Interviews met deelnemende leerlingen na afloop van *Take it Personal*

Leerling D

Leerling D geeft aan zich niet te herkennen in het persoonlijkheidsprofiel en niet te begrijpen waarom die de lessen moest volgen. De leerling weet dat die een hogere score had dan andere leerlingen op het sensatiezoekend persoonlijkheidsprofiel, maar geeft aan dat die een "net persoon" is die niet snel drugs zou gebruiken. De leerling vertelt dat die het idee had dat die door de trainer werd benaderd alsof die hulp nodig had voor drugsgebruik, maar de leerling vindt dat dat niet zo is.

"Ze praatte alsof ik ooit drugs zou gebruiken, terwijl ik weet wel van mezelf wat ik wel en niet zou doen. Misschien zijn er veel jongeren die die dat niet zelf kunnen bedenken. Een beetje alsof ik hulp nodig had met dat, terwijl dat heb ik niet nodig."

Leerling D geeft aan dat de filmpjes en de strips wel leerzaam waren, maar dat die zelf al wist wat drugs met iemand doen. De leerling denkt wel dat het voor andere leerlingen behulpzaam zou kunnen zijn. Over de PMT-oefeningen vertelt Leerling D dat die ze leuk vond om te doen, maar dat die niet begreep wat ze met de rest van de les te maken hadden. Leerling D zegt dat die de inhoud van de lessen begreep, maar niet snapte waarom die de lessen moest volgen en daardoor niet altijd even goed oplette.

"Ik vond de oefeningen wel leuk om te doen, maar ik snap niet wat dat dan een beetje met elkaar te maken had."

"Ik had meer iets van 'waarom zit ik hier?' En dan was ik niet echt aan het opletten."

Leerling D geeft aan niet echt iets geleerd te hebben van de lessen en er ook niet aan terug te denken. De leerling denkt wel dat andere leerlingen op een praktijkschool er iets aan kunnen hebben, maar dat die zelf al veel kennis had over wat drugs met je doen.

"Ik heb ook altijd een hoger IQ dan andere leerlingen op deze school, dus ik denk dat ik sowieso meer weet dan al die andere kinderen over dat soort dingen."

Verder geeft Leerling D aan dat die het "relaxed" vond dat de lessen in een klein groepje plaatsvonden. De leerling denkt dat jongeren dan sneller open zijn naar elkaar en dat het daarom fijn is om met minder te zitten. Leerling D vond het ook niet erg om uit de reguliere les gehaald te worden om de *Take it Personal* lessen te volgen.

Leerling E

Leerling E geeft aan dat die, voor zover die het zich kan herinneren, de lessen leuk en leerzaam vond. De PMT-oefeningen vond de leerling leuk; vooral het Tik-boksen en het Jat-spel, want toen had de leerling ook gewonnen. De Evenwichtsbattle vond de leerling minder leuk. Leerling E zegt dat die dingen heeft geleerd over roken en blowen. De leerling geeft aan tot nu toe nooit terug te denken aan de lessen.

"Dat je weet dat het niet handig is om gewoon te roken enzo."

Leerling E zegt niet echt een mening te hebben over de filmpjes en de strips, maar denkt dat de geschetste situaties uit de filmpjes en strips de leerling niet snel zouden overkomen. De oefeningen met de G-kaarten vond de leerling saai; de inhoud daarvan ging een beetje langs de leerling heen. Verder vertelt Leerling E dat die tijdens de lessen weinig motivatie had en moe was. Ook geeft de leerling aan dat die er geen moeite mee had om uit de les te worden gehaald voor de *Take it Personal* lessen. De leerling vond het beter dan de normale lessen.

"Er was niet echt iets wat ik niet leuk vond, het was allemaal gewoon prima te doen. Maar het was ook niet persé 'wow zo leuk.'"

Over de trainer zegt Leerling E dat die haar "aardig en blij" vond. De leerling geeft aan dat die het niet zo leuk vond met de andere leerlingen, dat zijn geen vrienden van de leerling. Ten slotte zegt Leerling E dat die het niet moeilijk vond om dingen te delen, het "boeide" de leerling naar eigen zeggen niet zoveel.

Leerling F

Leerling F geeft aan de lessen "goed" te vinden. De leerling zegt dingen geleerd te hebben over wat wiet met je doet. De leerling vond de PMT-oefeningen over het algemeen saai, met name het Jat-spel en het Tik-boksen; het Ballon-zitten en de Evenwichtsbattle vond de leerling oké. Leerling F zegt zich het filmpje 'Jasmin 1' nog te kunnen herinneren, maar de strips niet meer. De leerling geeft aan zich een beetje te herkennen in het filmpje 'Jasmin 1'; de leerling heeft namelijk nog nooit eerder geblowd, maar wel gerookt en gevaped. De leerling zegt dat die denkt dat dit minder erg is, omdat roken minder slecht voor de longen is dan blowen.

"Het was goed, want dan wist je meer over wiet bijvoorbeeld, wat het met je doet."

"Ik vond die spelletjes gewoon soms saai. Verder vond ik het gewoon goed eigenlijk."

Leerling F zegt dat die de trainer goed vond en "een beetje" begreep wat de trainer uitlegde. Verder vertelt de leerling dat die soms nog wel eens terugdenkt aan de lessen, bijvoorbeeld wanneer die een groepje jongeren op straat drugs ziet doen of ziet blowen en zij vragen de leerling om mee te doen.

De leerling weet dan dat die dat echt niet wil. In het dagelijks leven denkt de leerling niet terug aan de lessen, behalve als die dus in de situatie belandt die Jasmin meemaakt in het filmpje.

"In het dagelijks leven denk ik er niet echt aan terug, behalve als ik het gewoon meemaak."

Ten slotte geeft Leerling F aan dat die het "leuk" vond om in een klein groepje te werken. Hoewel de andere leerlingen geen vrienden waren, kent de leerling ze goed.

*Interview met de trainer na afloop van **Take it Personal***

De trainer geeft aan dat de sfeer in de groep tijdens de eerste les beter was dan tijdens de rest van de lessen. Tijdens de daaropvolgende lessen had ze het idee dat de leerlingen minder motivatie en geen zin hadden. Ondanks dat vond ze wel dat de leerlingen beleefd waren richting haar en ook altijd wel haar vragen beantwoordden en naar haar luisterden. Ze had ook het idee dat het hielp dat er iemand extra aanwezig was, de observator; hierdoor voelde het mogelijk iets serieuzer voor de leerlingen. De trainer zegt dan ook de meerwaarde van een co-trainer sterk in te zien, zeker als de groep groter zou zijn. Ze denkt dat de mentor een ideale co-trainer zou zijn, omdat dit mogelijk de motivatie van de leerlingen vergroot en de interventie dan meer ingebed zou zijn in het schoolsysteem. De trainer denkt dat de lessenreeks beter werkt met meer leerlingen, het ideale aantal zou volgens haar vier leerlingen zijn.

"Er had meer uitgehaald kunnen worden als ze meer committed meededen en alle drie vanaf het begin er waren."

De trainer is over het algemeen enthousiast over de materialen. Ze zegt dat ze de indruk heeft dat de leerlingen zich in de strips herkenden en dat deze beter aansloegen dan de filmpjes, met name de strips 'Jim wil gamen' en 'Jim steekt een prullenbak in de fik'. De trainer heeft het gevoel dat het filmpje 'Jasmin 1' te vaak terugkwam en dat dit geen herkenbaar voorbeeld was voor de leerlingen omdat middelengebruik naar haar idee niet zo speelde onder deze jongeren.

Over de PMT-oefeningen zegt dat trainer dat ze goed aansloegen bij de leerlingen. Ze merkte tijdens de lessen dat de leerlingen bij deze oefeningen fanatieker meededen dan bij andere onderdelen en dat de oefeningen als een goede onderbreking van de les dienden. Wel geeft de trainer aan dat het lastig is om de oefening uit te voeren en tegelijkertijd de leerlingen te observeren. Ze moest nu af en toe zelf meedoen omdat het groepje te klein was.

"Ze vonden het wel leuk om die PMT-oefeningen te doen, het werkte als een energizer."

De trainer heeft de indruk dat de leerlingen de lessen niet stom vonden, maar dat ze er wel alleen zaten omdat het moest. Ze merkt op dat de motivatie van de leerlingen erg laag was en dat ze niet goed begrepen waarom ze de lessen moesten volgen. De trainer heeft ook het gevoel dat sommige leerlingen zich niet herkenden in het persoonlijkheidsprofiel sensatiezoekend gedrag en daarom ook niet in de voorbeelden die gebruikt werden in de filmpjes en de strips. Als suggestie geeft de trainer mee om voor de start van de lessenreeks een gesprek te voeren met de leerlingen over waarom ze meedoen aan deze lessen en wat ze ervan kunnen leren. Dit zou volgens de trainer ook door de docent of mentor gedaan kunnen worden.

"Ik zou het ook vanuit de school doen, want ze moeten weten waarom ze aan zo'n extern iets mee moeten doen."

De trainer heeft de indruk dat de leerlingen de meeste onderdelen van de lessen wel begrepen. Soms kwamen er wel vragen, maar ze had het gevoel dat leerlingen het na extra uitleg vaak wel snaptten. Ze denkt dan ook dat het niveau passend is voor de doelgroep. De trainer vindt het moeilijk inschatten of de leerlingen ook daadwerkelijk wat gehad hebben aan de lessen en of de doelen bereikt zijn.

[Interview met de contactpersoon van de school](#)

Op de school van deze casestudie was de zorgcoördinator verantwoordelijk voor de organisatie van *Take it Personal*. Zij heeft de opstart van het programma begeleid, waaronder de screening en indeling van de groepen. Verder heeft zij de planning van de lessen, verzameling van toestemmingsverklaringen en andere zaken omtrent het organiseren van de pilot verzorgd. De zorgcoördinator is kort geïnterviewd over haar ervaringen met *Take it Personal*.

De zorgcoördinator geeft aan dat het plannen van de lessen niet altijd even soepel verliep. Er zijn volgens haar veel verschillende factoren om rekening mee te houden en omdat de leerlingen drie dagen per week op stage zijn, was moeilijk om de lessen in te plannen. Ze merkt op dat als ze het nog een keer zou moeten doen, ze ervoor zou zorgen dat de lessen altijd op het rooster van de leerlingen staan. Dit was nu niet het geval, waardoor de leerlingen door haar of de mentor uit de les gehaald moesten worden. Ze vond het erg jammer dat de laatste les voor de internaliserende groep door een andere trainer gegeven moest worden, omdat de binding met de trainer volgens haar een essentieel onderdeel is van *Take it Personal*.

De zorgcoördinator merkt op dat het werven van leerlingen moeilijk verliep. De leerlingen wisten niet waarom ze de screeningslijst invulden, waardoor het volgens haar moeilijk was om ze enthousiast te maken voor het lespakket. De zorgcoördinator geeft aan dat de leerlingen zich er mogelijk “ingeluisd” voelden; ze dachten gewoon een test in te vullen, maar vervolgens moesten ze “ineens” meedoen aan een lessenreeks. De zorgcoördinator denkt dat het de motivatie van de leerlingen zou kunnen verhogen als ze vanaf het begin af aan al weten waar ze aan toe zijn.

Verder zegt de zorgcoördinator dat het volgens haar beter zou werken als de school meer inspraak heeft in wie er meedoet aan de interventie. Als er leerlingen zijn waarbij opvalt dat ze internaliserend of externaliserend gedrag vertonen, zouden zij na het invullen van de screening moeten kunnen deelnemen aan de lessen. De zorgcoördinator heeft de indruk dat er bij de leerlingen die nu meededen geen sprake was van problematiek, en zeker niet op het gebied van middelengebruik.

