

Van nota's en strafstudies tot een zelfgestuurd werkplan

Sam De Laet

Sam De Laet is psycholoog in VCLB Waas en Dender en begeleidt voornamelijk een secundaire nijverheidstechnische school.

In het AgODi-rapport "Wie is er niet als de schoolbel rinkelt?" (2011) staat te lezen dat het aantal definitieve uitsluitingen en het aantal problematische afwezigheden toeneemt. In het schooljaar 2009-2010 werden er maar liefst 1531 minderjarigen (en meer dan 2000 met meerderjarigen erbij gerekend) geconfronteerd met een definitieve uitsluiting. Een verdubbeling op 4 jaar tijd, die niet alleen verklaard kan worden door een betere registratie. Er waren in datzelfde schooljaar 1013 problematische spijbelaars. In het rapport wordt er beschreven dat deze jongeren door de school vaak als schoolmoe worden ervaren. Volgens Willy Lens (professor psychologie, KU Leuven), is "schoolmoe" eigenlijk een ongelukkige term (Zuallaert, 2012). Veel jongeren gaan om veelal sociale redenen nog graag naar school, maar zijn niet meer gemotiveerd voor hun opleiding. Volgens professor Lens situeren deze problemen zich voornamelijk tussen 14 en 16 jaar.

Hete aardappelen...

Ook ik word als CLB-medewerker op mijn school geconfronteerd met een aantal leerlingen op wie opmerkingen, nota's, strafwerk en strafstudies weinig tot geen effect lijken te hebben. Deze leerlingen lopen op het einde van het schooljaar een B- of een C-attest op of worden geconfronteerd met een defini-

tieve uitsluiting. “Heroriëntering na gesprek met CLB”, verschijnt er dan mooi op het rapport. Wanneer deze leerlingen tijdens de vakantieperiode op het CLB verschijnen, is het nog zeer moeilijk om dit gedwongen keuzemoment tot een positief keuzemoment te herformuleren. Heel vaak staan deze jongeren zeer negatief tegenover het schoolgebeuren en halen ze een aantal externe factoren aan om hun situatie te verklaren (bv. “die leerkracht kon mij niet hebben”, “ik leer niet graag”, “het was veel te moeilijk”, “school is maar saai”). De keuzes die dan gemaakt worden zijn ook eerder gebaseerd op negatieve redenen (bv. “ik ga naar deeltijds want ik ben voltijds onderwijs beu”, “ik ga naar beroeps want dat is gemakkelijker”). Daarnaast is er nog een hele groep leerlingen die niet op het CLB geraken.

Samen met de school wilden we deze groep jongeren op een andere manier proberen aan te pakken. Ook zij voelden aan dat de aanpak van nota’s, straf, strafstudies, contracten en volgkaarten soms weinig gedragsverandering teweeg bracht. De school was er zich ook van bewust dat een definitieve schorsing op het einde van het schooljaar misschien wel de problemen op school oploste, maar dat diezelfde problemen zich op een andere school waarschijnlijk terug zouden manifesteren. De hete aardappel werd doorgegeven...

We werkten een alternatief uit voor strafstudies en nota’s, bestaande uit een aantal groepsessies. Dit in de hoop om bij deze jongeren enkele interne processen op gang te krijgen, waarbij leerlingen zelf hun doelen en werkpunten kunnen formuleren en waarbij ze zelf op zoek gaan naar mogelijke oplossingen. Op die manier kon er mogelijks wel een gedragsverandering teweeggebracht worden. Of indien de leerlingen het tij niet tijdig konden keren en daardoor tegen een schorsing/attestering aanliepen, zouden ze wel een werkplan hebben dat hen verder op weg kon helpen om het in de toekomst anders aan te pakken.

...binnen de school

Binnen de school hebben we ervoor gekozen om eerst te werken met leerlingen van het beroepsvoorbereidend leerjaar. Al enkele jaren blijken deze

klassen een mix te zijn van zeer verschillende leerlingen: leerlingen die nog dicht bij de lagerschoolmentaliteit aanleunen, leerlingen waarbij de puberteit al volop heerst, leerlingen die hun best willen doen voor school maar een moeilijke thuissituatie of beperkte capaciteiten hebben, leerlingen die aan het aftellen zijn naar de dag dat ze binnen het deeltijds onderwijs mogen starten enz. Dat maakt dat deze klassen meestal veeleisend zijn voor de leerkracht en een grote flexibiliteit vragen. We vroegen op enkele tussentijdse klassenraden van de beroepsvoorbereidende leerjaren aan de leerkrachten om die leerlingen aan te duiden van wie ze verwachten dat ze op het einde van het schooljaar tegen een definitieve schorsing of tegen een B-/C-attest zouden kunnen aanlopen, en dan vooral omwille van een negatieve (werk)houding en niet zozeer omwille van het vermoeden van beperktere mogelijkheden. Deze leerlingen werden aangesproken en mochten meedoen met het project. Ze werden absoluut niet verplicht om deel te nemen. Als compensatie voor hun deelname mochten ze hun strafstudies en strafwerk laten vallen,

aangezien ze toch vier woensdagnamiddagen gedeeltelijk moesten opofferen. Ondanks deze “kost”, heeft geen enkele leerling deelname aan de groepsessies geweigerd. Met de toestemming van de leerling werd er een huisbezoek gedaan en werden de leerkrachten verder bevraagd. Nadien konden de sessies starten. In box 1 wordt het volledige verloop van het project geschetst.

ACT: Acceptance en Commitment Therapie

Bij het inrichten van de vier groepsessies, werd er inhoudelijk gebruik gemaakt van invloeden uit de Acceptance en Commitment Therapie (ACT). ACT is een redelijk recente stroming binnen de psychologie ontwikkeld door Steven Hayes (Hayes et al., 2006a) en is sterk verwant met andere vormen van de zogenaamde derde generatie gedragstherapie, zoals de aandachtgerichte cognitieve therapie of mindfulness¹. Empirisch onderzoek heeft al aangetoond dat het een effectieve behandelmethode is voor diverse psychische en lichamelijke problemen

BOX 1: Overzicht van het project

1 Voorbereiding:

- Klassenraad beroepsvoorbereidend leerjaar: leerlingen met kans op uitsluiting of B-/C-attest omwille van negatieve (werk)houding worden aangeduid.
- Toelating leerling: De aangeduide leerlingen worden aangesproken door leerkracht en nadien door CLB-medewerker. Doel van sessies wordt uitgelegd. Leerling geeft al of niet toestemming om mee te doen.
- Huisbezoek door CLB: Huisbezoek bij elke leerling die toestemming gegeven heeft. Doel van project wordt uitgelegd. Toestemming wordt gevraagd. Afnames van enkele vragenlijsten.
- Twee leerkrachten worden gevraagd om een vragenlijst in te vullen in verband met de betrokken leerling.

2 Vier sessies op woensdagnamiddag door CLB (12-14u):

- Sessie 1: Waarden, normen en doelen
- Sessie 2: Sleutelvaardigheden
- Sessie 3: Stresshantering
- Sessie 4: Sociale context en groepsdruk

3. Nazorg door CLB:

- Afrondend gesprek met leerling waarin samen een visueel werkplan wordt opgesteld
- Terugkoppeling naar ouders
- Nabespreking met leerkrachten

(Hayes et al., 2006b). ACT valt het best uit te leggen aan de hand van een paar metaforen, een techniek die ACT trouwens zelf zeer regelmatig gebruikt.

ACT gaat ervan uit dat we allemaal op weg zijn om bepaalde doelen in ons leven te bereiken (bv. een gezin uitbouwen, een diploma secundair onderwijs behalen, een gezond leven leiden). Deze doelen worden bepaald door de waarden en normen die we belangrijk vinden. Visueel wordt dat binnen ACT voorgesteld als de horizon (of top van een berg) waarnaar we op weg zijn. De weg om onze doelen te bereiken verloopt niet zonder slag of stoot. Tegenslagen en obstakels horen nu eenmaal bij het mens zijn. ACT gebruikt voor deze obstakels de metafoor monsters of demonen. Die monsters zijn dingen die ons van onze weg houden en ervoor zorgen dat we onze doelen niet bereiken. Negatieve gedachten, een verslavingsproblematiek, een leerstoornis, een moeilijke thuissituatie, rouwproblematiek... kunnen allemaal beschouwd worden als "monsters".

Vroeger heerste de opvatting dat we met die monsters in conflict moeten gaan en hen moeten proberen bestrijden (bv. een negatieve gedachte proberen vervangen door positieve gedachten, een moeilijke thuissituatie proberen omkeren). Binnen ACT wordt er vanuit gegaan dat het gevecht met die monsters met heel veel energie gaat lopen en vaak weinig tot geen effect heeft. Het is net als monsters vangen in een kast en dan de hele tijd met twee armen de kast dichthouden, zodat er zeker geen monster ontsnapt, maar zodat je ook geen andere dingen meer kan doen. Daarom wordt er zeer

sterk gewerkt aan het aanvaarden (Acceptance) van die monsters. Of je het accepteert of niet, iedereen wordt geconfronteerd met monsters. Het belangrijkste is dat je ondanks deze monsters, je doelen voor ogen blijft houden (Commitment) en daar voornamelijk je energie in steekt. Waar er vroeger voornamelijk getracht werd om eerst energie te steken in het wegwerken van de obstakels en dan pas naar de doelen te kijken, wordt er binnen ACT onmiddellijk naar de doelen gekeken. Je moet vooral tijd investeren in hoe je deze doelen kan bereiken, in plaats van energie te verliezen in de monsters. Visueel wordt dat idee voorgesteld als een busje waarvan jij de chauffeur bent en waarbij je alle monsters op je weg meeneemt. Ook al zullen enkele monsters wel eens kabaal maken op de achterbank, je blijft de koers richting je doelen behouden². In therapeutische sessies met jongeren wordt er soms Chinees voetbal gespeeld, waar de begeleiders dan tussen de jongeren lopen als "monsters" en hen proberen af te leiden door dingen te zeggen als "je bent belachelijk, iedereen kijkt naar je, hier ga je toch niet aan meedoen..." Wanneer de jongeren zich dan laten afleiden door hun begeleiders, worden ze eraan herinnerd dat ze in de eerste plaats bezig moeten zijn met Chinees voetbal en niet met de monsters.

Aanvankelijk is het even wennen aan die metaforen en kan het misschien voor leerlingen belachelijk lijken. Toch begrij-

pen leerlingen zeer goed waar het over gaat en blijven deze metaforen lang bij hen hangen. De hele visie van ACT sluit ook aan bij de situatie waarin de jongeren vaak verzeild geraken. Ze willen wel bepaalde doelen bereiken als een diploma secundair onderwijs, maar de conflicten met de leerkracht, de moeilijke thuissituatie, het gebrek aan werkhouding zorgen ervoor dat ze hun doelen zeer moeilijk bereiken.

In de groepsessies wordt er daarom eerst aandacht besteed aan de waarden en normen van de leerling en de doelen die ze willen bereiken. Nadien worden de "monsters" besproken die hen mogelijk van die doelen zouden kunnen afhouden.

Sessie 1: waarden, normen en doelen

Tijdens de eerste sessie wordt er afgesproken dat alles wat binnen de sessies gezegd wordt vertrouwelijk is. Om dit wat meer kracht bij te zetten wordt er een onderling contract ondertekend. Elke leerling krijgt ook een individuele werkbundel die hij na het afrondend individueel gesprek mee naar huis kan nemen. Alle oefeningen in de werkbundel worden in de groep overlopen, maar de leerlingen zijn niet verplicht om met de andere leerlingen te delen wat ze opgeschreven hebben. In de sessies die we georganiseerd hebben, maakte niemand er problemen van om zijn eigen informatie met anderen te delen.

De waarden, normen en doelen van de leerling staan in de eerste sessie centraal. Wanneer je expliciet naar de **waarden en normen** van een leerling peilt, krijg je snel vage antwoorden als: veel geld verdienen, een goede job hebben... Daarom gebruiken we het beeld van een doodskist, met de vraag hoe je herinnerd wil worden als je dood zou zijn. Hierop krijg je antwoorden die veel dieper graven. Ze hebben eerder betrekking op intermenselijke relaties zoals "ik wil goed zijn voor mijn ouders", "ik wil een fijne vriend geweest zijn voor mijn vrienden", "ik wil iemand zijn waar anderen naar opkeken". Het is dan wel belangrijk om door te vragen over wat "goed zijn voor je ouders" precies inhoudt. Op die manier vind je dan snel aanknopingspunten die als motivatie kunnen dienen voor school zoals, "Mijn ouders willen dat ik een





Figuur 1: enkele VDAB sleutelvaardigheden (tekenaar: www.tomcartoon.be)

diploma behaal” of “Mijn ouders willen dat ik geen nota’s meer krijg”.

Nadien stellen we de vraag “Als je opnieuw geboren zou worden, wat zou je dan willen veranderen?”. Symbolisch hebben we hiervoor een ooievaar gebruikt. Dit is de “wondervraag” die binnen de oplossingsgerichte therapie ook wel eens gesteld wordt. Met deze vraag peil je eerder naar de huidige **obstakels** die de leerling ondervindt. In de groepssessies gaven leerlingen antwoorden als “ik zou graag in een ander land geboren worden, zodat ik de taal beter begrijp” of “ik wil meer schoolvakanties, omdat ik school niet leuk vind”.

Vervolgens stellen we de vraag hoe leerlingen hun toekomst zien. Dit hebben we symbolisch voorgesteld als een glazen bol. Bij deze vraag peil je naar **doelen**. Hier kregen we sterke verschillen tussen de leerlingen. Sommige doelen waren nog zeer fantasieerijk en onbereikbaar zoals “ik wil een vliegende auto”. Anderen hadden dan weer een concreter doel voor ogen. Het viel op dat deze zeer klassiek waren (bv. “ik wil een gezin met twee kinderen, een auto en een goede job”). Ook waren er een aantal leerlingen die aangaven dat ze helemaal niet bezig waren met hun toekomst en dat ze er ook geen zicht op hadden (bv. “ik leef van dag tot dag en zie wel wat er komt”). Nadien gaf er een leerling aan dat hij na de sessie wel degelijk nog aan wat doelen gedacht had, omdat hij gemerkt had dat andere leeftijdsgenoten ook allemaal een doel hadden.

Normaal hebben leerlingen tegen het einde van deze sessie al aangegeven dat ze de school op zich niet altijd belangrijk vinden, maar dat “het goed doen op school” wel belangrijk is voor de ouders. En ouders willen ze niet teleurstellen. Een andere motivatie om het goed te doen op school kan bijvoorbeeld ook zijn om bij hun vrienden in de klas te kunnen blijven.

Sessie 2: sleutelvaardigheden

In de 2e sessie werken we de doelen concreter uit. Zeker “het goed doen op school” blijft vaak te vaag. Het concretiseren doen we aan de hand van de sleutelvaardigheden opgesteld door de VDAB. De VDAB heeft een aantal competenties of sleutelvaardigheden vooropgesteld die binnen het werkveld minstens even belangrijk zijn als de werkspecifieke vaardigheden. De sleutelvaardigheden zijn: efficiënt werken, kunnen doorzetten, kunnen omgaan met stress, resultaat nastreven, kunnen plannen en organiseren, veilig werken, respect hebben voor materiaal, verzorgen van persoonlijke hygiëne, zorgvuldig en nauwkeurig werken, basisvaardigheden ICT hebben, taalvaardig zijn in het Nederlands en zichzelf kunnen sturen.

De problemen op school situeren zich bij de meeste jongeren rond deze sleutelvaardigheden. Door de koppeling naar het werkveld te maken wordt het voor jongeren duidelijker waarom er bepaalde dingen op school verwacht worden. Zo gaf een jongere aan dat hij het nut niet inzag van het tot op de millimeter nauwkeurig tekenen bij plastische opvoeding. Met de terugkoppeling naar het werkveld kon dit gekaderd worden. Via een zelfgemaakte vragenlijst bevragen we vooraf aan twee leerkrachten en de ouders om de leerling te scoren op deze sleutelvaardigheden. De leerlingen mogen absoluut nog niet horen welke scores ze gekregen hebben.

Tijdens de 2e sessie worden de sleutelvaardigheden aan de

leerlingen goed uitgelegd aan de hand van cartoons van de VDAB (zie Figuur 1). Daarna moeten de leerlingen zichzelf een score geven op de sleutelvaardigheden en inschatten welke score ze gekregen hebben door hun ouders en leerkrachten. Wat opviel in de sessies was dat leerlingen zichzelf redelijk goed kunnen inschatten en vaak nog kritischer voor zichzelf zijn dan leerkrachten of ouders. Na het bekendmaken van de scores van de leerkrachten en ouders hebben leerlingen een goed zicht op hun werkpunten en hun sterke punten.

Sessie 3: stresshantering

In de 3e sessie hebben we de focus op stresshantering gelegd, aangezien dit bij veel leerlingen als werkpunt naar boven kwam. Via een vragenlijst (zie box 2) vragen we op welke momenten de

BOX 2: Stressvragenlijst (aanduiden met kruisje)

Hoeveel stress heb je momenteel?	Weinig	Veel

Hoeveel stress heb je wanneer je een toets maakt?	Weinig	Veel

Hoeveel stress heb je wanneer je ouders kwaad op je zijn?	Weinig	Veel

Hoeveel stress heb je wanneer je leerkracht kwaad op je is?	Weinig	Veel

Hoeveel stress heb je wanneer een vriend kwaad op je is?	Weinig	Veel

Bij hoeveel stress verlies je alle controle over jezelf?	Weinig	Veel

leerlingen het meeste stress hebben en hoe snel ze de controle over zichzelf verliezen. Daarop laten we de leerlingen in spelvorm zoeken naar zoveel mogelijke vormen van stresshantering (bv. tot tien tellen, rustig in- en uitademen, bidden, roken, kwaad worden, sporten, lachen) die we dan in een rollenspel uitproberen. Er worden voornamelijk klassituaties nagespeeld met zowel goede als slechte vormen van stresshantering.

Sessie 4: sociale context en groepsdruk

In de laatste sessie wordt voornamelijk de sociale context en groepsdruk besproken. Er wordt een sociogram opgemaakt waarop alle belangrijke steunfiguren getekend worden. Ook enkele leerlingen en leerkrachten waar er minder goed contact mee is, worden op het sociogram geplaatst. Op die manier krijgen ze een zeer duidelijk beeld aan wie ze ondersteuning kunnen vragen bij de aanpak van hun problemen en aan welke relatie er nog gewerkt moet worden. Ook wordt er een "experiment" geprobeerd, vergelijkbaar met dat van **Asch**. Wanneer een leerling gevraagd wordt om iets te gaan halen wordt er aan de rest van de groep het "experiment" uitgelegd. Er wordt zagezegd een gemakkelijke quiz gespeeld... Althans dat is wat de leerling die buiten is, zal denken. Er wordt met de groep afgesproken dat ze recht gaan staan van zodra ze het opgavenblad gekregen hebben. Wanneer iedereen zijn opgavenblad gekregen heeft, wordt er gewacht om terug te gaan zitten tot de begeleider zegt: "Julie mogen gaan zitten." De persoon die niet op de hoogte is moet op de plaats zitten waar hij als laatste het opgavenblad zal krijgen. Naar alle waarschijnlijkheid zal hij gewoon de groep volgen, gaan recht staan bij het krijgen van zijn opgavenblad en gaan zitten na het commando. Bij het overlopen van het opgavenblad wordt er afgesproken dat de antwoorden mondeling overlopen worden. Alle leerlingen zeggen hardop na elkaar hun antwoord. De leerling die als eerste het antwoord moet geven, heeft een vals opgavenblad waarop de antwoorden aangeduid staan die hij moet antwoorden. De eerste opgaven zijn er correcte antwoorden, nadien volgt steeds het foute antwoord. De rest van de leerlingen volgt het

antwoord van de eerste persoon. De laatste persoon die als enige niet op de hoogte is, zal meer dan waarschijnlijk de antwoorden van de groep volgen. Als je een goede proefpersoon uitkiest, heeft dit experiment zeker kans om te slagen. Nadien worden de leerlingen gevraagd hoe ze zelf zouden reageren.

Nazorg

Wanneer de 4 sessies afgelopen zijn, wordt er nog een individueel gesprek van de CLB-medewerker met de leerlingen gedaan. De werkbundel wordt overlopen en samen met de leerling wordt er een werkplan opgesteld. Vertrekkend vanuit een aantal werkpunten die de leerling vooropgesteld heeft (bijvoorbeeld plannen en organiseren), wordt er gekeken welke stappen kunnen helpen om de werkpunten bij te sturen (bij het voorbeeld van plannen en organiseren: samen met een leerkracht overlopen hoe de agenda het best gebruiken, agenda laten tekenen na elk lesuur, in de naschoolse studie

de huistaken maken...). De oplossingen moeten zoveel mogelijk van de leerling zelf komen. Het is ook de leerling zelf die (desnoods samen met de begeleider) ondersteuning gaat vragen van leerkracht, ouders of vrienden. Als laatste wordt er nog een overleg met de ouders gepland en de leerkrachten om het verloop van de sessies te overlopen.

Kosten, kansen en nut

Terugkoppelend aan het Keuzes-en-Kansen-Model (zie het artikel van Sam De Laet "100 Jaar keuzes en kansen... Tijd voor een frisse kijk" in dit Caledoscoopnummer) overlopen we de kosten, slaagkansen en nut van leerling, leerkracht, ouders, maar ook van de CLB-medewerker.

Uit de evaluatie van het project door de leerlingen³ blijkt dat ze in het begin wel een beetje schrik hebben voor het onbekende, maar dat het nooit echt aanvoelt als een zware last. Om de kosten voor de leerling zo laag mogelijk te



houden worden de sessies beperkt van 12u tot 14u, zodat de leerlingen niet de hele woensdagnamiddag verloren zijn. Ook wordt er samen met de leerlingen eerst gegeten, zodat er een groepsfeer ontstaat en de begeleider niet te ver van de leerling staat. Als beloning voor hun deelname aan de sessies mogen de leerlingen hun straf en strafstudies die nog moesten afgewerkt worden, laten vallen. Tijdens de sessies vinden veel leerlingen de opdrachten leuk. Ze geven aan dat ze beter zicht hebben op hun werkpunten en dat ze geloven dat hun slaagkansen om het schooljaar tot een goed einde te brengen vergroot zijn. Ze geven aan dat de oefensessies zinvol zijn en dat ze geen spijt hebben van hun deelname.

De **ouders** zijn van bij de start zeer positief geweest over het project. Ze hoopten vooraf dat de interventies een effect teweeg konden brengen bij hun zoon (aan de sessies namen tot nu toe enkel jongens deel). De kosten worden bewust zeer laag gehouden door middel van huisbezoeken. Indien nodig wordt er met tolken gewerkt om zeker alle ouders mee te kunnen betrekken in het project. Ook na het project zijn de ouders enthousiast over wat hun zoon tijdens de sessies gedaan heeft.

De **school** stond vooraf zeer positief tegenover het project omdat de school zelf vragen had hoe ze deze doelgroep eens op een andere manier zou kunnen aanpakken. Vanaf het begin is zeer duidelijk gekaderd dat het project een experiment is dat - indien het positief geëvalueerd wordt - nog verder uitgewerkt kan worden. Bovendien beklemtoonden we dat de verwachtingen van de resultaten die met de leerling behaald kunnen worden, realistisch moeten zijn. Een leerling kan niet van vandaag op morgen volledig veranderen door 4 sessies te volgen. Elke kleine stap vooruit moet als een overwinning beschouwd worden. Dit is zeker niet evident voor een leerkracht die met de leerling regelmatig moet werken en zijn lessen nog regelmatig gestoord ziet (ook al is de leerling regelmatig in orde met zijn huistaken). De kosten van dit project voor de school zijn momenteel zeer laag. Alle individuele gesprekken, huisbezoeken en sessies worden door de CLB-medewerker gedaan. Het is de bedoeling dat op termijn de school, samen met de

CLB-medewerker of volledig zelfstandig, het traject zal doorlopen. Een vertrouwensleerkracht of leerlingenbegeleider kan de sessies dan mee ondersteunen en de overdracht naar de school verzorgen. Daarbij is het belangrijk dat deze persoon vertrekt vanuit het standpunt van de leerling en niet vanuit dat van de school. De school heeft de sessies positief geëvalueerd en wil het project de komende jaren zeker verderzetten.

Voor de **CLB-medewerker** klinkt het project misschien zeer tijdsintensief. Toch valt dat mee. Uiteindelijk zijn het vaak leerlingen die al gekend zijn en voor wie toch een begeleiding moet opgestart worden. Uiteraard vraagt het in het begin tijd om alle sessies op te bouwen, maar eens de sessies volledig uitgewerkt zijn is het haalbaar (voor 5 leerlingen met zowel voor- als nazorg en de oefeningssessies maximum 25 werkuren). Eventueel kan men de huisbezoeken weglaten of beperken tot een keer per leerling. Het samenwerken met een vertrouwensleerkracht of leerlingenbegeleider kan de tijdsinvestering voor de CLB-medewerker nog verder drukken. De groepssessies werden op woensdagnamiddag gegeven, maar in principe zou het ook over de middag kunnen of aansluitend na een volledige schooldag. De groepen zijn daarbij best niet te groot, zodat iedereen voldoende aandacht kan krijgen en drempels bij rollenspelen of spreken voor de groep kleiner zijn.

Mijn terug- en vooruitblik

Als doelstelling van de sessies had ik mezelf vooropgesteld om met de leerlingen zo ver te komen dat ze zelf een hulpvraag stellen en dat ze zelf komen tot een werkplan. Dit is ook bij de meeste leerlingen gelukt. Voorlopig stelden de leerkrachten bij ongeveer de helft van de leerlingen ook effectieve veranderingen vast op school.

Al bij al ben ik (maar ook de school, leerlingen en ouders) redelijk tevreden over dit experiment. De effecten op sommige leerlingen zijn beter dan vooraf verwacht. Het is ook mooi om zien hoe leerlingen van elkaar kunnen leren. Het is zeker de bedoeling om dit in volgende jaren te herhalen en verder uit te werken. Graag wil ik de sessies op een objectie-

vere en concretere manier evalueren, aangezien er op dit moment voornamelijk naar de persoonlijke beleving van de leerling, leerkracht en ouders gevraagd werd. Tot nu toe was de doelgroep beperkt tot het beroepsvoorbereidend leerjaar, maar de school zou het ook graag in andere jaren uitproberen. Sommige oefeningen uit de sessies zullen hiervoor zeker herwerkt moeten worden. Ik vermoed dat de oefeningen ook bruikbaar zijn voor jongeren die niet uit een nijverheidstechnische sector komen, maar dit is nog niet uitgetoetst.

Met de voorstelling van dit project hoop ik inspiratie te kunnen geven. Het is een echte aanrader om zelf iets dergelijks te proberen uitwerken. Waar ik op sommige momenten vooral het gevoel heb dat ik enkel brandjes blus en de schade opmeet, hoop ik met dit project toch enkel brandjes in toom te houden of zelfs volledig te vermijden.



REFERENTIES

- AGODI** (2011). *Rapport leerplicht: Wie is er niet als de schoolbel rinkelt? Evaluatie 2009-2010*. Te raadplegen op: http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/Rapport_AGODI_Leerplicht_2009-2010.pdf
- HAYES, S.C., STROSAHL, K.D., & WILSON, K.G.** (2006a). *ACT, een experiëntiële weg naar gedragsverandering*. Amsterdam: Harcourt Book Publishers.
- HAYES, S.C., LUOMA, J., BOND, F.W., MASUDA, A., & LILLIS, J.** (2006b). Acceptance and Commitment Therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44(1), 1-25.
- ZUALLAERT, J.** (2012). De hel, dat zijn de ouders. *Knack* (verschenen op 01/02/2012).

- 1 Meer informatie over de effecten en mechanismen van mindfulness-programma's en de toepassingen bij jongeren vindt u in het artikel "Mindfulness werkt!" in *Caleidoscoop*, 24 (1), verschenen in 2012.
- 2 Het Centrum voor Geestelijke Gezondheidszorg Waas & Dender werkte zowel een therapeutisch als preventief draaiboek uit om jongeren aan de hand van deze methode te begeleiden. In deze draaiboeken staan de metaforen visueel uitgewerkt, maar ze konden omwille van auteursrechtelijke redenen hier niet afgedrukt worden. De draaiboeken zijn in onderling overleg te verkrijgen bij het CGG (info@cggwaasendender.be).
- 3 Zie ook in dit *Caleidoscoop*nummer het artikel "100 Jaar keuzes en kansen...Tijd voor een frisse kijk" voor een verwijzing naar het experiment van Ach.