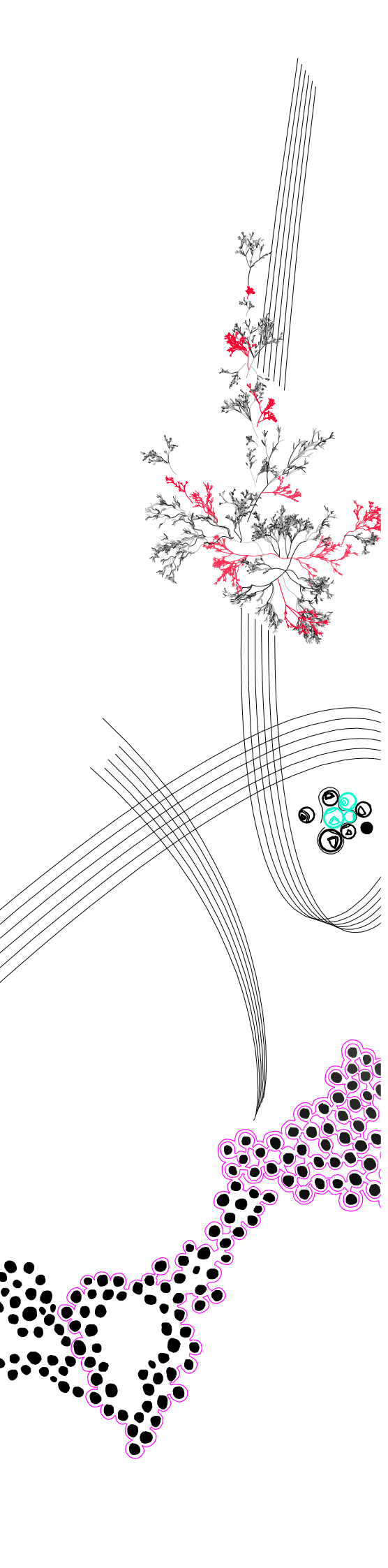




Deel verdriet, vermenigvuldig geluk

Onderzoek naar mogelijke baatbevorderende
groepsprocessen en interacties in OVK online

Bachelorthesis Universiteit Twente
Faculteit der Gedragwetenschappen
Opleiding Psychologie

Eerste begeleider: Dr. Anneke Sools
Tweede begeleider: Dr. Sanne Lamers

Auteur: Laura Dittmann
Studentnummer: 1356909
Datum: 20 Juni 2015

UNIVERSITY OF TWENTE.

Abstract

This qualitative study focuses on the online course 'Op verhaal komen online' (OVK online), based on narrative therapy and life-review. OVK online attempts to decrease the symptoms of major depression, which is one of the biggest health problems in the Netherlands, and tries to increase the well-being of participants. The research question of this study is: 'What are possible benefit-promoting processes and interactions in groups attending OVK online?'. This question is significant because there is no sufficient process research done yet in the following three aspects: life-review, group interventions and e-mental health. The benefit-promoting characteristics are identified via group analysis by using two groups out of five. The five groups each consist of four people and were chosen by a randomized control trial. The course OVK online targets adults aged 40 and older having light to moderate symptoms of depression. Furthermore OVK online allows participants to intercommunicate via online forms, which are used for analysis. To identify possible benefit-promoting processes and interactions the research method 'Therapy change process research' is used. This study considers the entire course process in contrast to many other studies. The analysis covers identity construction and interaction in addition to holistic content analysis. The gained benefits of the groups are evaluated by linking the process research to the outcomes of OVK online. Results indicate that the central aspects of life-review, namely coping with negative experiences and giving positive meaning, could be seen as benefit-promoting. Furthermore openness towards other participants and an empathetic and relational peer could also promote benefit. The innovative method of this study is also mostly applicable to all sorts of interventions. In summary, this study contributes process-outcome research by identifying important interactions in a life-review online group intervention.

Samenvatting

Dit beschrijvend onderzoek heeft betrekking op de cursus 'Op verhaal komen online' (OVK online), een op narratieve therapie en life-review gebaseerde interventie. OVK online probeert symptomen van unipolaire depressie, wat een groot gezondheidsprobleem in Nederland is, te verlagen en het welzijn van de deelnemers te verhogen. Bij de drie onderdelen van OVK online, namelijk life-review, groepsinterventies en e-mental health, is onvoldoende procesonderzoek gedaan. De onderzoeksvraag van dit onderzoek luidt daarom: 'Welke mogelijke baatbevorderende groepsprocessen en interactiepatronen spelen een rol in OVK online?' Deze aspecten worden met behulp van een groepsanalyse geïdentificeerd waarbij twee uit vijf groepen beschouwd worden. Iedere groep bestaat uit vier deelnemers die op basis van een randomized control trial gekozen zijn. De doelgroep zijn ouderen van 40 jaar of ouder met lichte tot matige symptomen van depressie. Bij de data gaat het om het geschreven contact tussen de groepsleden dat plaatsvindt in een online omgeving binnen de cursus. Om de mogelijke baatbevorderende aspecten te identificeren wordt de onderzoeksmethode 'therapy change process research' gebruikt. Hierbij wordt in tegenstelling met veel andere interventie rekening gehouden met het hele proces van de cursus. De analyse omvat identiteitsconstructies en interacties aanvullend op contentanalyses. De baatbevorderende aspecten binnen de groepen worden geëvalueerd door het koppelen van het procesonderzoek aan de daadwerkelijke uitkomsten. De resultaten geven een indicatie dat de kernpunten van life-review, namelijk de coping met negatieve ervaringen en het geven van positieve betekenissen, als baatbevorderend gezien kunnen worden. Daarnaast kunnen het open staan tegenover anderen en een empathische en relationele lotgenoot als baatbevorderend beschouwd worden. Verder is de vernieuwende methode van het onderzoek voor een groot gedeelte toepasbaar op alle soorten interventies. Concluderend zet dit onderzoek een belangrijke stap richting proces-uitkomsten onderzoek door belangrijke processen en interacties in een life-review online groepsinterventie te identificeren.

Inhoudsopgave

1. Inleiding	4
1.1 Vernieuwende combinatie van life-review, groepsinterventie en e-mental health	4
1.2 Aanpak van het onderzoek	7
1.3 Samenvatting en onderzoeksvraag	8
2. Methode	10
2.1 De zelfhulp cursus 'Op verhaal komen online'	10
2.2 Onderzoek naar de zelfhulp cursus OVK online	10
2.3 Data-analyse	11
3. Resultaten	14
3.1 Aangepast coderingssysteem	14
3.2 Holistische contentanalyse groep 1	16
3.3 Identiteitsconstructies groep 1: Julia, Amy, Hannah, Fleur	18
3.4 Identiteitsontwikkeling algemene lotgenoot en interactieanalyse groep 1	20
3.5 Holistische contentanalyse groep 2	22
3.6 Identiteitsconstructies groep 2: Emma, Lisa, Lotte, Sophie	24
3.7 Identiteitsontwikkeling algemene lotgenoot en interactieanalyse groep 2	26
3.8 Verschillen en overeenkomsten tussen de twee groepen	28
3.9 Evaluatie van baat	30
4. Discussie en Conclusie	32
5. Referentielijst	38
6. Appendix	41
Appendix A	41
Appendix B	43
Appendix C	47
Appendix D	51
Appendix E	54

1. Inleiding

Binnen dit onderzoek wordt met behulp van een kwalitatieve analyse naar interactieprocessen van deelnemers binnen een interventie gekeken. Dit onderzoek heeft betrekking op de cursus 'Op verhaal komen online' (OVK online), een op narratieve therapie en life-review gebaseerde interventie. Binnen de interventie doorlopen deelnemers online met een groep van lotgenoten de zelfhulpcursus. De opzet van de cursus is vernieuwend, daarom worden in de inleiding de verschillende aspecten, namelijk life-review, het belang van groepsinterventies en e-mental health kort uitgelegd. Daarnaast wordt aandacht besteed aan het onderzoeksdesign 'change process research' dat probeert te achterhalen welke processen binnen een therapie of interventie spelen. Vervolgens wordt het belang van identiteitsconstructies binnen een therapiesetting besproken. Zowel het onderzoek naar therapieprocessen als identiteitsconstructies komen terug in de methode. De inleiding wordt afgerond met de onderzoeksvraag.

1.1 Vernieuwende combinatie van life-review, groepsinterventie en e-mental health

De doelgroep van OVK online zijn ouderen van 40 jaar of ouder met lichte tot matige symptomen van depressie. In 2012 was in Nederland het percentage personen tussen 45 en 54 jaar met depressieve klachten in de afgelopen twaalf maanden 8% voor mannen en 14% voor vrouwen. Het percentage personen, dat vanwege depressieve klachten naar de huisarts ging ligt bij de 45-jarigen en ouder bij 3% en is daarmee minder hoog dan de prevalentiecijfers voor deze groep (Verweij & Houben- van Herten, 2013). Het is daarom van belang om preventieve interventies te ontwikkelen om unipolaire depressies tegen te gaan en ervoor te zorgen dat volwassenen op middelbare leeftijd een adequate behandeling krijgen. Een mogelijkheid voor dergelijke interventies is het gebruik van integratieve reminiscentie. Integratieve reminiscentie komt voort uit de narratieve psychologie. Hierbij wordt de mens gezien als verteller van verhalen. De narratieve psychologie gaat ervan uit dat een levensverhaal het leven van een mens een betekenis en een doel kan geven (Bohlmeijer, 2007; McAdams, 2009).

Integratieve reminiscentie (life-review) is een meer gestructureerde variant van reminiscentie, gericht op het ophalen van herinneringen. Hierbij staat de her-evaluatie van het eigen leven centraal. De coping met negatieve ervaringen, het oplossen van problemen, maar ook het geven van een positieve betekenis aan het leven zijn kernpunten hiervan (Bohlmeijer, Smit & Cuijpers, 2003; Maercker, 2002; Westerhof, Bohlmeijer & Webster, 2009). Life-review is verder goed te gebruiken bij volwassenen in de tweede levenshelft. Als reden hiervoor geven Korte, Bohlmeijer en Smit (2009) dat life-review twee activiteiten verbindt die veel door mensen in deze levensfase gedaan worden, namelijk het herinneren en het vertellen van verhalen. Life-review kan de mentale gezondheid en het welzijn op latere leeftijd verhogen. Bovendien is het door middel van life-review mogelijk om relaties

tussen mensen te laten ontstaan, te leren met belangrijke ervaringen om te gaan en betekenis aan het leven te geven (Westerhof & Bohlmeijer, 2014). Verder kunnen life-review interventies mensen helpen om hun levensverhaal te vinden en zo hun eigen identiteit tot uitdrukking te brengen (Korte et al., 2009; Pinguart & Forstmeier, 2012).

Life-review en reminiscentie zijn inhoudelijke methoden om meer mensen met depressie te bereiken en te behandelen. Het is eenvoudig te gebruiken en niet-stigmatiserend wat voordelig is voor een behandeling van depressie (Bohlmeijer et al., 2003). In de literatuur is voornamelijk onderzoek te vinden met betrekking tot de uitkomsten en de effectiviteit. Zo is life-review therapie een effectieve interventie gebleken met betrekking tot het verminderen van depressieve symptomen. De uitkomsten van life-review bij depressie zijn vergelijkbaar met behandelingen door antidepressiva of cognitieve gedragstherapie (Bohlmeijer et al., 2003; Preschl, Maercker, Wagner, Forstmeier, Baños, Alcañis, Castilla & Botella, 2012). Er is echter pas weinig onderzoek gedaan waarom life-review therapie werkt en welke processen spelen binnen een dergelijke interventie.

De combinatie van de inhoudelijke methode life-review met het format van een online groepsinterventie binnen dit onderzoek is vernieuwend. Voordat op life-review in groepen en e-mental health wordt ingegaan wordt eerst gekeken naar het belang van groepsinterventies in het algemeen. Binnen de gezondheidszorg worden groepsinterventies steeds meer aangewend. Een belangrijk voordeel van groepsinterventies is dat deze minder kosten dan behandelingen in een kliniek of face-to-face therapie (Maynard, 1993; Shaffer, Shapiro, Sank & Cogan, 1981). Met betrekking tot de effecten van groepsinterventies bij depressie is aangetoond dat groepsinterventies symptomen van depressie kunnen verminderen en het zelfvertrouwen van patiënten verhogen (Maynard, 1993). Bijvoorbeeld is cognitieve gedragstherapie in een groep net zo effectief als in een individuele setting als het gaat om het verminderen van depressieve symptomen (Shaffer et al., 1981).

Life-review interventies in een groepsformaat zijn eveneens mogelijk. Zo wordt aangetoond dat life-review zowel in een face-to-face context als in groepen vergelijkbaar effectief is met betrekking tot het verminderen van depressieve symptomen (Pinguart & Forstmeier, 2012). Korte (2012) geeft aan dat life-review in een groep gewaardeerd wordt door de deelnemers en de uitkomsten van de interventie positief kan beïnvloeden. Volgens haar zijn verschillende aspecten van belang voor positieve uitkomsten. De deelnemers moeten zich geaccepteerd, zeker en met de rest verbonden voelen om hun verhalen met elkaar te kunnen delen en tot een succesvolle interventie te leiden. Verder geeft Korte een aantal processen aan die de effectiviteit van een life-review interventie beïnvloeden. Dat zijn in staat zijn zichzelf tegenover anderen te openen, herkenning te ervaren, van anderen te leren en te realiseren dat anderen ook problemen hebben. Hieraan wordt echter toegevoegd dat meer onderzoek naar de groepsprocessen en interactie nodig is.

Naast groepsinterventies zijn ook de zogenaamde lekenhulpverlening of peer-to-peer interventies in opkomst. Dit formaat van hulpverlening kan zowel in groepen, als face-to-face plaatsvinden. Hierbij worden leken met vergelijkbare gezondheidsproblemen bij elkaar gebracht met als doel ondersteuning te bieden. Deze ondersteuning wordt meestal door een meer ervaren peer aan een minder ervaren peer gegeven (Pfeiffer, Heisler, Piette, Rogers & Valenstein, 2011). Hierbij is verder van belang dat de kennis van de peers niet voortkomt uit training maar uit persoonlijke ervaring (Fuhr, Taylor Salisbury, De Silva, Atif, van Ginneken, Rahman & Patel, 2014).

Voordelen van lekenhulpverlening zijn de lage kosten, de betere toegankelijkheid en een groter bereik (Pfeiffer et al., 2011). Juist omdat de kennis van leken op ervaringen gebaseerd is, is het mogelijk dat een positieve peer-to-peer relatie ontstaat. Verder kunnen deze leken als rolmodellen gezien worden die de positieve instelling van hun peers kunnen vergroten en hoopgevend kunnen zijn (Fuhr et al., 2014). Pfeiffer et al. (2011) geven aan dat leken hulpverlening ook bij depressie tot positieve uitkomsten kan leiden. Als mogelijke verklaring voor een positief effect op het verminderen van depressieve symptomen zijn verschillende redenen aan te geven. Het is mogelijk dat lekenhulpverlening de isolatie van depressieve individuen vermindert. Daarnaast kunnen peers informatie over zelfhulp en zelfmanagement delen en als rolmodel fungeren (Dennis, 2003).

Een tekortkoming van het onderzoek naar groepsinterventies en lekenhulpverlening is dat hierbij voornamelijk aandacht wordt besteed aan het meten van uitkomsten en minder aan de processen die hierbij spelen. Onderzoek naar de processen die tot veranderingen leiden is nauwelijks gedaan. Dit onderzoek zal wel aandacht aan deze punten besteden.

Met betrekking tot groepsinterventies en lekenhulpverlening wordt steeds meer gebruik gemaakt van e-mental health. Bij e-mental health wordt via informatie- en communicatietechnologie (ICT) geprobeerd mentale gezondheid te ondersteunen en te verbeteren. E-mental health technologieën hangen meestal met het gebruik van het internet samen. Een voorbeeld is het gebruik van virtuele realiteit binnen een exposuretherapie (Riper, Andersson, Christensen, Cuijpers, Lange & Eysenbach, 2010). E-mental health heeft verschillende voordelen tegenover face-to-face therapie. Zo zijn wachtlijsten bij psychotherapeuten vaak lang, wat niet het geval is bij online interventies. Verder wordt de toegankelijkheid tot een interventie groter voor mensen die anders geen toegang hebben tot een therapeut. Bijvoorbeeld als therapeuten slecht bereikbaar zijn voor patiënten, of weinig therapeuten in de regio van de patiënt beschikbaar zijn. Ook is het mogelijk om binnen een online interventie een neutrale omgeving te schapen die ervoor kan zorgen dat patiënten meer geneigd zijn om open te antwoorden. Een reden hiervoor is bijvoorbeeld dat patiënten anoniem kunnen blijven. Bovendien zijn de kosten van een online interventie lager in tegenstelling tot een therapie bij een therapeut voor zowel zorgverleners als patiënten (Cavanagh & Millings, 2013; Van der Krieke,

Wunderink, Emerencia, de Jonge & Sytema, 2014).

Verschillende onderzoeken tonen aan dat e-mental health-interventies geschikt en effectief kunnen zijn voor problemen zoals angst en depressie bij volwassenen. De uitkomsten van dergelijke interventies kunnen vergeleken worden met gebruikelijke niet e-mental health-interventies (Cavanagh & Millings, 2013; Cuijpers, Donker, van Straten & Andersson, 2010; Van der Krieke et al., 2014; Mohr, Duffecy, Jin, Ludman, Lewis, Begale & McCarthy, 2010). Verder is aangetoond dat e-mental health interventies geschikt zijn voor volwassenen vanaf de tweede levenshelft (Preschl, Wagner, Forstmeier & Maercker, 2011).

Zoals voorgaand is beschreven zijn zowel groepsinterventies als e-mental health-interventies geschikte formaten om de symptomen van depressie te verlagen. Lemma en Fonagy (2013) geven een voorbeeld van een interventie die deze twee componenten met elkaar verbindt. Ook zij geven aan dat online interventies tot een verhoogde toegankelijkheid voor mensen met depressieve symptomen kunnen leiden en minder kosten opleveren. In hun interventie wordt echter geen gebruik gemaakt van de inhoudelijke methode life-review maar van een methode die Dynamic Interpersonal Therapy wordt genoemd. Verder wordt bij hun online interventie gebruik gemaakt van zelfhulpmateriaal, dat als doel heeft om deelnemers te informeren en aan te moedigen om hun gedrag te reflecteren. Verder is het de bedoeling dat deelnemers zowel met een groep als met een therapeut contact hebben. Lemma en Fonagy laten zien dat een dergelijke groepsinterventie online mogelijk is. Binnen hun onderzoek blijven echter processen die spelen onduidelijk. Een voorbeeld is dat onduidelijk blijft, welke processen tot de uitval van deelnemers leiden. Om dat te achterhalen beschrijven zij het belang om de interactieprocessen binnen een groep te onderzoeken. Bovendien is de toepassing van e-mental health nieuw. Er is meer onderzoek nodig om e-mental health beter in te zetten. Verder is er nog niet voldoende onderzoek gedaan naar de processen binnen een e-mental health interventie. Ook is de combinatie van een e-mental health groepsinterventie die gebruik maakt van life-review nog niet onderzocht. Dit onderzoek wil hieraan een bijdrage leveren.

1.2 Aanpak van het onderzoek

Bij de bespreking van de drie onderdelen van het onderzoek, namelijk life-review, groepsinterventies en e-mental health, komt een tekortkoming in bestaand onderzoek naar voren. Er wordt duidelijk dat nog niet voldoende procesonderzoek is gedaan. Elliott (2010) beschrijft drie soorten van onderzoekdesigns. Ten eerste noemt hij onderzoek dat probeert om de uitkomsten van een interventie op een kwantitatieve manier te meten. Voordelen van dit soort onderzoek zijn dat het goed uitvoerbaar is, geaccepteerd wordt door onderzoekers als methode en de vergelijking tussen therapieën mogelijk maakt. Aan het meten van uitkomsten zijn echter ook moeilijkheden verbonden. Het is met behulp van dit soort onderzoek niet mogelijk om te achterhalen hoe veranderingen

optreden en welke processen hierbij een rol spelen. Verder is het moeilijk om causale verbanden te vinden en mogelijke andere variabelen uit te sluiten. Het tweede onderzoeksdesign noemt Elliott de kwalitatieve analyse van '(un)helpful factors'. Hiermee bedoeld hij dat cliënten gevraagd wordt wat zij als wel of niet behulpzaam beschouwen binnen hun therapie. Ook dit onderzoek is goed uitvoerbaar. Echter is het afhankelijk van de betrouwbaarheid van de respondenten. Het derde onderzoeksdesign noemt Elliott 'therapy change process research'. Hierbij wordt geprobeerd de processen te achterhalen die tot veranderingen leiden binnen een therapie of interventie. Dit soort onderzoek kan hypothesen met betrekking tot therapeutische invloeden testen. Verder is het sterk gerelateerd aan therapieprocessen en kan behulpzaam zijn voor de praktijk. Procesonderzoek is echter moeilijk uit te voeren en houdt weinig rekening met de uitkomsten van een therapie. Elliott raadt daarom aan om het onderzoek naar processen te combineren met het onderzoek naar de uitkomsten. Dat wordt echter weinig gedaan. Dit onderzoek houdt rekening met dit aspect en betreft na het onderzoek naar de processen ook de uitkomsten van de interventie.

Binnen dit procesonderzoek worden verder identiteitsconstructies beschouwd. Georgaca (2012) beschrijft dat binnen de narratieve psychologie identiteitsconstructie en betekenisverlening als belangrijke onderdelen van een therapie worden gezien. Verder ondergaat het zelf hierbij een dynamische ontwikkeling waarbij verschillende identiteiten kunnen worden aangenomen. In de literatuur wordt ervan uit gegaan dat een identiteit door de interactie met anderen ontstaat, veranderd of versterkt wordt (zie bijvoorbeeld Georgaca, 2012; Bucholtz & Hall, 2008). Binnen een therapiesetting betekent dat, dat de identiteiten van cliënt en therapeut elkaar beïnvloeden en zo effect hebben op het therapieproces. Bij het onderzoek naar de processen die bij een interventie of therapie spelen is het daarom van belang om hier rekening mee te houden en de identiteitsconstructie van alle betrokkenen te beschouwen. De analyse moet zowel de identiteitsconstructie van de cliënt als die van de therapeut of counselor beschouwen. Met betrekking tot het onderzoek naar identiteitsconstructie bestaat echter bij veel onderzoek een methodologische tekortkoming. Zo wordt vaak alleen op de identiteitsontwikkeling van de cliënt ingegaan en niet op die van de therapeut. Dit onderzoek besteed hier aandacht aan.

1.3 Samenvatting en onderzoeksvraag

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat onderzoek naar life-review met betrekking tot depressie aangeeft dat life-review een effectieve inhoudelijke methode is om symptomen van depressie te verminderen en het welbevinden te verhogen. Groepsinterventies en lekenhulpverlening blijken effectieve formaten te zijn in de behandeling van depressieve symptomen. Verder is onderzoek gedaan naar life-review in groepen en ook hier zijn positieve uitkomsten aangetoond. Bij het onderzoek naar life-review en groepsinterventies is echter voornamelijk onderzoek gedaan naar de

uitkomsten. Over de processen die hierbij spelen is onvoldoende bekend. Dit onderzoek wil hieraan een bijdrage leveren. Bovendien gaat het binnen dit onderzoek om de vernieuwende combinatie van life-review, een groepsinterventie en een onlineomgeving dat eveneens nog niet onderzocht is. Met betrekking tot e-mental health is te zeggen dat het een geschikt formaat blijkt te zijn om depressieve symptomen te verlagen. Omdat het gebruik van e-mental health echter nieuw is, is hier meer onderzoek naar nodig. Dit onderzoek kijkt verder naar de identiteitsconstructies van de deelnemers van OVK online. Uit de literatuur blijkt dat het belangrijk is om hierbij naar de interacties te kijken. Het gaat niet alleen om de identiteitsconstructie van één cliënt maar ook om de identiteitsconstructies van die personen die interactie hebben met de cliënt. Dit onderzoek houdt hier rekening mee.

Doel van dit onderzoek is het identificeren en beschrijven van mogelijke baatbevorderende processen en patronen in identiteitsconstructie in OVK online. Daarnaast worden de processen ook in het kader van de uitkomsten van de cursus beschouwd. Op basis hiervan is het mogelijk om OVK online nog beter te implementeren. De kennis die opgeleverd wordt kan verder een bijdrage leveren om deelnemers te identificeren die baat hebben van een soortgelijke interventie. De relevantie hiervan is dat de preventie van depressie bevordert wordt wat van waarde is binnen de geestelijke gezondheidszorg. Dit explorerend onderzoek probeert meer inzicht te krijgen welke interacties en groepsprocessen werkzaam zijn binnen een online zelfhulpcursus in een groepssetting. Het onderzoek is vernieuwend omdat bij het procesonderzoek niet alleen naar bepaalde events of sequenties wordt gekeken maar het gehele proces wordt beschouwd. Verder levert het onderzoek relevante kennis op om procesonderzoek te verbeteren en toe te passen op verschillende interventies. Daarnaast is het onderzoek relevant omdat het een basis voor later onderzoek legt waarbij geprobeerd kan worden om een link te leggen tussen processen en uitkomsten. Het onderzoek is bovendien vernieuwend omdat het principe van identiteitsontwikkeling toegepast wordt op groepen. Hiermee biedt het eveneens een basis voor verder onderzoek.

Op basis hiervan luidt de onderzoeksvraag:

Welke mogelijke baatbevorderende groepsprocessen en interactiepatronen spelen een rol in OVK online?

De volgende deelvragen zullen helpen om de onderzoeksvraag te beantwoorden:

- 1) Wat zijn mogelijke baatbevorderende kenmerken van groepen die de cursus OVK online doorlopen?
- 2) Hoe ontwikkelen de identiteiten van de groepsleden zich gedurende de cursus in interactie met elkaar?

3) Hoe uit en ontwikkelt het lotgenotencontact zich gedurende de cursus?

2. Methode

2.1 De zelfhulpcursus 'Op verhaal komen online'

De zelfhulpcursus 'Op verhaal komen' (OVK) werd oorspronkelijk met behulp van een boek (Bohlmeijer & Westerhof, 2010) doorlopen en gebruikte integratieve reminiscentie (life-review). De resultaten van deze zelfhulpcursus bleken effectief met betrekking tot het verminderen van depressieve klachten en een verbeterde positieve, geestelijke gezondheid (Postel, Lamers, Westerhof & Bohlmeijer, 2012). Op basis hiervan werd 'Op verhaal komen online' (OVK online) ontwikkeld. De zelfhulpinterventie was hierbij volledig online. Deelnemers doorliepen ook hier zelfstandig de opdrachten. Bij OVK online werden de deelnemers opgedeeld in twee verschillende condities. Binnen de eerste conditie hadden deelnemers individueel contact met een counselor die hun feedback gaf op hun opdrachten. Binnen de tweede conditie kregen de deelnemers ondersteuning door online lotgenotencontact. Bij deze conditie gaf de counselor geen inhoudelijke feedback op de opdrachten en had alleen een adviserende rol met betrekking tot technische problemen. De doelgroep van OVK online waren volwassenen van 40 jaar en ouder met lichte tot matige depressieve klachten. Deelnemers schreven gedurende 12 weken over onderwerpen zoals 'jonge jaren en familie' en 'doelen in je leven' (Bohlmeijer & Westerhof, 2010). De doelgroep van het onderzoek waren personen van veertig jaar of ouder met lichte tot matige depressieve symptomen (CES-D score ≥ 10). Er werd gebruik gemaakt van een randomized control trial. De respondenten waren hiervan afkomstig. Bij de werving van de deelnemers werd gebruik gemaakt van een open werving op veel bezochte websites en advertenties in dagbladen. Hierbij werd verwezen naar de website van de cursus met meer informatie.

2.2 Onderzoek naar de zelfhulpcursus OVK online

Dit onderzoek hoort bij een groter onderzoek naar de effecten van de cursus 'Op verhaal komen online'. Binnen dit onderzoek werd een kwalitatieve procesanalyse uitgevoerd van de online interactie tussen groepsleden uit de conditie OVK + lotgenoten. Bij de conditie OVK + lotgenoten van de online zelfhulpcursus werden deelnemers in groepen van vier lotgenoten ingedeeld. De cursus duurde twaalf weken en de deelnemers doorliepen zes lessen. In een afgeschermd online omgeving konden groepsleden hun opdrachten plaatsen, op elkaar reageren en met elkaar communiceren. Het idee was dat groepsleden elkaar ondersteunden. Het was ook mogelijk om thema's op een ander tijdstip te bespreken en een counselor te contacteren voor uitleg of vragen. Hierbij was van belang dat de counselor in deze conditie niet actief deel nam en alleen een adviserende rol van een moderator in naam (Postel et al., 2012). Voorafgaand en na afloop van de cursus vulden de deelnemers verschillende vragenlijsten in, waaronder de CES-D en de MHC-SF. De CES-D meet symptomen van depressie en

MHC-SF meet de positieve geestelijke gezondheid. Op basis van deze voor- en nameting was het mogelijk om de uitkomsten van de interventie te beschouwen.

In totaal werden twintig deelnemers ingedeeld in vijf groepen á vier deelnemers. Van de twintig deelnemers hebben tien de cursus in zijn geheel afgerond. Voor de analyse zijn twee groepen uit de conditie OVK + lotgenoten geselecteerd. Alle deelnemers van deze twee groepen waren vrouwen en hun leeftijd lag tussen 40 en 61 jaar. Voor deze twee groepen is gekozen omdat zij van elkaar verschillen met betrekking tot hun interventieafronning. Bij de eerste groep hebben alle vier deelnemers de cursus afgerond. Slechts een van de vier deelnemers uit de eerste groep heeft de laatste les niet in zijn geheel gedaan. Bij de tweede groep hebben twee van de vier deelnemers de cursus afgerond. Na de analyse van de groepsprocessen en de interactie tussen de groepsleden werden de twee groepen met elkaar vergeleken. De deelnemers hebben hun toestemming gegeven dat hun opgeslagen correspondentie na afloop van de cursus voor onderzoek gebruikt mag worden. Verder werd er rekening mee gehouden dat drie van de acht deelnemers, wiens correspondentie werd beschouwd, geen toestemming hebben gegeven om citaten van hun openbaar te maken. Van deze drie deelnemers werden geen citaten gebruikt.

2.3 Data-analyse

Bij de geanalyseerde data gaat het om het geschreven contact tussen de groepsleden dat plaats vond in een online omgeving binnen de cursus OVK online. De onderzoeksmethode die binnen de analyse gebruikt werd is 'therapy change process research' (zie Elliot, 2010). Bij deze kwalitatieve procesanalyse werden niet alleen enkele significante events bekeken maar het gehele proces. De beschouwing van het hele proces was mogelijk omdat de data niet getranscribeerd hoefde te worden, en omdat geen aandacht werd besteed aan non-verbale aspecten. De analyse bestond globaal uit zeven stappen.

1. Voorbereiden van data voor de analyse. Bij de eerste stap werd de data voorbereid zodat vervolgens een analyse mogelijk was. Het ging hierbij uitsluitend om digitaal geschreven tekst die de deelnemers in een online forum met elkaar deelden. Verder was het geschreven contact als asynchroon te beschrijven. Tussen het delen van een tekst en de reacties daarop van andere groepsleden konden meerdere dagen tijd zitten. De data was opgeslagen per deelnemer en moest eerst worden samengevoegd voor de analyse van de groepsprocessen en interactiepatronen. Om de anonimiteit van de deelnemers te waarborgen werden hun namen en alle gegevens die ertoe zouden kunnen leiden dat hun identiteit onthuld wordt geanonimiseerd. Verder werd bij de analyse alleen gebruikt gemaakt van citaten van deelnemers die hiervoor hun toestemming hebben gegeven.

2. Toepassen en aanpassen van bestaand coderingssysteem. Vervolgens werd aandacht besteed aan de identiteitsconstructies van de deelnemers. Binnen dit onderzoek reageerden de groepsleden op elkaar en gaven elkaar feedback. Hierdoor konden zij een dubbelrol aannemen. Ze konden zich gedragen als cliënt of als counselor die op een cliënt reageerde. Voor de analyse was het van belang om met deze dubbelrol rekening te houden. De derde stap van de analyse was daarom de codes die in eerder onderzoek ontwikkeld waren voor de interactie tussen cliënt en counselor (Tabel 2.1 en 2.2, Appendix A) toe te passen op de groepssituatie en de dubbelrol van de deelnemers. Verder werd gekeken naar de interactie tussen de groepsleden. Hiervoor werden eveneens een aantal codes gebruikt (Tabel 2.3, Appendix A). De codes zijn gebaseerd op onderzoek van Zuidema (2013) en van Dalfsen (2013).

3. Holistische contentanalyse. Ten derde werd een holistische contentanalyse uitgevoerd. Een holistische contentanalyse heeft betrekking op het samenvatten en weergeven van de belangrijkste inhoudelijke aspecten waarbij ook de context mee beschouwd wordt (Cohen, Manion & Morrison, 2011). Expliciet ging het om een beschrijving van de deelnemers die een groep vormden, welke interacties spelden en wat specifiek was voor de groep. De holistische contentanalyse zou een globaal beeld geven van de cursus en in narratieve vorm uitgevoerd worden. Op basis hiervan was het mogelijk deelvraag 1 te beantwoorden.

4. Analyse van de identiteitsconstructies. Nadat het coderingssysteem was aangepast volgde de vierde stap van de analyse. Hierbij werd de daadwerkelijke analyse van de identiteitsconstructies uitgevoerd. Om de overzichtelijkheid van de resultaten te waarborgen werden hierbij alleen de drie zelden van de deelnemers beschouwd die het meest naar voren kwamen. Hierbij werd geprobeerd te achterhalen hoe zich de identiteiten van de deelnemers ontwikkelden en wat de invloed van de interactie met de lotgenoten was. Criteria die hierbij gebruikt werden zijn of de identiteiten van de deelnemers stabiel waren of veranderden en of de reacties van lotgenoten de identiteiten versterkten of ontkrachten. Met behulp van de vierde stap van de analyse was het mogelijk om de deelvraag 2 te beantwoorden.

Voor de analyse van de identiteitsconstructies werd gebruik gemaakt van narratieve discourseanalyse. Hiervoor werd in de tekst naar betekenissen en onderwerpen gekeken. Deze werden vervolgens in een sociale context geïnterpreteerd (Cohen et al., 2011). Voor de analyse werd gebruik gemaakt van het softwareprogramma 'Atlas Ti'.

5. Analyse van de algemene lotgenoot en interactieanalyse. Het gedrag dat de lotgenoten vertoonden met betrekking tot de rol van een begeleider werd per les opgeteld. Dat wil zeggen dat niet bij ieder deelnemer individueel naar hun gedrag als lotgenoot gekeken werd, maar dat dit gedrag

per les voor alle deelnemers werd samengevat. Hierdoor ontstond het beeld van een algemene lotgenoot die op de deelnemers reageert. Op basis hiervan kon achterhaald worden waardoor het begeleidend gedrag gekenmerkt werd en hoe de identiteitsontwikkeling van deze algemene lotgenoot er uit zag. Het was zo mogelijk om een duidelijker beeld te geven van het begeleidend contact binnen de groep.

Verder werden in deze samenhang ook de interacties beschouwd. Dit gebeurde op grond van twee overwegingen. Ten eerste was er grotendeels sprake van interacties binnen de reacties van lotgenoten op een bijdrage van een ander deelnemer. Deze reacties vonden overwegend vanuit het perspectief van een lotgenoot plaats die de rol van de begeleider aan naam. De interacties vonden vandaar eveneens binnen deze context plaats. Ten tweede was het overzichtelijker om de interacties op deze manier te verwerken. Aangezien de cursus met behulp van een forum was opgebouwd waarin deelnemers op elkaar reageerden was de invloed van een interactie op een bepaald zelf nauwelijks te achterhalen. Een lotgenoot reageerde binnen het forum op een bijdrage maar vaak reageerde de deelnemer niet meteen weer terug. Of het zelf dat de lotgenoot aan sprak werd niet verder besproken. De interacties werden daarom in hun geheel binnen de totale context besproken. Met behulp van de vijfde stap van de data-analyse was het mogelijk deelvraag 3 te beantwoorden.

6. Vergelijking van twee groepen. De holistische contentanalyse, de analyse van de identiteitsconstructies van de deelnemers en de analyse van de lotgenoot en de interacties werden vervolgens bij een tweede groep uitgevoerd. De zesde stap van de analyse was de vergelijking van de twee groepen. Er werd gekeken naar de overeenkomsten en verschillen tussen de groepen met betrekking tot groep specifieke processen, identiteitsconstructies, de algemene lotgenoot en de interacties binnen de groepen.

7. Evaluatie van baat. De laatste stap van de analyse was het evalueren van baat. Op basis van de antwoorden op de drie deelvragen werd geprobeerd een antwoord te geven op de hoofdvraag. Hierbij werden vanuit de literatuur baatbevorderende kenmerken gekoppeld aan de uitkomsten van dit onderzoek. Vervolgens werd een voorspelling gegeven over de mate van baat op groeps- en individueel niveau. Afsluiten werd deze voorspelling vergeleken met de effectiviteit en de individuele uitkomsten van OVK online. Hiervoor werden de totaalscores van de deelnemers bij de voor- en nameting van de vragenlijsten CES-D en MHC-SF beschouwd.

3. Resultaten

3.1 Aangepast coderingssysteem

Het coderingssysteem dat gebruikt wordt door van Dalftsen (2013) is goed te gebruiken bij de data van dit onderzoek. De drie coderingsschemas zijn voor dit onderzoek toegepast op de groepssituatie van de cursus. Het resultaat is de toevoeging van extra codes. Hoewel sommige codes uit het bestaande systeem niet toepasbaar waren met betrekking tot de data van groep een, zijn geen codes uit het coderingssysteem gehaald. Reden hiervoor is dat de niet gebruikte codes wel van toepassing kunnen zijn op andere groepen. De veranderingen in de nieuwe coderingsschemas worden navolgend weer gegeven en toegelicht.

Tabel 3.1

Toevoegingen schema Identiteiten Deelnemer in de Groeps cursus

Identiteit Deelnemer	Definitie
Organisatorisch zelf	De deelnemer noemt dingen van organisatorische aard. Voorbeeld: <i>Overigens heeft men me geadviseerd om tussendoor op 'verder' te klikken en daarna weer op 'terug', dan hou je de tijd in de hand, zal ik maar zeggen.</i>
Negatief zelf, intern geattribueerd	De deelnemer beschrijft tegenwoordige ervaringen of aspecten van zijn huidig zelf met een duidelijke negatieve waardering. Deze aspecten zijn intern geattribueerd. Voorbeeld: <i>Ik kan nog steeds erg moeilijk omgaan met spanning die ik ervaar in relatie tot anderen. Ik "moet" daar altijd iets mee doen; iets laten kan ik niet.</i>
Creatief zelf	De deelnemer laat een creatieve kant van zichzelf zien. Hierbij is bijvoorbeeld sprake van gedichten of zelf geschreven verhalen. Voorbeeld: <i>oer-stille gletsjer aan de rand van de afgrond bodemloos verdriet</i>
Sceptisch/onzekeer zelf	De deelnemer toont scepsis of onzekerheid. Voorbeeld: <i>Vreemd om je voor te stellen aan ongeziene onbekenden, met het idee daar toch zaken mee te gaan delen. Ik weet nog niet precies wat ik daar van vind.</i>

Het originele schema van de identiteiten van de deelnemer kon goed toegepast worden op de data van dit onderzoek. Daarnaast is de code 'organisatorisch zelf' dat oorspronkelijk uit het schema van de begeleider komt eveneens in het schema van de deelnemer opgenomen. Reden hiervoor is dat organisatorische opmerkingen niet alleen door lotgenoten worden gemaakt maar ook door de deelnemer zelf. Dat zou met de opbouw van de cursus als groeps cursus of de online omgevingen

samen kunnen hangen.

Verder zijn drie nieuwe codes ontwikkeld. De eerste nieuwe code is 'negatief zelf, intern geattribueerd'. Deze code kan beschreven worden als een toevoeging aan de code 'autobiografisch zelf, negatief, intern geattribueerd'. De nieuwe code is een toevoeging omdat op basis van de data naar voren kwam dat uitspraken niet autobiografisch hoeven te zijn om negatief en intern geattribueerd te worden. De code 'creatief zelf' is eveneens nieuw. Deze code heeft betrekking op de creatieve kanten van deelnemers, die voornamelijk tijdens de creatieve oefeningen binnen de interventie naar voren komen. Tenslotte is de code 'sceptisch/onzeker zelf' nieuw. Hierbij gaat het om uitingen die scepsis of onzekerheid van de deelnemer laten zien.

Tabel 3.2

Toevoegingen schema van de identiteiten van de lotgenoten in de groepscursus

Identiteit lotgenoot	Definitie
Adviserend zelf	De lotgenoot geeft advies door suggesties te doen wat de ander beter of anders zou kunnen doen of wat hij/zij zou kunnen uitproberen. Voorbeeld: Ken je Byron Katie? Probeer eens iets van haar te lezen of te zien op you tube. Dat zou voor jou iets kunnen zijn, niet in je verleden blijven hangen enz.
Relationeel zelf	De lotgenoot zoekt verbinding met diegene waar hij of zij feedback op geeft door ...
a. Persoonlijk	... iets persoonlijks op te geven wat in verbinding met datgene staat van de ander persoon heeft verteld Voorbeeld: Zelf ben ik nog niet zover denk ik.
a. Gemeenschappelijk	... iets gemeenschappelijks te benadrukken of te zoeken Voorbeeld: Leuk dat je ook van tuinieren houdt, het maakt de hoofden zo lekker leeg he?

Het schema van de identiteiten van de begeleider is in grotere mate aangepast. Reden hiervoor is dat in dit onderzoek geen begeleider in contact is met de deelnemer maar andere lotgenoten. Dat leidde tot het aanpassen van de formuleringen van de definities van de codes. Verder is de code 'adviserend zelf' toegevoegd aan het schema. Deze code wordt gebruikt op moment dat lotgenoten suggesties of adviezen geven aan de deelnemer. Bovendien is de code 'relationele zelf' opgedeeld in persoonlijk en gemeenschappelijk om een duidelijker verschil mogelijk te maken.

Tabel 3.3

Toevoegingen schema interactiecodes groep

Interactie: neemt toe (+) blijft gelijk(+-) neemt af (-)	Interactiecodes voor deelnemer en begeleider	Definitie
+	Positief waarderen	Positief waarderen van een identiteit of ervaring. Voorbeeld: Ik vind jouw 'Ode aan de handen van', prachtig. Ook je andere uitwerkingen zijn mooi.
+	Relatie/verbinding opbouwen	Het opbouwen van een relatie of een verbinding door positieve of vriendelijk opmerkingen. Uit deze interactie kan het "relationeel zelf" ontstaan. Voorbeeld: Dank je voor je compliment. Succes met les 6!
+ -	Legt uit	Het verduidelijken van een reeds geïnitieerde identiteit. Voorbeeld: Nou ik kwam niet hard terecht hoor toen ' ik weer terug kwam op aarde'...maar het was wél goed.

Voor het grootste gedeelte is het schema van de interactiecodes hetzelfde als oorspronkelijk gebruikt door Dalfsen (2013). Een verandering is dat drie aanvullende codes zijn toegevoegd. Deze drie codes zijn 'positief waarderen', 'relatie/verbinding opbouwen' en 'legt uit'.

3.2 Holistische contentanalyse groep 1

De vier deelnemers uit groep 1 zijn allemaal vrouw. De eerste deelnemer is Julia, wiens leeftijd onbekend is. Zij geeft aan drie keer getrouwd geweest te zijn en nu alleen te wonen. Verder tekent en schildert Julia graag. Van de cursus OVK online hoopt Julia zich vooral op emotioneel vlak meer in de hand te kunnen houden.

De tweede deelnemer is de vierenvijftig jarige Amy. Zij heeft geen toestemming gegeven dat citaten van haar gebruikt mogen worden, waarmee binnen dit onderzoek rekening gehouden wordt. Amy is een alleenstaande moeder van een tweeling, waarvan de ene al uit huis is en de andere binnenkort ook. Sinds een paar jaar heeft Amy een nieuwe relatie. Amy beschrijft te houden van schrijven en vroeger een dagboek bijgehouden te hebben. Zij is benieuwd naar de effecten van de cursus en vindt het leuk om een bijdrage te leveren aan het onderzoek.

Hannah is eenenzestig jaar oud en de derde deelnemer van de groep. Zij is werkzaam in de onderbouw van een school en sinds twee jaar gescheiden. Ze heeft twee zoons en twee kleinkinderen, waarop ze een dag per week op past. Verder geeft zij aan graag buiten bezig te zijn. Hannah doet mee

aan de cursus omdat zij merkt dat het goed is om te schrijven.

De vierde groepsdeelnemer is de zevenenveertig jarige Fleur. Fleur is getrouwd en heeft twee dochters. Een dochter heeft een aangeboren afwijking en psychische en ontwikkelingsproblemen. Het zorgen voor de dochter en daarnaast te werken kost haar moeite. Ook Fleur geeft aan te houden van het schrijven. Ze is sceptisch met betrekking tot het contact met onbekenden. Haar lotgenoten reageren hierop empatisch en relationeel. Over het algemeen kan gezegd worden dat de groep open staat voor verschillen tussen de deelnemers. Met betrekking tot verschillende meningen en opvattingen reageren de lotgenoten geïnteresseerd en nuancerend.

Kenmerkend voor de groep is het grote aantal interacties. De lotgenoten reageren veelvuldig meer dan een keer op een bijdrage van een andere deelnemer in het forum. Specifiek voor deze groep is eveneens dat de deelnemer die een bijdrage heeft gedeeld ook frequent reageert op een gekregen reactie. De reacties in het forum hebben zodoende vaak het kader van een gesprek. De deelnemers delen vooral herinneringen en ervaringen uit hun leven met elkaar. Andere soorten opdrachten, zoals creatieve oefeningen, worden minder vaak gedeeld. Verder valt op dat zowel positief als negatief geconnoteerde aspecten gedeeld worden. Op basis hiervan kan gezegd worden dat binnen de groep ook ruimte is voor negatieve ervaringen. De hoeveelheid aan opdrachten die de deelnemers per les met elkaar delen varieert tussen twee en twaalf. Hannah deelt de meeste opdrachten met de groep. Over het algemeen kan gezegd worden dat de deelnemers gemiddeld tussen drie en vier opdrachten per week delen.

Met betrekking tot de interacties is verder op te merken dat voornamelijk Julia en Amy uitgebreid op andere deelnemers reageren. Hannah en Fleur doen dat minder. De sterke interactie tussen de deelnemers heeft een piek tijdens de derde les. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat de deelnemers meerdere keren reageren op reacties van elkaar. Zo geeft bijvoorbeeld Fleur in haar reacties op andere reacties uitleg en verklaringen met betrekking tot eerder genoemde herinneringen. De interactie tussen de deelnemers neemt in de loop van de cursus af. Bij de bijdragen van de laatste les krijgt niet meer iedere deelnemer een reactie van haar lotgenoten. Hierbij is ook op te merken dat alleen Fleur de cursus niet in zijn geheel afrondt. Als reden hiervoor geeft Fleur aan door ziekte en drukte niet meer aan de laatste les toegekomen te zijn.

Verder valt op dat binnen de groep veel organisatorische opmerkingen gemaakt worden (zie Appendix B). Gedurende de hele cursus worden 74 opmerkingen met betrekking tot organisatorische kwesties gemaakt. De deelnemers hebben het vaak over het niet kunnen lezen van bijdragen of dat gedeelde stukken niet getoond worden. Hierbij is op te merken dat voornamelijk Julia en Amy dergelijke bijdragen delen. Verder zijn de deelnemers uitermate positief waardierend en empatisch tegenover elkaar. Ze maken herhaaldelijk gebruik van gevoelsreflecties en tonen begrip voor elkaar.

Ook geven ze elkaar advies en zijn ze sterk erop bedacht om een goede relatie met elkaar op te bouwen. Zo worden bijvoorbeeld gemeenschappelijkheden benadrukt en bijdragen positief gewaardeerd. Ook valt op dat de deelnemers eveneens open en eerlijk tegenover elkaar zijn. Tegelijkertijd zijn de deelnemers consciëntieus met betrekking tot het goed uitvoeren van de cursus.

Aan het eind van de cursus bliken de deelnemers terug naar de cursus en beschrijven hun ervaringen en doelen voor de toekomst. Over het algemeen geven zij aan de cursus positief ervaren te hebben. Hannah geeft bijvoorbeeld aan dat zij het heel fijn vond om de bijdragen van anderen te lezen en haar bijdragen te laten lezen. Julia voegt hieraan toe dat zij het een verrijking vond ook al was het vaak moeilijk. Fleur heeft de cursus echter minder goed ervaren. Zij blijkt het onplezierig te vinden om met onbekenden te communiceren. Met betrekking tot de doelen voor de toekomst zijn alle deelnemers positief. Julia heeft als doel meer los te laten. Amy wil goed voor zichzelf zorgen en leren te genieten. De doelen van Hannah beschrijven zelfstandigheid en geloof in zichzelf. Fleur geeft aan meer daadkrachtig te willen zijn.

3.3 Identiteitsconstructies groep 1: Julia, Amy, Hannah, Fleur

Voor een meer gedetailleerdere versie van de identiteitsconstructies van groep 1 per deelnemer zie Appendix D. Julia vertoont het meest het relationele zelf, gevolgd door het emotionele en het groeiende zelf (zie tabel 3.1 Appendix B). Haar relationeel zelf komt tijdens iedere les naar voren. De reacties hierop zijn versterkend waarbij niet op iedere uiting van dit zelf wordt ingegaan. Het emotionele zelf van Julia is als stabiel te beschrijven. Ook hier wordt niet op iedere uiting van het zelf gereageerd. De reacties met betrekking op dit zelf zijn voornamelijk empatisch, reflecterend en bevestigend. Julia vertoont haar groeiend zelf vooral gedurende de derde, vierde en zesde les. Haar lotgenoten reageren hier bevestigend en adviserend op. Verder valt op dat tien van de dertien uitingen met betrekking tot het groeiende zelf van alle deelnemers aan Julia zijn toe te schrijven. Samenvattend zijn de zelden die Julia het meest vertoont positief of neutraal geconnoteerd. Daarnaast is Julia als een actieve deelnemer binnen de groep te beschrijven.

Er worden geen citaten van Amy gebruikt omdat zij hier geen toestemming voor heeft gegeven. De drie zelden die Amy het meest vertoont zijn het emotionele zelf, het organisatorische zelf en het herstellende zelf (zie tabel 3.2 in appendix B). Amy is in vergelijking met Julia minder actief en vertoont minder vaak duidelijk zelden. Op het emotionele zelf reageren de lotgenoten voornamelijk empatisch en relationeel waardoor het zelf versterkt wordt. De bijdragen met betrekking op het organisatorische zelf van Amy zijn vooral uitleg waarom zij bijdragen deelt, of uitingen dat bepaalde gedeelde dingen niet leesbaar zijn. Bij dit zelf is geen duidelijke toe- of afname gedurende de cursus te zien. Met betrekking tot het herstellende zelf is geen duidelijk patroon herkenbaar. Dit zelf komt het

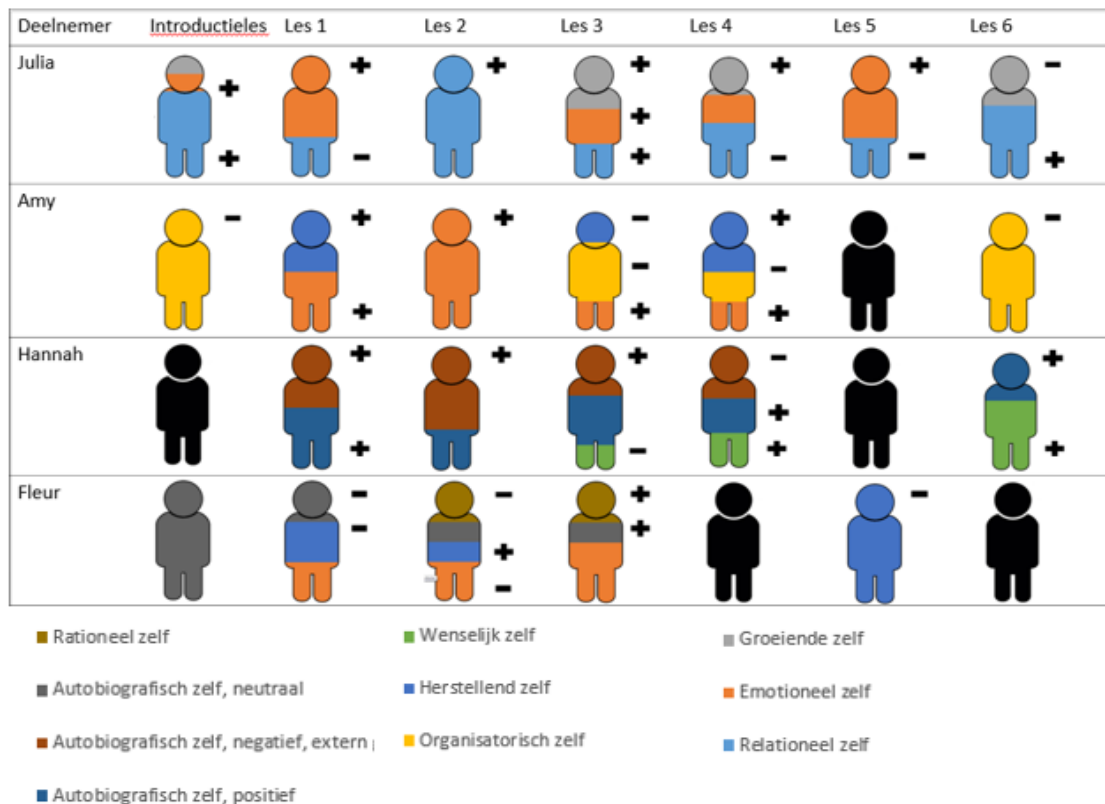
meest gedurende de vierde les naar voren waarop Julia reflecterend en bevestigend reageert. Concluderend vertoont Amy vooral zelfen die positief of neutraal geconnoteerd zijn. Daarnaast valt op dat Amy in vergelijking met de andere deelnemers het kleinste aantal aan duidelijk vertoonde zelfen laat zien.

Hannah vertoont het meest het wenselijke zelf en het autobiografische zelf, positief (zie Tabel 3.3 Appendix B). Deze twee zelfen nemen daarnaast het meest toe. Het wenselijke zelf vertoont Hannah voornamelijk tijdens de laatste les wat bij de inhoud van de les, namelijk toekomstwensen en doelen, past. Een voorbeeld van Hannah's wenselijk zelf is 'Geloof in mezelf'. Julia reageert empatisch, adviserend en aanmoedigend op dit zelf. Hannah's autobiografisch zelf, positief, heeft voornamelijk betrekking op positieve herinneringen. De reacties die betrekking hebben op dit zelf zijn versterkend of bemoedigend. Julia geeft bijvoorbeeld in les een aan: 'Moedig van je en heel mooi: positief en negatief tegenover elkaar te zetten.' Met betrekking tot negatief geconnoteerde zelfen in relatie met de identiteit van de deelnemer is opvallend dat Hannah deze in het algemeen minder vertoont. Het autobiografisch zelf, negatief, extern geattribueerd treed hierbij het meest op. De lotgenoten reageren hierop relationeel, empatisch, nuancerend en reflecterend.

Fleur heeft moeite met de opdrachten en vindt het niet fijn om persoonlijke aspecten met onbekenden te delen. Bovendien heeft Fleur les zes niet afgerond. Hierdoor wordt de analyse van haar ontwikkeling belemmerd. Fleur vertoont het meest een emotioneel zelf (zie Tabel 3.4 Appendix B). Een voorbeeld hiervan is: 'Ik heb toen een diepe eenzaamheid ervaren en was mezelf helemaal kwijt.' De reacties hierop zijn voornamelijk empatisch, nuancerend, reflecterend en confronterend. Daarnaast gebruikt Fleur vaak een autobiografisch zelf, neutraal. Met betrekking tot dit zelf reageren de lotgenoten empatisch, relationeel en verkennend. Zowel het emotionele als het autobiografische zelf, neutraal, nemen in de loop van de cursus af. Het rationele en herstellende zelf komen in dezelfde mate voor. Het rationele zelf van Fleur ontstaat uit de interactie met haar lotgenoten en neemt in de loop van de cursus af. Zo geeft zij bijvoorbeeld nadere toelichting op herinneringen en redenen voor gebeurtenissen. Met betrekking tot het herstellende zelf is geen duidelijke ontwikkeling te zien. De lotgenoten gaan niet in op iedere uiting van het herstellende zelf. De reacties hierop zijn empatisch, nuancerend, parafraserend, verkennend en herinterpreterend.

Navolgend in figuur 3.1 is er een overzicht te zien betreffende de ontwikkeling van de drie of vier meest gebruikte zelfen van iedere deelnemer over de lessen heen. Elke deelnemer werd per les als een klein poppetje afgebeeld en elk zelf kreeg een andere kleur. De kleuren van het poppetje geven percentueel weer in welke mate de zelfen in die les naar voren kwamen. Een zwarte pop betekent dat geen van de drie meest gebruikte zelfen van de betreffende deelnemer in die les te voorschijn kwam.

Bovendien werden + en - toegevoegd om te illustreren of een zelf door de lotgenoten bemoedigd of juist ontkracht werd. Dat geeft een indruk over de ontwikkeling van de meest gebruikte zelden van iedere deelnemer in de groep.



Figuur 3.1. Identiteitsontwikkeling deelnemers groep 1

3.4 Identiteitsontwikkeling algemene lotgenoot en interactieanalyse groep 1

Voordat de reacties van de lotgenoten worden samengevat zodat het beeld van de algemene lotgenoot ontstaat en op de interacties wordt ingegaan, wordt eerst kort iedere lotgenoot apart omschreven. Met betrekking tot Julia's identiteiten als lotgenoot valt op dat zij actief met de groep interageert. Als lotgenoot laat zij voornamelijk haar empathische zelf, haar reflecterende zelf en haar relationeel zelf, gemeenschappelijk, zien. Zij lijkt geïnteresseerd te zijn in de andere deelnemers en probeert hen te helpen.

Ook Amy gedraagt zich gedurende de cursus vaak als lotgenoot. Zoals Julia gebruikt ook zij vooral het empathische zelf, het reflecterende zelf en het relationele zelf, gemeenschappelijk. Verder valt op dat haar identiteitsontwikkeling als lotgenoot als onstabiel te beschrijven is. Zij vertoont haar zelden als lotgenoot in verschillende mate en bijvoorbeeld in les zes vertoont zij geen zelf als lotgenoot.

Hannah is als lotgenoot niet heel actief omdat zij gedurende de hele cursus zelden zelden vertoont die daarmee in verband staan. Op basis hiervan vervult zij nauwelijks de functie van een

begeleider. Het meest vertoont Hannah het empathische zelf als lotgenoot. Een voorbeeld hiervan is: 'Pittig om zoveel zorg om je heen of in je systeem te hebben.' De anderen zelfden gebruikt zij weinig.

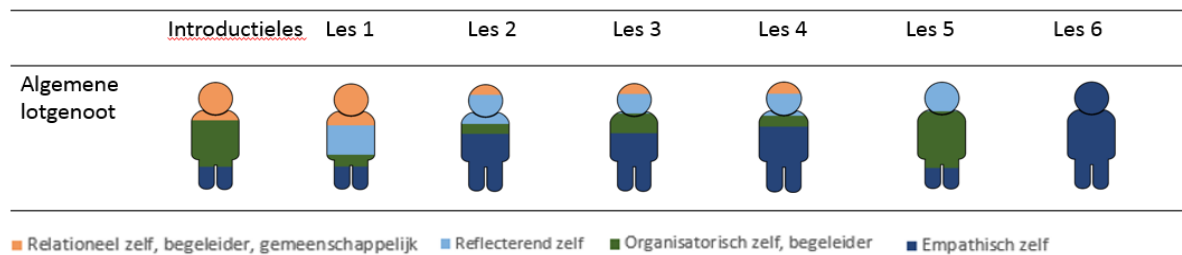
Zoals Hannah vertoont ook Fleur zelden zelfden die in verbinding staan met de functie van een begeleider. Fleur maakt als deelnemer of lotgenoot nauwelijks gebruik van een relationeel zelf en dat komt overeen met haar uitspraak, het niet prettig te vinden om met onbekenden persoonlijk contact te hebben. Het autobiografisch, adviserende, parafraserende en reflecterende zelf gebruikt Fleur als lotgenoot in gemiddelde mate. Het empathische zelf komt bij Fleur het meest naar voren en is daarom het meest karakteriserend voor Fleur als lotgenoot.

Globaal is met betrekking tot de identiteitsontwikkeling van de algemene lotgenoot te zeggen dat de zelfden van de algemene lotgenoot het meest tijdens de derde les naar voren komen. De reden hiervoor is echter niet duidelijk. De meeste interacties vinden eveneens gedurende les drie plaats (zie Tabel 3.6 Appendix B). Een andere overeenkomst tussen de frequentie van vertoonde zelfden van de algemene lotgenoot per les en de hoeveelheid van interacties per les is, dat beide weinig aanwezig zijn tijdens les zes.

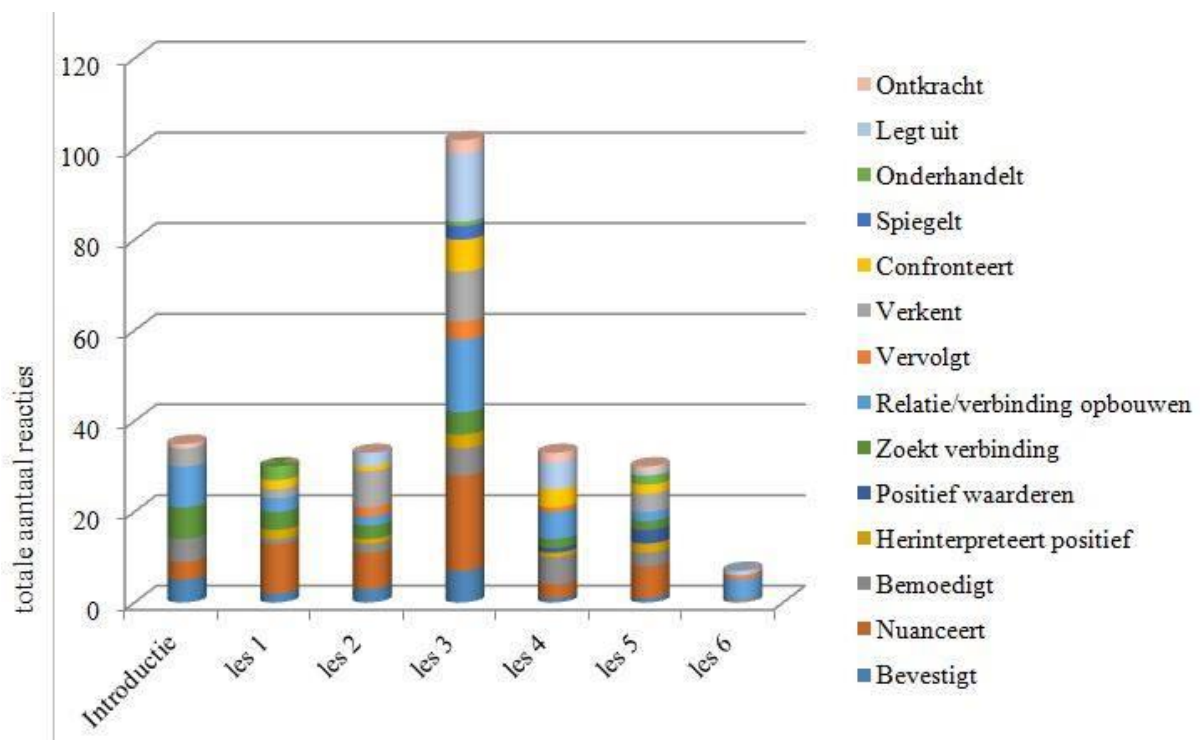
De algemene lotgenoot gebruikt het empathische zelf het meest gedurende de hele cursus. Op basis hiervan is dit zelf het meest kenmerkend voor de algemene lotgenoot. Dit staat in verbinding met de interactie 'nuanceert' waaruit het empathische zelf kan ontstaan. De interactie die het meest gebruikt wordt is dan ook 'nuanceert' waarbij gevoelens gereflecteerd worden. Een voorbeeld van deze interactie is: 'Het lijkt me heel erg naar om dat te moeten meemaken; mooi dat je schrijft dat het verdriet en de angst zijn gesloten, helemaal verdwijnen doet het vast niet.' Ook het organisatorische zelf komt vaak naar voren. Met betrekking tot dit zelf is geen duidelijke toe- of afname herkenbaar. Een karakteristiek voorbeeld van dit zelf is: 'Volgens mij ben je "niet te laat" met les 3. Maar ik denk niet dat iemand je dat had kwalijk genomen.' Het relationele zelf waarbij gemeenschappelijke dingen benadrukt worden en het reflecterende zelf worden eveneens vaak vertoond. Ook de interactie 'relatie/verbinding opbouwen' wordt vaak vertoont wat overeenkomt met de vertoning van het relationele zelf. Bij het relationele zelf is echter een afname gedurende de cursus te zien terwijl het reflecterende zelf stabiel blijft.

Hierna is figuur 3.2 te zien dat de identiteitsontwikkeling van de algemene lotgenoot beschrijft. Hiervoor is het gedrag dat de lotgenoten vertonen samengevat per les. Binnen het figuur is gebruik gemaakt van de vier zelfden die de lotgenoot het meest vertoont. De kleuren staan voor de zelfden en worden zo weer gegeven dat zij percentueel de mate representeren waarin het zelf per les wordt gebruikt. In tegenstelling tot figuur 3.1 maakt dit figuur geen gebruik van + en -. Reden hiervoor is dat met betrekking tot de zelfden van de lotgenoten niet duidelijk wordt in hoeverre deze versterkt of

afgezwakt worden. Verder wordt een diagram (zie figuur 3.3) getoond dat de frequentie van de verschillende interacties per les weer geeft.



Figuur 3.2. Identiteitsontwikkeling algemene lotgenoot groep 1



Figuur 3.3. Frequentie van interacties per les in groep 1

3.5 Holistische contentanalyse groep 2

De vier deelnemers van de tweede groep zijn vrouwen. De eerste deelnemer is de tweeënvijftig jarige Emma. Zij is getrouwd en heeft twee zonen. Hierbij valt op dat Emma heel positief praat over haar gezin. Emma heeft een burn-out gehad en is daardoor arbeidsongeschikt wat zij betreurt. De burn-out is verder de reden dat Emma zich aan grenzen moet houden en niet te veel drukte aan kan. Zij doet mee aan de cursus omdat zij bepaalde periodes uit haar leven wil herbeleven en verwerken en zo meer duidelijkheid wil krijgen over deze periodes.

De tweede deelnemer is Lisa, die net over veertig is en drie kinderen heeft. Sinds drie jaar zijn Lisa en haar man uit elkaar die nu een relatie heeft met een voormalige vriendin van Lisa. Zij zijn nog

niet officieel gescheiden en Lisa beschrijft deze tijd als moeilijk. Door hulp van de cursus wil Lisa net als Emma meer duidelijkheid krijgen en dingen beter op een rij kunnen zetten.

Lotte is tweeënvijftig jaar en de derde groepsdeelnemer. Van haar worden voor dit onderzoek geen citaten gebruikt omdat zij geen toestemming hiervoor heeft gegeven. Lotte is getrouwd en heeft geen kinderen. De reden waarom Lotte mee doet aan de cursus is onduidelijker dan bij de andere groepsleden. Zij geeft aan zich niet goed te voelen en voor deze cursus te hebben gekozen omdat zij ervan uit gaat dat paarth therapie niet functioneert. Daarnaast geeft Lotte aan dat zij hoopt dat de cursus effectief is en haar pijn vermindert. Lotte is tijdens de introductie en de eerste les zeer actief als deelnemer. Zij reageert veelvuldig met lange stukken tekst op de reacties van haar groepsgenoten en verduidelijkt hiermee de ontwikkeling van haar identiteiten. Na de eerste les deelt Lotte geen bijdragen meer met de groep. Tijdens de tweede les is zij nog actief als lotgenoot maar hiernaar stopt zij helemaal met de cursus. Als reden voor haar stoppen geeft Lotte aan dat zij heel sceptisch en onzeker is met betrekking tot de cursus en de gevoelens die door de cursus worden opgeroepen en waarmee zij geconfronteerd wordt. Op de scepsis van Lotte reageren haar lotgenoten vooral relationeel maar ook nuancerend, ontkrachtend en reflecterend. Zo reageert bijvoorbeeld Lisa: 'Er werd al gewaarschuwd dat problemen zich konden verergeren'.

De vierde deelnemer is Sophie. Zoals Lotte heeft ook Sophie geen toestemming gegeven dat haar citaten gebruikt mogen worden. Zij is eenenveertig jaar oud en woont met haar vriend samen. Sophie moet keuzes maken voor haar toekomst. De cursus wil zij gebruiken om hier de richting van te bepalen. Sophie deelt de introductieles met de andere deelnemers. Daarna rondt zij de eerste les af maar deelt hieruit geen bijdragen met de rest van de groep. Vervolgens stopt Sophie met de cursus waarbij de reden voor haar stoppen onduidelijk blijft. Daarnaast is tussen Sophie en haar lotgenoten geen interactie te zien. Haar lotgenoten reageren niet op haar introductie van zichzelf. En Sophie geeft eveneens geen reactie op andere bijdragen.

Karakteristiek voor deze groep is dat twee deelnemers vroegtijdig met de cursus stoppen. Lotte stopt na de eerste les en Sophie na de introductie. Binnen deze groep gaat het daarom vooral om de interactie tussen Emma en Lisa. Hun interacties en reacties op verschillende meningen en uitspraken zijn vooral empathisch, bevestigend, reflecterend en relationeel. De groep staat open voor verschillen en andere meningen. De aantal gedeelde bijdragen per les varieert tussen twee en acht per deelnemer. Het gemiddelde aantal bijdragen van de deelnemers per week ligt tussen drie en vier. Verder valt op dat Emma in totaal de meeste bijdragen met de groep deelt. Er valt bovendien op dat gedurende de interactie en de eerste les de meeste interacties plaatsvinden (zie Appendix B, tabel 3.6). Dat zou ermee te maken kunnen hebben dat Lotte hier nog niet is gestopt met de cursus en bijdragen

met de anderen deelt. Haar lotgenoten reageren hierop en ook Lotte reageert op de bijdragen van de rest. In de reacties die gedurende de cursus geplaatst worden, worden binnen deze groep niet alleen zelden vertoont die te maken hebben met de lotgenoot maar eveneens zelden die gerelateerd zijn aan de identiteit van de deelnemer zelf. Dat wil zeggen dat de deelnemers hun identiteiten af en toe verder concretiseren in reacties die later gedeeld worden.

Binnen deze groep worden vooral herinneringen en ervaringen gedeeld. Deze herinneringen hebben betrekking op positieve en negatieve gebeurtenissen. Op basis hiervan kan gezegd worden dat er ruimte is voor negatieve ervaringen. Verder komt bij de deelnemers uit groep 2 het meest een autobiografisch zelf, positief en een autobiografisch zelf, negatief, extern geattribueerd naar voren.

Aan het eind van de cursus beschouwen Emma en Lisa hun ervaringen gedurende de cursus en beschrijven hun doelen voor de toekomst. Emma geeft aan in te zien dat zij haar situatie moest veranderen en dat zij nu heeft afgesloten met dingen die haar hebben belast. Zij beschrijft dat nu 'weer een wereld voor [haar] open ligt'. Lisa sluit zich aan bij Emma en geeft aan eveneens bereidt te zijn voor 'een nieuwe start'.

3.6 Identiteitsconstructies groep 2: Emma, Lisa, Lotte, Sophie

Voor een meer gedetailleerdere versie van de identiteitsconstructies van groep 2 per deelnemer zie Appendix E. Emma vertoont het meest het autobiografisch zelf, positief (zie tabel 3.7, Appendix C). Dit zelf komt naar voren bij het beschrijven van herinneringen. Emma's lotgenoten reageren tijdens les een en drie bevestigend, empathisch en relationeel op dit zelf dat hierdoor versterkt wordt. Hierna vertoont Emma het meest het autobiografische zelf, negatief, extern geattribueerd. Op de ene kant zijn de lotgenoten bevestigend tegenover dit zelf omdat zij zich empathisch en instemmend gedragen. Op de andere kant proberen de lotgenoten om Emma's negatieve kijk op bepaalde herinneringen te veranderen. Op de derde plek van zelden die Emma het meest vertoont zijn het autobiografische zelf, negatief, intern geattribueerd en het rationele zelf te vinden. De reacties op dit autobiografische zelf zijn relationeel en verkennend. Het rationele zelf vertoont Emma voornamelijk op momenten dat zij toelichting geeft of vragen van lotgenoten beantwoordt. Op dit zelf volgen verder geen reacties wat als een afzwakking van dit zelf gezien kan worden.

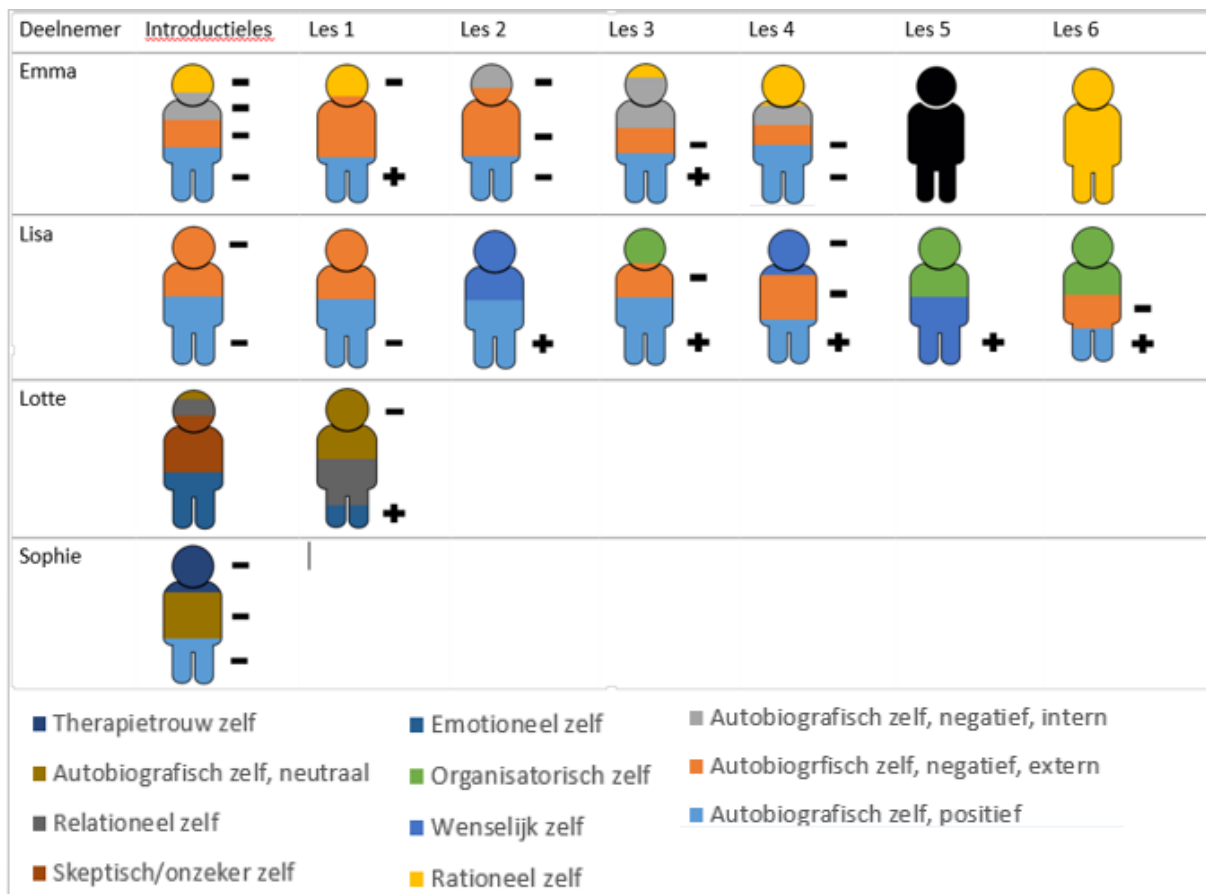
Lisa vertoont in vergelijking met Emma minder vaak duidelijke zelden en deelt eveneens minder bijdragen (zie tabel 3.8, Appendix C). Daarnaast deelt ook Lisa voornamelijk herinneringen. Het zelf dat zij het meest gedurende de cursus vertoont is het autobiografische zelf, positief. De reacties zijn bevestigend, verkennend, empathisch en relationeel. Hiernaast vertoont Lisa het wenselijke zelf, het autobiografisch zelf, negatief, extern en het organisatorische zelf even vaak. Haar wenselijk zelf komt voor het eerst tijdens de tweede les naar voren. Emma's reactie op dit zelf is versterkend. Met

betrekking tot het autobiografisch zelf, negatief, extern geattribueerd van Lisa is geen duidelijke ontwikkeling gedurende de cursus waar te nemen. De lotgenoten reageren op dit zelf empatisch, onderhandelend, reflecterend, nuancerend en verkennend. Het organisatorische zelf vertoont Lisa vanaf de derde les. Bij dit zelf is een toename te zien gedurende de cursus. Lisa gebruikt dit zelf om toelichting te geven op haar gedeelde bijdragen, op momenten dat de bijdragen in het forum waren verwisseld en om aanwijzingen te geven aan Emma. Een voorbeeld van zo een aanwijzing is: 'Ik was benieuwd of jij bepaalde patronen ziet.' Het is moeilijk vast te stellen in hoeverre dit zelf versterkt wordt of niet.

Lotte deelt alleen bijdragen uit de introductieles en stopt vervolgens met de cursus. Het is daarom niet mogelijk om uitspraken te maken over haar identiteitsontwikkeling. Het is wel mogelijk om de zelfen die Lotte tijdens de introductieles en les een vertoont en de reacties van haar lotgenoten daarop te beschrijven. Het meest vertoont Lotte een emotioneel zelf (zie tabel 3.9, Appendix C). Haar lotgenoten reageren hierop zowel afzwakkend als versterkend. Het zelf dat Lotte daarna het meest vertoont is een sceptisch/onzeker zelf. Lotte is sceptisch en onzeker met betrekking op het voortgaan met de cursus. Zij heeft het gevoel dat haar problemen verergeren en niet beter worden. Lisa reageert hierop relationeel en reflecterend. Zo zegt zij: 'Er werd al gewaarschuwd dat problemen zich konden verergeren'. Emma reageert als lotgenoot parafraserend, nuancerend en empatisch. Zij geeft aan: 'Ik begrijp dat het voor jou heel moeilijk is om alles zo via dit schrijfproces weer op te rakelen. Misschien is dat voor jou niet de manier'. Het autobiografische zelf, neutraal en het relationele zelf vertoont Lotte in dezelfde mate. Haar lotgenoten gaan echter niet in op deze zelfen.

Over Sophie's identiteitsontwikkeling kan geen uitspraak gemaakt worden omdat zij alleen een bijdrage tijdens de introductieles met haar lotgenoten deelt en vervolgens stopt met de cursus. Sophie vertoont tijdens de introductie drie keer een zelf (zie tabel 3.10, Appendix C). De zelfen die zij vertoont zijn het autobiografisch zelf, neutraal, het autobiografische zelf, positief en het therapietrouwe zelf. Verder valt op dat geen van haar lotgenoten op haar bijdrage reageert en het niet mogelijk is om iets over de interactie te zeggen behalve dat deze zelfen niet versterkt worden. De reden waarom Sophie stopt met de cursus en ook niet ageert als lotgenoot wordt niet duidelijk.

Ook van de tweede groep is een overzicht opgesteld dat de identiteitsontwikkeling per deelnemer weergeeft (zie figuur 3.4). Per deelnemer worden de drie of vier zelfen beschouwd die gedurende de cursus het meest naar voren komen. Verder worden de zelfen percentueel per les weergegeven en een zwart poppetje betekend dat geen van de drie of vier zelfen vertoont wordt. Plus en min geven aan of een zelf versterkt of afgezwakt wordt in de interactie met de lotgenoten.



Figuur 3.4. Identiteitsontwikkeling deelnemers groep 2

3.7 Identiteitsontwikkeling algemene lotgenoot en interactieanalyse groep 2

Voordat de reacties van de lotgenoten worden samengevat tot een algemene lotgenoot en op de interactie wordt ingegaan, wordt zoals bij groep een eerst iedere lotgenoot kort apart beschouwt. Emma gebruikt als lotgenoot het meest het empathische zelf (zie tabel 3.7, Appendix C). Een voorbeeld van haar empathisch zelf is: 'Vreselijk voor je wat je nu meemaakt en wat je als kind meemaakt hebt'. Verder vertoont Emma vaak een relationeel zelf als lotgenoot. Dit zelf is bij haar opgesplitst in opmerkingen die iets persoonlijks of gemeenschappelijks benadrukken. Zowel haar empathisch als haar relationeel zelf zijn hierbij als stabiel gedurende de cursus te beschrijven.

Lisa vertoont als lotgenoot het meest een reflecterend zelf waarbij zij dit zelf tijdens de lessen een, twee en drie niet gebruikt (zie tabel 3.8, Appendix C). Een voorbeeld van dit zelf is: 'Je kunt je moeder niet meer helpen, jezelf wel. Zorg dat je goed voor jezelf zorgt.' Naast het reflecterende zelf vertoont Lisa vaak een relationeel zelf, persoonlijk en een relationeel zelf, gemeenschappelijk. Dat toont aan dat zij een goede relatie met haar mededeelnemers op wil bouwen. Deze twee zelfen zijn stabiel gedurende de cursus.

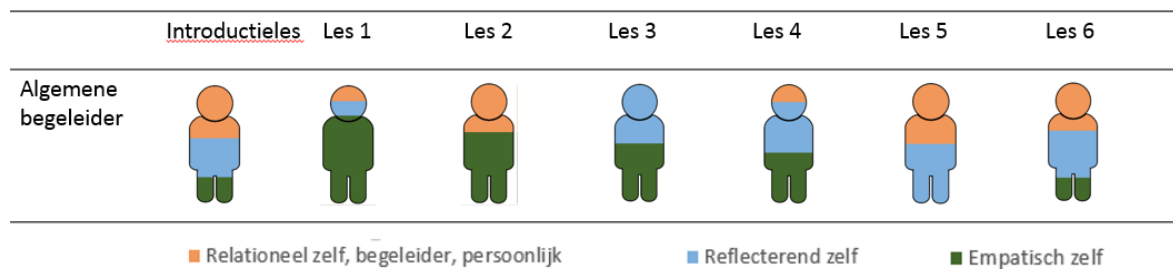
Lotte is als lotgenoot alleen gedurende de introductie en de eerste twee lessen actief (zie tabel 3.9, Appendix C). Omdat zij vervolgens stopt met de cursus is het niet mogelijk om de ontwikkeling van haar zelf als lotgenoot te beschrijven. Het is wel mogelijk om te noemen welke zelfen Lotte als lotgenoot het meest vertoont, namelijk het empathische zelf en het relationele zelf, persoonlijk.

Sophie heeft gedurende de cursus niet op bijdragen van andere deelnemers gereageerd en vertoont op basis hiervan geen zelf van een lotgenoot.

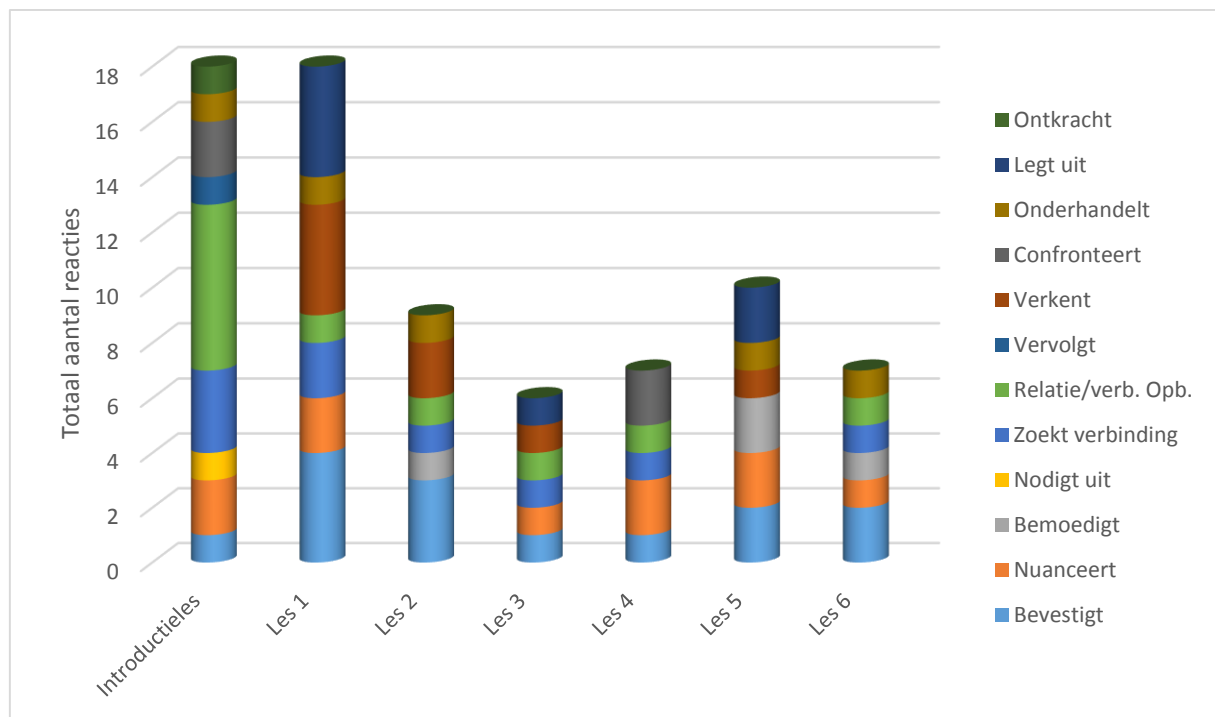
Voor de beschouwing van de algemene lotgenoot zijn alle reacties van de 4 lotgenoten samengevat per les. De algemene lotgenoot weerspiegelt de aparte lotgenoten in de zin dat bij de algemene lotgenoot de empathische, reflecterende en relationele, persoonlijke zelfen het meest gebruikt worden. Het empathische zelf en het relationele zelf, persoonlijk schijnen minder te worden gedurende de cursus. Hierbij is echter nog geen rekening gehouden met het aspect dat Sophie en Lotte met de cursus stoppen. Door hun stoppen, reageren minder lotgenoten op bijdragen van deelnemers. En er worden eveneens minder bijdragen gedeeld waarop überhaupt gereageerd kan worden. Door het stoppen van de twee deelnemers, met name door het stoppen van Lotte die in het begin wel actief was, kan de afname van de twee zelfen verklaart worden. Door het stoppen van de twee deelnemers kan eveneens verklaart worden dat dat de meeste interactie gedurende de introductie en de eerste les vertoont wordt.

De interactie die het meest optreedt is 'bevestigt'. Deze interactie blijft stabiel gedurende de cursus. Een voorbeeld hiervan is: 'Je concrete doelen lijken me goed haalbaar'. Naast 'bevestigt' wordt ook de interactie 'relatie/verbinding opbouwen' veel gebruikt. Een voorbeeld hiervan is: 'Ik vind het heel bijzonder dat iemand die ik helemaal niet ken, zo betrokken meedenkt, dank!' Dit sluit aan bij het relationele zelf van de algemene lotgenoot. En eveneens de interactie 'nuanceert' treedt vaak op, waaruit het empathische zelf kan ontstaan. Een voorbeeld van de interactie nuanceert is: 'Ik schrik van dit verhaal en kan me goed voorstellen dat dit veel invloed heeft gehad op jou.' Met betrekking tot het reflecterende zelf van de algemene lotgenoot valt op dat het vertonen van dit zelf toeneemt gedurende de cursus.

Hierna is figuur 3.5 te zien dat de identiteitsontwikkeling van de algemene lotgenoot weer geeft en een diagram (zie figuur 3.6) dat de interactie en hun frequentie per les weergeeft.



Figuur 3.5. Identiteitsontwikkeling algemene lotgenoot groep 2



Figuur 3.6. Frequentie van interacties per les groep 2

3.8 Verschillen en overeenkomsten tussen de twee groepen

Met betrekking tot de contentanalyses van beide groepen vallen overeenkomsten en verschillen op. Een eerste overeenkomst tussen de groepen is dat alle deelnemers vrouwen zijn. De deelnemers van beide groepen delen gemiddeld tussen drie en vier opdrachten per les en de bijdragen die gedeeld worden hebben vooral betrekking op herinneringen en ervaringen. Verder reageren deelnemers die een bijdrage geplaatst hebben vaak op een gekregen reactie waardoor in het forum de indruk van een gesprek ontstaat. Bovendien staan beide groepen open voor verschillen en geven ruimte voor zowel positieve als negatieve ervaringen. En met betrekking tot de doelen voor de toekomst die in de zesde les aan de orde komen zijn alle deelnemers die deze les afronden positief ingesteld.

Een verschil tussen de twee groepen is dat de tweede groep gemiddeld een iets jongere leeftijd heeft dan de eerste groep. Hiernaast hebben alle deelnemers, ook binnen de groepen, verschillende

achtergronden, verwachtingen en motivaties om aan de cursus deel te nemen. Het meest opvallende verschil is dat twee deelnemers van de tweede groep vroegtijdig stoppen met de cursus. Zo lijkt bijvoorbeeld de interactie binnen de tweede groep in de loop van de cursus af te nemen. Een reden hiervoor is echter dat het vanaf de tweede les alleen nog om de interactie tussen twee personen gaat, namelijk Emma en Lisa. Een verschil met betrekking tot de interactie is echter dat binnen de eerste groep een piek van de interactie tijdens de derde les te zien is die bij de tweede groep niet naar voren komt. Het valt verder op dat binnen de eerste groep veel organisatorische opmerkingen worden gemaakt wat binnen de tweede groep niet het geval is. Bovendien hebben de organisatorische opmerkingen binnen de eerste groep vooral betrekking op technische fouten terwijl de organisatorische opmerkingen binnen de tweede groep meer gebruikt worden om aanwijzingen te geven in verband met de inhoud van de cursus.

Met betrekking tot de identiteitsconstructies van de deelnemers vallen verschillende aspecten op. Bij drie deelnemers uit de eerste groep, namelijk Julia, Amy en Fleur, is het emotionele zelf een van de drie zelden per deelnemer die het meest gedurende de cursus getoond worden. Bij Amy en Fleur komt verder het herstellende zelf vaak naar voren. De deelnemers uit groep twee gebruiken andere zelden het meest. Bij Emma, Lisa en Sophie uit groep twee hoort het autobiografische zelf, positief bij de drie zelden die het meest vertoont worden. Bij Lotte en Sophie komt verder het autobiografische zelf, neutraal naar voren en bij Emma en Lisa het autobiografisch zelf, negatief, extern geattribueerd. Hierbij is opvallend dat Emma en Lisa, die de cursus afronden twee dezelfde zelden het meest vertonen. De andere zelden die de deelnemers van beide groepen vaak vertonen zijn veelvoudig.

De totale vertoning per deelnemer uit groep één van de drie zelden die door de deelnemer het meest vertoond worden ligt tussen 15 en 40 bijdragen. Het gemiddelde van de deelnemer uit groep één ligt tussen 25 en 26 bijdragen gedurende de cursus. Emma en Lisa uit de tweede groep vertonen respectievelijk negenendertig en drieëntwintig zelden gedurende de cursus met betrekking tot hun top drie zelden. Lotte en Sophie worden hierbij niet beschouwd omdat zij vroegtijdig stoppen met de cursus. De gemiddelde vertoning van Emma en Lisa ligt met eenendertig bijdragen iets hoger dan in groep een maar is nog steeds vergelijkbaar.

Met betrekking tot de ontwikkeling van de zelden valt bij beide groepen geen patroon op wat als een overeenkomst tussen de groepen gezien kan worden. Over de interactie kan in het algemeen gezegd worden dat positief geconnoteerde zelden binnen de eerste groep versterkt worden. Bij de negatief geconnoteerde zelden is binnen de eerste groep geen duidelijke uitspraak te maken. Binnen groep twee worden negatief geconnoteerde zelden, zoals het autobiografische zelf, negatief, intern, afgezwakt. Bij de andere zelden zijn de reacties verschillend en het is moeilijk om hier een duidelijke uitspraak over te geven.

Bij de top drie zelfen van de algemene lotgenoot van zowel groep één als van groep twee hoort het empathische zelf en het reflecterende zelf. Daarnaast komt bij beide algemene lotgenoten vaak een relationeel zelf naar voren. Bij de algemene lotgenoot van groep één is het, het relationele zelf, gemeenschappelijk en bij groep twee het relationele zelf, persoonlijk. Het totaal van de top drie zelfen van de algemene lotgenoot binnen groep één ligt duidelijk hoger dan binnen groep twee. Hierbij moet echter rekening worden gehouden met het feit dat twee deelnemers uit de tweede groep stoppen en zo niet meer als lotgenoot kunnen optreden. Met betrekking tot de bijdrage van de deelnemers als lotgenoten valt op dat twee deelnemers binnen groep één, namelijk Julia en Amy, voornamelijk actief zijn. Dat komt overeen met groep twee waarbij Emma en Lisa, als enige deelnemers die de cursus afronden, actief zijn als lotgenoot. De interacties die het meest karakteriserend zijn voor de lotgenoot van groep één zijn 'nuanceert' en 'relatie/verbinding opbouwen'. Hier is een overeenkomst met groep twee vast te stellen waarbij eveneens de interacties 'nuanceert' en 'relatie/verbinding opbouwen' vaak naar voren komen. De interactie die het meest gebruikt wordt bij groep twee is echter 'bevestigt'.

3.9 Evaluatie van baat

Op basis van de drie deelvragen is het mogelijk om een voorspelling te doen met betrekking tot baat van de interventie. Met betrekking tot de mate van baat op groepsniveau lijkt groep één gemiddeld meer baat te hebben van de interventie. Reden hiervoor is dat binnen de tweede groep twee deelnemers vroegtijdig stoppen met de cursus en zo geen baat meer ervaren van de cursus. Dat zou betekenen dat in groep één vier deelnemers baat ervaren en in de tweede groep twee deelnemers. Echter lijkt de groepsproces in de tweede groep tussen de twee deelnemers die de cursus wel afronden geslaagder dan in de eerste groep.

Het voorspellen van baat op individueel niveau is ingewikkelder. De twee deelnemers uit de tweede groep die de cursus afronden en de deelnemers uit de eerste groep openen zich tegenover de anderen en copen met negatieve ervaringen. In tegenstelling met de eerste groep gebruiken de deelnemers uit groep twee duidelijk minder vaak organisatorische opmerkingen wat als meer baatbevorderend beschouwd kan worden. Daarnaast zijn beide deelnemers uit groep twee die de cursus afronden actief als lotgenoot wat niet het geval is bij alle deelnemers uit groep een. Op basis hiervan wordt voorspeld dat de afrondende deelnemers uit groep twee meer baat hebben van de interventie.

Om de daadwerkelijke uitkomsten van de interventie te beschouwen zijn voor en na de cursus de vragenlijsten CES-D en MHC-SF afgenomen bij de deelnemers. Hierbij wordt gekeken na het vertonen van depressieve symptomen en de mate van welbevinden. Beide aspecten geven informatie over de baat van de interventie. Binnen de analyse van mogelijke baatbevorderende processen en kenmerken wordt niet tussen depressieve symptomen en welbevinden gedifferentieerd, omdat de

processen en kenmerken invloed kunnen uitoefenen op beide aspecten. Hierna is de tabel 3.13 te zien die de totaalscores van de voor- en nametingen als de vershilscores van de twee vragenlijsten laten zien. Om de scores van de deelnemers in een context te kunnen plaatsen worden eveneens de gemiddelde scores van de deelnemers uit de hele cursus aangegeven.

Tabel 3.13

Totaalscores van voor- en nameting en vershilscores CES-D en MHC-SF

	CES-D voor	CES-D na	CES-D verschil	MHC-SF voor	MHC-SF na	MHC-SF verschil	Baat
Hele cursus M (SD)	31,26 (6,32)	20, 21 (8,33)	-10,62 (7,76)	2,86 (0,76)	3,43 (0,78)	+0,54 (0,57)	Ja
Groep 1							
Julia	13	16	+ 3	3	4,07	+1,07	Gemengd
Amy	29	13	-16	4	3,93	-0,07	Gemengd
Hannah	27	28	+ 1	3	3,29	+0,29	Gemengd
Fleur	47	26	-21	3	3,64	+0,64	Ja
Groep 2							
Emma	28	20	- 8	3	3	0	Ja
Lisa	32	18	-14	4	5	+1	Ja
Lotte	28	14	-14	2	3,14	+1,14	Ja
Sophie	24	-	-	4	-	-	-

Bij de beschouwing van de uitkomsten van de interventie per groep valt op dat Lotte, die vroegtijdig stopt met de cursus, wel bij de nametingen participeert. Haar ontwikkeling is als positief te beschouwen omdat haar depressieve symptomen verminderd zijn en haar welbevinden heeft toegenomen. De reden hiervoor blijft echter duidelijk. Of het vroegtijdig stoppen negatieve consequenties heeft voor de groep en de deelnemers zelf kan op basis van dit onderzoek niet voldoende beantwoord worden. Het valt echter op dat bij groep twee overal een positiever beeld te zien is met betrekking tot de uitkomsten dan bij groep één. Een mogelijk reden hiervoor zou kunnen zijn dat deelnemers voor die de cursus niet geschikt is vanuit zichzelf gaan stoppen. Dat zou betekenen dat een soort zelfselectie plaats vind waardoor in de tweede groep alleen die deelnemers voor die de cursus geschikt is deze ook afronden.

Met betrekking tot het individuele niveau valt op dat Julia en Hannah uit groep een gedurende de nameting licht meer depressieve symptomen vertonen, wat een negatieve uitkomst is. Beide vertonen echter ook meer welbevinden wat positief te beoordelen is. Amy en Fleur vertonen beide

minder depressieve symptomen. Amy vertoont echter een licht verlaagde score met betrekking tot haar welbevinden terwijl de score van Fleur stijgt. Uit de tweede groep worden Emma en Lisa beschouwd omdat zij de cursus afronden. Beide vertonen minder depressieve symptomen en Emma's mate van welbevinden blijft stabiel terwijl Lisa's mate van welbevinden stijgt.

Samenvattend valt op dat binnen de eerste groep zowel positieve als negatieve uitkomsten te zien zijn terwijl de uitkomsten in groep twee positief zijn. Dat lijkt de voorspelling te bevestigen dat de individuele uitkomsten voor de deelnemers uit groep twee meer positief zijn. In totaal lijkt de cursus op basis van de resultaten voor alle deelnemers geslaagd en baatbevorderend.

4. Discussie en Conclusie

Dit onderzoek heeft betrekking op OVK online, een online groepsinterventie die gebaseerd is op de inhoudelijke methode life-review. Een beschrijvend procesonderzoek wordt gebruikt om processen te achterhalen die tot mogelijke veranderingen binnen een interventie kunnen leiden. De onderzoeksvraag is, *welke mogelijke baatbevorderende groepsprocessen en interactiepatronen een rol spelen in een life-review online zelfhulpcursus met groepssetting*. Om op deze hoofdvraag een antwoord te kunnen geven werden drie deelvragen gesteld.

Met betrekking tot de eerste deelvraag 'Wat zijn mogelijke baatbevorderende kenmerken van groepen die de cursus OVK online doorlopen?' vallen verschillende aspecten op. De deelnemers uit beide groepen delen voornamelijk herinneringen en ervaringen met elkaar, wat overeenkomt met het uitoefenen van life-review. Verder staan beide groepen open voor verschillen en geven ruimte voor zowel positieve als negatieve ervaringen. Het open staan voor negatieve ervaringen kan als baatbevorderend kenmerk beschouwd worden omdat het overeenkomt met het onderzoek van Korte (2012). Korte beschrijft dat een life-review interventie tot positievere uitkomsten leidt als deelnemers zichzelf kunnen openen tegenover anderen en herkenning ervaren.

Een verschil tussen de groepen is dat in de tweede groep twee deelnemers vroegtijdig stoppen met de cursus. De redenen voor de uitval van deze deelnemers wordt niet helemaal duidelijk. Een van de twee deelnemers geeft aan het niet fijn te vinden om met onbekenden over haar problemen te praten. Dat spreekt het baatbevorderend kenmerk tegen, dat het zichzelf kunnen openen tegenover anderen tot positievere uitkomsten leidt. De andere deelnemer die vroegtijdig stopt geeft aan dat de cursus bij haar negatieve gevoelens opwekt en zij haar negatieve herinneringen niet wil herbeleven. Ook dit aspect sluit minder goed aan bij de kernpunten van life-review. Kernpunten van life-review zijn namelijk de coping met negatieve herinneringen, het oplossen van problemen en het geven van positieve betekenissen (Bohlmeijer et al., 2003; Maercker, 2002; Westerhof et al., 2009). Binnen dit onderzoek lijkt het erop dat de deelnemers die de cursus afronden wel voldoen aan deze kernpunten.

Zo hebben zij op het eind van de cursus bijvoorbeeld een positievere kijk op de toekomst. Met betrekking tot het vroegtijdig stoppen van twee deelnemers is niet duidelijk wat de consequenties hiervan zijn voor de groep. Voor de twee deelnemers die over blijven in deze groep lijkt de interventie alsnog geslaagd.

Een laatste aspect dat opvalt is dat binnen de eerste groep veel organisatorische opmerkingen gemaakt worden die betrekking hebben op technische moeilijkheden en niet meer over de inhoud van de cursus gaan. Dit aspect is niet baatbevorderend voor de uitkomsten van de cursus. Zo geven Rochelen, Zack en Speyer (2004) aan dat zowel de therapeut als de cliënt bij een online interventie goed om moet kunnen gaan met computers om de uitkomsten van de interventie positief te beïnvloeden.

De tweede deelvraag van dit onderzoek was 'Hoe ontwikkelen de identiteiten van de groepsleden zich gedurende de cursus in interactie met elkaar?'. Met betrekking tot deze deelvraag is ten eerste te zeggen dat de zelden die het meest gebruikt werden in groep een het emotionele en het herstellende zelf waren en in groep twee de autobiografische zelden, positief en negatief, extern geattribueerd. Het gebruik van het emotionele en de autobiografische zelden kan als een mogelijk baatbevorderend groepsproces beschouwd worden. Zo geven Rochelen et al. (2004) aan dat het schrijven over problemen en conflicten positieve therapieuitkomsten kan hebben. Zoals Georgaca (2012) en Bucholtz en Hall (2008) aangeven is verder te noemen dat de zelden van de deelnemers een dynamische ontwikkeling ondergaan en door de interactie met de andere deelnemers beïnvloed worden. Binnen dit onderzoek is echter geen duidelijk patroon te vinden van de ontwikkeling van de zelden, behalve dat in het algemeen positief geconnoteerde zelden binnen de eerste groep versterkt en negatief geconnoteerde zelden binnen de tweede groep afgezwakt worden. Deze aspecten kunnen beide als baatbevorderend beschouwd worden doordat hierdoor een positieve betekenis van een event versterkt of geïntroduceerd wordt. Dit komt opnieuw overeen met een kernpunt van life-review namelijk het geven van positieve betekenissen (Bohlmeijer et al., 2003; Maercker, 2002; Westerhof et al., 2009).

De derde deelvraag van dit onderzoek was 'Hoe uit en ontwikkelt het lotgenotencontact zich gedurende de cursus?'. Om deze vraag te beantwoorden werd de algemene lotgenoot geïntroduceerd die het lotgenotencontact van alle deelnemers per les opgeteld weer gaf. Kenmerkend voor de algemene lotgenoot van beide groepen was het empathische, het reflecterende en een relationeel zelf. Vooral de vertoning van het empathische en het relationele zelf van de lotgenoot kan als baatbevorderend voor positieve uitkomsten beschreven worden. Korte (2012) geeft bijvoorbeeld aan dat deelnemers zich in een groep geaccepteerd en met de rest verbonden moeten voelen om tot een succesvolle interventie te leiden. Ook de meest karakteriserende interacties van de lotgenoten,

namelijk 'nuanceert' en 'relatie/verbinding opbouwen' sluiten hierbij aan. Met betrekking tot de derde deelvraag valt verder op dat twee deelnemers binnen de eerste groep voornamelijk actief zijn als lotgenoot. Hetzelfde geldt voor groep twee hier stoppen de twee andere deelnemers echter vroegtijdig met de cursus.

Vooraf deelvraag 1 en 3 leveren veel informatie met betrekking tot de hoofdvraag op. Het antwoord op de tweede deelvraag geeft een goede beschrijving van de identiteitsontwikkeling van de deelnemers. Daarnaast is dit onderzoek beschrijvend. Het gaat voornamelijk om het toepassen van een nieuwe methode om het hele proces te beschrijven. Zo geeft Korte (2012) bijvoorbeeld aan dat meer onderzoek naar groepsprocessen en interacties nodig is binnen een life-review groepsinterventie. Bovendien worden de identiteitsconstructies van zowel de deelnemers als de lotgenoten beschouwd, die elkaar beïnvloeden (zie Georgaca, 2012). Verder is het procesonderzoek vernieuwend, omdat het gekoppeld wordt aan baat. Hiermee wordt een relevante stap gezet richting proces-uitkomsten onderzoek (zie Elliott, 2010).

Deelvraag drie is eveneens vernieuwend. Het concept van de algemene lotgenoot wordt voor het eerst binnen dit onderzoek geïntroduceerd en de methode die hierbij gebruikt wordt is eveneens nieuw. Hierdoor wordt relevante kennis opgedaan die een vergelijking mogelijk maakt tussen een groepsinterventie zonder counselor en een face-to-face interventie met een counselor. Haight en Burnside (1993) noemen de aspecten: herinterpreteren van events, accepteren, waarderen en empathie tonen tegenover de cliënt als taken van life-review interventie begeleiders. Deze aspecten komen met betrekking tot de algemene lotgenoot van de twee groepen naar voren. Echter worden de aspecten gedurende de cursus niet in gelijke mate vertoont. Daarnaast geven Haight en Burnside drie aspecten aan die kenmerkend zijn voor een life-review interventie. Ten eerste kan een life-review interventie het best plaats vinden tussen twee personen. Omdat binnen dit onderzoek sprake is van een groepsinterventie wordt aan dit aspect niet voldaan. In het algemeen valt echter op dat de algemene lotgenoten van dit onderzoek veel op een 'echte' begeleider lijken. Hierdoor wordt aangetoond dat OVK online in een groep goed kan werken en een extra inhoudelijke counselor, die één op één contact heeft met de deelnemers, niet per se noodzakelijk is. Het aspect van Haight en Burnside dat een life-review therapie goed tussen twee personen kan plaats vinden geeft verder een aanwijzing dat uitval in de groepen, zoals bij de tweede groep het geval was, niet een slechtere therapieuitkomst hoeft te betekenen. Hierbij zou het wel belangrijk kunnen zijn dat de overgebleven deelnemers nog steeds de taken van een begeleider overnemen. Daarnaast geven Haight en Burnside aan dat een dergelijke interventie betrekking moet hebben op het hele leven van de deelnemers, wat bij OVK online het geval is. Ten derde wordt de evaluatie beschouwd als het belangrijkste component

van een life-review interventie. Ook binnen dit onderzoek evalueren de deelnemers herinneringen en gebeurtenissen. Het evalueren staat echter niet altijd op de voorgrond.

De resultaten van dit onderzoek wijzen uit dat het volgen van de cursus OVK online tot positieve therapieuitkomsten kan leiden. Dat komt overeen met bijvoorbeeld Westerhof en Bohlmeijer (2014), die aangeven dat life-review depressie kan verlagen en het welzijn kan verhogen. Dit aspect is sociaal-maatschappelijk relevant omdat een online zelfhulpcursus met een groepssetting een laagdrempelige manier biedt voor het krijgen van therapie. Als een groepsinterventie zonder inhoudelijke counselor eveneens tot positieve uitkomsten leidt, dan zijn er minder professionals nodig om de therapie van hulpbehoevenden te verzorgen. Dit onderzoek levert hierbij een bijdrage aan het verbeteren van de preventie van depressie.

In de context van de tweede deelvraag werden alleen de drie of vier meest gebruikte zelden per deelnemer gedurende de cursus beschouwd. Voordeel hiervan was dat het mogelijk was om de ontwikkeling van deze zelden van alle deelnemers over de lessen heen te analyseren en vergelijkbaar te maken. Nadeel hiervan is echter dat tijdens sommige lessen geen van deze zelden naar voren komt. In de figuren van de identiteitsontwikkelingen wordt dat weergegeven met behulp van een zwart poppetje. Door het gebruik van het zwarte poppetje gaat informatie verloren omdat geen aandacht wordt besteed aan zelden die mogelijk wel duidelijk tijdens die les vertoond werden maar niet tot de meest vertoonde horen. Binnen een life-review interventie wordt mensen geholpen hun eigen identiteit uit te drukken (zie bijvoorbeeld Korte et al., 2009; Pinquart & Forstmeier, 2012). Het zou mogelijk kunnen zijn dat zelden die binnen dit onderzoek niet beschouwd worden wel een aspect vormen van de identiteit van een deelnemer. De identiteitsontwikkeling van de deelnemers die binnen dit onderzoek wordt weer gegeven laat daarom een beperkt beeld zien van de echte identiteiten van de deelnemers. Een discussiepunt van het onderzoek is daarom de balans tussen kwalitatief en kwantitatief onderzoek. Doordat de ontwikkeling van alle deelnemers door de hele cursus heen wordt beschouwd, is het niet mogelijk om op alle aspecten in detail in te gaan. Door deze abstrahering gaat informatie verloren, wat als een zwakte van het onderzoek gezien kan worden. De balans tussen kwalitatief en kwantitatief onderzoek is echter een sterkte van het onderzoek. Bij een puur kwalitatief onderzoek zou het niet mogelijk geweest zijn om de hele cursus met acht deelnemers te beschouwen. Bij een puur kwantitatief onderzoek zou veel inhoudelijke informatie niet beschouwd worden (zie Cohen et al., 2011). De combinatie geeft echter een overzicht van de gehele ontwikkeling en indiceert mogelijke baatbevorderende aspecten.

Een ander sterk punt van dit onderzoek is dat een koppeling plaatsvindt met de uiteindelijke uitkomsten van de interventie (zie Elliott, 2010). Het identificeren van enkel de baatbevorderende

processen en patronen is niet voldoende om te bepalen in hoeverre deze aspecten daadwerkelijk van invloed zijn op de therapieuitkomsten van de deelnemers. Door deze aspecten aan de interventie-uitkomsten te koppelen, waardoor zichtbaar wordt in hoeverre depressieve symptomen en mate van welbevinden zijn veranderd, kunnen hiervoor wel indicaties gegeven worden.

De relevantie van de nieuwe methode komt ook in een ander punt naar voren. Aspecten van de methode zijn namelijk geschikt voor allerlei soorten interventies. De holistische contentanalyse is generiek, omdat de enige voorwaarde geschreven data is, en daardoor toepasbaar op andere interventies. In een contentanalyse wordt geschreven data samengevat en worden de belangrijkste aspecten weergegeven (Cohen et al., 2011). Een ander generiek element is de beschouwing van de algemene lotgenoot, waarbij het gedrag van individuele lotgenoten wordt samengevat, zodat een compleet beeld van een begeleider ontstaat. Met betrekking tot de algemene lotgenoot komt echter ook een specifiek aspect van dit onderzoek naar voren, namelijk de identiteitsconstructies van deelnemers en van de algemene lotgenoot. De analyse hiervan is vooral te gebruiken binnen de narratieve psychologie en minder in andere vakgebieden (Georgaca, 2012). Bij een ander soort groepsinterventie zouden aspecten geïdentificeerd kunnen worden die van belang zijn voor het gedrag van een begeleider. Men zou hierbij bijvoorbeeld aan de drie aspecten van Rogers (onvoorwaardelijke positieve waardering, echtheid en empathie) kunnen denken (Lang & van der Molen, 2012). Het toepassen van de methode op andere interventies is eveneens een aanbeveling voor verder onderzoek om deze manier van procesonderzoek verder te implementeren.

Een andere aanbeveling voor verder onderzoek is te onderzoeken welke groepsconstellaties bij een online zelfhulp cursus het meest effectief zijn. Een vraag is bijvoorbeeld of homogene groepen positievere uitkomsten behalen dan heterogene groepen. Binnen dit onderzoek konden hier geen duidelijke uitspraken over gemaakt worden, evenmin over de invloeden van het vroegtijdig stoppen van deelnemers. Een vraag voor verder onderzoek is of uitval voorkomen moet worden of bij de realiteit hoort. Een voorspelling op basis van dit onderzoek is hierbij dat de uitval bij een soort zelfselectie hoort en daarom niet als negatief gezien moet worden.

Binnen dit onderzoek is geen onderscheid gemaakt tussen het verminderen van depressieve symptomen en het verhogen van welbevinden met betrekking tot de baatbevorderende processen en interacties. Reden hiervoor is dat de geïdentificeerde aspecten zowel van invloed kunnen zijn op de symptomen van depressie als het welbevinden. Dit aspect is eveneens interessant voor vervolgonderzoek. Een aanbeveling is daarom te onderzoeken of baatbevorderende processen en interacties bestaan die alleen van invloed zijn op een van de aspecten of die tegenstrijdige effecten hebben.

Ondanks de abstrahering van kwalitatieve aspecten van dit onderzoek komen verschillende resultaten naar voren. Er wordt indicatie gegeven dat de kernpunten van life-review (coping met negatieve ervaringen en het geven van positieve betekenissen) als baatbevorderende processen en interactiepatronen gezien kunnen worden. Daarnaast kan openheid tegenover anderen en een empathische en relationele lotgenoot als baatbevorderend beschouwd worden. Samenvattend zet dit onderzoek een belangrijke stap richting proces-uitkomsten onderzoek en geeft het een genuanceerd en gevarieerd beeld van processen en interacties die in een life-review online groepsinterventie spelen.

5. Referentielijst

- Bohlmeijer, E., Smit, F. & Cuijpers, P. (2003). *Effects of reminiscence and life review on late life depression: a meta-analysis*. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 18, 1088-1094. DOI: 10.1002/gsp.1018
- Bohlmeijer, E. (2007). *De verhalen die leven. Narratieve psychologie als methode*. Amsterdam: Boom.
- Bohlmeijer, E., T. & Westerhof, G., J. (2010). *Op verhaal komen: Je autobiografie als bron van wijsheid*. Amsterdam: Boom.
- Bucholtz, M., & Hall, K. (2008). Finding identity: Theory and data. *Multilingua*, 27, 151–163.
- Cavanagh, K. & Millings, A. (2013). (Inter)personal Computing: The Role of the Therapeutic Relationship in E-mental Health. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 43, 197-206. DOI: 10.1007/s10879-013-9242-z
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7Ed.). Routledge, New York.
- Cuijpers, P., Donker, T., van Straten, A., & Andersson, G. (2010). Is guided self-help as effective as face-to-face psychotherapy for depression and anxiety disorders? A meta-analysis of comparative outcome studies. *Psychological Medicine*, 40, 1943–1957. DOI: 10.1017/S0033291710000772
- Dennis, C., L. (2003). Peer support within a healthcare context: a concept analysis. *International Journal of Nursing Studies*, 40, 321– 32. DOI: 10.1016/S0020-7489(02)00092-5
- Elliott, R. (2010). Psychotherapy change process research: Realizing the promise. *Psychotherapy Research*, 20, 123-135. DOI: 10.1080/10503300903470743
- Fuhr, D., C., Taylor Salisbury, T., De Silva, M., J., Atif, N., van Ginneken, N., Rahman, A. & Patel, V. (2014). Effectiveness of peer-delivered interventions for severe mental illness and depression on clinical and psychological outcomes: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 49, 1691-702. DOI: 10.1007/s00127-014-0857-5
- Georgaca, E. (2012). The Essential Elements of Dialogically-based Research on Psychotherapy: A Proposal. *International Journal for Dialogical Science*, 6, 161/171.
- Haight, B. & Burnside, I. (1993). *Reminiscence and Life Review: Explaining the Difference*. *Archives of Psychiatric Nursing*, 7, 91-98.
- Korte, J. (2012). The stories we live by: The adaptive role of reminiscence in later life. *Enschede, the Netherlands: University of Twente*. DOI: 10.3990/1.9789036534574
- Korte, J., Bohlmeijer, E., T. & Smit, F. (2009). Prevention of depression and anxiety in later life: design of a randomized controlled trial for the clinical and economic evaluation of a life-review

- intervention. *BMC Public Health*, 9, 250. DOI: 10.1186/1471-2458-9-250
- Lang, G. & van der Molen, H., T. (2012). Psychologische gespreksvoering: Een basis voor hulpverlening. (16Ed.). Uitgeverij Boom Nelissen, Amsterdam.
- Lemma, A. & Fonagy, P. (2013). Feasibility Study of a Psychodynamic Online Group Intervention for Depression and Anxiety. *Psychoanalytic Psychology*, 30, 367 – 380. DOI: 10.1037/a0033239
- Maercker, A. (2002). Life-review technique in the treatment of PTSD in elderly patients: Rationale and three single case studies. *Journal of Clinical Geropsychology*, 8, 239-249. DOI: 10.1023/A:1015952429199
- Maynard C., K. (1993). Comparison of Effectiveness of Group Interventions for Depression in women. *Archives of Psychiatric Nursing*, 7, 277-283. DOI: 10.1016/0883-9417(93)90005-H
- McAdams, D., P. (2009). *The Person: An Introduction to the Science of Personality Psychology*. (5Ed.). John Wiley & Sons, United States of America.
- Melling, B. & Houguet-Pincham, T. (2011). Online Peer Support for Individuals with Depression: A Summary of Current Research and Future Considerations. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 34, 252-254. DOI: 10.2975/34.3.2011.252.254
- Mohr, D., C., Duffecy, J., Jin, L., Ludman, E., J., Lewis, A., Begale, M. & McCarthy, M. (2010). Multimodal E-Mental Health Treatment for Depression: A Feasibility Trial. *Journal of Medical Internet Research*, 12, e48. DOI: 10.2196/jmir.1370
- Pfeiffer, P., N., Heisler, M., Piette, J., D., Rogers, M., A., M. & Valenstein, M. (2011). Efficacy of peer support interventions for depression: a meta-analysis. *General Hospital Psychiatry*, 33, 29-36. DOI: 10.1016/j.genhosppsych.2010.10.002
- Pinquart, M., & Forstmeier, S. (2012). Effects of reminiscence interventions on psychosocial outcomes: A meta-analysis. *Aging & Mental Health*, 16, 541–558. DOI: 10.1080/13607863.2011.651434
- Postel, M., G., Lamers, S., Westerhof, G., J. & Bohlmeijer, E., T. (2012). *Protocol Op Verhaal Komen*. Universiteit Twente, Faculteit Gedragwetenschappen, vakgroep Psychologie, Gezondheid en Technologie, Enschede.
- Preschl, B., Maercker, A., Wagner, B., Forstmeier, S., Baños, R., M., Alcañiz, M., Castilla, D. & Botella, C. (2012). *Life-review therapy with computer supplements for depression in the elderly: A randomized controlled trial*. *Aging & Mental Health*, 16, 964-974. DOI: 10.1080/13607863.2012.702726
- Preschl, B., Wagner, B., Forstmeier, S. & Maercker, A. (2011). E-health interventions for depression, anxiety disorders, dementia and other disorders in older adults: A review. *Journal of CyberTherapy & Rehabilitation*, 4, 371-385.
- Riper, H., Andersson, G., Christensen, H., Cuijpers, P., Lange, A., & Eysenbach, G. (2010). Theme issue

- on e-mental health: A growing field in internet research. *Journal of Medical Internet Research*, 12, e74. DOI: 10.2196/jmir.1713
- Rochlen, A.B., Zack, J.S. & Speyer, C. (2004). Online therapy: review of relevant definitions, debates, and current empirical support. *Journal of clinical psychology*, 60(3), 269-283.
- Shaffer, C., S., Shapiro, J., Sank, L., I. & Coghlan, D., J. (1981). Positive Changes in Depression, Anxiety, and Assertion Following Individual and Group Cognitive Behavior Therapy Intervention. *Cognitive Therapy and Research*, 5, 149-157.
- Van Dalfts, B. (2013). *Een kwalitatief onderzoek naar de processen die een rol spelen in het al dan niet baat hebben bij een zelfhulp cursus onder e-mail begeleiding*. Bachelorthese Psychologie, Faculteit Gedragwetenschappen. Enschede: Universiteit Twente.
- Van der Krieke, L., Wunderink, L., Emerencia, A., C., de Jonge, P. & S ytema, S. (2014). E-Mental Health Self-Management for Psychotic Disorders: State of the Art and Future Perspectives. *Psychiatric Services*, 65, 33-49. DOI: 10.1176/appi.ps.201300050
- Verweij, G. & Houben- van Hertten, M. (2013). Bevolkingstrends 2013: Depressiviteit en antidepressiva in Nederland. Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Westerhof, G., J. & Bohlmeijer, E., T. (2014). *Celebrating fifty years of research and applications in reminiscence and life review: State of the art and new directions*. *Journal of Aging Studies*, 29, 107-114. DOI: 10.1016/j.jaging.2014.02.003
- Westerhof, G., J., Bohlmeijer E., T. & Webster, J., D. (2009). Reminiscence and mental health: A review of recent progress in theory, research, and intervention. *Ageing and Society*, 30, 697-721. Doi: 10.1017/S0144686X09990328
- Zuidema, M. (2013). *Een kwalitatief onderzoek naar voorspellers voor afhaken bij een zelfhulp cursus met e-mail begeleiding*. Bachelorthese Psychologie, Faculteit Gedragwetenschappen. Enschede: Universiteit Twente.

6. Appendix

Appendix A

Tabel 2.1

Schema Identiteiten Begeleider

Identiteit Begeleider	Definitie
Empatisch zelf	De begeleider reageert empatisch om begrip te tonen en de therapeutische band op te bouwen, te versterken of te behouden.
Organisatorisch zelf	De begeleider noemt dingen van organisatorische aard.
Methodisch zelf	De begeleider verheldert de opdrachten/wat de bedoeling is.
Parafraserend zelf	De begeleider beschrijft kort in eigen woorden wat de cliënt heeft gezegd. Eventueel ook met de bedoeling te controleren of het goed begrepen is.
Reflecterend zelf	De begeleider reageert op iets van de deelnemer, met de bedoeling om de deelnemer hier dieper of anders over na te laten denken.
Autobiografisch zelf	De begeleider die eigen ervaringen relevant maakt of persoonlijke ervaringen deelt.
Relationeel zelf	De begeleider zoekt verbinding met de cliënt door iets gemeenschappelijks te benadrukken of te zoeken.

Tabel 2.2

Schema Identiteiten Deelnemer

Identiteit Deelnemer	Definitie
Herstellende zelf	De deelnemer is bezig om ervaringen uit het verleden te accepteren en in zichzelf te integreren. Hij heeft deze ervaringen nog geen plek gegeven.
Groeierende zelf	Heden/toekomst De deelnemer kijkt vooruit in de toekomst/ toont de behoefte om zich als mens te ontwikkelen, zonder duidelijke positieve of negatieve waardering tegenover het zelf.
Onwenselijke zelf	Heden/toekomst De deelnemer toont een duidelijke negatieve waardering met betrekking tot de wenselijkheid van dit zelf.
Wenselijke zelf	Heden/toekomst De deelnemer toont een duidelijke positieve waardering met betrekking tot de wenselijkheid van dit zelf.

Autobiografische zelf Neutraal	De deelnemer vertelt over zijn eigen leven en ervaringen uit het verleden, dit zonder duidelijke positieve of negatieve waardering over zichzelf/wat hem is overkomen.
Autobiografische zelf Positief	De deelnemer vertelt over zijn eigen leven en ervaringen uit het verleden met een duidelijke positieve waardering over zich zelf/wat hem is overkomen.
Autobiografische zelf Negatief →intern geattribueerd:	De deelnemer vertelt over zijn eigen leven en ervaringen uit het verleden met een duidelijke negatieve waardering. Hij uit hierbij ontevredenheid over zichzelf.
→extern geattribueerd:	De deelnemer vertelt over zijn eigen leven en ervaringen uit het verleden met een duidelijke negatieve waardering. Hij vertelt over wat hem is overkomen.
Cursist	De deelnemer toont de behoefte om te voldoen aan de verwachtingen van de begeleider. Hieronder vallen ook praktische vragen over de cursus.
Therapietrouwe zelf	De deelnemer laat zien gemotiveerd te zijn om de cursus op de bedoelde manier te volgen.
Relationele zelf	De deelnemer initieert een relationele band/ een gemeenschappelijke identiteit met de begeleider.
Emotionele zelf	De deelnemer laat gevoelens/emoties van zichzelf zien.
Rationele zelf	De deelnemer beredeneert waarom iets is gebeurd zoals het is gebeurd.
Onrechtvaardig behandeld zelf	De deelnemer vindt dat hij onrechtvaardig is of wordt behandeld door de begeleider.

Tabel 2.3

Schema interactiecodes

Interactie: neemt toe (+) blijft gelijk(+/-) neemt af (-)	Interactiecodes voor deelnemer en begeleider	Definitie
+	Bevestigt	Het bevestigen van de eigen identiteit die reeds tot stand is gebracht of een identiteit van de gesprekspartner.
+	Initieert	Het initiëren van de eigen identiteit of die van de gesprekspartner.
+	Nuanceert	Begrip tonen door gevoelens te reflecteren, alsook vergaand inzicht in wat er in de cliënt omgaat.

+	Nodigt uit	Het uitnodigen van een identiteit van de gesprekspartner.
+	Bemoedigt	Het bemoedigen van een identiteit van de gesprekspartner.
+	Herinitieert	Een identiteit die reeds is geïnitieerd maar is komen te vervallen, wordt hervat.
+	Herinterpreteert positief	Een nieuwe, positievere betekenis geven aan een oorspronkelijk als negatief beleefde ervaring of identiteit.
+	Zoekt verbinding	Het zoeken van een gemeenschappelijk onderwerp of opdoen van gemeenschappelijke ervaringen. Uit deze interactie kan het “relationeel zelf” ontstaan
+ -	Vervolgt	Het vervolgen van een eigen identiteit die reeds is geïnitieerd.
+ -	Verkent	Meer duidelijkheid vragen over een geconstrueerde identiteit.
+ -	Confronteert	Een versterkte vorm van “nuanceert”. Er worden interpretaties gebruikt die ver afliggen van het referentiekader van de cliënt.
+ -	Spiegelt	Het op dezelfde wijze teruggeven van hetgeen de ander uit.
+ -	Onderhandelt	Een poging doen de situatie van een andere kant te belichten.
-	Ontkracht	Het ontkrachten van een identiteit die reeds tot stand is gebracht door zichzelf of de gesprekspartner.

Appendix B

Tabel 3.1

Aantal zelden Julia als deelnemer en lotgenoot per les

Zelden deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellende zelf	1	0	0	1	2	0	0	4
Groeiende zelf	1	0	0	3	4	0	2	10
Onwenselijk zelf	0	1	0	4	3	0	0	8
Wenselijk zelf	0	0	0	0	0	0	2	2
Autobiogr. zelf neutr.	2	2	0	1	0	0	0	5
Autobiogr. positief	0	3	3	0	0	0	0	6

Autobiogr. neg. intern	0	0	0	3	1	0	0	4
Autobiogr. neg. extern	0	2	0	1	2	0	0	5
Negatief zelf, intern	0	0	0	0	0	0	0	0
Therapietrouw zelf	2	0	0	0	0	0	0	2
Orgaisatorisch zelf	3	1	2	0	2	1	0	9
Relationeel zelf	5	1	2	2	6	1	3	20
Rationeel zelf	0	0	0	0	2	2	0	4
Emotioneel zelf	1	2	0	2	3	2	0	10
Creatief zelf	0	1	1	0	0	1	1	4
Sceptisch/onzeker zelf	0	0	0	0	1	0	0	1
Zelven lotgenoot								
Autobiografisch zelf	0	0	1	0	0	0	0	1
Adviserend zelf	0	0	0	0	2	0	0	2
Empatisch zelf	4	2	3	7	2	2	1	21
Organisatorisch zelf	7	1	1	4	1	2	0	16
Parafraserend zelf	1	0	1	1	0	1	0	4
Reflecterend zelf	0	1	3	2	2	3	0	11
Relationeel zelf privé	1	1	0	1	1	0	0	4
Relationeel zelf, geme.	4	4	0	2	1	0	0	11

Tabel 3.2

Aantal zelven Amy als deelnemer en lotgenoot per les

Zelven deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellende zelf	0	1	0	1	2	0	0	4
Groeierende zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Onwenselijk zelf	0	0	0	2	0	0	0	2
Wenselijk zelf	0	0	0	1	0	0	1	2
Autobiogr. zelf neutr.	1	0	0	0	0	0	0	1
Autobiogr. positief	0	0	1	1	0	0	0	2
Autobiogr. neg. intern	0	0	1	0	0	0	0	1
Autobiogr. neg. extern	0	1	0	2	0	0	0	3
Negatief zelf, intern	0	0	0	0	0	0	0	0
Therapietrouw zelf	2	0	0	0	0	0	0	2
Orgaisatorisch zelf	1	0	0	2	1	0	1	5
Relationeel zelf	0	1	0	1	0	0	1	3
Rationeel zelf	0	0	1	1	0	1	0	3
Emotioneel zelf	0	1	3	1	1	0	0	6
Creatief zelf	0	0	0	1	0	1	0	2
Sceptisch/onzeker zelf	0	0	0	0	1	1	0	3
Zelven lotgenoot								
Autobiografisch zelf	0	0	1	0	0	0	0	1
Adviserend zelf	0	0	0	0	0	1	0	1

Empatisch zelf	0	2	1	5	1	0	0	9
Organisatorisch zelf	2	1	0	2	0	5	0	10
Parafraserend zelf	2	0	1	1	0	0	0	4
Reflecterend zelf	0	3	0	0	0	1	0	4
Relationeel zelf privé	1	0	0	1	0	0	0	2
Relationeel zelf, geme.	3	2	1	1	0	0	0	7

Tabel 3.3

Aantal zelden Hannah als deelnemer en lotgenoot per les

Zelven deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellende zelf	0	0	0	2	0	0	0	2
Groeiende zelf	0	0	0	0	0	0	2	2
Onwenselijk zelf	0	0	1	0	1	0	0	2
Wenselijk zelf	0	0	0	1	2	0	9	12
Autobiogr. zelf neutr.	1	0	0	2	0	1	0	4
Autobiogr. positief	0	1	1	2	2	0	6	12
Autobiogr. neg. intern	0	0	0	0	0	0	0	0
Autobiogr. neg. extern	0	1	2	2	3	0	0	8
Negatief zelf, intern	0	0	0	0	0	0	0	0
Therapietrouw zelf	1	0	0	0	0	0	0	1
Orgaisatorisch zelf	1	1	0	1	0	0	0	3
Relationeel zelf	0	0	1	1	1	0	2	5
Rationeel zelf	0	0	0	2	0	0	0	2
Emotioneel zelf	0	0	2	1	0	0	0	3
Creatief zelf	0	0	1	0	1	0	0	2
Sceptisch/onzeker zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Zelven lotgenoot								
Autobiografisch zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Adviserend zelf	0	0	0	1	1	0	0	2
Empatisch zelf	1	0	1	2	1	1	0	6
Organisatorisch zelf	1	0	0	0	0	1	0	2
Parafraserend zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Reflecterend zelf	0	0	0	1	0	0	0	1
Relationeel zelf privé	1	0	0	0	0	0	0	1
Relationeel zelf, geme.	1	0	0	0	0	0	0	1

Tabel 3.4

Aantal zelden Fleur als deelnemer en lotgenoot per les

Zelven deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellende zelf	0	2	1	0	0	1	0	4
Groeiende zelf	0	0	0	0	0	0	1	1

Onwenselijk zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Wenselijk zelf	0	1	0	0	0	0	1	2
Autobiogr. zelf neutr.	2	2	1	1	0	0	0	6
Autobiogr. positief	1	0	0	0	1	0	0	2
Autobiogr. neg. intern	1	0	0	0	0	0	0	1
Autobiogr. neg. extern	0	2	0	1	0	0	0	3
Negatief zelf, intern	1	1	0	1	0	0	0	3
Therapietrouw zelf	1	0	0	0	0	0	0	1
Orgaisatorisch zelf	0	0	0	0	0	0	1	1
Relationeel zelf	0	0	1	0	1	0	0	2
Rationeel zelf	0	0	2	2	0	0	0	4
Emotioneel zelf	0	3	2	3	0	0	0	7
Creatief zelf	0	1	1	0	0	0	0	2
Sceptisch/onzeker zelf	1	1	0	0	0	1	0	3
Zelven lotgenoot								
Autobiografisch zelf	0	1	1	0	0	0	0	2
Adviserend zelf	0	0	0	0	1	0	0	1
Empatisch zelf	0	2	1	4	2	0	0	9
Organisatorisch zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Parafraserend zelf	0	1	0	1	1	0	0	3
Reflecterend zelf	0	1	0	3	0	0	0	4
Relationeel zelf privé	0	0	0	0	0	0	0	0
Relationeel zelf, geme.	0	1	0	0	0	0	0	1

Tabel 3.5

Aantal identiteiten algemeen lotgenoot groep 1 per les

Zelven algemene lotgenoot	intro	Les1	Les2	Les3	Les4	Les5	Les6
Autobiografisch zelf	0	1	3	0	0	0	0
Adviserend zelf	0	0	0	1	4	1	0
Empatisch zelf	5	4	6	18	6	3	1
Organisatorisch zelf	10	2	1	6	1	8	0
Parafraserend zelf	3	1	2	3	1	1	0
Reflecterend zelf	0	5	3	6	2	4	0
Relationeel zelf privé	3	1	0	2	1	0	0
Relationeel zelf, gemeens.	8	7	1	3	1	0	0

Tabel 3.6

Aantal interacties groep 1 per les

Interactie	Intro	les 1	les 2	les 3	les 4	les 5	les 6
------------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------

Bevestigt	5	2	3	7	1	1	0
Nuanceert	4	11	8	21	3	7	0
Bemoedigt	5	1	2	6	6	3	1
Herinterpreteert	0	2	1	3	1	2	0
positief							
Positief waarderen	0	0	0	0	1	3	0
Zoekt verbinding	7	4	3	5	2	2	0
Relatie/verbinding	9	3	2	16	6	2	4
opbouwen							
Vervolgt	0	0	2	4	1	0	1
Verkent	4	2	8	11	0	4	0
Confronteert	0	2	1	7	4	2	0
Spiegelt	0	0	0	3	0	0	0
Onderhandelt	0	3	0	1	0	2	0
Legt uit	0	0	3	15	6	1	1
Ontkracht	1	0	0	3	2	1	0

Appendix C

Tabel 3.7

Zelven Emma als deelnemer en lotgenoot per les

Zelven deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellend zelf	1	1	0	0	2	0	2	6
Groeiend zelf	1	1	0	0	0	2	1	5
Onwenselijk zelf	0	0	0	3	1	0	0	4
Wenselijk zelf	1	0	0	0	0	1	3	5
Autobiografisch zelf, neutraal	2	0	0	0	0	0	0	2
Autobiogr. zelf, positief	2	3	2	4	3	0	0	14
Autobiogr. zelf, negatief, intern	1	0	1	4	1	0	0	7
Autobiogr. zelf, neg., ex.	1	4	3	2	1	0	0	11
Therapietrouw zelf	2	0	0	1	0	0	0	3
Organisatorisch zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Relationeel zelf	0	0	0	1	2	2	1	6
Emotioneel zelf	1	0	0	0	3	0	0	4
Rationeel zelf	1	2	0	1	2	0	1	7
Creatief zelf	0	0	0	0	1	0	0	1
Sceptisch/onzeker zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Zelven lotgenoot								
Autobiogr. Zelf, begeleider	0	1	0	0	1	0	0	2
Adviserend zelf	1	0	0	0	0	0	0	1

Empatisch zelf	1	2	0	1	3	0	1	8
Organisatorisch zelf	1	0	0	0	0	1	0	2
Parafraserend zelf	1	0	0	0	0	0	0	1
Reflecterend zelf	0	1	0	1	1	1	1	5
Relationeel zelf, persoonlijk	1	0	0	0	0	2	1	4
Relationeel zelf, geme.	1	1	0	0	1	0	0	3

Tabel 3.8

Zelven Lisa als deelnemer en lotgenoot per les

Zelven deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellend zelf	0	0	0	0	0	0	1	1
Groeiend zelf	0	0	0	1	0	2	0	3
Onwenselijk zelf	1	0	0	0	0	0	0	1
Wenselijk zelf	0	0	2	0	1	2	0	5
Autobiografisch zelf, neutraal	0	0	0	0	0	0	4	4
Autobiogr. zelf, positief	1	1	2	2	1	0	1	8
Autobiogr. zelf, negatief, intern	0	0	0	0	0	0	0	0
Autobiogr. zelf, neg., ex.	1	1	0	1	1	0	1	5
Therapietrouw zelf	1	0	0	0	0	0	0	1
Organisatorisch zelf	0	0	0	1	0	2	2	5
Relationeel zelf	0	0	0	1	1	0	0	2
Emotioneel zelf	2	0	0	0	0	0	0	2
Rationeel zelf	0	1	1	1	0	1	0	4
Creatief zelf	0	0	1	0	1	0	0	2
Sceptisch/onzeker zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Zelven lotgenoot								
Autobiogr. Zelf, begeleider	0	0	0	1	0	0	0	1
Adviserend zelf	1	0	0	0	0	0	0	1
Empatisch zelf	0	1	0	0	0	0	0	1
Organisatorisch zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Parafraserend zelf	0	0	0	0	0	0	0	0
Reflecterend zelf	3	0	0	0	2	2	1	8
Relationeel zelf, persoonlijk	2	1	0	0	1	1	1	6
Relationeel zelf, geme.	2	0	1	1	0	0	1	5

Tabel 3.9

Zelven Lotte als deelnemer en lotgenoot per les

Zelven deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellend zelf	0	0						0
Groeiend zelf	0	0						0
Onwenselijk zelf	2	0						2
Wenselijk zelf	1	0						1
Autobiografisch zelf, neutraal	1	3						4
Autobiogr. zelf, positief	3	0						3
Autobiogr. zelf, negatief, intern	0	1						1
Autobiogr. zelf, neg., ex.	2	1						3
Therapietrouw zelf	0	0						0
Organisatorisch zelf	1	0						1
Relationeel zelf	2	2						4
Emotioneel zelf	7	1						8
Rationeel zelf	2	1						3
Creatief zelf	0	0						0
Sceptisch/onzeker zelf	7	0						7
Zelven lotgenoot								
Autobiogr. Zelf, begeleider	1	0	0					1
Adviserend zelf	1	0	1					2
Empatisch zelf	1	3	0					4
Organisatorisch zelf	0	0	0					0
Parafraserend zelf	1	1	0					2
Reflecterend zelf	0	0	0					0
Relationeel zelf, pers.	1	0	2					3
Relationeel zelf, geme.	0	1	0					1

Tabel 3.10
Identiteiten Sophie

Zelven deelnemer	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 5	Les 6	Totaal
Herstellend zelf	0							0
Groeiend zelf	0							0

Onwenselijk zelf	0	0
Wenselijk zelf	0	0
Autobiografisch zelf, neutraal	1	1
Autobiogr. zelf, positief	1	1
Autobiogr. zelf, negatief, intern	0	0
Autobiogr. zelf, neg., ex.	0	0
Therapietrouw zelf	1	1
Organisatorisch zelf	0	0
Relationeel zelf	0	0
Emotioneel zelf	0	0
Rationeel zelf	0	0
Creatief zelf	0	0
Sceptisch/onzeker zelf	0	0

Zelven lotgenoot

Tabel 3.11

Aantal identiteiten algemeen lotgenoot groep 2 per les

Zelven algemene lotgenoot	intro		Les1	Les2	Les3	Les4	Les5	Les6
Autobiografisch zelf	1	1	0	1	1	0	0	4
Adviserend zelf	3	0	1	0	0	0	0	4
Empatisch zelf	2	6	3	1	3	0	1	16
Organisatorisch zelf	1	0	0	0	0	1	0	2
Parafraserend zelf	2	1	0	0	0	0	0	3
Reflecterend zelf	3	1	0	1	3	3	2	13
Relationeel zelf privé	4	1	2	0	1	3	2	13
Relationeel zelf, gemeens.	3	2	1	1	1	0	1	9

Tabel 3.12

Aantal interacties groep 2 per les

Interactie	Intro	Les 1	Les 2	Les 3	Les 4	Les 5	Les 6
Bevestigt	1	4	3	1	1	2	2

Nuanceert	2	2	0	1	2	2	1
Bemoedigt	0	0	1	0	0	2	1
Nodigt uit	1	0	0	0	0	0	0
Zoekt verbinding	3	2	1	1	1	0	1
Relatie/verb. Opb.	6	1	1	1	1	0	1
Vervolgt	1	0	0	0	0	0	0
Verkent	0	4	2	1	0	1	0
Confronteert	2	0	0	0	2	0	0
Onderhandelt	1	1	1	0	0	1	1
Legt uit	0	4	0	1	0	2	0
Ontkracht	1	0	0	0	0	0	0

Appendix D

Identiteitsontwikkeling Julia. De identiteit die Julia het meest vertoont gedurende de cursus is het relationele zelf, gevolgd van het emotionele en het groeiende zelf (zie tabel 3.1 Appendix B). Tijdens de introductie reageren de lotgenoten bemoedigend wat ertoe leidt dat Julia het relationele zelf vertoont om de lotgenoten voor hun reacties te danken. In de volgende drie lessen komt Julia's relationeel zelf weinig naar voren. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de lotgenoten minder reageren op bijdragen van Julia. Tijdens de derde les vindt veel interactie tussen de deelnemers plaats. De bijdrage die Julia deelt is triste en daarvoor biedt zij haar excuses aan. Haar lotgenoten reageren hierop bemoedigend en geven aan dat zij alles kan delen dat zij wil delen. Daarnaast maken zij duidelijk dat het niet de bedoeling van de cursus is om alleen over positieve dingen te schrijven en dat zij daarom niet haar excuses hoeft aan te bieden. In de volgende les vertoont Julia zes keer haar relationeel zelf wat een resultaat zou kunnen zijn van de interactie gedurende de derde les. Op Julia's relationele zelf tijdens de vierde les wordt door de lotgenoten niet verder op ingegaan. Tijdens de zesde les komt haar relationeel zelf weer naar voren omdat zij de andere deelnemers het beste wenst voor de toekomst. Over het algemeen valt op dat Julia binnen haar groep het vaakst een relationeel zelf vertoont en dat de frequentie van dit zelf mogelijkwerwijs beïnvloed wordt door de reacties van de lotgenoten daarop.

Na het relationele zelf vertoont Julia het emotionele zelf het meest. Dit zelf is als stabiel te beschrijven gedurende de hele cursus. De lotgenoten reageren niet op iedere uiting van Julia's emotioneel zelf. De reacties die betrekking op dit zelf hebben zijn voornamelijk empathisch, reflecterend en bevestigend en zelden confronterend.

Julia vertoont haar groeiend zelf vooral gedurende de derde, vierde en zesde les. Haar lotgenoten reageren hierop bevestigend en adviserend. Een voorbeeld van een adviserende reactie is: 'Ken je Byron Katie? Probeer eens iets van haar te lezen of te zien op you tube.' Het onderwerp van de laatste les zijn wensen en doelen voor de toekomst wat overeen komt met het vertonen van een

groeïend zelf. Verder valt op dat tien van deertien uitingen met betrekking tot het groeiende zelf van alle deelnemers aan Julia zijn toe te schrijven.

Samenvattend zijn de zelden die Julia het meest vertoont positief of neutraal geconnoteerd. Zelden met een negatieve connotatie, zoals het negatieve zelf, intern geattribueerd, of het sceptische/onzekere zelf, gebruikt Julia weinig. Daarnaast is Julia als een actieve deelnemer binnen de groep te beschrijven.

Identiteitsontwikkeling Amy. Voorafgaand aan de beschrijving van Amy's identiteitsontwikkeling is het van belang hier geen citaten van haar gebruikt worden omdat Amy geen toestemming heeft gegeven voor het gebruik van haar citaten. De drie zelden die Amy het meest vertoont gedurende de cursus zijn het emotionele zelf, het organisatorische zelf en het herstellende zelf (zie tabel 3.2 in appendix B). Hierbij valt op dat Amy in vergelijking met Julia minder actief is en minder vaak duidelijk zelden vertoont dan Julia. Zo vertoont bijvoorbeeld Julia vaker een organisatorisch zelf dan Amy. Bij Julia komen andere zelden echter nog vaker naar voren wat ertoe leidt dat het organisatorische zelf van Julia niet een van de zelden is die zij het meest vertoont.

Het emotionele zelf van Amy komt tijdens de lessen een, twee, drie en vier naar voren. Haar lotgenoten reageren op dit zelf voornamelijk empatisch en relationeel waardoor het emotionele zelf bevestigd en versterkt wordt. Tijdens de derde les herinterpreteert Julia bovendien het emotionele zelf van Amy wat ertoe leidt dat Amy een herstellend zelf vertoont. Na het emotionele zelf komt het organisatorische zelf van Amy het meest naar voren gedurende de cursus. De bijdragen die betrekking hebben op het organisatorische zelf van Amy hebben gaat het vooral om uitleg waarom zij bijdragen deelt, of om uitingen dat bepaalde gedeelde dingen niet leesbaar zijn. Bij dit zelf is geen duidelijke toe- of afname gedurende de cursus te zien.

Het herstellende zelf vertoont Amy het meest na het emotionele en organisatorische zelf. Het herstellende zelf gebruikt Amy in de lessen een, drie en vier waarbij geen duidelijk toe- of afname herkenbaar is. Amy's herstellende zelf komt het meest gedurende de vierde les naar voren waarop Julia reflecterend en bevestigend reageert. Concluderend vertoont Amy vooral zelden die positief of neutraal geconnoteerd zijn. Daarnaast valt op dat Amy in vergelijking met de andere deelnemers de kleinste aantal aan duidelijk vertoonde zelden laat zien.

Identiteitsontwikkeling Hannah. Met betrekking tot de identiteitsontwikkeling van Hannah is opvallend dat het wenselijke zelf en het autobiografische zelf, positief, het meest vertoond worden gedurende de cursus (zie Tabel 3.3 Appendix B). Deze twee zelden nemen daarnaast het meest toe. Het wenselijke zelf komt gedurende de introductie en de eerste twee lessen niet naar voren. Hannah vertoont dit zelf voornamelijk tijdens de laatste les. Tijdens deze les gaat het om toekomstwensen en

doelen. Het vertonen van het wenselijke zelf past bij deze opdracht. Een voorbeeld van Hannah's wenselijk zelf met betrekking tot haar toekomstwensen is 'Geloof in mezelf'. Met betrekking tot de interactie valt op dat de lotgenoten in les drie niet op het wenselijke zelf van Hannah reageren. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat haar wenselijk zelf in deze week niet op de voorgrond staat. In week vier en zes reageert Julia op het wenselijke zelf van Hannah. Zij reageert empathisch en adviserend. Verder moedigt zij het wenselijke zelf van Hannah aan. Dit zelf wordt door de interactie met de lotgenoten versterkt.

Hannah's autobiografisch zelf, positief, komt in de introductie en les vijf niet naar voren. Gedurende de andere lessen echter wel. Dit zelf laat Hannah het meest gedurende de laatste les zien en heeft voornamelijk betrekking op positieve herinneringen van Hannah. De lotgenoten reageren niet op iedere uiting van Hannah's autobiografisch zelf, positief. Zo wordt gedurende les twee en vier niet op dit zelf ingegaan. De reacties gedurende andere lessen die betrekking hebben op dit zelf zijn versterkend of bemoedigend. Zo vertonen de lotgenoten hierbij relationele zelden. Julia geeft bijvoorbeeld in les een aan: 'Moedig van je en heel mooi: positief en negatief tegenover elkaar te zetten.'

Met betrekking tot negatief geconnoteerde zelden in relatie met de identiteit van de deelnemer is opvallend dat Hannah deze in het algemeen minder vertoont. Het autobiografisch zelf, negatief, extern geattribueerd treed hierbij het meest op. Dit zelf wordt echter niet gedurende de intro of de laatste twee lessen vertoont.

Tijdens les een reageren alle drie lotgenoten op het autobiografische zelf, negatief, extern geattribueerd van Hannah. De lotgenoten Julia en Fleur vertonen een relationeel zelf en zoeken een verbinding met Hannah. Zij geven verder aan, Hannah's negatieve herinnering zelf herkenbaar te vinden. Amy reageert empathisch en nuanceert de door Hannah beschreven situatie. Ook in de latere lessen wordt vergelijkbaar op het autobiografisch zelf, negatief, extern geattribueerd gereageerd. Dit zelf wordt verder door de lotgenoten genuanceerd en gereflecteerd.

Identiteitsontwikkeling Fleur. Voorafgaand aan de beschrijving van Fleur's identiteitsontwikkeling is het belangrijk om te noemen dat zij minder vaak dan de andere deelnemers duidelijk zelden vertoont (zie Tabel 3.4 Appendix B). Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat Fleur meer moeite heeft met de opdrachten en bovendien aangeeft het niet fijn te vinden om persoonlijke aspecten met onbekenden te delen. Hierdoor is zij terughoudender en deelt minder bijdragen met de rest. Deze aspecten zijn van invloed op de identiteitsanalyse van Fleur omdat hier alleen rekening wordt gehouden met de bijdragen die met de groep gedeeld zijn. Bovendien heeft Fleur les zes niet in zijn geheel afgerond. Hierdoor wordt de analyse van haar ontwikkeling belemmerd.

Fleur vertoont het meest een emotioneel zelf. Een voorbeeld hiervan is: 'Ik heb toen een diepe eenzaamheid ervaren en was mezelf helemaal kwijt.' Dit zelf komt in de lessen een, twee en drie naar voren. De reacties van de lotgenoten hierop is voornamelijk empatisch. Andere reacties van de lotgenoten zijn onder andere nuancerend, verkennend, reflecterend en confronterend. Een voorbeeld van een confronterende reactie op Fleur's emotioneel zelf is: 'Was het niet beter geweest voor alle partijen als het kindje bij de geboorte was overleden.'

Daarnaast gebruikt Fleur vaak een autobiografisch zelf, neutraal. Zowel het emotionele als het autobiografische zelf, neutraal, nemen in de loop van de cursus af en worden tijdens de laatste drie lessen niet meer vertoont. Met betrekking tot het autobiografische zelf, neutraal, reageren de lotgenoten empatisch, relationeel en verkennend.

Het rationele en herstellende zelf komen in dezelfde mate voor bij Fleur. Deze zelfen komen minder vaak naar voren en er is geen duidelijke ontwikkeling met betrekking tot deze zelfen te zien. Het rationele zelf van Fleur ontstaat uit de interactie met haar lotgenoten. In les twee komt Fleur's rationele zelf bijvoorbeeld naar voren in haar toelichting over haar gedeelde bijdragen. Verder gebruikt zij haar rationele zelf in reacties op reacties van lotgenoten. In deze reacties geeft zij bijvoorbeeld nadere toelichting op herinneringen en redenen voor gebeurtenissen. Een voorbeeld hiervan is: 'Onze jongste dochter heeft erg veel last van haar zus, aangezien de oudste zich afreageert op de jongste. Dat levert forse spanningen op, en daar lijdt ze onder.'

Met betrekking tot het herstellende zelf van Fleur gaan de lotgenoten niet op iedere uiting van dit zelf in. De reacties die betrekking hebben op dit zelf zijn empatisch, nuancerend, parafraserend, verkennend en herinterpreterend.

De vergelijking van les een en les zes is bij Fleur moeilijker omdat zij de laatste les niet geheel heeft afgerond. Opvallend is dat Fleur tijdens de eerste les meer verschillende zelfen laat zien dan tijdens de zesde les.

Appendix E

Identiteitsontwikkeling Emma. Gedurende de cursus vertoont Emma het meest het autobiografisch zelf, positief (zie tabel 3.7, Appendix C). Dit zelf vertoont zij tijdens de introductie en de eerste vier lessen gelijkblijvend vaak. Tijdens les vijf en zes komt dit zelf niet meer naar voren. Een reden hiervoor zou de inhoud van de lessen kunnen zijn. Emma's autobiografisch zelf, positief komt voornamelijk naar voren bij het beschrijven van herinneringen. Tijdens les vijf gaat het echter om doelen en tijdens les zes om een terugblik naar de cursus en de toekomst. Hierbij worden in mindere mate herinneringen opgehaald die tot het vertonen van het autobiografische zelf, positief zouden kunnen leiden. Emma's lotgenoten reageren tijdens les een en drie op dit zelf. Hierbij zijn hun reacties bevestigend, empatisch en relationeel. Emma's autobiografisch zelf, positief wordt op basis hiervan

versterkt door de lotgenoten. Tijdens de introductieles, les twee en vier gaan de lotgenoten echter niet in op het autobiografische zelf, positief waardoor zelf afgezwakt wordt.

Het zelf dat Emma hierna het meest vertoont is het autobiografische zelf, negatief, extern geattribueerd. Zoals het autobiografisch zelf, positief wordt dit zelf gedurende de laatste twee lessen niet meer vertoont wat samen zou kunnen hangen met het richten op de toekomst gedurende deze lessen. Verder is geen duidelijke toe- of afname met betrekking tot dit zelf te zien. Op het autobiografische zelf, negatief, extern geattribueerd van Emma wordt tijdens de introductieles en les drie niet ingegaan waardoor het afgezwakt wordt. Gedurende de lessen een, twee en vier wordt wel gereageerd op dit zelf. De reacties hierop zijn zowel verkennend, nuancerend en relationeel als onderhandelend, adviserend, confronterend en reflecterend. Op de ene kant zijn de lotgenoten bevestigend tegenover dit zelf omdat zij zich empathisch en instemmend gedragen. Op de andere kant proberen de lotgenoten om Emma's negatieve kijk op bepaalde herinneringen te veranderen en geven advies hoe zij met deze negatieve herinneringen om zou kunnen gaan.

Op de derde plek van zelden die Emma het meest vertoont in het autobiografische zelf, negatief, intern geattribueerd als het rationele zelf te vinden. Ook dit autobiografische zelf komt niet gedurende de laatste twee lessen naar voren wat wederom met het niet ophalen van herinneringen te maken zou kunnen hebben. De lotgenoten gaan tijdens de introductieles en les vier niet op het autobiografische zelf, negatief, intern geattribueerd in. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat andere zelden tijdens deze lessen op de voorgrond staan. Tijdens de tweede en derde les reageren de lotgenoten wel op dit zelf. Hun reacties zijn relationeel en verkennend. Of het zelf hierdoor versterkt wordt of niet is echter niet duidelijk te herkennen. Het rationele zelf vertoont Emma voornamelijk op momenten dat zij toelichting geeft of als reactie op andere reacties waarin zij meer uitleg geeft en vragen van lotgenoten beantwoordt. Op basis hiervan is het mogelijk dat haar rationele zelf gestimuleerd wordt door de lotgenoten. Op dit zelf volgen echter verder geen reacties wat als een afzwakking van dit zelf gezien kan worden.

Concluderend is te zeggen dat Emma gedurende de cursus zowel positief als negatief geconnoteerde zelden vertoont. Daarnaast is de identiteitsontwikkeling van Emma tot en met les vier als stabiel te beschrijven omdat hier geen duidelijke ontwikkeling in het vertonen van verschillende identiteiten te zien is. Les vijf en zes zijn echter op de toekomst gericht en tijdens deze lessen komen andere zelden van Emma naar voren. Hier vertoont zij het meest een wenselijk en een groeiend en relationeel zelf. Deze zelden worden door Lisa, die op dat moment de enige lotgenoot is, bevestigd en bemoedigd en zo versterkt.

Identiteitsontwikkeling Lisa. Lisa vertoont in vergelijking met Emma minder vaak duidelijke zelden (zie tabel 3.8, Appendix C). Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat zij eveneens minder bijdragen deelt dan Emma. Daarnaast deelt ook Lisa voornamelijk positieve en negatieve herinneringen en ervaringen. Het zelf dat zij het meest gedurende de cursus vertoont is het autobiografische zelf, positief. Lisa vertoont dit zelf alleen tijdens de vijfde les niet. Er is echter geen duidelijke toe- of afname van dit zelf te zien. Haar lotgenoten reageren vanaf de tweede les versterkend op het autobiografische zelf, positief van Lisa. De reacties zijn bevestigend, verkennend, empathisch en relationeel.

Naast het autobiografische zelf, positief vertoont Lisa het wenselijke zelf, het autobiografisch zelf, negatief, extern en het organisatorische zelf even vaak. Haar wenselijk zelf komt voor het eerst tijdens de tweede les naar voren. En er is een lichte tendens dat dit zelf in loop van de cursus toe neemt. Dat kan echter niet met zekerheid geconcludeerd worden. Tijdens de tweede les vertoont Lisa dit zelf in haar reactie op reacties van haar lotgenoten. In haar reactie stemt zij in met de interpretatie van haar lotgenoten en geeft meer toelichting met betrekking tot een ervaring. Een voorbeeld hiervan is: 'Hier komt ook veel creativiteit aan te pas. Heel leuk om te doen.' Tijdens les vier en vijf vertoont Lisa het wenselijke zelf in haar gedeelde bijdragen. Emma reageert in les vijf als lotgenoot op dit zelf. Haar reactie is versterkend omdat zij dit zelf bevestigt, nuanceert, reflecteert en verkent.

Met betrekking tot het autobiografisch zelf, negatief, extern gerelateerd van Lisa is geen duidelijke ontwikkeling gedurende de cursus waar te nemen. Dit zelf wordt door Lisa in bijdragen vertoont waarbij zij negatieve herinneringen ophaalt. De lotgenoten reageren op dit zelf empathisch, onderhandelend, reflecterend, nuancerend en verkennend. Door de positieve toespraak van de lotgenoten en daardoor dat zij gedeeltelijk een andere kijk hebben dan Lisa zij de reacties van de lotgenoten als afzwakkend te beschrijven met betrekking op het zelf.

Het organisatorische zelf vertoont Lisa vanaf de derde les. Bij dit zelf is een toename te zien gedurende de cursus. Lisa gebruikt dit zelf om toelichting te geven op haar gedeelde bijdragen, op moment dat de bijdragen in het forum waren verwisseld en om aanwijzingen te geven aan Emma. Een voorbeeld van zo een aanwijzing is: 'Ik was benieuwd of jij bepaalde patronen ziet.' Lisa's lotgenoot Emma gaat niet concreet op dit zelf in. Zij houdt zich echter aan de aanwijzingen die Lisa geeft. Daardoor dat Emma geen expliciete uitspraken doet met betrekking tot dit zelf is het moeilijk om vast te stellen in hoeverre dit zelf versterkt wordt of niet.

Samengevat valt op dat Lisa meer positief geconnoteerde zelden, namelijk het autobiografische zelf, positief en het wenselijke zelf, gebruikt, dan negatief geconnoteerde zelden zoals het autobiografische zelf, negatief, extern geattribueerd. Met betrekking tot de zelden is echte geen duidelijke toe- of afname te herkennen.

Identiteitsontwikkeling Lotte. Voorafgaand aan de identiteitsontwikkeling van Lotte is op te merken dat zij alleen bijdragen uit de introductieles en les een met haar lotgenoten deelt en vervolgens stopt met de cursus. Op basis hiervan is het niet mogelijk om uitspraken te maken over de ontwikkeling van haar identiteiten. Verder wordt ook het maken van uitspraken over haar patroon van identiteiten door het vroegtijdig stoppen met de cursus belemmert. Het is wel mogelijk om de zelden die Lotte tijdens de introductieles en les een vertoont en de reacties van haar lotgenoten daarop te beschrijven.

Het meest vertoont Lotte een emotioneel zelf (zie tabel 3.9, Appendix C). Tijdens de introductie reageren haar lotgenoten hierop relationeel maar ook confronterend, reflecterend en adviserend. Daardoor wordt het emotionele zelf in lichte mate vermindert. Tijdens de eerste les zijn de reacties van Lotte's lotgenoten met betrekking tot het emotionele zelf nuancerend en relationeel. Hier wordt het zelf versterkt.

Het zelf dat Lotte daarna het meest vertoont is een sceptisch/onzeker zelf. Lotte is sceptisch en onzeker met betrekking op het voort gaan met de cursus en vertoont dit zelf tijdens de introductieles. Zij overweegt te stoppen omdat zij de zware herinneringen en gevoelens die bij haar opkomen als belasting ervaart die zij niet wil hebben. Zij heeft het gevoel dat haar problemen verergeren en niet beter worden. Lisa reageert hierop relationeel en reflecterend. Zo zegt zij: 'Er werd al gewaarschuwd dat problemen zich konden verergeren'. Haar reactie is afzwakkend met betrekking tot het sceptische/onzekere zelf. Emma reageert als lotgenoot parafraserend, nuancerend en empathisch. Zij geeft aan: 'Ik begrijp dat het voor jou heel moeilijk is om alles zo via dit schrijfproces weer op te rakelen. Misschien is dat voor jou niet de manier'. Deze reactie is versterkend met betrekking tot het zelf.

Het autobiografische zelf, neutraal en het relationele zelf vertoont Lotte in de zelfde mate. Haar lotgenoten gaan hierbij niet in op het autobiografische zelf, neutraal wat daardoor afgezwakt wordt. Ook op het relationele zelf reageren de lotgenoten niet. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat Lotte dit zelf in reacties op reacties vertoont. Hierop wordt vervolgens niet opnieuw ingegaan.

Identiteitsontwikkeling Sophie. Over Sophie's identiteitsontwikkeling kan geen uitspraak gemaakt worden omdat zij alleen een bijdrage tijdens de introductieles met haar lotgenoten deelt en vervolgens stopt met de cursus. Het is op basis hiervan niet mogelijk om een ontwikkeling te beschouwen of een patroon van identiteiten te beschrijven. Sophie vertoont tijdens de introductie drie keer een zelf (zie tabel 3.10, Appendix C). De zelden die zij vertoont zijn het autobiografische zelf, neutraal, het autobiografische zelf, positief en het therapietrouwe zelf. Verder valt op dat geen van

haar lotgenoten op haar bijdrage reageert en het niet mogelijk is om iets over de interactie te zeggen behalve dat deze zelfen niet versterkt worden. De reden waarom Sophie stopt met de cursus en ook niet ageert als lotgenoot wordt niet duidelijk.