

IK KAN HET NIET.....



IK KAN HET !!

Praktijkonderzoek in het kader van Fontys Hogeschool voor Pedagogiek, Tilburg
Leerroute: Master SEN Gedragsspecialist
Amsterdam/Hoorn
Begeleid door: Dorien Corver
Naam: Mariëtte ter Schure
Studentnr: 2138309

Voorwoord

Voor u ligt het resultaat van mijn praktijkonderzoek, voor het tot stand komen van dit onderzoek wil ik een aantal mensen bedanken.

Als eerste wil ik Dorien Corver bedanken voor het begeleiden van mijn onderzoek en de feedback op alle teksten, en niet in de laatste plaats het geduldig luisteren en kritisch bevragen van mijn ideeën.

Vervolgens mijn intervisiegroepje: Annemiek Scheper, Ingeborg Beezemer-Verweij en René de Jong. Zij hebben mij gesteund en gemotiveerd. Bedankt voor het lezen van mijn onderzoek en voor de feedback. Ik heb veel aan de gesprekken met jullie gehad.

Daarna wil ik de kinderen uit mijn groep en de ouders van de kinderen uit mijn groep bedanken. Met elkaar zijn we aan de slag gegaan. De kinderen hebben hard gewerkt aan hun eigen doel en hun werkboek, en de ouders hebben verschillende vragenlijsten voor mij ingevuld. Ook hebben zij in het werkboek van hun kind allerlei bladen ingevuld. Hartelijk dank voor al uw tijd en inzet hiervoor. Het voelt goed om zulke betrokken ouders te hebben in de klas.

Speciale dank ook aan mijn duo-collega Ineke Tol. Zij heeft voor mij ook 2 vragenlijsten ingevuld en is ook aan de slag gegaan met de ster-button. Daarmee heeft ze gezorgd dat er een doorgaande lijn kwam en dat alle kinderen aan bod kwamen. Ze heeft de positieve complimenten die de kinderen elkaar gaven genoteerd en zo heeft ze ook bijgedragen aan dit werkstuk. Ineke dank hiervoor.

Mijn onderbouw collega's Tineke Feldberg en Alie Sijm wil ik bedanken voor het lezen van mijn onderzoek en bedanken voor de interesse, de tips en de gesprekken over mijn onderwerp. Mijn onderbouw intern begeleidster Marian Blauw wil ik bedanken voor de gesprekken en de observaties die ze voor mijn gedaan heeft. Jullie betrokkenheid deed mij goed.

Ik wil mijn zus Anja ter Schure bedanken voor de observatielijsten die zij mij gegeven heeft en de feedback op mijn onderzoek. Ik vond het fijn om met mijn vragen bij je terecht te kunnen en iemand te hebben die begreep wat een onderzoek inhield.

Tevens wil ik de schrijfster van het boek 'Kinderen en ...Faalangst', Nelleke Bokhove- van Wensveen, bedanken voor de moeite die ze heeft genomen om mijn vraag te beantwoorden.

Als laatste wil ik speciaal mijn man Jan van kampen bedanken. Hij heeft het mogelijk gemaakt dat ik tijd had om mij even terug te trekken voor mijn studie en het onderzoek. Ook heeft hij mij geholpen met de grafieken in Excel en als ik weer eens vast liep op de computer. Zonder zijn steun zou ik het niet hebben kunnen volbrengen.

Samenvatting

De afgelopen maanden heb ik onderzoek gedaan naar tekenen van faalangst en het voorkomen van faalangst. Welke factoren zijn hierbij van belang en wat kan ik doen om de kinderen een positief realistisch zelfbeeld te geven.

In het eerste hoofdstuk geef ik aan waarom ik dit onderwerp heb gekozen en wat mijn onderzoeksvraag precies is. Daarnaast geef ik aan wat ik verwacht te kunnen bereiken met dit onderzoek.

In hoofdstuk twee komt de literatuur en de theorie aan bod, gekoppeld aan de praktijksituaties met mijn leerlingen in mijn groep. Tevens geef ik in dit hoofdstuk aan waarom ik spreek van tekenen van faalangst ondanks dat ik zou kunnen beargumenteren dat ik het ook faalangst zou kunnen noemen. Ik leg uit wat ik versta onder de term faalangst ten opzichte van de term onzekerheid. Wat de kenmerken en oorzaken van faalangst kunnen zijn staan in de volgende paragrafen. Dat gedachten van grote invloed zijn komt tot aanbod in de paragraaf 'Hoe denken kinderen die faalangstig zijn'. En in de laatste paragrafen staat beschreven hoe ik volgens de literatuur faalangst kan voorkomen en begeleiden.

In hoofdstuk drie geef ik aan op welke wijze het onderzoek heeft plaatsgevonden. Ik geef het doel van en in mijn onderzoek aan. In de daarop volgende paragraaf staat mijn onderzoeksvraag en de deelvragen. Vervolgens beschrijf ik wat voor soort onderzoek mijn onderzoek is en welke onderzoeksmethoden ik gebruik om antwoord te geven op mijn deelvragen. Uit welke kinderen mijn onderzoeksgroep bestaat staat in de volgende paragraaf en tot slot geef ik de werkvormen aan die ik ga gebruiken tijdens het onderzoek.

In hoofdstuk vier staan de verzamelde gegevens uit mijn onderzoek beschreven. Ik maak een onderscheid tussen de kwalitatieve en de kwantitatieve gegevens. De kwantitatieve gegevens zijn verkregen via de vragenlijsten die zijn ingevuld door de ouders, mijn duo-collega en ik zelf. De kwalitatieve gegevens zijn verkregen via observaties tijdens de lessen. Tenslotte analyseer ik deze gegevens en trek ik conclusies in dit hoofdstuk.

In het laatste hoofdstuk geef ik antwoord op mijn deelvragen en mijn hoofdvraag. Ik reflecteer op mijn onderzoek. Wat heeft er voor gezorgd dat het aantal tekenen van faalangst is afgenomen. En hoe betrouwbaar zijn de gegevens die uit de signaleringslijsten naar voren kwamen. Tevens beschrijf ik wat het onderzoek voor mij heeft betekend en wat ik er in de toekomst mee ga doen.

Voorwoord

Samenvatting

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1. Inleiding

- 1.1. Waarom heb ik gekozen voor dit onderwerp?
- 1.2. Onderzoeksvraag en deelvragen.
- 1.3. Wat wil ik bereiken met mijn onderzoek en waarom vind ik dit belangrijk.
- 1.4. Samenvatting.

Hoofdstuk 2. Literatuuronderzoek.

- 2.1. Wat is faalangst.
- 2.2. Wanneer wordt onzekerheid faalangst.
- 2.3. Hoort onzekerheid bij de leeftijd, is het een ontwikkelingsfase.
- 2.4. Kenmerken van faalangst.(signaleren)
- 2.5. Oorzaken van faalangst; hoe ontstaat het?
- 2.6. Hoe denken kinderen die faalangstig zijn.
- 2.7. Vanuit welke visies zijn er oplossingen bedacht.
- 2.8. Hoe kan ik faalangst voorkomen.
- 2.9. Het begeleiden van faalangst.
- 2.10. Samenvatting.

Hoofdstuk 3. Praktijkonderzoek.

- 3.1. Het doel van en in mijn onderzoek.
- 3.2. Onderzoeksvraag en deelvragen.
- 3.3. Wat voor onderzoek is mijn onderzoek in algemene zin?
- 3.4. Welke methoden gebruik ik tijdens mijn onderzoek?
- 3.5. De onderzoeksgroep.
- 3.6. De werkvormen.
- 3.7. Samenvatting.

Hoofdstuk 4. Datapresentatie, analyse en conclusie.

- 4.1. Kwantitatieve gegevens uit het onderzoek.
- 4.2. Kwalitatieve gegevens uit het onderzoek.
- 4.3. Samenvatting.

Hoofdstuk 5. Reflectie, aanbevelingen en toekomst.

- 5.1. Antwoorden op de deelvragen.
- 5.2. Antwoord op de onderzoeksvraag.
- 5.3. Enkele kritische punten ten aanzien van mijn onderzoek.
- 5.4. Toekomstige toepasbaarheid en aanbevelingen.
- 5.5. Algemene conclusie.

Literatuur.

Bijlagen.

- Bijlage 1: Kenmerken van faalangst.
- Bijlage 2: Welke angsten zijn reëel op welke leeftijd.
- Bijlage 3: Originele signaleringslijsten voor faalangst voor de leerkracht en voor de ouders.
- Bijlage 4: Gegevens van de signaleringslijsten voor de leerkracht en voor de ouders.
- Bijlage 5: Een voorbeeld signaleringslijst van de ouders.
- Bijlage 6: Een observatielijst teruggetrokkenheid en afhankelijk gedrag.
- Bijlage 7: Observatielijst over mijn handelen voor de groep.
- Bijlage 8: De lessencyclus.
- Bijlage 9: Logboek Praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 1. Inleiding.

1.1. Waarom heb ik gekozen voor dit onderwerp?

Ik kan het niet.....

Hoe vaak hoor ik dit zinnetje niet in mijn klas. Op zich misschien niet zo vreemd om dit te horen van de kinderen in deze leeftijdscategorie, zou men kunnen denken. Ze zijn tenslotte nog jong en moeten nog veel leren. En toch... waarom zegt een kind zoiets, wat wil het kind hiermee? In feite geeft het kind hiermee de eerste signalen af van zijn/haar gevoelens van onmacht. In onze maatschappij is daar weinig tijd voor. We hebben haast en moeten naar het werk. Op 'Ik kan het niet' is het antwoord al snel: 'Je kunt het wel' of het wordt voor ze gedaan, want dat gaat toch sneller. Ik denk hierbij aan even hun jas dicht doen of hun veters strikken. Met mijn onderzoek wil ik een antwoord geven op die eerste signalen en gevoelens van onmacht. En geen medicijn is zo krachtig als de preventie.

Mijn klas bestaat uit een gemengde groep 1 en 2 kinderen uit het regulier basisonderwijs. We praten dus over kinderen in de leeftijd van 4 t/m 6 jaar. Dit jaar valt het mij op dat ik nogal wat kinderen in mijn groep heb die onzeker zijn. Met een van deze kinderen ben ik al een jaar bezig om hem meer zelfvertrouwen te geven, toch kan hij nog in huilen uitbarsten, omdat hem iets niet lukt. Ik vroeg me af 'Wat heeft dit kind nodig?'. Misschien lag het wel aan mijn handelen, misschien zou ik andere technieken moeten toepassen. Dus : 'Wat kan ik doen om de situatie te verbeteren'. Hoe kan ik *preventief* werken.

1.2. Onderzoeksvraag en deelvragen.

Vanuit deze verlegenheidssituatie is dan ook mijn onderzoeksvraag voortgekomen:

Welke handvatten en benadering kan ik inzetten om mijn onzekere kleuters meer zelfvertrouwen te geven, en zo faalangst te voorkomen.

Uit deze onderzoeksvraag vloeien een aantal vragen voort:

1. Wat is faalangst?
2. Wanneer wordt onzekerheid faalangst?
3. Hoort onzekerheid bij de leeftijd, is het een ontwikkelingsfase?
4. Kenmerken van faalangst.
5. Oorzaken van faalangst; hoe ontstaat het?
6. Hoe denken kinderen die faalangstig zijn?
7. Vanuit welke visies zijn er oplossingen bedacht?
8. Hoe kan ik faalangst voorkomen?
9. Het begeleiden van faalangst.

Deze vragen zullen allemaal beantwoord kunnen worden door mijn literatuurstudie in hoofdstuk 2. Echter om mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden met betrekking tot mijn eigen kleutergroep zal ik verschillende deelvragen eerst moeten beantwoorden. Deze deelvragen vindt u hieronder. Wanneer al deze deelvragen zijn beantwoord, hoop ik antwoord te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag.

Deelvragen:

1. Hoeveel kinderen vertonen tekenen van faalangst in mijn groep?
 2. a. Is er verschil tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van de ouders?
 2. b. Is er een overeenkomst tussen mijn signaleringslijst van tekenen van faalangst en die van de ouders?
 2. c. Is er verschil tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.
 2. d. Is er een overeenkomst tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.
 3. Waarin uiten zich deze tekenen van faalangst bij mijn kinderen?
 4. Veroorzaakt mijn eigen klassenmanagement of mijn eigen handelen dat de kinderen tekenen van faalangst vertonen?
 5. Zijn er bij de kinderen, naar aanleiding van mijn gedeeltelijk nieuw ontworpen lessen en benadering, positieve effecten te zien wat betreft vermindering van hun tekenen van faalangst?
 6. Wat zijn mijn ervaringen na afloop van de lessencyclus en mijn positieve benadering?
-

1.3. Wat wil ik bereiken met mijn onderzoek en waarom vind ik dat belangrijk.

Met mijn onderzoek wil ik bereiken:

Dat ik verschillende handvatten en benaderingen kan inzetten, zodat een kind niet faalangstig wordt en geen negatief zelfbeeld ontwikkelt.

Dit vind ik belangrijk omdat ik hiermee faalangst kan voorkomen. Ik wil elk kind laten ervaren dat zij 'gelukt' zijn. (Maslow, paragraaf) Hiervoor is een positief realistisch zelfbeeld nodig, waarmee bedoeld wordt dat het kind om kan gaan met mislukking en fouten.

Ik wil graag dat kinderen zich verder blijven ontwikkelen, ook na de schoolperiode, en zich bewust zijn van hun kwaliteiten.

In ons schoolwerkplan staat dat wij kinderen op weg willen helpen naar zelfstandigheid in de maatschappij. Naar mijn mening moeten wij ons dus ook richten op de sociaal/emotionele ontwikkeling. Voor mijn gevoel is het onderwijs nog veel gericht op de cognitieve vakken.

1.4. Samenvatting.

In dit hoofdstuk heb ik aangegeven waarom ik voor dit onderwerp heb gekozen en wat de situering van mijn praktijkonderzoek is. In paragraaf twee staat mijn onderzoeksvraag en mijn deelvragen en in paragraaf drie geef ik aan wat ik wil bereiken met mijn onderzoek. In het volgende hoofdstuk beschrijf ik de relevante informatie die ik gelezen heb over faalangst en die ik wil gaan gebruiken bij de voorbereiding op mijn praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 2. Literatuuronderzoek.

Binnen dit hoofdstuk zal ik antwoord geven op de vraag welke handvatten mij kunnen helpen om mijn kleuters over hun onzekerheid heen te helpen en zo faalangst te voorkomen. Een aantal van die handvatten wil ik dan gaan uitproberen binnen mijn praktijkonderzoek in de groep. Binnen elke paragraaf koppel ik de literatuur ook aan mijn dagelijkse praktijk. Deze stukjes vindt u schuin gedrukt in de tekstvakken terug. Allereerst zal ik moeten weten wat faalangst inhoudt, om zo tot een duidelijke definiëring van het begrip faalangst te komen. Dit wordt besproken in paragraaf 1. In paragraaf 2 geef ik antwoord op de vraag wat het verschil tussen onzekerheid en faalangst is. In paragraaf 3 staat beschreven of deze angst bij de ontwikkelingsfase hoort. De kenmerken van faalangstige kinderen komen aan bod in paragraaf 4 en de mogelijke oorzaken in paragraaf 5. Paragraaf 6 geeft antwoord op de vraag hoe faalangstige kinderen denken. In paragraaf 7 komen de oplossingen vanuit de verschillende visies aanbod. In paragraaf 8 wordt vanuit de literatuur antwoord gegeven op de vraag hoe faalangst kan worden voorkomen. Tot slot staat in paragraaf 9 beschreven op welke wijze men een faalangstig kind het beste kan begeleiden.

Verklaring van de reden van mijn keuze voor de term tekenen van faalangst versus faalangst.

De belangrijkste reden dat ik heb besloten om binnen mijn onderzoek toch te blijven spreken over tekenen van faalangst ten aanzien van mijn kleuters, in plaats van faalangst, is het feit dat ik geen diagnosticus ben en ik de diagnose faalangst niet mag stellen. Daarnaast is de signaleringslijst voor faalangst geen lijst waarbij je kan spreken van een duidelijke scheidslijn. Om een voorbeeld te noemen; Men kan niet met zekerheid stellen dat bij x-positieve antwoorden op de lijst van 24 vragen vast staat dat het kind last heeft van faalangst. Het zou kunnen dat er een andere reden voor deze signalen is. Ik heb hierover gesproken met de schrijfster van het boek waar ik een gedeelte van de signaleringslijst uit heb gehaald en zoals ik zelf ook dacht, beaamt zij dat je eigenlijk alleen kunt spreken van een vermoeden van faalangst. Tot slot vind ik de term faalangst een groot woord voor kleuters. Ik wil deze stempel nog niet op ze drukken, ondanks het feit dat ik dit wel zou kunnen beargumenteren naar aanleiding van de definitie die gebruikt wordt voor faalangst in paragraaf 2.1

2.1 Wat is faalangst?

Faalangst is een vorm van angst. Angst kan nut hebben en een overlevingsmechanisme zijn. Bij angst komt adrenaline vrij, die nodig is om te vechten of te vluchten. Deze adrenaline echter heeft een negatieve invloed op het goed functioneren van de hersenen. Het bloed dat nodig is om in actie te komen gaat naar hart, longen en spieren, naar de hersenen gaat minder. De spieren zijn gespannen, klaar om te vluchten of te vechten, als dit echter niet nodig is, zoals bij faalangst, dan uit zich deze spanning in nerveus gedrag. (Zie bijlage 1; kenmerken faalangst). Het denken wordt "stopgezet" doordat er minder bloed met zuurstof naar toe gaat. Iemand kan dan niet op het goede antwoord komen en niet meer helder denken. Hierdoor is de kans groter dat men minder presteert en dus bevestigd wordt in de negatieve verwachtingen. (Langedijk, 2004)¹.

Faalangst is geen karaktertrek of persoonlijkheidskenmerk, maar de resultante van een aantal aangeleerde (denk)stappen, die iemand doorloopt. Het is situatie gebonden angst. Dit is anders dan angst in allerlei situaties. (Lieshout van, 2002)².

¹ Langedijk, P. (2004) Faalangst. Ik vraag me af of je de voetnoten fraai vindt en moeten ze herhaalt?.

² Lieshout van, T. (2002) Pedagogische adviezen voor speciale kinderen.

Faalangst kan als volgt worden omschreven(Nieuwenbroek & Ter Beek,1999)³:

Faalangst is een vorm van angst die kan optreden bij het leveren van te beoordelen (school)prestaties op cognitief, sociaal en/of motorisch gebied, waarbij de concentratie op een mogelijke mislukking de aanwezige kennis en vaardigheden blokkeert.

Als ik deze definitie gebruik zijn er ook kleuters die al faalangst hebben. Zij zeggen dat ze niet kunnen knippen, of kunnen tekenen, soms blokkeren ze zelfs. Zij willen dan helemaal niets meer doen en blijven stijf zitten.

Een van de kleuters die nog maar pas bij mij op school zit, 4 jaar, heeft een kniptaak gekregen. Hij roept: 'Ik kan het niet, ik kan het niet.' Ook als ik rustig met hem praat en hem probeer te helpen, zet hij zich schrap, spant de spieren en begint daarna te huilen. Dit heeft hij niet alleen bij het knippen, maar ook bij zijn jas dicht doen en soms bij de gym. Hij is overtuigd van het feit dat hij het niet kan.

Faalangst, wordt onderverdeeld in 3 groepen:

Cognitieve faalangst. Cognitieve faalangst heeft te maken met het schoolse leren: het reproduceren van kennis, toepassen van vaardigheden en aantonen van samenhang. Als een leerling bang is ergens aan te beginnen uit angst voor een negatieve beoordeling van deze prestaties, spreken we van cognitieve faalangst. Deze beoordeling kan komen van de leerkracht, maar ook de leerling zelf, ouders en klasgenoten kunnen hierbij een rol spelen. De angst voor het negatief presteren is zo groot, dat een mislukking bijna niet te vermijden is.

Sociale faalangst. Als iemand moeite heeft met het omgaan met klasgenoten en/of de leerkracht noemt men dit sociale faalangst. Een van de basisbehoeften van mensen in groepen is erbij horen en gerespecteerd worden. Sociale faalangst komt voort uit de angst om afgewezen of negatief beoordeeld te worden door groepen die belangrijk zijn in je leven, zoals vrienden of klasgenoten.

Motorische faalangst. Wanneer leerlingen angstig zijn fouten te maken bij het uitvoeren van fysieke handelingen, is er sprake van motorische faalangst. Dit kan binnen de school voorkomen bij de gymles, tekenen en handvaardigheid.

Deze 3 soorten faalangst kunnen in combinatie met elkaar voorkomen.

Het voorbeeld hierboven van het kind dat niet kan knippen, rits dichtdoen, of gymmen is een duidelijk voorbeeld van motorische faalangst. In mijn groep zijn echter ook een paar meisjes die een combinatie hebben van cognitieve en sociale faalangst. Als ik een van hun een vraag stel in de groep krijg ik geen antwoord terug, het liefst kijkt zij mij ook niet aan. Zij is bang, alle ogen zijn op haar gericht; sociale faalangst. Dit is echter niet alleen zo in de kring, als ik met haar alleen in een rustige omgeving zit, 1 op 1, geeft zij mij ook geen antwoord. Zij is bang om het verkeerde antwoord te geven; cognitieve faalangst.

³ Nieuwenbroek, A. & ter Beek, A.(1999) Faalangst aan de start.

Volgens Depreeuw (1995) kan er daarnaast bij cognitieve faalangst onderscheid gemaakt worden tussen **actieve en passieve faalangst**.

Actieve faalangstigen werken hard om maar zo goed mogelijk te presteren. Ze leren zo veel mogelijk feiten en details. Ze kunnen niet creatief omgaan met hun kennis en steunen vooral op hun geheugen. Deze groep is vaak geliefd bij ouders en leerkracht om dat ze hun taken voor school serieus nemen. Maar ze vergeten te ontspannen en blijven maar doorstuderen.

Passieve faalangstigen nemen niet de moeite om zich in te spannen. Ze hebben nl. het idee dat hun inspanning toch nergens toe leidt: hoe meer je, je inspent, hoe groter de teleurstelling zal zijn. Ze besteden hun tijd aan dagdromen of aan opstandig gedrag. Ze bereiden zich onzorgvuldig en oppervlakkig voor.

Deze 2 verschillende typen faalangstigen zullen dus in de klas totaal verschillend gedrag vertonen.

Beide typen lijken zich voor te doen in mijn klas. Een van de meisjes wil het naar mijn idee zo goed doen en gedraagt zich ook zo keurig in de kring omdat zij perfect wil zijn. Zij wil geen fout maken en misschien speelt zelfs wel een rol dat haar ouders ook in het onderwijs zitten. Misschien moet zij van zichzelf het goede voorbeeld geven of misschien zie ik het verkeerd. Wat zijn haar gedachten hierover, heeft zij negatieve gedachten hierover? Ik zal in gesprek met haar en haar ouders hierover moeten gaan. Dit is noodzakelijk bij alle kinderen, want misschien interpreteer ik het gedrag wel verkeerd. Aan de andere kant heb ik een kleuter die zegt 'ik kan niet puzzelen'. In het begin blokkeerde hij bij puzzelen en bij tekenen. En nu na een jaar pakt hij nog steeds het makkelijkste puzzeltje. Maakt zich er makkelijk en snel van af. Misschien een vorm van passieve faalangst?

Verwijderd:

Ik weet nu wat de definitie van faalangst is en welke soorten faalangst er zijn, maar wanneer is er nu sprake van onzekerheid en wanneer van faalangst. In de volgende paragraaf probeer ik hier antwoord op te vinden.

2.2 Wanneer wordt onzekerheid faalangst?

Naar mijn mening wordt onzekerheid faalangst als de angst voor mislukking het kind blokkeert en daarmee zijn/haar (school)prestaties beïnvloedt. Dit komt ook naar voren in de definitie van faalangst van Nieuwenbroek & ter Beek (1999) die in de vorige paragraaf staat.

Er zijn wel meer kleuters aan het begin van hun schoolperiode onzeker. Zij houden zich op de achtergrond, hebben soms nog moeite met afscheid nemen, maar meestal is dit na een paar maanden wel over en gelukkig komt dit weinig voor. Echter de voorbeelden die ik hierboven aangehaald heb, zijn van een langduriger aard en hoewel ik geen cijfers geef voor hun prestaties, beïnvloedt het toch hun functioneren in de groep. Met het functioneren in de groep bedoel ik dan, dat zij ook de opdrachten 'moeten' maken die de andere kinderen ook maken bv. de lampions voor St. Maarten. Ooit zal dat knippen toch geoefend moeten worden en die jas gaat juf niet telkens dichtdoen. Bij de meisjes wil ik wel weten of zij mij begrijpen, op welk niveau zitten ze, zodat ik daarbij kan aansluiten en ze verder kan helpen. Naar mijn idee speelt het dus ook mee of dit onzekere gedrag van invloed is op hun functioneren en of het al een langere periode duurt.

Uit bovenstaand stukje praktijkvoorbeeld komt ook naar voren dat ik een gewenningsperiode reken voor een kind. De tijdsduur van het onzekere gedrag speelt dus mee. Hier zal ik in mijn onderzoek rekening mee houden. Drie factoren zijn dus van belang bij het onderscheid tussen onzekerheid en faalangst. Voor mij zijn dat;

1. Het kind blokkeert door angst.
2. Dat beïnvloedt zijn functioneren in de groep.
3. Daarnaast hanteer ik een tijdsfactor, voor mijn onderzoek zal ik de kinderen die korter dan 6 maanden bij me zijn niet meerekenen.

Ik weet dan nu wel wat faalangst is en wat het verschil is met onzekerheid, maar misschien zie ik het wel te ernstig en hoort het bij hun ontwikkelingsfase.

2.3 Hoort onzekerheid misschien bij de leeftijd, is het een ontwikkelingsfase?

Om hier achter te komen is het nodig dat ik weet welke angsten reëel zijn op welke leeftijd.

Sanders-Woudstra et al.(1996) en Rigter (2002)⁴ zeggen dat een eventuele angst voor beoordeling door leeftijdsgenoten, de sociale faalangst, start vanaf 6 jaar. Ook de angst voor falen, met betrekking tot schoolwerk, sportwedstrijden en presentaties, start volgens deze onderzoekers bij de leeftijd van 6 jaar. (Voor de volledige lijst, zie bijlage 3).

Zoals ik in de voorgaande voorbeelden echter aangaf, heb ik een kind in mijn klas die mij niet antwoordt in de kring, niet naar voren durft te komen en zelfs als ze bij mij alleen is, is ze nog bang om antwoord te geven.

Ik heb zelf het idee dat ze bang is om het fout te zeggen. Een sociale faalangst dus.

Ook kan ik in mijn klas verschillende kinderen aanwijzen die al bij voorbaat tegen mij zeggen: "Ik kan het niet". En dan huilen en blijven herhalen: 'ik kan het niet, ik kan het niet'. Soms blokkeren ze dan, dit gebeurt soms tijdens de gym of tijdens een teken- of knipopdracht. Ik merk dat een van die kinderen het zichzelf dan steeds moeilijker maakt, en angstiger wordt, terwijl hij de oefening eerst nog wel minder angstig volbracht. Kortom zijn gedachten maken het erger. En hij is nog maar 4 jaar.

In tegenstelling tot deze onderzoekers zie ik dus wel voorbeelden van kinderen die voor hun 6 de levensjaar tekenen van motorische of sociale faalangst kunnen hebben. Ik vraag mij af wat de reden van deze 6 jarige grens bij de stadia van angst door Sanders- Woudstra et al. (1996) is.

Om antwoord te krijgen op de vraag of het bij hun ontwikkelingsfase hoort, heb ik de boeken van de ontwikkelingspsychologe R.Kohnstamm⁵ en de hoogleraar kinder-en jeugdpsychiatrie F.Verhulst⁶ erop nageslagen.

Ik citeer Kohnstamm: 'Aan het eind van de kleuterperiode is een kind steeds beter in staat uit elkaar te houden wat echt is en wat maar een bedenkfel. Bovendien gaat in de schoolleeftijd het *stel je nu eens voor dat...* een belangrijke rol spelen. Bijvoorbeeld; dat ze me uitlachen, dat ze me stom vinden, dat ik vergeet door te trekken. Deze angsten worden *sociaal-evaluatieve angsten* en ze hebben te maken met het niet buiten de groep willen vallen.' Helaas staat er niet omschreven wat zij verstaat onder de schoolleeftijd. Er staat niet dat het een fase is die bij de ontwikkeling hoort.

⁴ Sanders-Woudstra et al.(1996) en Rigter (2002) Praxisbulletin 27/1 september 09. 'Bange kinderen'

⁵ Kohnstamm, R.(2002:278) Kleine ontwikkelingspsychologie deel 1 Het jonge kind.

⁶ Verhulst, F.C.(2005:108) De ontwikkeling van het kind.

Een stukje verder in de tekst stelt Kohnstamm: 'Dit is een hele algemene angstbron; het zich moeten begeven in nieuwe situaties en moeten voldoen aan nieuwe eisen. En juist kinderen die door hun ontwikkeling van het ene eisenpakket in het andere rollen, moeten veel *beginnersangst* doormaken. Als zij daarbij vaak een mislukking ervaren, meestal doordat de eisen te hoog zijn of te veel ineens vergen, kan zich bij hen een *faalangst* ontwikkelen. Het kind wordt dan moedeloos, denkt 'dat kan ik toch niet' en begint niet meer aan nieuwe dingen.'

Verhulst: 'Kleuters zijn in staat complexe gevoelens als jaloezie, trots of schaamte te benoemen en te begrijpen. Zij zijn steeds beter in staat de eisen en verboden van de omgeving te internaliseren. Het al dan niet aan de eisen van de ouders voldoen kan in de kleutertijd gevoelens van trots of schuld oproepen.' Hierna volgt bij Verhulst de paragraaf 'de ontwikkeling van angst' hierin komt niet angst voor falen of sociale faalangst naar voren.

Ik concludeer hieruit dat zij beiden niet vinden dat het een ontwikkelingsfase is. Ik stel mij voor, zoals de koppigheidsfase in de peuterleeftijd.

Verder stelt Kohnstamm (2005:170) dat kinderen vanaf 2 jaar in een fase terecht komen waarbij er naast trots iets van schaamte tevoorschijn komt. Ik citeer: 'In de tweede fase, die in de loop van het tweede levensjaar inzet, komt er een nieuw element bij dat wijst op een zekere zelfreflectie: het kind let op de reacties van volwassenen op wat hem lukt en wil dat graag laten zien, *terwijl het bij mislukkingen zulke reacties juist uit de weg gaat*. Naast trots komt iets van schaamte tevoorschijn. In de derde fase, vanaf ongeveer drie jaar, kunnen kinderen deze beide gevoelens ervaren, onafhankelijk of er een volwassene bij is die ziet wat ze doen en wat lukt en niet lukt. Zij beoordelen zichzelf.

Naar mijn mening zou ik uit dit stuk kunnen stellen dat als een kind op tweejarige leeftijd schaamte kan voelen en zichzelf kan beoordelen, dat een kind dan op vierjarige leeftijd, na meerdere mislukkingen te hebben ervaren, faalangst kan ontwikkelen. Beiden hebben te maken met een gevoel ten opzichte van de andere mens. Bovendien vertoont een persoon die faalangstig is hetzelfde gedrag; *het gaat mislukkingen uit de weg*.

Dat ik niet de enige ben die dit signaleert blijkt uit het verhaal van mijn collega Alie. Zij gaf mij het volgende voorbeeld van een kind die ook tekenen van faalangst vertoont: 'In onze groep 2 zit een meisje dat zo op het eerste oog een vrolijke soms zelfs wat uitdagende spring in het veld is. Als zij in een 1 op 1 situatie moet laten horen wat zij beheerst, moeten wij het echt opbouwen van wat ze zeker weet naar iets lastiger, anders klappt ze helemaal dicht en komt er niets uit.'

In deze paragraaf heb ik antwoord gegeven op de vraag of onzekerheid en faalangst bij de ontwikkelingsfase van 4-6 jarigen horen. Volgens Sanders-Woudstra et al. (1996) is dit dus niet het geval, op deze leeftijd zou dat te vroeg zijn. En toch komt het in de praktijk naar mijn mening wel voor.

Om dit te beoordelen en te signaleren zal ik moeten weten waar ik op moet letten. Dit zal ik in de volgende paragraaf beantwoorden.

2.4 Wat zijn de kenmerken van faalangst?

Een leerling met faalangst kan worden herkend aan bepaalde signalen. De kenmerken zijn onder te verdelen in lichamelijke kenmerken en gedragskenmerken. (Bokhove-van Wensveen⁷, 2006 en Jeninga⁸, 2008, Van Lieshout⁹, 2002, voor de volledige lijst zie bijlage 1)

⁷ Bokhove-van Wensveen, N. (2006) Kinderen en...faalangst

Lichamelijke kenmerken:

Faalangstige kinderen zijn voor toetsen of andere momenten waarop gepresteerd moet worden, erg gespannen. Deze spanning kan lichamelijke klachten veroorzaken. Een veel voorkomende kenmerk is buikpijn en vaak plassen, maar ook blozen, stotteren en onrustig bewegen komen veel voor. Lichamelijk kan faalangst zich bij het ene kind heel anders uiten dan bij het andere kind.

Gedragskenmerken:

Zoals uit paragraaf 1 al naar voren kwam kunnen zich grote gedragsverschillen voordoen, afhankelijk van of het een passieve of een actieve faalangst is. Dit komt ook duidelijk naar voren in de lijst van kenmerken, voor de volledige lijst zie bijlage. De ene leerling stelt geen vragen en vertoont vluchtgedrag bij een opdracht, terwijl de ander heel gedetailleerde vragen stelt en steeds feedback komt vragen. De ene leerling zal zich stil en teruggetrokken gedragen, terwijl de ander juist de clown uit gaat hangen.

Bij toetsen en beurten zijn faalangstige kinderen te herkennen doordat ze veel om zich heen kijken, onrustig zijn. Ze kunnen veel vragen stellen over wat ze moeten doen en moeite hebben met starten van de opdracht. Tijdens de opdracht kunnen ze chaotisch te werk gaan en na afloop kunnen ze moeilijk inschatten hoe ze het gemaakt hebben.

Als deze kenmerken bij een kind voorkomen wil dit nog niet zeggen dat ik meteen kan concluderen dat het kind faalangst heeft. Er kan ook iets anders aan de hand zijn. Een gesprek met het kind en de ouders is noodzakelijk om te kijken wat de oorzaken kunnen zijn en welke stappen er verder ondernomen kunnen worden. Wellicht kan een bezoek aan de huisarts dan duidelijkheid scheppen.

Bij de kinderen in mijn klas zie ik deze lichamelijke en gedragskenmerken ook. Gelukkig doen zich deze situaties niet dagelijks voor. Zo heb ik een leerling die zichzelf zo van slag kan maken, door zijn eigen gedachten, dat hij bijna loopt te spugen. Hij huilt en er ontstaan vlekken in het gezicht. Ook moet hij voortdurend plassen. Voor mij was dan soms helemaal niet duidelijk wat de aanleiding was. Er was die dag niets spannends of anders. Wel vertelde hij mij eens; 'stel dat mijn mama bij de poort staat'. Ik merkte echter bij hem dat als ik hierop inging op het moment dat hij dan nog meer van slag raakte. Bij een andere leerling weet ik dat het komt omdat er dan iets onverwachts gebeurt. Hij voelt zich dan plots niet lekker worden, moet naar de w.c. en zegt dat hij keelpijn heeft. Gelukkig is het bij hem weer snel over en weet ik waar het door komt. Zo kan ik hem er op voorbereiden.

Er bestaan meerdere signaleringslijsten om faalangst te constateren. Voor mijn onderzoek ben ik uitgegaan van de faalangtsignaleringslijst van Bokhove-van Wensveen (2006:108) Jeninga(2008:282).

Ik weet nu welke kenmerken een kind met faalangst heeft en kan aan de hand van de signaleringslijst nagaan of er kinderen in mijn groep zijn die hier last van hebben. In de volgende paragraaf zal ik aangeven wat de oorzaken van faalangst kunnen zijn. Wat vooral interessant zal zijn is of er zaken zijn die ik in mijn klassensituatie kan beïnvloeden.

⁸ Jeninga, J. (2008) Professioneel omgaan met gedragsproblemen

⁹ Lieshout van, T. (2002) Pedagogische adviezen voor speciale kinderen

2.5 Oorzaken van faalangst.

In deze paragraaf wil ik vooral een antwoord vinden op de vraag welke zaken van invloed zijn op het ontstaan van faalangst. Als ik dit weet kan ik wellicht ook mijn handelen hieraan aanpassen en voorkomen dat faalangst ontstaat. Wat naar voren komt uit de literatuur is dat allereerst voldaan moet worden aan de basisbehoefte van veiligheid. (Zie ook 2.7; Maslow¹⁰, de 5 behoefteniveaus)

Op school.

Een kind dat zich onveilig voelt op school, kan faalangst ontwikkelen. Gepest worden, negatieve opmerkingen en uit gelachen worden kunnen hierbij een rol spelen. Een leerkracht is verantwoordelijk voor een veilig klimaat in de school en in de klas.

Leerkrachten moeten leerlingen laten zien dat ze gewaardeerd worden, ook als ze fouten maken. Ik als leerkracht moet de kinderen laten ervaren dat ze gewaardeerd worden als persoon en niet om hun prestaties. Soms wordt door de leerkracht het negatieve resultaat of gedrag genoemd omdat dit opvalt. Ik moet als leerkracht het positieve gedrag en resultaat benoemen.

Tot slot is duidelijkheid en structuur in de klas erg belangrijk. Als er geen duidelijke structuur in de klas is kan dit onzekerheid bij de leerlingen veroorzaken. De leerling weet niet waar het aan toe is en kan in de war raken. De structuur moet zowel zitten in het aanbieden van de leerstof als in het geven van toetsen. (Zie adviezen, Bokhove-van Wensveen, 2006).

Gezin.

De basisbehoefte van veiligheid speelt niet alleen een rol binnen de school maar ook binnen het gezin. Veiligheid en een stabiele omgeving beïnvloeden de ontwikkeling van een kind positief. Loyaliteit naar de ouder speelt een rol. Kinderen beseffen dat zij hun bestaan aan hun ouders te danken hebben. Deze loyaliteit ligt verankerd in de mens en is er de oorzaak van dat een kind de faalangst van zijn ouders over kan nemen. Problemen kunnen ontstaan als een kind te lang wordt vastgehouden of als het te vroeg wordt losgelaten. Dit soort problemen kunnen sociale faalangst veroorzaken.

Overige gezinsfactoren die bij faalangst een rol kunnen spelen zijn:

1. Te hoge verwachtingen die ouders hebben van hun kind.
2. Overheersing van negatieve kritiek in het gezin. Geen ruimte voor complimenten.
3. Verstoring in de balans tussen geven en ontvangen. Een kind dat te veel van zijn ouders ontvangt zonder terug te kunnen geven, kan verstikt raken.

Cultuur; Hedendaagse opvattingen en mentaliteit.

Een kind groeit op in een bepaalde maatschappij en krijgt te maken met de in die tijd geldende normen en waarden. Nieuwenbroek en Ter Beek¹¹ (1999) onderscheiden 3 kenmerken van de hedendaagse opvattingen en mentaliteit die faalangst bij kinderen kunnen oproepen.

1. Aandacht voor het negatieve.

In de omgeving van faalangstige kinderen zijn vaak veel negatieve opmerkingen te horen, zowel thuis als op school. Het komt vaak voor dat men in de eerste plaats aandacht besteedt aan de negatieve dingen i.p.v. aan de positieve. Een kind dat daar gevoelig voor is, kan daardoor faalangst ontwikkelen.

2. Mislukken mag niet.

¹⁰ Maslow. [http:// www.over-maslow.com](http://www.over-maslow.com).

¹¹ Nieuwenbroek, A. & ter Beek, A. (1999) Faalangst aan de start.

In veel gezinnen worden kinderen sterk gestimuleerd om goed te presteren. Mislukken kan niet en mag niet. Niet op school, maar ook niet op de sportclub, muziekles of de toneelvereniging. Dit legt een zware druk op gezinsleden en kan faalangst oproepen bij kinderen die daar aanleg voor hebben.

3. Het helpersyndroom.

Er zijn vele soorten problemen waarvoor hulp kan worden ingeschakeld. Begeleiding is vanzelfsprekend geworden. Begeleiders hebben daarbij de neiging om de problemen van hun cliënt zelf op te lossen. De hulpbehoevende leert echter op deze manier niet zijn eigen problemen op te lossen. Daardoor wordt hij/ zij nog minder zelfstandig, dit kan leiden tot aangeleerde hulpeloosheid en uiteindelijk tot faalangst. "Ik kan niet presteren zonder hulp van anderen".

Deze opvattingen omtrent de invloed van de maatschappij worden ondersteunt door de Amerikaanse literatuur (Taylor, 2005)¹²

Alhoewel ik mij er terdege van bewust ben dat ik maar een beperkte invloed heb op de thuissituatie en de maatschappelijke situatie vind ik toch dat ik dit in mijn werkstuk moet weergeven. Nu ik weet welke factoren er de oorzaak van kunnen zijn dat faalangst ontstaat en kan ik dit ook doorgeven aan de ouders. Door samen in gesprek hierover te gaan, kunnen we op een lijn komen te zitten en dit zal weer van invloed zijn op het gedrag van het kind. Ikzelf in mijn rol als leerkracht, maar ook als ouder ben mij bijvoorbeeld nooit bewust geweest van de invloed op het denken van het kind bij de volgende opdrachten.

Onuitvoerbare opdrachten.

Elke dag krijgen kinderen vele opdrachten die ze geacht worden uit te voeren. Kinderen proberen dit meestal te doen, achteraf kan een kind nagaan of het de opdracht heeft uitgevoerd. Echter als een kind een onuitvoerbare opdracht krijgt, kan het zich faalangstig voelen, want hoe kun je zien dat je deze opdracht hebt uitgevoerd. Nieuwenbroek en Ter Beek (1999) onderscheiden een zestal basisopdrachten die niet uit te voeren zijn: Doe je best!, Doe me een plezier!, Flink zijn, niet huilen!, Schiet op!, Wees perfect!, Wees spontaan! Deze opdrachten zijn voor kinderen vaak onmogelijk uit te voeren. Veel kinderen zullen er geen moeite mee hebben. Sommige kinderen zullen er echter faalangstig van worden.

In deze paragraaf heb ik beschreven welke factoren er de oorzaak kunnen zijn van het ontstaan van faalangst. Het lijkt me hierbij ook van belang om na te gaan welke factoren er specifiek voor elk kind afzonderlijk een rol spelen. Pas dan kan ik goed nagaan welke begeleiding dit kind nodig heeft en misschien komt daaruit dan naar voren dat ik toch moet doorverwijzen naar een specialist. Om hierachter te komen zal ik in gesprek moeten gaan met het kind en de ouders. Er is echter nog een oorzaak die in deze paragraaf niet genoemd is, en dit komt in de volgende paragraaf aan de orde. Namelijk het kind zelf, hoe denkt een faalangstig kind.

2.6 Hoe denken faalangstige kinderen?

Wat maakt dat het ene kind wel faalangstig wordt en het andere kind niet, bijvoorbeeld binnen een gezin. Een frappant voorbeeld hiervan hoorde ik dit jaar van een ouder uit mijn groep. Het gaat hier om een tweeling.

¹² Taylor, T. (2005) 'Your children are under attack'.

In mijn groep bevindt zich een van een tweeling. Uit de gesprekken met de ouders die ik heb gevoerd kwam naar voren dat het kind dat in mijn groep zit altijd meer last heeft gehad van sociale faalangst, dan het andere kind. Zo gaf moeder het voorbeeld bij de schoolarts. Deze vroeg aan het kind kun je terug tellen van 10 naar 0, en hij deed een stukje voor. Het kind gaf echter helemaal geen antwoord meer. Terwijl toen zij even later in de auto zat ze het hele rijtje zo op kon zeggen. Het andere kind heeft hier veel minder tot geen last van. Je zou zeggen dat er geen verschil zou moeten zijn, ze zitten immers in dezelfde situatie en opvoedingsmethode.

Het zelfbeeld en die van de ander.

Faalangst heeft te maken met hoe een kind zichzelf ziet: zijn zelfbeeld. Een zelfbeeld ontwikkelt zich al op jonge leeftijd. De reacties van mensen in de omgeving, zoals ouders, sport, leraren en leeftijdsgenoten, zijn van invloed op de ontwikkeling van het zelfbeeld. Een kind met een positief, realistisch zelfbeeld is tevreden met zichzelf en accepteert zijn minder goede kanten. Een kind met een negatief zelfbeeld gelooft niet in zichzelf, en ziet met name zijn eigen minder sterke kanten. Het lijkt of faalangstigen door 2 verschillende brillen kijken, een bril die vergroot en een bril die verkleint. Bij de ander lijken ze vooral het goede te zien en vergroten ze dat, bij zichzelf echter zien ze alleen de negatieve dingen en vergroten die. De positieve dingen van zichzelf zien ze door een verkleinglas, dat is heel 'gewoon' en niet de moeite waard. Langedijk heeft gelezen men in Tibet de eerste 5 jaren probeert nooit kritiek te hebben op wat een kind onderneemt, vandaar dat faalangst daar niet voor schijnt te komen. Faalangstigen kenmerken zich door een gebrek aan 'mildheid' tegenover zichzelf. (Langedijk, 2004)

Dit wordt ook ondersteunt door het artikel dat ik las uit de Times geschreven door A. Frean¹³, 2008. Hierin wordt duidelijk gemaakt waarom faalangst voorkomt bij de slimste meiden van de klas.

Kind met positief zelfbeeld.	Kind met negatief zelfbeeld
Ik ga vast een goed cijfer halen. Ik heb er immers hard voor geleerd	Ik haal vast weer een slecht cijfer. Ik heb er nog niet genoeg voor geleerd.
Dat snap ik niet. Ik ga even vragen hoe het zit.	Ik snap het natuurlijk weer niet. Ik ga het niet vragen, dan hoort iedereen dat.

Gericht op het negatieve.

Een kind met een negatief zelfbeeld ziet en hoort alleen de negatieve dingen. Bij het maken van een toets ziet het alleen de vragen die moeilijk zijn. Positieve opmerkingen worden in het negatieve getrokken. Bij het krijgen van een compliment wordt er bijvoorbeeld van uitgegaan dat het compliment niet gemeend was.

Het toeschrijven van succes en mislukking.

Een kind met een negatief zelfbeeld gelooft niet dat een succes aan zichzelf te danken heeft. Bij een goed cijfer was de toets wel heel gemakkelijk, heeft de meester hem gematst of heeft

¹³ Frean, A.(march, 2008) <http://www.timesonline.co.uk/tol/life-and-style/education/artical>

het geluk gehad. Bij een goed cijfer maakt de faalangstige leerling zijn eigen inbreng erg klein. Bij een slecht cijfer daarentegen wijt de leerling het wel helemaal aan zichzelf.

Ik ben de enige. Een derde kenmerk bij faalangstige kinderen is dat het kind denkt dat **het** de enige is die last heeft van faalangst. Meestal praten ze er niet over en als ze dit dan uiteindelijk doen krijgen ze adviezen waar ze niets mee kunnen, zoals; Kom op je kunt het best. Of nergens goed voor om zenuwachtig te zijn, het komt wel goed!

Motivatie.

Soms lijkt het alsof sommige faalangstige kinderen onvoldoende gemotiveerd zijn. Ze zoeken de makkelijke opdrachten uit, spieken bij een ander of hebben smoesjes om iets niet uit te hoeven voeren. Dit betekent echter nog niet dat ze onvoldoende gemotiveerd zijn, maar meer dat ze zichzelf op de verkeerde manier motiveren.

Bokhove-van Wensveen noemt deze faalangstige kinderen mislukkingsgemotiveerd. Ze proberen uit alle macht om een mislukking te voorkomen. Ze doen dit op verschillende manieren. Ze kiezen te moeilijke of te makkelijke opdrachten. Of 'vluchten' voor de opdracht; het kind is dan de toets 'vergeten', of heeft een blessure bij de gymles. Dit wordt ondersteunt door de bevindingen van de Amerikaan **Taylor(2005)**

Binnen mijn groep zijn hier ook voorbeelden van. Een kind kiest steeds de makkelijkste puzzels, gezien zijn functioneren op andere gebieden zou hij moeilijker kunnen. Hij komt bij opdrachten ook veelvuldig om feedback vragen. Een ander kind krijgt meteen buikpijn als hij onzeker is, bijvoorbeeld bij een opdracht als tekenen en knippen. En nog een ander kind zegt dan; ik doe het morgen en probeert zo onder de opdracht vandaan te komen.

Een kind dat geen faalangst heeft stelt zich realistische doelen en weet wat hij/zij kan, want hij baseert zich hierbij op voorgaande successen. Bokhove- van Wensveen noemt dit succesgemotiveerd.

Uit deze paragraaf komt duidelijk naar voren dat het zelfbeeld van een kind van groot belang is. Hoe denkt een kind, welke patronen zien we. Om hierachter te komen zal ik ook in gesprek met het kind moeten gaan. Mocht blijken dat het kind een negatief zelfbeeld heeft en mocht het nodig zijn dat er een verandering in denkpatroon nodig is, dan zal ik mijns inziens door moeten verwijzen naar een therapeut die hier ervaring mee heeft en gericht mee aan de slag gaat. Dat neemt natuurlijk niet weg dat ik het kind niet kan begeleiden in de klassensituatie. Ik denk dan aan succeservaringen, veiligheid, veel complimenten op concrete onderdelen. (Zie paragraaf 2.9 Het begeleiden van faalangstige kinderen) In de volgende paragraaf zal ik beschrijven welke therapieën en oplossingen er vanuit de verschillende leertheorieën zijn ontwikkeld.

2.7 Vanuit welke visies zijn er oplossingen bedacht?

Binnen deze paragraaf komen verschillende oplossingen vanuit de verschillende leertheorieën. In feite zijn dit de handvatten waar ik naar op zoek ben en die ik in kan zetten binnen mijn onderzoek. Ik ben ook benieuwd of al deze oplossingen toepasbaar zijn binnen mijn klassensituatie. Bij elke leertheorie, en diens oplossing voor de aanpak van faalangst, die ik hier bespreek ga ik dan ook in op de vraag; *Wat betekent dit voor mijn groep en kan ik dit toepassen in mijn klas.*

Het Behaviorisme.

Zij bestuderen de mens voor zover deze objectief waarneembaar is; met andere woorden deze opvatting van psychologie beperkt zich tot objectief waarneembaar gedrag, en alles wat daarbuiten valt doet niet mee. Het behaviorisme staat bekend om de dierexperimenten bekend; experimenten waarin aan ratten, duiven, apen, enz., van alles werd geleerd volgens de principes van het conditioneren. Conditioneren is niets anders dan leren door beloning en straf. (Pavlov, 1849). Beloning is niet alleen materieel (bijv.: een snoepje); sociale beloningen zijn voor mensen waarschijnlijk het belangrijkste; bijv.: een complimentje, persoonlijke aandacht, waardering ontvangen, enz. Het woord 'beloning' gebruiken we meestal alleen voor materiële zaken (snoepje, geld, cadeautje, eerder naar buiten mogen); in de behavioristische psychologie wordt sociale waardering (aandacht, complimentje) ook beloning genoemd. (Skinner, 1904). Een toepassingsgebied van het behaviorisme is de psychotherapie; deze therapie wordt de gedragstherapie genoemd. In deze therapie wordt ervan uitgegaan dat verkeerd gedrag is aangeleerd. Het gaat er om het verkeerde gedrag weer af te leren en het gewenste gedrag aan te leren.

Wat betekent dit voor de kinderen in mijn groep;

Ik moet het onzekere gedrag van deze kinderen afleren, want het is aangeleerd gedrag. Dit gedrag leverde blijkbaar een beloning op, misschien persoonlijke aandacht. Een handelingsplan dus met belonen van het goede gedrag. Dit zou ik in mijn klassensituatie kunnen toepassen.

Het Cognitivisme.

In tegenstelling tot het behaviorisme dat zich alleen bezighoudt met zichtbaar gedrag, houdt de theorie van het cognitivisme zich bezig met dat wat zich in de hersenen afspeelt, op het verwerken van informatie. Het cognitivisme heeft inzicht gegeven in de verwerkingsprocessen die in het menselijk brein plaats vinden. Het bracht ook het besef dat er sturingsmechanismen plaatsvinden die de inhoud en aard van deze processen bepalen. 'Aandacht' bijvoorbeeld blijkt een rol te spelen. Vanuit deze stroming is de RET- therapie, grondlegger is Albert Ellis, ontstaan. Het zijn niet de problemen zelf die het ons zo moeilijk maken, maar de manier waarop we tegen deze problemen aankijken (naar de Griekse wijsgeer Epictetus). Volgens Ellis ontstaan problemen vooral door de manier waarop we aankijken tegen de gebeurtenissen die ons overkomen.

Hieraan gekoppeld denk ik meteen: 'En van wie hebben we die manier van tegen iets aankijken geleerd?' Van onze omgeving, en het gezin waarin we leven. Een goed voorbeeld doet goed volgen. Ik als leerkracht moet mij bewust zijn van mijn voorbeeldfunctie.

Ook vanuit deze cognitieve gedragstherapie; met een poot uit de keten Situation-Organism-Respons- consequence en met een poot uit de RET, is het G- denken ontstaan. Het G-denken integreert beide visies. Het leert mensen de samenhang te zien tussen denken, voelen, gedrag en gebeurtenissen. Vooral Nieuwenbroek(1999) maakt gebruik van deze methode. Maar ook in alle andere literatuur komt naar voren hoe belangrijk de gedachten van faalangstige kinderen zijn. Zij geven allemaal aan dat het de gedachten zijn die maken hoe we ons voelen en hoe we ons gedragen. Willen we ons gedrag en gevoel veranderen, dan zullen we onze gedachten moeten veranderen!

Wat betekent dit voor de kinderen in mijn groep ;

In dit geval zal ik mij bij deze onzekere kinderen ook moeten richten op de gedachten van het kind. Hoe denkt het kind over zichzelf. Dit zou ik misschien kunnen beïnvloeden via succeservaringen en complimenten op concreet gedrag en functioneren. Dit heeft ook alles te maken met mijn onderzoek. Dit kan ik toepassen binnen mijn groep. Ik ben wel hier voorzichtig in omdat ik mij realiseer dat ik geen therapeut ben en ik niet weet in hoeverre ik echt aan verandering in de gedachtegang van een kind kan werken binnen mijn klassensituatie.

Humanistische psychologie.

Maslow (1943) onderscheidt de volgende vijf behoefteniveaus in menselijk gedrag. De 5 genoemde behoefteniveaus zijn essentieel voor de opvoeding van kinderen. (www.over-maslow.com)

1e niveau: belang van een regelmatige voeding en verzorging; op tijd een schone luier;
2e niveau: basisvertrouwen ontstaat door koestering, veiligheid, exploratie (zelf ervaren van grenzen); belang van rust, reinheid en regelmaat (de 3 r's!) in de voeding en verzorging;
3e niveau: belang van onvoorwaardelijke liefde, d.w.z.: aanvaarding van het totale kind zoals het is; tevens is een plaats in de groep leeftijdgenoten belangrijk;
4e niveau: belang van succeservaringen: op school (leerresultaten), thuis (zelfstandigheid);
5e niveau: zelfontplooiing; de vorige 4 niveaus leggen de basis voor dit vijfde niveau, dat pas in de volwassenheid gerealiseerd wordt.

Wat betekent dit voor de kinderen in mijn groep:

Kortom als ik vanuit het humanistische psychologie zou werken aan niveau 2, 3 en 4, zou ik veiligheid moeten bieden, acceptatie van het totale kind in relatie. Het geven van waardering, succeservaringen en zelfstandigheid (verantwoordelijkheid)! Dit is wat ik zeker zou moeten doen in mijn klassensituatie. Een veilig pedagogisch klimaat zou er al moeten zijn. Angst heeft alles te maken met je veilig voelen.

Het Constructivisme.

Het constructivisme gaat van de veronderstelling uit, dat de lerende de informatie die van buitenaf wordt aangeboden, niet rechtstreeks opneemt. De informatie wordt geïnterpreteerd, bewerkt en geassimileerd, in casu: *geconstrueerd* in samenhang met aanwezige voorkennis, vaardigheden, verwachtingen en behoeften. Met andere woorden: *de lerende* is als **constructeur subject van het eigen leerproces**.

Wat betekent dit voor de kinderen in mijn groep:

Volgens deze stroming zou ik mij veel meer moeten richten op het proces en de leerling hierbij moeten betrekken. Het kind moet weet hebben van het doel van de activiteiten en dit duidelijk voor ogen hebben. De leerling moet doen; ervaren en dit kunnen koppelen aan eerdere ervaringen. Ik stel mij voor zoals Kids skills¹⁴. (Furman, 2003). Dit is goed te realiseren binnen mijn klassensituatie.

In deze paragraaf heb ik vanuit de leertheorieën een aantal handvatten gevonden die ik in kan zetten in mijn klassensituatie.

In de volgende paragraaf ga ik hierop door, want in de literatuur die ik heb gelezen worden ook handvatten gegeven waarmee ik faalangst kan voorkomen.

2.8 Hoe kan ik faalangst voorkomen?

Binnen deze paragraaf wil ik antwoord geven op de vraag wat ik zou kunnen doen om faalangst te voorkomen. Hierbij maak ik gebruik van het boek van Bokhove- van Wensveen (2006) en Nieuwenbroek & ter Beek (1999). Tevens zit in deze paragraaf een terugkoppeling naar paragraaf 2.5 de oorzaken van faalangst.

¹⁴ Furman, B.(2003) Kid's Skills.

Als ik deze vraag terugkoppel aan de oorzaken van faalangst blijkt dat ik allereerst zal moeten letten op mijn klassenklimaat.

Het pedagogisch klimaat op school moet veilig zijn. Een kind moet zich gewaardeerd en op zijn gemak voelen. De relatie tussen de leerkracht en het kind is daarbij essentieel. Ik ben verantwoordelijk voor de sfeer in de groep en dien er zorg voor te dragen dat elk kind aandacht en waardering krijgt. Ik moet er aan denken om positieve opmerkingen te maken, ook al lijken die heel vanzelfsprekend. Bv. 'Wat fijn dat je de tafel zo netjes hebt opgeruimd'. Een leerling moet weten wat hij goed doet en waar hij zichzelf nog kan verbeteren. Feedback kan positief of negatief zijn en kan gericht zijn op de persoon of op de taak. Voor faalangstige kinderen geldt dat zij veel behoefte hebben aan positief taakgerichte feedback. Ik moet ook opletten hoe de feedback wordt ontvangen, want faalangstige kinderen trekken positieve opmerkingen in het negatieve. Daarnaast zal ik ook het kind duidelijk moeten maken dat iedereen wel eens fouten maakt, ze horen bij het leven. Sterker nog je kunt er veel van leren. Dit komt heel duidelijk naar voren in het boek van Taylor. Ik kan als leerkracht het goede voorbeeld geven, door als ik een fout maak mijn excuses hiervoor aan te bieden. Tot slot zou ik er om moeten denken dat ik geen onuitvoerbaar opdrachten geef, zoals 'doe je best'. Of zoals ik wel eens hoor 'flink zijn, niet huilen'.

2.9 Het begeleiden van faalangst.

Is er eenmaal faalangst vastgesteld dan zijn er verschillende mogelijkheden om hier wat mee te doen. Langedijk (2004) geeft adviezen om te leren omgaan met kritiek, een positief zelfbeeld te verkrijgen en lichaams oefeningen voor ontspanning. Ook Nieuwenbroek geeft adviezen om anders te leren denken d.m.v. G-denken en omgaan met de lichamelijke spanning. Voor de klassensituatie vind ik dit echter niet geschikt en ik zou als het een kind ernstig belemmerd in zijn/haar functioneren ook doorverwijzen naar specialistische hulp. Dat neemt niet weg dat ik in de klas mijn verantwoordelijkheid heb en ik dus moet werken aan een veilig klassenklimaat en aan het meewerken aan een positief zelfbeeld. Alle punten die in de vorige paragraaf besproken zijn, komen dan weer aan bod. **Deze paragraaf kan misschien weggelaten. Relevantie is wellicht niet groot. En 2.8 is wat dubbelop?**

2.10 Samenvatting.

In dit hoofdstuk heb ik een verklaring gegeven voor mijn gebruik van de term 'tekenen van faalangst' en heb ik aangegeven wat de definitie van faalangst is. Ik geef antwoord op de vraag of faalangst een ontwikkelingsfase is. In paragraaf 2.4 beschrijf ik de kenmerken die een kind met faalangst kan hebben. In de daarop volgende paragraaf wat de oorzaken kunnen zijn van het ontstaan van faalangst. Paragraaf 2.6 geeft aan wat de invloed van gedachten van faalangstige kinderen zijn. In paragraaf 2.7 wil ik de koppeling tussen de leertheorieën en de oplossingen die bedacht zijn voor het probleem faalangst weergeven. Hoe ik het faalangst kan voorkomen staat weergegeven in paragraaf 2.8. In deze paragraaf zit dan gelijk een koppeling naar de oorzaken van faalangst en tot slot geef ik in paragraaf 2.9 aan hoe men een kind met faalangst kan begeleiden.

In het volgende hoofdstuk zal ik de theorie koppelen aan de praktijk en beschrijven hoe ik mijn praktijkonderzoek wil gaan uitvoeren en hoe ik antwoord wil geven op mijn onderzoeksvraag en deelvragen.

Dorien, zoals je ziet is de lay-out veranderd. Ik denk dat dit is wat je bedoelt. Je schreef dat je het niet overal even sterk vond. Dus heb ik H2 aangepast, door vooral 2.3 sterker te maken met ontwikkelingspsychologie en de mening van een collega. Verder heb ik verbindingen gemaakt naar buitenlandse literatuur en artikelen.

Is er nu nog een gedeelte dat je niet sterk of relevant (of bedoel je dat mijn eigen praktijkvoorbeelden niet altijd even relevant zijn) vindt? (ik wil het goed). Kortom, welk deel bedoel je precies, graag wat concreter. BVD.

Hoofdstuk 3. Praktijkonderzoek.

In dit hoofdstuk zal ik beschrijven wat mijn onderzoeksvraag is en wat het doel van en in mijn onderzoek is. U vindt dit terug in paragraaf 3.1. Mijn onderzoeksvraag en deelvragen staan in paragraaf 3.2. beschreven. Paragraaf 3.3 geeft antwoord op de vraag wat voor soort onderzoek mijn onderzoek is. In paragraaf 3.4 geef ik per deelvraag aan welke onderzoeksmethode ik gebruik. Mijn onderzoeksgroep wordt omschreven in paragraaf 3.5. In paragraaf 3.6 staan de werkvormen die ik tijdens mijn onderzoek gebruik en tot slot volgt er een terugblik en vooruitblik in paragraaf 3.7.

3.1 Het doel van en in mijn onderzoek.

Het doel van mijn onderzoek is er achter te komen of de handvatten en benadering, die vanuit de theorie en de literatuur gegeven wordt, een positief effect zullen hebben op mijn leerlingen en ze over hun onzekerheid heen kan helpen, om zo faalangst te voorkomen. Het doel in mijn onderzoek is dat ik de kinderen meer zelfvertrouwen wil geven, waarbij zij een positief, realistisch beeld op hun eigen functioneren hebben.

Dit vind ik belangrijk omdat;

-ik hiermee faalangst kan voorkomen.

-ik elk kind wil laten ervaren dat zij 'gelukt' zijn. (Maslow)

-ik wil graag dat kinderen zich verder blijven ontwikkelen, ook na de schoolperiode, en zich bewust zijn van hun kwaliteiten.

-In ons schoolwerkplan staat dat wij kinderen op weg willen helpen naar zelfstandigheid in de maatschappij.

-Naar mijn mening moeten wij ons dus ook richten op de sociaal/emotionele ontwikkeling. Voor mijn gevoel is het onderwijs nog veel gericht op de cognitieve vakken.

Moet dit stukje vanaf 'Dit vind ik belangrijk', helemaal aansluiten bij mijn paragraaf 1.3???? Dat heb ik nu gedaan. Is het niet dubbelop. Kan ik het beter hier weglaten?

3.2. Onderzoeksvraag en deelvragen.

De hoofdvraag is:

Welke handvatten en benadering kan ik inzetten om mijn onzekere kleuters meer zelfvertrouwen te geven, en zo faalangst te voorkomen.

Deze hoofdvraag roept een aantal vragen op;

- Wanneer is onzekerheid faalangst?
- En kunnen kleuters al faalangst hebben? Of noem je het dan nog onzekerheid?
- Hoort het misschien bij hun ontwikkelingsfase?
- Wat kunnen de oorzaken van deze onzekerheid zijn?
- Waarin uit zich die onzekerheid?
- Hoe denken faalangstige kinderen?
- Hoe kan ik faalangst voorkomen?

Deze vragen zijn beantwoord in mijn literatuuronderzoek in hoofdstuk 2. Er blijven echter een aantal vragen over die ik pas zal kunnen beantwoorden na mijn onderzoek.

Deelvragen:

1. Hoeveel kinderen vertonen tekenen van faalangst in mijn groep?
 2. a. Is er verschil tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van de ouders?
 2. b. Is er een overeenkomst tussen mijn signaleringslijst van tekenen van faalangst en die van de ouders?
 2. c. Is er verschil tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.
 2. d. Is er een overeenkomst tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.
 3. Waarin uiten zich deze tekenen van faalangst bij mijn kinderen?
 4. Veroorzaakt mijn eigen klassenmanagement of mijn eigen handelen dat de kinderen tekenen van faalangst vertonen?
 5. Zijn er bij de kinderen, naar aanleiding van mijn gedeeltelijk nieuw ontworpen lessen en benadering, positieve effecten te zien wat betreft vermindering van hun tekenen van faalangst?
 6. Wat zijn mijn ervaringen na afloop van de lessencyclus en mijn positieve benadering?
-

3.3. Wat voor onderzoek is mijn onderzoek in algemene zin?

Mijn **praktijkonderzoek is een actieonderzoek op microniveau**, want ik verzamel gericht informatie over mijn eigen handelen. Met daarbij het handelen van de leerlingen en de situatie waarin dat handelen plaats vindt. Dit leidt tot reflectie op eigen handelen en zo nodig tot bijsturing hiervan. (Harinck, 2008:50 en Kallenberg et al, 2007:65) Daarbij maak ik gebruik van signaleringslijsten, observaties, lessen en gesprekken. Om de kwaliteit en de betrouwbaarheid van mijn onderzoek te vergroten maak ik gebruik van triangulatie bij mijn signaleringslijsten. Het gaat bij mijn praktijkonderzoek immers om betekenisgeving, om percepties van verschillende belanghebbenden. (Harinck, 2008:67) En dit zijn geen objectieve meetbare feiten. Ik maak gebruik van 3 verschillende typen informanten. In mijn geval zijn dat de ouders van de leerlingen, mijn duo-collega en ikzelf.

3.4. Welke methoden gebruik ik tijdens mijn onderzoek.

In deze paragraaf zal ik per deelvraag ingaan op de methode die ik gebruik om mijn vraag te beantwoorden.

1. Hoeveel kinderen vertonen tekenen van faalangst in mijn groep?

Om antwoord te geven op deze vraag zal ik gebruik maken van een signaleringslijst. Er is een signaleringslijst voor faalangst in het boek van Jeninga (2004) en een signaleringslijst voor faalangst in het boek van Bokhove-van Wensveen(2006). Ik heb deze lijsten naast elkaar gelegd en een combinatie van beide lijsten gemaakt. De vragen gaan over de lichamelijke kenmerken en gedragskenmerken van een kind dat tekenen van faalangst vertoont. De signaleringslijst bestaat uit gesloten vragen. Zij kunnen slechts beantwoord worden met ja of nee. De gegevens die hieruit komen zijn dan ook kwantitatieve gegevens. (Harinck, 2008:71) Het invullen van de lijsten gebeurt door de ouders van de kinderen, door mezelf en door mijn duo-collega van de groep. Deze lijsten zal ik gebruiken als nul-meting. In totaal worden er 24 items gescoord. Deze items zijn voor de eerste 18 items dezelfde als die de ouders invullen. Echter ikzelf en mijn duo-collega vullen ook in hoe

een kind reageert op bijvoorbeeld de gymles, of een beurt voor de klas. De laatste 6 items zijn dus een aanvulling. (Beide signaleringslijsten vindt u in de bijlage.)

2. a. Is er verschil tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van de ouders?

Om hier achter te komen leg ik de signaleringslijst die ikzelf ingevuld heb naast de lijst die de ouders ingevuld hebben.

Ik moet hierbij wel in gedachten houden dat de ouders hun kind in andere situaties zien dan de klassensituatie waarin ik het kind dagelijks zie, daardoor kan ik de ouders niet dezelfde vragen voorleggen. De signaleringslijst die de ouders invullen omvat 18 items.

Om mijn lijst goed te kunnen vergelijken met de lijst van de ouders beperk ik mijn lijst ook tot de 18 vragen op het moment dat ik deze 2 lijsten naast elkaar leg. Dat heeft tot gevolg dat ik ook de grens van het aantal vragen die beantwoord worden met ja moet verlagen. Bij deze vergelijking leg ik de grens bij 6 vragen. De verhouding blijft dan gelijk namelijk 6 van de 18, en bij mijn signaleringslijst en die van mijn duo-collega 8 van de 24. Zo blijft het een derde deel van het totaal.

2. b. Is er een overeenkomst tussen mijn signaleringslijst van tekenen van faalangst en die van de ouders?

Om hier achter te komen leg ik de signaleringslijst die ikzelf ingevuld heb naast de lijst die de ouders ingevuld hebben

2. c. Is er verschil tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.

De signaleringslijst voor faalangst wordt door mezelf en mijn duo-collega ingevuld. Door deze twee naast elkaar te leggen kan ik deze vraag beantwoorden. Beide lijsten omvatten precies dezelfde vragen en ook het aantal is hetzelfde.

2. d. Is er een overeenkomst tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.

De signaleringslijst voor faalangst wordt door mezelf en mijn duo-collega ingevuld. Door deze twee naast elkaar te leggen kan ik deze vraag beantwoorden.

3. Waarin uiten zich deze tekenen van faalangst bij mijn kinderen?

Om antwoord te geven op deze vraag maak ik gebruik van observaties. Aan de hand van een gerichte kijkwijzer op het gebied van afhankelijk gedrag en teruggetrokken gedrag ga ik deze observaties uitvoeren. Ik observeer alleen die kinderen die 8 items of meer op de signaleringslijst met ja hebben beantwoord. (Zie bijlage 6. De observatieformulieren zijn afkomstig van A. ter Schure, werkzaam in het reguliere basisonderwijs in Obdam. Zij begeleidt daar de rugzakkinderen. De observatieformulieren zijn verzameld tijdens haar studie, door studiegenoten.)

4. Veroorzaakt mijn eigen klassenmanagement of mijn eigen handelen dat de kinderen tekenen van faalangst vertonen?

Ik wil mijn eigen handelen en klassenmanagement laten observeren door onze intern begeleider. Zij maakt hierbij gebruik van de observatielijst uit 'Instrument Adaptief onderwijs: interactiewijzer; bevorderen van een actieve en gemotiveerde leerhouding'. (Zie bijlage)

5. Zijn er bij de kinderen, naar aanleiding van mijn gedeeltelijk nieuw ontworpen lessen en benadering, positieve effecten te zien wat betreft vermindering van hun tekenen van faalangst?

Om vast te stellen of mijn lessen en benadering effect gehad hebben wat betreft vermindering van hun onzekerheid wil ik dezelfde signaleringslijst voor faalangst nalopen als die ik in het begin heb gebruikt voor de nul-meting. (Zie bijlage 3) Dit wil ik ook door de ouders en mijn duo-collega nogmaals laten doen. Deze lijsten wil ik dan vergelijken met de eerste keer dat we de lijst ingevuld hebben en hieruit mijn conclusies trekken.

6. Wat zijn mijn ervaringen na afloop van de lessencyclus en mijn positieve benadering? Wat mijn ervaringen zullen zijn na afloop van de lessencyclus en mijn benadering zal ik beschrijven aan de hand van de lessen die ik gegeven heb en aan de hand van de observatie van mijn eigen handelen. (Zie logboek, bijlage 9)

3.5. De onderzoeksgroep.

Het zou kunnen dat kleuters die voor het eerst naar school gaan onzeker zijn, omdat alle regels nieuw zijn en zij de kinderen en de juffrouw nog niet kennen. Daarom heb ik besloten dat ik bij mijn kleutergroep, die bestaat uit groep 1 en groep 2 kinderen, pas zal spreken over onzekerheid als zij hier langer dan 6 maanden last van hebben. Dit lijkt mij een gerechtvaardigde grens aangezien ook de DSM- indeling (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) van deze periode uitgaat.

Aangezien er bij mij in de klas het hele jaar door nieuwe kinderen binnen komen, zal ik de kinderen die korter dan een half jaar bij mij zijn niet in het onderzoek betrekken. Er blijven dan 20 kinderen over van de 29 kinderen die ik nu in mijn groep heb. Met behulp van een signaleringslijst voor de ouders en een signaleringslijst voor mezelf en mijn duo-collega bepaal ik hoeveel kinderen binnen mijn groep tekenen van faalangst vertonen. Dit is dan de nul-meting.

Ik heb besloten dat als er 8 vragen van de 24 vragen beantwoord worden met ja, dat ik het kind dan tekenen van faalangst vind hebben. Deze kinderen vormen dan mijn onderzoeksgroep. Echter omdat ik deze kinderen niet apart lessen aan kan bieden, buiten de klassensituatie om, en omdat ze dan nog meer binnen de groep zouden opvallen, ga ik met alle 20 kinderen aan de slag met de lessen. (Voor de lessen; zie bijlage)

3.6. De werkvormen.

Tijdens mijn praktijkonderzoek maak ik gebruik van verschillende werkvormen om de kinderen en ouders goed bij het onderwerp te betrekken. Hieronder vindt u een overzicht van de verschillende werkvormen met mijn motivatie om dit in te zetten.

werkvormen	motivatie
Successenboek	In dit boek worden alle werkbladen die ik gemaakt heb aan de hand van de lessen en de kwaliteiten die genoemd zijn door de kinderen verzameld. Ook wil ik dit boek meegeven naar huis toe en kunnen de ouders ook kwaliteiten toevoegen die naar voren komen in de thuissituatie. Door middel van dit boek wil ik de ouders erbij betrekken.
Ster-button	Elke dag tijdens deze onderzoeksperiode staat een kind centraal. Dit kind krijgt de ster-button op en aan het einde van de dag benoemen de andere kinderen de kwaliteiten van het kind. Hiermee wil ik het kind een competent gevoel van zichzelf geven.
Voorleesboeken	Middels deze boeken wil ik het onderwerp inleiden en bespreekbaar maken.

Lessencyclus	Ik ben benieuwd of deze lessencyclus die gedeeltelijk gebaseerd is op de lessen uit het boek van Bokhove –van Wensveen effect hebben. Ik heb wel wat dingen toegevoegd vanuit de praktijk, zoals prentenboeken en het uitspelen van situaties die gebeurd zijn in de klas.(Zie bijlage)
--------------	--

3.7. Samenvatting.

In dit hoofdstuk heb ik aangegeven hoe mijn onderzoek zal verlopen. De dataverwerking en analyse van de gegevens uit mijn onderzoek zullen verwerkt worden in het volgende hoofdstuk.

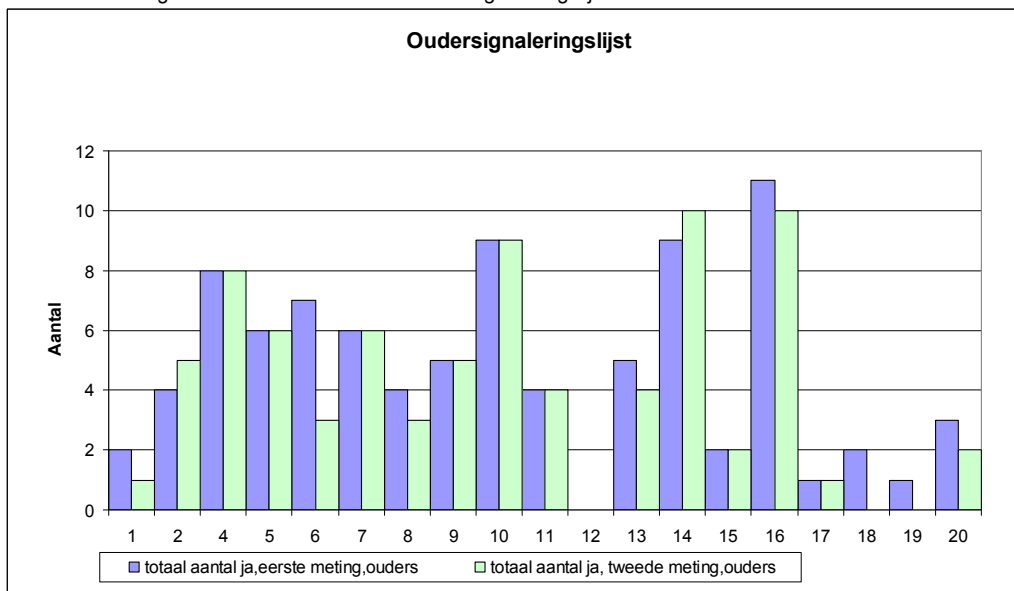
Hoofdstuk 4. Datapresentatie,analyse en conclusie.

In dit hoofdstuk geef ik de datapresentatie uit mijn onderzoek weer. Aansluitend vindt u daaronder de analyse en de conclusie. Ik maak onderscheid tussen de kwantitatieve gegevens in paragraaf 4.1 en de kwalitatieve gegevens in 4.2. De kwalitatieve gegevens komen voort uit observaties van de kinderen en zijn door mij geobserveerd. Mijn eigen gedrag is geobserveerd door mijn intern begeleider Marian Blauw en dit levert kwalitatieve gegevens over mijn handelen op. De kwantitatieve gegevens zijn verkregen via de signaleringslijsten die de ouders, mijn duo- collega en ikzelf hebben ingevuld.

4.1. Kwantitatieve gegevens uit het onderzoek.

Om vast te stellen of mijn gedeeltelijk zelf ontworpen lessen en mijn positieve benadering effect hebben gehad op het verminderen van de tekenen van faalangst bij mijn onderzoeksgroep heb ik de signaleringslijst voor faalangst gebruikt. (Zie bijlage 3, voor deze lijsten). De lijsten zijn ingevuld voor de start van mijn onderzoek en na afloop van mijn onderzoek. Om een zuiverdere meting te krijgen heb ik gebruik gemaakt van triangulatie. Een overzicht van de gegevens van deze lijsten waarop de staafdiagram is gebaseerd vindt u in de bijlage 4. Hieronder geef ik de resultaten weer in een tabel. Om privacy redenen zijn de namen van de kinderen vervangen door nummers. Zelf heb ik een overzicht van de kinderen met de nummers.

Tabel 1: Staafdiagram van de eerste en de tweede signaleringslijst van de ouders.



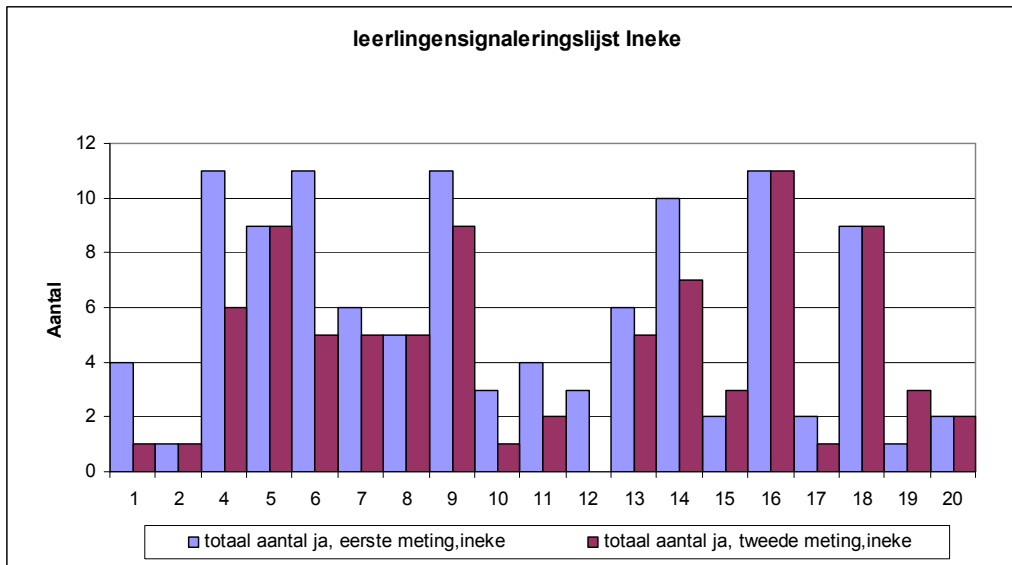
Cijfer 3 ontbreekt omdat de ouders van het kind niet wilden meedoen. Dit keert terug in alle tabellen. Bij de cijfer 12 had het kind een score van 0 bij beide metingen. Bij de cijfers 18 en 19 heb ik van de ouders van deze kinderen geen signaleringslijst van de tweede meting meer ontvangen.

Analyse: In tabel 1 zijn er 6 kinderen van de 17 kinderen die een afname van tekenen van faalangst hebben. Er zijn 8 kinderen van de 17 kinderen waarbij de tekenen van faalangst zijn gelijk gebleven. En er zijn 2 kinderen waarbij er een toename van het aantal tekenen van

faalangst is.(2,14). Er zijn 5 kinderen die over de grenslijn van 6 punten gaan. 1 kind zit op de grens.

Conclusie: Hieruit blijkt dat bij het merendeel van de kinderen het aantal tekenen van faalangst gelijk is gebleven(47%). Bij ongeveer 35 % is er een afname van het aantal tekenen van faalangst.

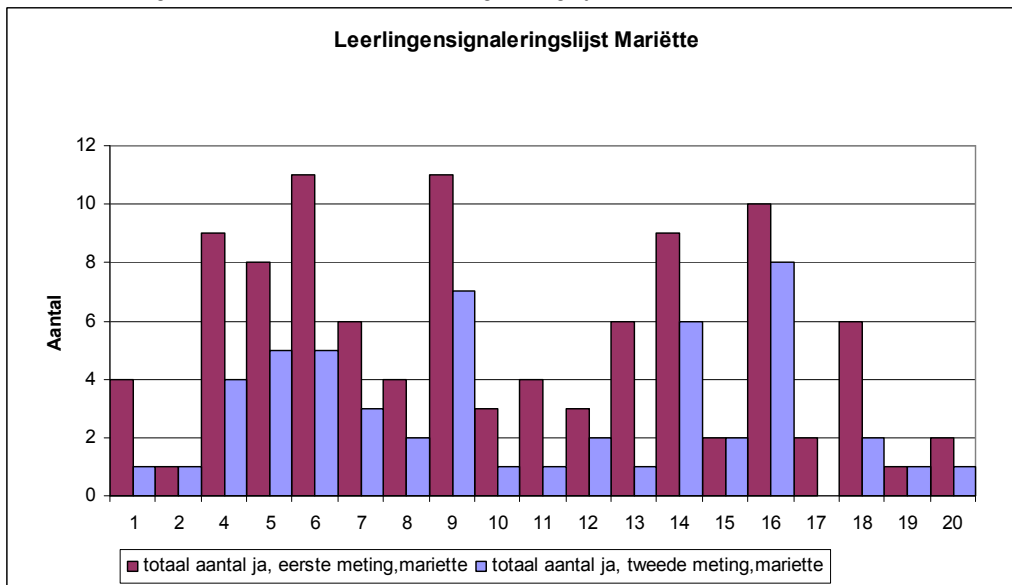
Tabel 2: Staafdiagram van de eerste en de tweede signaleringslijst van mijn duo-collega.



Analyse: In tabel 2, de signaleringslijst van Ineke zien we een afname van de tekenen van faalangst bij 11 van de 19 kinderen. Dit is 58 %. Bij 2 kinderen zien we een toename van de tekenen van faalangst(15,19). Dit zijn niet dezelfde kinderen als bij de oudersignaleringslijst. En bij 6 kinderen is het aantal tekenen van faalangst gelijk gebleven. Er zijn 7 kinderen die over de grenslijn van 8 punten gaan.

Conclusie: Dit betekent dat over het geheel genomen er bij meer dan de helft van de kinderen er een afname van het aantal tekenen van faalangst is.

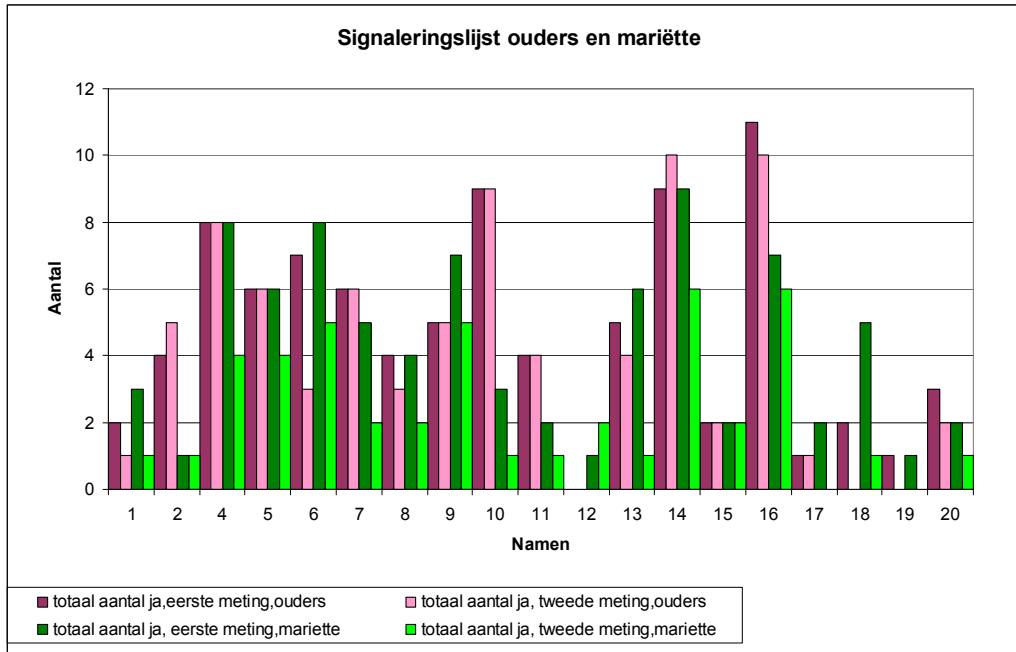
Tabel 3: Staafdiagram van de eerste en de tweede signaleringslijst van mezelf.



Analyse: In tabel 3 zien we een afname van het aantal tekenen van faalangst bij 16 van de 19 kinderen. Dit is 84 %. Bij 3 kinderen zijn het aantal tekenen gelijk gebleven. Er zijn 5 kinderen die over de grens van 8 punten gaan. Er is 1 kind dat tot de grenslijn aankomt.

Conclusie: Dit betekent dat bij het merendeel van de kinderen er een afname van het aantal tekenen van faalangst is.

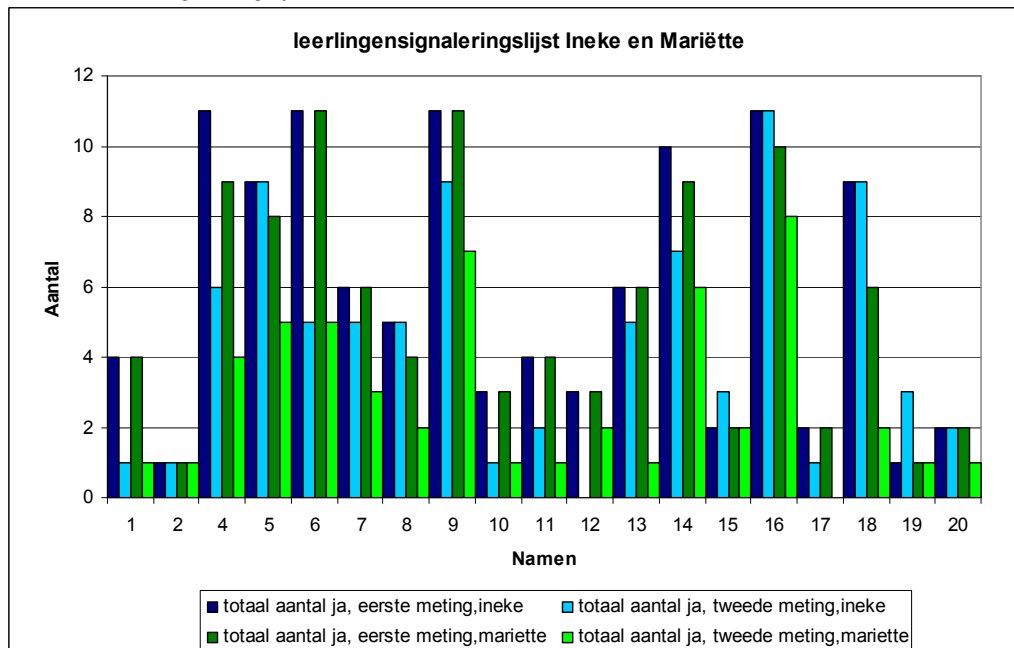
Tabel 4: Staafdiagram van de eerste en tweede signaleringslijst van de ouders gecombineerd met de eerste en tweede signaleringslijst van mezelf.



Analyse: Uit tabel 4 blijkt dat bij de cijfers 4, 6, 14 en 16 er een overschrijding van de grens 6 is. Dit is te zien bij zowel de lijst van de ouders als bij mijn lijst. Bij cijfer 5 is te zien dat dit kind net op de grens zit, bij zowel de ouders als bij mezelf. Bij cijfer 2 en 10 valt op dat de ouders het kind veel meer tekenen van faalangst zien vertonen dan ik. Bij cijfer 9 en 18 valt op dat ik bij het kind meer tekenen van faalangst zie in vergelijking met de ouders. Bij 4 van de 17 kinderen zien we een afwijkende mening tussen de ouders en ikzelf. Bij 13 van de 17 kinderen liggen de verschillen niet ver uiteen. Bij de cijfers 4,5,6,14 en 16 vinden zowel de ouders als ik dat de kinderen veel tekenen van faalangst vertonen.

Conclusie: Het merendeel van de ouders verschilt niet van mening met mijn mening.

Tabel 5: Staafdiagram van de eerste en tweede signaleringslijst van mijn duo-collega gecombineerd met de eerste en tweede signaleringslijst van mezelf.



Analyse: Bij 4 van de 19 kinderen is er 1 punt verschil tussen de score van mijn collega en ikzelf, in de eerste meting. Bij 5 van de 19 kinderen hebben we precies dezelfde aantal punten in de eerste meting. Bij cijfer 4 en 18 verschillen we meer dan 1 punt in de eerste meting. Bij 8 kinderen van de 19 is er niet meer dan 1 punt verschil tussen mijn tweede meting en die van mijn collega. Bij cijfer 4,7,9,12,19 is er 2 punten verschil. Bij cijfer 8,16 is er 3 punten verschil. Bij cijfer 5,13 is er 4 punten verschil. Bij cijfer 18, is er 7 punten verschil. Alleen bij cijfer 12 zie ik meer tekenen van faalangst dan mijn collega. Bij alle andere kinderen minder tekenen van faalangst dan mijn collega. Er zijn 7 kinderen die over de grenslijn van 8 punten gaan.

Conclusie: Bij het merendeel van de kinderen verschilt de mening van mijn collega en mijn mening niet meer dan 1 punt. Bij 1 kind hebben wij een hele andere mening over het kind. Ik zie meer afname van het aantal tekenen van faalangst dan mijn collega.

4.2. Kwalitatieve gegevens uit het onderzoek.

Om antwoord te geven op de vraag welke tekenen van faalangst de kinderen uit mijn onderzoeksgroep vertonen heb ik gebruik gemaakt van observaties. De aldus verkregen kwalitatieve gegevens heb ik verwerkt in onderstaande tabellen. Er zijn geen ingevulde formulieren bijgevoegd in de bijlage omdat de onderstaande tabellen de lading dekken. Wel vindt u in bijlage 6 de originele formulieren.

Tevens is mijn eigen handelen geobserveerd om antwoord te geven op deelvraag 4: Veroorzaakt mijn eigen klassenmanagement of mijn eigen handelen dat de kinderen tekenen van faalangst vertonen? De observatie is uitgevoerd door mijn intern begeleider. Daarbij heb ik op het formulier tevens mezelf beoordeeld. Dit levert kwalitatieve gegevens op over mijn handelen in de groep. Het origineel van deze observatie vindt u in bijlage 7.

Daarnaast maak ik voor mijn eigen bevindingen gebruik van mijn logboek. Hieruit komen dan ook de kwalitatieve gegevens die antwoord geven op mijn laatste deelvraag: 'Wat zijn mijn ervaringen na afloop van de lessencyclus en mijn positieve benadering?'

Observatiegegevens van de 6 kinderen die door middel van de signaleringslijsten zijn geselecteerd.

Deze observatiegegevens geven antwoord op de vraag: 'Waarin uiten zich deze tekenen van faalangst bij mijn kinderen? Elk kind is drie maal geobserveerd in wisselende situaties.

Tabel 1.

Afhankelijk gedrag	Naam: 6	Datum: 1-3-'10(l), 8-3-'10(x), 9-3-'10(0)
2. Komt vragen of hij het wel goed doet		
12. Wil liever geholpen worden dan het zelf doen		I,knippen x,x, in het speelhuis, bij relaties, ruzie,afwijken van de regels. 0,koprol gym
22. Kan op het eigen niveau niet zelfstandig werken		x, komt niet naar mij, gaat huilen. x, geeft op.
32. Kan niet lang alleen, zonder hulp/aansp. werken		
39. Reageert op opdrachten met 'Ik kan het niet'		I,knippen 0,koprol

Analyse: Uit deze tabel komt naar voren dat dit kind(6) 4 keer aangeeft liever geholpen te willen worden. Het kind reageert hierop twee keer met 'ik kan het niet'. En het geeft twee keer aan niet zelfstandig op eigen niveau te kunnen werken.

Conclusie: Bij dit kind uiten zich de tekenen van faalangst voornamelijk in het liever geholpen willen worden.

Tabel 2.

Afhankelijk gedrag	Naam: 9	Datum: 1-3-'10(l),8-3-'10(x), 9-3-'10(0)
2. Komt vragen of hij het wel goed doet		x,x,x,kring vragen om aandacht. 0,opdr.kaart
12. Wil liever geholpen worden dan het zelf doen		x, bij werkopdr. vraagt hij geen hulp, 0, opdr.kaart
22. Kan op het eigen niveau niet zelfstandig werken		I,x, doet maar wat. x,stelt opdracht uit.0,opdr.kaar
32. Kan niet lang alleen, zonder hulp/aansp. werken		0, opdr.kaart
39. Reageert op opdrachten met 'Ik kan het niet'		x, bij het puzzelen.

Analyse: Uit deze tabel komt naar voren dat dit kind(9) drie keer om aandacht vraagt in de kring en 1 keer bij de opdrachtkaart. Bij de werkopdracht vraagt hij niet om hulp. Hij wil echter wel 2 keer liever geholpen worden. Hij geeft 4 keer aan niet zelfstandig op eigen niveau te kunnen werken en hij reageert 1 keer met 'ik kan het niet'.

Conclusie: Bij dit kind uiten de tekenen van faalangst zich in het niet zelfstandig op eigen niveau kunnen werken en om aandacht vragen in de kring.

Tabel 3.

Afhankelijk gedrag	Naam: 16	Datum: 2-3-'10 (I), 8-3-'10(x), 9-3-'10(0)
2. Komt vragen of hij het wel goed doet	IIII/,II xxx,	
12. Wil liever geholpen worden dan het zelf doen	0,bij werk	
22. Kan op het eigen niveau niet zelfstandig werken	I,niet gericht vragen. I, stelt opdr. uit. I, komt niet zelf met voorstel, I, stopt als het mis gaat. x,loopt weg. 0, vraagt of ik de zaden wil doen.	
32. Kan niet lang alleen, zonder hulp/aansp. werken	I= 2 min. x= 10min uit de zandhoek lopen. 0,zaden	
39. Reageert op opdrachten met 'Ik kan het niet'	II	

Analyse: Uit tabel 3 komt naar voren dat dit kind(16) 10 keer komt vragen of hij het wel goed doet. Hij wil 1 keer liever geholpen worden. Hij geeft 6 keer aan niet zelfstandig te kunnen werken. En hij reageert 2 keer met 'ik kan het niet'.

Conclusie: Bij dit kind uiten de tekenen van faalangst zich voornamelijk in het komen vragen of hij het wel goed doet en het niet zelfstandig kunnen werken.

Tabel 4.

Teruggetrokkenheid	Naam: 5	Datum: 9-3-'10(I), 10-3-'10(x), 16-3-'10(0)
40. Is bang in de groep iets te zeggen.	IIII, xxxx, houdt zich afzijdig 000	
41.Durft andere klassen niet in.	Ging wel, maar komt terug om nog even te checken. De volgende dag uit zichzelf het boek terug.	
42. Stelt zich afwachtend op.	Blijft achteraan draaien.	
43.Blijft lang met een probleem ploeteren, zonder frag.	I	
44.Heeft moeite zijn/ haar mening te uiten	0 formuleren v.d.zinnen	
45.Is bang voor zichzelf op te komen.	Laat zich gebruiken, op de kop zitten	
46.Is bang vragen te stellen	0, doet dit buiten de kring om	
47.Vermijdt oogcontact.	Kijkt vluchtig, loopt dan tijdens praten door. 0	
48.Is bang om op te vallen.		
49.Houdt zich afzijdig.	Dit staat al bij 40, in de kring.	
50. Heeft moeite zijn/haar gevoelens te uiten.		
51.Vermijdt het zelf keuzes te maken, is het eens		
52.Komt moeilijk tot contact in de groep		
53.Doet niet actief mee aan een klassengesprek	Zegt heel vaak niets, zat voorheen ook omgedraaid.	
54. Heeft moeite iets over zichzelf te vertellen.	Zie 46,47	
55.Laat contact maken aan een ander over.		

Analyse: Uit tabel 4 komt naar voren dat kind(5) 11 keer bang is om in de groep iets te zeggen. Het kind heeft 1 keer moeite met het geven van een mening. Het blijft 1 keer lang met een probleem ploeteren en het stelt 1 keer buiten de kring om een vraag.

Conclusie: Bij dit kind uiten de tekenen van faalangst zich voornamelijk in het bang zijn in de groep. Het zich afzijdig houden van de groep.

Tabel 5.

Teruggetrokkenheid	Naam: 14	Datum: 1-3-'10(I), 8-3-'10(x), 9-3-'10(0)
40. Is bang in de groep iets te zeggen.		III, houdt zich afzijdig, duurt lang voor reactie, xxx, 00
41. Durft andere klassen niet in.		
42. Stelt zich afwachtend op.		I, komt niet om hulp vragen, gaat huilen, xx, 00
43. Blijft lang met een probleem ploeteren, zonder vraag.		Gaat huilen, zonder vragen
44. Heeft moeite zijn/ haar mening te uiten		I, aarzelt steeds
45. Is bang voor zichzelf op te komen.		
46. Is bang vragen te stellen		x, komt buiten de groep om vertellen
47. Vermijdt oogcontact.		
48. Is bang om op te vallen.		II, Biedt zich nooit aan, geen leider van een groepje, xx, 00
49. Houdt zich afzijdig.		Biedt zich niet aan
50. Heeft moeite zijn/haar gevoelens te uiten.		
51. Vermijdt het zelf keuzes te maken, is het eens		
52. Komt moeilijk tot contact in de groep		
53. Doet niet actief mee aan een klassengesprek		Bijna niets in de kring.
54. Heeft moeite iets over zichzelf te vertellen.		
55. Laat contact maken aan een ander over.		

Analyse: Uit tabel 5 komt naar voren dat dit kind(14) 8 keer bang is in de groep iets te zeggen. Het stelt zich 5 keer afwachtend op. Het kind heeft 1 keer moeite met zijn mening uiten. Het komt 1 keer vragen buiten de groep om. Het is 6 keer bang om op te vallen. Het doet niet mee in de kring en houdt zich afzijdig.

Conclusie: Bij dit kind uiten de tekenen van faalangst zich voornamelijk in het bang zijn om iets te zeggen in de groep en bang zijn om op te vallen.

Uit de signaleringslijsten kwam nog een zesde leerling naar voren die tekenen van faalangst vertoonde. Toen ik dit kind echter ging observeren bleek dat zijn gedrag niet te vangen was in een van mijn observatieformulieren. Het gedrag van kind(4) valt niet onder afhankelijk gedrag of teruggetrokken gedrag. Uit mijn algemene observatie, zonder gerichte punten, kwam naar voren dat het kind reageert op een verwachte situatie met paniek. Het kind begint dan te huilen en maakt zich in zijn hoofd allerlei voorstellingen. Zijn eigen gedachten brengen hem helemaal van slag. Om een paar voorbeelden te noemen. Hij denkt dat zijn moeder niet bij de poort zal staan. Plots moet hij dan naar de w.c, gaat huilen, blozen. Hij had hier laatst weer last van toen hij van te voren wist dat ik de plaatsjes in de klas ging veranderen. Zijn

ouders zeggen dat hij dingen soms beter niet van te voren kan weten, anders maakt hij de dingen groter en heftiger dan ze zijn. De situaties waarin dit gedrag zich voordoet is onvoorspelbaar en wisselend. In het geval van de plaatsjes wisselen had ik dat al een heleboel keren eerder gedaan, toen deed zich dit gedrag echter niet voor.

Observatiegegevens van mijn eigen handelen.

De gegevens uit deze observatie zijn afkomstig uit de bijlage 7. De observatie is uitgevoerd door mijn intern begeleidster Marian Blauw. Zij heeft haar observatie door middel van kruisjes en streepjes achter de zin toegevoegd. Het voert te ver om hier elk punt dat aangekruist is weer te geven, hiervoor verwijs ik naar de bijlage, daarom vindt u hieronder de opvallendste punten die meerdere keren gesignaleerd zijn. Zij geeft ook aan dat één kruisje betekent dat ze het meerdere keren gezien heeft. Ik heb tevens mezelf beoordeeld op dit blad. Mijn gegevens staan op het blad in de vorm van cijfers. Hierin komt dan naar voren welke punten ik nog zou kunnen verbeteren. Elke vraag wordt beantwoord met een score van 0,1 of 2. 0 staat voor nooit, 1 staat voor soms en 2 staat voor vaak. Als ik iets met een 0 waardeer komt dit gedrag niet voor en dit zou ik dus kunnen inzetten om mijn eigen handelen te verbeteren. Omdat het een herhaling van het hele observatieblad zou zijn heb ik van deze gegevens geen tabel gemaakt.

Binnen het onderdeel Relatie (Versterken van het gevoel bij leerlingen dat anderen hen waarderen en met hen om willen gaan) geef ik de opvallendste punten weer. Zie bijlage 7.

Analyse: Vraag 41: Ik complimenteer individuele leerlingen en de groep. (5x). Vraag 3: Ik laat merken dat ik denkinspanningen waardeer. (4x) Vraag 2: Ik reageer altijd positief op antwoorden. (3x) Vraag 7: Ik zoek samen naar de oplossingen. (3x)

Conclusie: Van alle onderdelen complimenteer ik het meest. Ik reageer positief op antwoorden en laat merken dat ik denkinspanningen waardeer.

Binnen het onderdeel Competentie (Versterken van geloof en plezier bij leerlingen in eigen kunnen)

Analyse: Vraag 18: Ik maak het denken van de leerlingen 'doorzichtig'. (3x) Vraag 25: Leerlingen weten dat ik elk antwoord serieus neem. (3x) Vraag 24: Ik zorg ervoor dat leerlingen hun eigen ervaringen met het onderwerp kunnen vertellen. (2x) Ik zorg ervoor dat een beurt in of voor de klas bij mijn leerlingen een succesgevoel oplevert. (1x)

Conclusie: Het meest komt naar voren dat ik het denken van de kinderen doorzichtig maak. Tevens zorg ik ervoor dat kinderen hun eigen ervaringen kunnen vertellen en dat ik hun antwoord daarbij serieus neem.

Op het onderdeel Onafhankelijkheid (Versterken van het gevoel bij leerlingen dat ze iets kunnen ondernemen, zonder dat anderen hen daarbij hoeven te helpen.) uit eerst zelf of in groepjes naar oplossingen en antwoorden te zoek. (vraag 34)

Ik laat kinderen zelfstandig materialen pakken en zorg voor inzichtelijkheid van de les- en tijdsplanning.

Analyse: vraag 28: Ik stimuleer het bedenken van eigen oplossingen. (1x) Vraag 29: Ik laat ervaren wat ze wel kunnen (1x) Vraag 88: Ik laat leerlingen zelfstandig materialen pakken. (1x). Vraag 89 Ik zorg voor inzichtelijkheid van de les- en tijdsplanning (1x)

Conclusie: Ik zorg voor inzichtelijkheid en stimuleer het bedenken van eigen oplossingen. Tevens laat ik ervaren wat ze wel kunnen. De kinderen kunnen zelfstandig dingen pakken en regelen.

4.3. Algemene conclusies:

Wat betreft de kwantitatieve gegevens kan ik de algemene conclusie trekken dat het aantal tekenen van faalangst bij de kinderen zijn afgenomen.

Wat betreft de kwalitatieve gegevens komt naar voren uit de observaties dat de kinderen hun tekenen van faalangst voornamelijk uiten door in de groep bang te zijn om iets te zeggen. Ze houden zich dan afzijdig. Bij de groep die afhankelijk gedrag laat zien uiten de tekenen van faalangst zich voornamelijk in het vragen om bevestiging en het niet zelfstandig kunnen werken op eigen niveau.

Uit de observatie van mijn eigen handelen komt naar voren dat ik de kinderen veel complimenteer . Ik laat merken dat ik de denkinspanningen van de kinderen waardeer en ik reageer hier positief op. Daarnaast laat ik de kinderen zelf tot oplossingen komen en ze weten dat ik hun antwoorden serieus neem.

4.4.Samenvatting.

In dit hoofdstuk heb ik de datapresentatie van mijn onderzoek beschreven. Daarbij heb ik meteen de analyse en de conclusie toegevoegd. In de eerste paragraaf staan de resultaten van de signaleringslijsten weergegeven in staafdiagrammen. In de tweede paragraaf staan de resultaten van mijn observaties en de observatie van mijn intern begeleidster.

In het volgende hoofdstuk zal ik beschrijven wat deze gegevens voor mij betekenen, welke aanbevelingen ik heb en wat ik hiermee in de toekomst ga doen.

Dorien, ik zou ook graag willen dat je even naar de bijlage kijkt. Wat vind je van de ingescande formulieren? En vind je de gegevens van de signaleringslijsten niet wat teveel, of te groot. Probleem hierbij was dat je anders de vragen niet meer kan lezen.

Ik heb toch maar niet de 18 signaleringsbladen van de 6 kinderen toegevoegd. Ik vond het nog steeds te veel. Ik heb er nu 1 van de ouders gedaan(je ziet wel de naam van het kind, weghalen??). Als het anders moet of beter is dan wil ik graag dat je dat aangeeft.

In het logboek heb ik aangegeven wat de relevantie met mijn literatuurhoofdstuk is. Zou ik dit nog meer naar voren moeten brengen in Hoofdstuk 5 ook? Ik dacht dat dat waarschijnlijk wel wenselijk zou zijn.

In tussen ben ik weer verder gegaan, dus lees rustig verder!

Hoofdstuk 5. Reflectie, aanbevelingen en toekomst.

In dit hoofdstuk zal ik antwoord geven op de deelvragen uit mijn onderzoek en zal ik beschrijven wat het onderzoek voor mij heeft betekend en wat ik er in de toekomst mee ga doen. In de eerste paragraaf geef ik antwoord op mijn deelvragen en in paragraaf twee geef ik antwoord op mijn onderzoeksvraag. Vervolgens staan in de derde paragraaf mijn kritische kanttekeningen en conclusies. In paragraaf vier geef ik aan wat ik in de toekomst met de uitkomsten van mijn onderzoek wil doen en welke aanbevelingen ik heb. Ten slotte sluit ik af met een algemene conclusie in paragraaf vijf.

5.1. Antwoorden op de deelvragen.

Per vooraf vastgestelde deelvraag geef ik hieronder het antwoord.

1. Hoeveel kinderen vertonen tekenen van faalangst in mijn groep? . Moet het noemen van cijfers en tabellen uit deze deelvragen???? en moet ik alleen antwoorden en een verklaring geven en geen verwijzing?

Als ik tabel 2, tabel 3 en tabel 5 bekijk zijn er zeven kinderen die bij de grens, van 8 aantal vragen beantwoord met ja, komen. Het laatste cijfer 18 komt alleen tot deze grens bij mijn duo- collega. Bij de tabel 1 van de ouders komt het cijfer 18 niet tot de grens van 6. Om deze reden vind ik dat dit kind geen last heeft van tekenen van faalangst. Dat maakt dat het totaal aantal kinderen dat tekenen van faalangst vertoont in mijn groep zes is.

2. a. Is er verschil tussen mijn signaleringslijst van tekenen van faalangst en die van de ouders? (Bij deze vraag 2 ben ik van verschillen uitgegaan die groter zijn dan 1 punt. Van de 18 punten is er dan een antwoord meer ja of nee geweest. Dit vind ik een te klein verschil om verklaringen voor te geven) Mag ik dit stellen?

Ja, er is verschil tussen mijn signaleringslijst van tekenen van faalangst en die van de ouders. Dit is duidelijk te zien in tabel 4. In deze signaleringslijst heb ik de grens op 6 vragen die beantwoord worden met ja gesteld, omdat de lijst van de ouders maar 18 items omvat. Zoals ik uitgelegd heb in paragraaf 3.4 kunnen ouders niet zien hoe een kind reageert in de gym of in de kringsituatie. Daarom heb ik in deze tabel de vergelijking met mijn lijst aangepast, zodat mijn lijst precies dezelfde vragen omvat als de ouders.

Ik zie dan een duidelijk verschil bij de cijfers; 2, 10, 11 en 16. Bij deze kinderen zien de ouders meer tekenen van faalangst dan ikzelf. De verklaring hiervoor kan zijn dat ouders hun kind vaker in andere, nieuwere situaties zien en boven de vragenlijst stond; hoe reageert uw kind in nieuwe situaties. Dit is logisch want ouders nemen hun kind mee op visite of op een nieuwe club. Het zou tevens kunnen betekenen dat de klassensituatie al een vertrouwde situatie is, waarin de structuur duidelijk is. Tijdsindeling en regels zijn duidelijk aanwezig in de klas.

Daarnaast is de thuissituatie altijd anders dan de klassensituatie. In de klas zitten de kinderen met veel andere kinderen bij elkaar, dit geeft veel prikkels en vraagt om meer sociale vaardigheden dan thuis. Ik vind beide verklaringen heel logisch. Het zou vreemd zijn als er geen verschil was.

Bij de cijfers 9 en 18 zie ik meer tekenen van faalangst dan de ouders. Bij deze twee kinderen komt weer naar voren dat de klassensituatie anders is dan thuis. Deze kinderen houden zich afzijdig in de groep. Dit heeft naar mijn mening te maken met het grote aantal kinderen in de klas. Nadat ik mijn observaties heb gehouden, heb ik mijn mening bij kind 18

moeten bijstellen. Ik kreeg de indruk dat zij zich een houding heeft aangeleerd die niet authentiek is. Het lijkt gespeeld, maar dat is mijn subjectieve kijk op haar.

2. b. Is er een overeenkomst tussen mijn signaleringslijst van tekenen van faalangst en die van de ouders?

In tabel 4 ziet u bij het aantal 6, wat ik als grens voor deze lijst heb aangehouden, dat er bij een aantal cijfers er een overeenkomst is. Dit is het geval bij de cijfers; 4, 5, 6, 14 en 16.

Dit betekent dat de ouders en ikzelf beiden vinden dat deze kinderen veel tekenen van faalangst vertonen. Dit zijn de kinderen die binnen mijn onderzoek van belang zijn en waar ik mij extra op zal richten. Het is prettig om te zien dat dit overeenkomt en dat zich het gedrag in beide situaties voordoet. Bij 7,8,15,19 en 20 zien we ook een overeenkomst tussen het aantal punten, echter deze kinderen blijven onder de grens van 6. Op deze kinderen zal ik mij niet specifiek richten. Ze doen wel mee in de lessen omdat ik de andere niet apart wil benaderen. We zijn met zijn allen aan het werk met de succesboeken.(zie paragraaf 3.5)

2. c. Is er verschil tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.

In tabel 5 wordt zichtbaar dat er een verschil zit bij het cijfer; 18,19 en 4. Blijkbaar kijken we verschillend tegen deze kinderen aan. Het kan zijn dat het kind anders reageert bij een andere juf. Daarnaast interpreteren wij gedrag waarschijnlijk niet helemaal hetzelfde omdat we allebei een ander referentiekader hebben. Geen enkele persoon is hierin gelijk. Ik denk hierbij aan de **inferentieladder van..... en Mentale modellen**. **Dit heeft niet zozeer met faalangst te maken, maar met interpreteren van gedrag. Ik heb dit niet in H2 genoemd. Hoe kan ik dit(referentiekader/mentale modellen) dan nog noemen of verklaren. Moet het alsnog in H2?? Ik denk dat ik deze link moet weglaten.** Verder valt op dat bij 19 er een toename van tekenen van faalangst is. Dit wordt verklaard doordat haar vriendinnetje is verhuisd en zij zich meer teruggetrokken heeft. Bij mijn gegevens valt dit minder op, doordat ik ervan uit ging dat dit tijdelijk is en het is pas halverwege het onderzoek gebeurd.

2. d. Is er een overeenkomst tussen mijn signalering van tekenen van faalangst en die van mijn duo-collega in mijn groep.

In tabel 5 is te zien bij het aantal 8 dat er een overeenkomst is bij de cijfers; 4, 5, 6, 9,14 en 16. Bij deze 6 kinderen vinden we beiden dat ze tekenen van faalangst vertonen. Dit bevestigt mijn kijk op deze kinderen. Op een kind na(9) vinden ook de ouders van deze kinderen dat ze veel tekenen van faalangst vertonen. Deze kinderen lopen meer kans op faalangst en dit zijn de kinderen waar ik mij speciaal op richt tijdens het onderzoek. Deze kinderen heb ik geobserveerd om te zien welke tekenen van faalangst zij vertonen.

Tevens is te zien dat als ik tabel 4 en tabel 5 naast elkaar leg, dat de cijfers; 4,5,6,14 en 16 dan in beide tabellen over de grens van gaan. Dat betekent dat alle drie de type informanten vinden dat deze kinderen tekenen van faalangst vertonen.

3. Waarin uiten zich deze tekenen van faalangst bij mijn kinderen?

Om deze vraag te beantwoorden maak ik gebruik van de observatielijsten op het gebied van teruggetrokken gedrag en afhankelijk gedrag.(Bijlage 6).Deze lijsten heb ik afgenomen bij de 6 kinderen die boven de grens van 8 positieve antwoorden kwamen.(Zie paragraaf 3.5 en antwoord deelvraag 1) De gegevens van deze lijsten staan in tabel 1,2,3,4,en5 van paragraaf 4.2. kwalitatieve gegevens.

Bij afhankelijk gedrag uiten zich de tekenen van faalangst in; komt vragen of hij/zij het wel goed doet, wil liever geholpen worden, kan niet zelfstandig werken op eigen niveau en zegt: 'ik kan het niet'.

Bij teruggetrokken gedrag uiteten zich de tekenen van faalangst in; voornamelijk in: is bang om iets te zeggen in de groep, en houdt zich veel afzijdig, doet niet mee aan een klassengesprek.

Daarnaast kan ik ook kijken naar mijn hele onderzoeksgroep van 20 kinderen. In de bijlage 4 staan deze gegevens. Onderaan deze tabellen staat weergegeven welke vraag het meest beantwoord is met ja. Hierin wordt dus duidelijk welk gedrag het meest voorkomt in mijn totale groep. Bij de ouders is dit; vraagt steun en bevestiging (11) en zegt snel iets niet te kunnen (10). Bij Ineke en mijzelf valt op dat wij beiden als grootste groep hebben aangegeven; toont uiterlijke reactie (12, om 11 bij mij) en moet gestimuleerd worden (10, 10) en toont zich gespannen (9, 9). Het is mooi om te zien dat wij daarin blijkbaar op dezelfde wijze naar de kinderen kijken. De verklaring kan zijn dat kinderen thuis niet zo gauw blozen of geen antwoord geven, of huilen als iets niet lukt. Zij zijn dan zo vertrouwd met hun ouders dat zij ook eerder en makkelijker iets zullen zeggen. Een reden waarom er zoveel kinderen gestimuleerd moeten worden is de grootte van de groep. We zitten nu op 29 kleuters in de groep. Doordat er steeds nieuwe leerlingen binnen komen gaat er ook veel aandacht naar deze kinderen. Steeds moeten de regels en de structuur uitgelegd worden. Kinderen die van zichzelf niet op de voorgrond willen treden, zullen zich meer kunnen terugtrekken. Vorig jaar kwamen de nieuwe leerlingen in een nieuwe groep binnen die zich halverwege het schooljaar vormde. Ik merkte toen dat ik veel meer tijd had voor verdieping en werken in de kleine kring.

Het valt de ouders op dat de kinderen thuis veel steun en bevestiging vragen en dat ze snel zeggen iets niet te kunnen. Dit zou kunnen worden verklaard door het feit dat de instructie, structuur, voorspelbaarheid in de klas goed is. Bovendien vinden wij, de leerkrachten, het juist goed als de kinderen om uitleg vragen. Pas als dit veelvuldig gebeurt valt dat bij ons als leerkracht op. Binnen de groep van 6 kinderen komt dit ook duidelijk naar voren.

4. Veroorzaakt mijn eigen klassenmanagement of mijn eigen handelen dat de kinderen tekenen van faalangst vertonen?

Bij deze vraag maak ik gebruik van de observatielijst uit 'Instrument Adaptief onderwijs: interactiewijzer; bevorderen van een actieve en gemotiveerde leerhouding'. (Zie bijlage 7) Het voert te ver om alle aangekruiste punten hier weer te geven. Marian heeft ook aangegeven dat deze punten meerdere keren signaleerd zijn. Hoe vaak dat is staat er echter niet bij. Verder geeft ze bij mij aan dat het lastig is om al deze punten te signaleren omdat ze maar twee keer in de klas is geweest en ze kan niet de hele dag blijven.

Naar aanleiding van deze observatie kan ik stellen dat ik de kinderen positief en oplossingsgericht benader. Ik laat zeer regelmatig merken dat ik de inspanningen van de kinderen waardeer, dat ik altijd positief reageer op de antwoorden en dat ik de kinderen een succesgevoel geef. In paragraaf 2.5, oorzaken van faalangst, komt het belang van deze punten ook naar voren. Zelf vind ik het daarbij ook belangrijk om te laten merken dat fouten maken mag en dat het kind er evengoed gewaardeerd wordt. In mijn onderwijs wil ik aansluiten bij de visie van Maslow (paragraaf 2.7). Ik hecht er waarde aan dat kinderen ook invloed en verantwoordelijkheid hebben. Dat vond ik in mijn lessen een belangrijk onderdeel. Alles bij elkaar genomen concludeer ik uit de observatie dat mijn eigen handelen en klassenmanagement niet de oorzaak is van de tekenen van faalangst die de kinderen vertonen.

5. Zijn er bij de kinderen, naar aanleiding van mijn gedeeltelijk nieuw ontworpen lessen en benadering, positieve effecten te zien wat betreft vermindering van hun tekenen van faalangst?

Tabel 1, 2 en 3 geven antwoord op deze vraag. (In tabel 1 is er een afname van het aantal tekenen van faalangst bij 6 kinderen van de 17 kinderen. Ik kan kind 18 en 19 niet meenemen in de berekening omdat ik daar geen tweede meting van heb. En kind 3 vervalt in de tabel. Dat maakt dat ik in deze tabel 17 kinderen mee kan rekenen. Er zijn 7 kinderen

waarbij het aantal tekenen van faalangst zijn gelijk gebleven. En er zijn twee kinderen waarbij de ouders stellen dat het kind meer tekenen van faalangst zijn gaan vertonen.

In tabel 2 zijn er 11 kinderen van de 19 die een afname van het aantal tekenen van faalangst vertonen. Er zijn 6 kinderen waarbij het aantal tekenen van faalangst zijn gelijk gebleven. En er zijn 2 kinderen waarbij het aantal tekenen van faalangst zijn toegenomen.

In tabel 3 zijn 15 kinderen die een afname van het aantal tekenen van faalangst vertonen. Er zijn 3 kinderen waarbij het aantal tekenen van faalangst zijn gelijk gebleven. En er zijn geen kinderen waarbij het aantal tekenen van faalangst zijn toegenomen.

Alhoewel niet overal dezelfde waarden zijn gegeven kan ik stellen dat over het geheel genomen er een vermindering is van het aantal tekenen van faalangst.)))is teveel een analyse?dus hierna opnieuw. Hierbij kijk ik terug naar de conclusie die ik bij deze tabellen getrokken heb. Bij tabel 1 is bij een merendeel van de kinderen het aantal tekenen van faalangst gelijk gebleven. Dit is te verklaren uit het feit dat dit het gedrag is wat de kinderen thuis vertonen. In die situatie is er ook niets veranderd. De situatie in de klas is veranderd, daar zal dan ook de eerste gedragsverandering optreden.

Bovendien praten we over gedragsverandering. De periode waarin mijn onderzoek liep, 9 weken, is voor een duidelijke verandering qua gedrag te kort. Daarnaast kan ik ook stellen dat in mijn signaleringslijst de keuzemogelijkheden te beperkt waren om kleine veranderingen aan te geven. Het was ja of nee, ik kan mij voorstellen dat ouders dan nog dezelfde keuzes maken als 9 weken daarvoor.

In tabel 2 van mijn collega kwam naar voren dat bij meer dan de helft van de kinderen het aantal tekenen van faalangst is afgenomen.(58%). Hieruit kan ik concluderen dat mijn lessen effect hebben gehad. Ik moet hierbij een kanttekening plaatsen want in hoeverre is er sprake van een collegiale tegemoetkoming aan wat ik graag wil zien. Ik zou zelfs zo ver kunnen gaan dat ik me moet afvragen hoe een collega reageert als ik tegen haar vertel dat ik vind dat dit kind zo vooruit is gegaan. Als ik echter in de tabel kijk zie ik ook dat er duidelijke verschillen zijn, zoals te zien is bij 18 en 19. Daarom neem ik aan dat mijn collega de lijsten zo objectief mogelijk heeft ingevuld en dat er werkelijk een afname van het aantal tekenen van faalangst is.

In tabel 3 van mijzelf kwam naar voren dat bij het grootste deel van de kinderen er een afname van de tekenen van faalangst is.(84%) Hieruit kan ik concluderen dat mijn lessen en benadering effect hebben gehad. Echter bij deze conclusie moet ik ook een kanttekening plaatsen. In hoeverre is wat ik zie, niet iets wat ik graag wil zien. En is de werkelijkheid genuanceerder. Door mijn keuzemogelijkheden in de signaleringslijsten kan dit niet goed naar voren komen. Ik ga er daarom vanuit dat er een afname van het aantal tekenen van faalangst is bij de kinderen. Ik ben echter voorzichtig wat betreft de totale afname van het aantal tekenen van faalangst bij de kinderen.

6. Wat zijn mijn ervaringen na afloop van de lessencyclus en mijn positieve benadering?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden maak ik gebruik van mijn logboek verslag die u terug kunt vinden in bijlage 9.

De lessencyclus ging niet over het kind met onzekerheid, maar ging in gesprek met het kind. Wie ben jij en wat vind jij, wat voel je, wat denk je. Met name wat denk je is van belang. In paragraaf 2.6, hoe denken faalangstige kinderen, komt naar voren wat het belang van een positief zelfbeeld van het kind is. Door deze les werd voor mij duidelijk hoe een kind over zichzelf dacht en zo kon ik in gesprek gaan met het kind hierover. Door veel positieve waardering (niet alleen op prestaties), complimenteren en authentieke aandacht wil ik het kind een positief zelfbeeld geven.

Ik vond het een groot voordeel dat de kinderen zelf bepaalden wat hun doel werd. In paragraaf 2.7 wordt het belang van het zelf verantwoordelijk zijn en het invloed hebben

duidelijk in de humanistische psychologie en het constructivisme. Ik heb dit zelf ervaren in de les. Het werden persoonlijke, individuele lessen. Hierdoor was het ook noodzakelijk dat ik mijn grote groep opsplijste in kleine groepjes. Zo kon ik echt met het kind in gesprek gaan. Hier had ik mij bij de planning wel op verkeken. En dus moest ik de les meerdere keren geven aan een klein groepje. Daardoor liep de duur van de lessencyclus uit.

5.2. Antwoord op de onderzoeksvraag.

Aan de start van mijn onderzoek heb ik de volgende onderzoeksvraag gesteld:

Welke handvatten en benadering kan ik inzetten om mijn onzekere kleuters meer zelfvertrouwen te geven, en zo faalangst te voorkomen.

Terugkijkend naar de resultaten en conclusies uit het voorgaande hoofdstuk, kan ik concluderen dat mijn lessen en mijn benadering effect hebben gehad. Binnen mijn lessen heb ik bepaalde handvatten ingezet, deze zijn terug te vinden in mijn logboek. Welke handvatten dat zijn is te zien onder het kopje 'relevantie met de literatuur'.

Ik weet niet welke van de handvatten er afzonderlijk de positieve verandering teweeg hebben gebracht. Hierin heb ik geen onderscheid gemaakt. Ik denk dat het de combinatie van de handvatten en benadering is, die geleid hebben tot dit resultaat. Het zou een ander soort onderzoek vragen om te achterhalen of het ene handvat beter werkt of het andere. Dit zal mede afhangen van het kind en het soort faalangst.

5.3. Kritische kanttekeningen en conclusies: hier moet ik nog even een goede volgorde in aanbrengen. (dit kopje zou ook kunnen heten : wat heb ik geleerd, maar her andere is fraaier?)

Ik kan het gedrag van de kinderen niet generaliseren. Elk kind heeft een eigen aanpak nodig. Zo heeft Y. er baat bij als ik iets niet van te voren aankondig, volgens zijn ouders gaat hij zich dan allerlei dingen voorstellen en kan er niet van slapen. T. heeft er juist wel baat bij als ik het van te voren heb besproken. De kinderen hebben ook niet altijd op hetzelfde gebied last van hun onzekerheid. De een heeft er last van bij motorische activiteiten en de ander bij cognitieve of sociale activiteiten. Dit komt ook naar voren in paragraaf 2.1, waar gesproken wordt over sociale, motorische en cognitieve faalangst.

Daarnaast uit elk kind dit op zijn/haar eigen wijze. Niet iedereen wordt stil en teruggetrokken. Er is ook een kind dat het probeert te verbergen door clownesk en ad rem gedrag. Tevens is een van deze kinderen gediagnosticeerd met ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Met deze beperking zal ik rekening moeten houden. Elk kind zal daarom om een eigen benadering vragen.

Ik kan echter wel stellen dat elk kind behoefte heeft aan veiligheid. Dit komt terug in de basisbehoeften van Maslow in paragraaf 2.7. Structuur bieden en voorspelbaar gedrag van mij als leerkracht zullen bijdragen aan die veiligheid.

Door dit onderzoek heb ik een betere kijk gekregen op wat werkt voor elk van deze specifieke kinderen. Hierdoor kan ik daar nu beter van te voren op in spelen en kan ik preventiever werken. Ik merk dat het kind hierbij gebaat is. Tevens heb ik er meer begrip en geduld voor gekregen. Ik begrijp door de literatuur de behoefte, of de onderliggende hulpvraag, van het kind. Zo kan ik bij het kind die gediagnosticeerd is met ADHD duidelijk merken dat hij een negatief zelfbeeld heeft. In paragraaf 2.6 komt naar voren welke invloed dit heeft. Een kind zal dan meerdere succeservaringen nodig hebben om zo te ervaren dat hij/ zij het wel kan. Hierdoor kan zich dan een positiever zelfbeeld ontwikkelen. Ik moet er dus voor zorgen dat ik dit kind veel haalbare opdrachten geef. Dit geldt in feite voor elk kind maar in dit geval extra.

Ik merk bij mezelf dat ik eerder de positieve signalen van kinderen opvang en die kan belonen, in vergelijking met voor mijn onderzoek.

Het belang van goed gericht observeren en daardoor kan ik op beter op elk individueel kind afstemmen. Dan is het voor mij duidelijk wat dit specifieke kind nodig heeft. En daar komt uit naar voren dat er soms iets anders aan de hand is. Ik denk hierbij aan het ene kind dat niet binnen de observatielijsten viel.

Gedrag wordt beïnvloed door meerdere factoren: genetisch en omgevingsfactoren. Van belang voor gedragsverandering is de interactie tussen het kind en de omgeving. Een van die omgevingsfactoren is de thuissituatie. Een kleuter brengt maar 5 en half uur van de dag door op school. Het kind is per dag langer thuis. Om gedrag te veranderen is ook van invloed de benadering van het gedrag. Als ik als leerkracht mijn gedrag verander ten opzichte van het kind, kan het kind ook anders reageren op mij. Als er echter in de thuissituatie niets veranderd is er naar mijn mening minder kans van slagen.

Dit onderzoek heeft maar een korte periode omvat. Zeker voor de ouders is er niet veel veranderd, denk ik het is althans slecht zichtbaar, want de thuissituatie is anders dan de klassensituatie. Thuis is alles vertrouwd en is er niets veranderd. Dit verklaart ook dat er bij sommige kinderen in de signaleringslijsten ten opzichte van elkaar niets is veranderd.

Gedragsverandering vergt een langere tijd, waar iedereen bij betrokken moet worden. Dit houdt in dat je tijd moet stoppen in het informeren van elkaar. Niet alleen mijn duo- collega, maar ook de kinderen en de ouders moeten geïnformeerd worden en erbij betrokken worden. Als er wordt samengewerkt in allerlei situaties, zowel op school, thuis, bij de buitenschoolse opvang, is er een grotere kans op blijvende gedragsverandering.

Voordeel van mijn groep is dat de ouders 's morgens nog gewoon in de klas komen en ik daardoor snel en regelmatig contact met ze heb.

5.3 Consequenties voor een volgende keer: Wat zou ik de volgende keer anders doen? **Idem, volgorde**

Voor een volgende keer zou ik zorgen dat ik een controlegroep had om mee te vergelijken. Gedrag is een moeilijk meetbaar iets. Zelfs als ik triangulatie toepas vraag ik mij af of het een zuivere uitslag geeft. Ik heb het idee dat ouders of mijn duo dan nog een sociaal wenselijke uitslag kunnen geven om mij tegemoet te komen. Doormiddel van een controlegroep zou ik het zuiverder hebben kunnen krijgen.

Als ik weer een signaleringslijst zou gebruiken zou ik er een 5 puntsschaal van maken in plaats van alleen de keuze tussen ja of nee.

Hierdoor zullen ook beter de kleine verbetering/ vorderingen te zien zijn. Nu was het verschil alles of niets, ja of nee. Dat geeft dan ook een wat zwart/ wit beeld. Plots zou iemand er dan helemaal geen last meer van hebben. Dat is niet realistisch. Het blijkt ook uit de gegevens van de vragenlijsten. Men schrijft er dan toch 'soms' naast. Een 5 puntsschaal zou bijdrage aan een zuiverdere meting.

De term, vaak, soms in de signaleringslijsten zijn lastig. Wat is soms, of vaak. Meetbaar en concreet maken de volgende keer.

De lessen zijn gegeven aan kinderen in de leeftijdscategorie vier tot en met zes jaar. Ik zou de lessen ook willen uitproberen bij een oudere leeftijdscategorie. Doordat de oudere kinderen zelf kunnen lezen, kan ik ze er nog beter bij betrekken. Ik zou de kinderen dan zelf kunnen vragen een lijst in te vullen en te evalueren.

In mijn observaties van de 6 kinderen komt niet naar voren hoe vaak dit gedrag voorkomt. Is het dagelijks of een keer per week. Dit is ook niet bij alle kinderen hetzelfde. De observaties die nu gedaan zijn gaan over een dag en het is niet zichtbaar of het over een langere periode zo is. Het zou goed zijn om dit de volgende keer inzichtelijk te maken.

Ook zou ik een betere doorgaande lijn willen in de lessen, dus niet dat er maar 2 dagen in de week aan gewerkt kan worden. Nu waren er steeds onderbrekingen. Ik had een stagiair, het afscheid van juf Tineke, de voorstelling van 1001 nacht, en mijn collega die de donderdag en vrijdag voor de groep stond. Mijn collega is doorgegaan met de ster-button en complimenten, maar niet met de lessen. Van deze zaken kon ik niet vanaf wijken. Dat maakt, naar mijn idee, dat de lessen voor deze leeftijdsgroep van kinderen te ver uit elkaar liggen.

5.4 Toekomstige toepasbaarheid en aanbevelingen.

Aanbevelingen:

Ik hoop dat nu de uitkomsten van de resultaten positief zijn ik mijn collega's kan overtuigen van het belang van deze lessen. Met als gevolg dat deze lessen geïntegreerd worden in het gedeelte over gevoelens in onze methode van de Vreedzame school.

Daarnaast zou ik er voor willen pleiten om met de kinderen die uitvallen op onze signalering van sociaal-emotionele scoringslijsten (SCOL: Sociale CompetentieLijst) aan de slag te gaan, in de vorm van lessen, waardoor deze kinderen zich ook op dit gebied verder kunnen ontwikkelen.

5.6. Algemene conclusie.

Hier moet ik nog even over nadenken , maar ik wil het je nu toesturen, Hartelijke groet! P.s is de reflectie op mezelf voldoende of kan beter? mis je iets?

Literatuur.

Boeken:

- Bokhove-van Wensveen, N. (2006). *Kinderen en ...faalangst*. Hilversum: Kwintessens.
- Furman, B.(2006). *Kids Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Nelissen.
- Harinck, F.,(2008).*Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen: Garant
- Jeninga, J. (2008).*Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. faalangstlijst. Blz 282. Baarn: HBuitgevers.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsmma, W.(2007).*Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Zutphen: Thiememeulenhoff.
- Kohnstamm, R.(2002) *Kleine Ontwikkelingspsychologie. Deel 1*.Houten: Bohn Stafleu Van Loghum
- Langedijk, P. (2004). *Faalangst*. Deventer: Uitg. Ankh-Hermes
- Lieshout van, T.(2002).*Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Litière, M. (2000). *'Ik kan dat niet!' zegt mijn kind. Omgaan met faalangst bij kinderen*. Tielt: Lannoo.
- Nieuwenbroek, A. (1991).*Faalangst en ouders*. Kampen: Kok Lyra.
- Nieuwenbroek, A., Ruigrok, J. en Vries de, J. (1996). *Faalangst op school*. Houten: Schoolpers.
- Nieuwenbroek, A. & ter Beek, A. (1999). *Faalangst aan de start. Handleiding voor de basisschool*. 's Hertogenbosch: KPC Groep
- Taylor, J.(2005)*Your children are under attack. Fear of failure* Sourcebooks.Inc.
- Verhulst, F.C.(2005) *De ontwikkeling van het kind*. Assen: Kon. Van Gorcum.
- Verstegen, R & Lodewijks H. (2001). *Interactiewijzer, analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties*. Soest: Nelissen.

Artikelen:

- Caleidoscoop. Nr 1 p 12-15. Depreeuw, E. (1995). *De waarheid over faalangst. Faalangst: een stevige theorie voor een daadwerkelijke praktijk*.
- Tijdschrift; Praxisbulletin 27/1 september 09. 'Bange kinderen'.
- Timesonline. Frean, A.(March 10, 2008).*Why a fear of failure hits brightest girls the hardest*.

Website:

- <http://www.faalangst.nl> (geraadpleegd 27 dec.'09, 11.30)
- <http://www.sociaalemotioneel.nl/omgaanmet/00005/00012>. (geraadpleegd 27 dec.'09,13.00)
- <http://www.klasse.be/dossier/> faalangst (geraadpleegd 27 dec'09, 14.25)
- <http://www.fontys.nl/lerarenopleiding/sittard/nattech/didactiek/default.htm>,(geraadpleegd 3 april '10, 14.35.)
- <http://www.over-maslow.com> (geraadpleegd 3 april'10. 15.45)
- <http://www.timesonline.co.uk/tol/life-and-style/education/artical>
- 3516901.ece.,(geraadpleegd 28 dec. 09,11.05)

Bijlage 1. Kenmerken van faalangst

Lichamelijke kenmerken:

Faalangstige kinderen zijn voor toetsen of andere momenten waarop gepresteerd moet worden, erg gespannen. Deze spanning kan lichamelijke klachten veroorzaken.

- zweeten
- trillen
- hoofdpijn
- buikpijn, maagpijn, misselijkheid, geen hap door de keel kunnen krijgen, overgeven.
- hyperventilatie, versnelde ademhaling.
- oppervlakkige ademhaling, adem inhouden.
- veel plassen, diarree.
- hartkloppingen
- rode vlekken, blozen.
- over beweeglijk zijn, friemelen en wiebelen, niet stil kunnen zitten.
- slecht slapen.
- stotteren
- gespannen houding(bv. Schouders omhoog)
- concentratieproblemen

Lichamelijk kan faalangst zich bij het ene kind heel anders uiten dan bij het andere kind. Natuurlijk kunnen aan bovenstaande lichamelijke reactie ook andere oorzaken ten grondslag liggen dan faalangst.

Gedragsskenmerken:

- zijn stil, teruggetrokken.
- zijn agressief of brutaal
- hangen de clown uit
- stellen geen vragen of stellen juist gedetailleerde vragen
- hebben veel behoefte aan feedback, maar accepteren moeilijk complimenten, zijn overgevoelig voor kritiek.
- vertonen vluchtgedrag. Ze vermijden opdrachten of verzetten zich ertegen.
- zijn onzeker. Ze stellen het beginnen van een nieuwe taak uit, wachten eerst af hoe anderen het doen.
- kiezen een te makkelijke of juist een te moeilijke opdracht uit.
- maken veel negatieve opmerkingen over anderen en over zichzelf.
- zoeken het liefst grote groepen op waarin ze niet opvallen.
- hebben moeite met nee zeggen.
- duiken weg als de leerkracht een vraag aan de groep stelt.
- kijken tijdens de uitleg de leerkracht niet aan.
- reageren gespannen en nerveus op onverwachte situaties.
- schrijven hun succes toe aan externe factoren.(toets was te makkelijk, meester heeft me gematst.)
- zitten lang aan hun huiswerk en leren veel uit hun hoofd. Of juist helemaal niets.

Bij toetsen en beurten zijn faalangstige kinderen te herkennen doordat ze:

- Veel om zich heen kijken.
- Onrustig zijn
- Veel vragen stellen over wat ze moeten doen
- Later beginnen dan de anderen.
- Met de moeilijkste opdrachten beginnen
- Chaotisch werken en snel in de war raken.
- Na afloop niet in kunnen schatten of ze het goed of slecht hebben gedaan.

Bijlage 2. Welke angsten zijn reëel op welke leeftijd?

Stadia van angst bij een normale ontwikkeling (Sanders-Woudstra et al., 1996; Rigter, 2002).

3 maanden Schrikreacties, bijvoorbeeld bij plotselinge geluiden.

3-6 maanden Schrikreacties, bijvoorbeeld bij objecten of mensen, waarmee het kind een onplezierige ervaring heeft opgedaan.

6 maanden-2 jaar Angst voor:

- het weg zijn bij de ouder;
- vreemden;
- natuurverschijnselen (zoals water en wind).

2-4 jaar Angst voor:

- straf;
- dieren;
- bloed.

4-6 jaar Angst voor:

- beschadiging van het eigen lichaam;
- het donker;
- gefantaseerde figuren.

6 jaar Gewetensangst.

6-12 jaar Angst voor:

- beoordeling door leeftijdgenoten;
- falen (met betrekking tot schoolwerk, sportwedstrijden en presentaties);
- nare gebeurtenissen (dichtbij), zoals echtscheiding van de ouders, het eigen sterven en oorlog (in eigen land).

12-18 jaar Angst voor:

- nare gebeurtenissen (verder weg, grootser), zoals kernrampen en wereldoorlogen;
- beoordeling door leeftijdgenoten van het andere geslacht;
- ziektes bij zichzelf (zoals aids en kanker).

Bijlage 3. Signaleringslijsten

Voorbeeld voor de leerkracht

Naam:.....	Ingevuld door:	Datum:
Durft geen vragen te stellen	ja	nee
Moet aangemoedigd en gestimuleerd worden om te praten	ja	nee
Toont uiterlijke reacties; blozen, knippen, stotteren	ja	nee
Is onzeker, soms gemaskeerd door bravoure of clownesk gedrag	ja	nee
Toont zich soms gespannen en nerveus	ja	nee
Raakt snel in paniek wanneer iets niet lukt	ja	nee
Zegt snel iets niet te kunnen	ja	nee
Duikt weg als er iets tegen hem/haar gezegd wordt	ja	nee
Stelt het beginnen van een taak uit	ja	nee
Vraagt veel steun of bevestiging	ja	nee
Heeft moeite met onverwachte situaties	ja	nee
Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	ja	nee
Reageert overgevoelig op kritiek	ja	nee
Werkt traag en nauwkeurig	ja	nee
Geeft aan zich niet lekker te voelen	ja	nee
Moet vaak naar het toilet	ja	nee
Is erg beweeglijk, friemelt	ja	nee
Is stil en teruggetrokken, en krijgt liever geen beurten	ja	nee
Weigert bepaalde werkjes of taken uit te voeren	ja	nee
Vermijdt bepaalde hoeken	ja	nee
Kiest steeds dezelfde werkjes	ja	nee
Komt bij een beurt voor de klas moeilijk uit de woorden	ja	nee
Heeft geen realistische kijk op eigen kunnen (over- onderschatting)	ja	nee
Heeft geen plezier in gym, handvaardigheids of tekenles	ja	nee

Voorbeeld oudervragenlijst.

Naam:

Datum:

Beste Ouders,

Mijn onderzoekslessen zijn afgerond. De kinderen hebben hun succesboek mee naar huis gehad en daarin heeft u dingen kunnen toevoegen. Ook op school worden er nog dingen toegevoegd. De kinderen hebben zichzelf namelijk ook doelen gesteld.

Om er achter te komen of er veranderingen zijn opgetreden heb ik nog één keer uw hulp nodig. Ik zou u willen vragen de lijst nogmaals voor mij in te vullen en weer in te leveren voor 27 april. Al uw gegevens worden vertrouwelijk behandeld en zullen niet met naam terug te vinden zijn in verslagen. Ik stel uw medewerking zeer op prijs.

Omcirkel het goede antwoord.

In een nieuwe situatie;

Durft geen vragen te stellen	ja	nee
Moet aangemoedigd en gestimuleerd worden om te praten	ja	nee
Toont uiterlijke reacties; blozen, knippen, stotteren	ja	nee
Is onzeker, soms gemaskeerd door bravoure of clownesk gedrag	ja	nee
Toont zich soms gespannen en nerveus	ja	nee
Raakt in paniek wanneer iets niet lukt	ja	nee
Zegt snel iets niet te kunnen	ja	nee
Duikt weg als er iets tegen hem/haar gezegd wordt	ja	nee
Stelt het beginnen van een taak uit	ja	nee
Vraagt om steun of bevestiging	ja	nee
Heeft moeite met onverwachte situaties	ja	nee
Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	ja	nee
Reageert overgevoelig op kritiek	ja	nee
Werkt traag en nauwkeurig	ja	nee
Geeft aan zich niet lekker te voelen	ja	nee
Moet vaak naar het toilet	ja	nee
Is beweeglijk, en/of friemelt	ja	nee
Is stil en teruggetrokken	ja	nee

Op de achterkant van dit blad kunt u eventuele extra opmerkingen of zorgen kwijt.

Bedankt voor uw moeite!

Bijlage 4. Gegevens van de signaleringslijsten

[illegible]

	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
5	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	durft geen vragen te stellen
6	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	moet gestimuleerd worden om te praten
5	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	toont uiterlijke reacties: blozen, knippen
5	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	is onzeker, soms gemaskeerd door bravoure of clownesk gedrag
3	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	toont zich gespannen en nerveus
6	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Raakt in paniek wanneer iets niet lukt
9	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Zegt snel iets niet te kunnen
1	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Duikt weg als er iets tegen hem/haar gezegd wordt
4	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Stelt het beginnen van een taak uit
10	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Vraagt om steun of bevestiging
3	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Heeft moeite met onverwachte situaties
0	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf
4	Z	Z	S	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Reageert overgevoelig op kritiek
0	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Werkt traag en nauwkeurig
6	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	S	Z	Z	Geeft aan zich niet lekker te voelen
4	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Moet vaak naar het toilet
5	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Is beweeglijk, en/of friemelt
3	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Z	Is stil en teruggetrokken
	2	0	0	1	10	10	10	4	0	4	9	5	3	6	3	6	8	5	1		totaal aantal ja, tweede meting, ouders

20	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
6	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	
10	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	durft geen vragen te stellen
12	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	moet gestimuleerd worden om te praten
10	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	toont uiterlijke reacties: blozen, knippen
9	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	is onzeker, soms gemaskeerd door bravoure of clownesk gedrag
4	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	toont zich gespannen en nerveus
3	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Raakt in paniek wanneer iets niet lukt
1	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Zegt snel iets niet te kunnen
4	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Duikt weg als er iets tegen hem/haar gezegd wordt
6	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Stelt het beginnen van een taak uit
3	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Vraagt om steun of bevestiging
0	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Heeft moeite met onverwachte situaties
6	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf
1	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Reageert overgevoelig op kritiek
4	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Werkt traag en nauwkeurig
4	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Geeft aan zich niet lekker te voelen
4	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Moet vaak naar het toilet
4	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Is beweeglijk, en/of friemelt
6	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Is stil en teruggetrokken
1	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	weigert bepaalde werkjes uit te voeren
4	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	vermijdt bepaalde hoeken
9	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	kiest steeds dezelfde werkjes
3	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	komt bij een beurt moeilijk uit de woorden
2	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Heeft geen realistische kijk op eigen kunnen
3	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	Heeft geen plezier in gym, tekenen, handv.heid
2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	totaal aantal ja, eerste meting, ineke

[illegible]

20	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180	181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195	196	197	198	199	200	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	211	212	213	214	215	216	217	218	219	220	221	222	223	224	225	226	227	228	229	230	231	232	233	234	235	236	237	238	239	240	241	242	243	244	245	246	247	248	249	250	251	252	253	254	255	256	257	258	259	260	261	262	263	264	265	266	267	268	269	270	271	272	273	274	275	276	277	278	279	280	281	282	283	284	285	286	287	288	289	290	291	292	293	294	295	296	297	298	299	300	301	302	303	304	305	306	307	308	309	310	311	312	313	314	315	316	317	318	319	320	321	322	323	324	325	326	327	328	329	330	331	332	333	334	335	336	337	338	339	340	341	342	343	344	345	346	347	348	349	350	351	352	353	354	355	356	357	358	359	360	361	362	363	364	365	366	367	368	369	370	371	372	373	374	375	376	377	378	379	380	381	382	383	384	385	386	387	388	389	390	391	392	393	394	395	396	397	398	399	400	401	402	403	404	405	406	407	408	409	410	411	412	413	414	415	416	417	418	419	420	421	422	423	424	425	426	427	428	429	430	431	432	433	434	435	436	437	438	439	440	441	442	443	444	445	446	447	448	449	450	451	452	453	454	455	456	457	458	459	460	461	462	463	464	465	466	467	468	469	470	471	472	473	474	475	476	477	478	479	480	481	482	483	484	485	486	487	488	489	490	491	492	493	494	495	496	497	498	499	500	501	502	503	504	505	506	507	508	509	510	511	512	513	514	515	516	517	518	519	520	521	522	523	524	525	526	527	528	529	530	531	532	533	534	535	536	537	538	539	540	541	542	543	544	545	546	547	548	549	550	551	552	553	554	555	556	557	558	559	560	561	562	563	564	565	566	567	568	569	570	571	572	573	574	575	576	577	578	579	580	581	582	583	584	585	586	587	588	589	590	591	592	593	594	595	596	597	598	599	600	601	602	603	604	605	606	607	608	609	610	611	612	613	614	615	616	617	618	619	620	621	622	623	624	625	626	627	628	629	630	631	632	633	634	635	636	637	638	639	640	641	642	643	644	645	646	647	648	649	650	651	652	653	654	655	656	657	658	659	660	661	662	663	664	665	666	667	668	669	670	671	672	673	674	675	676	677	678	679	680	681	682	683	684	685	686	687	688	689	690	691	692	693	694	695	696	697	698	699	700	701	702	703	704	705	706	707	708	709	710	711	712	713	714	715	716	717	718	719	720	721	722	723	724	725	726	727	728	729	730	731	732	733	734	735	736	737	738	739	740	741	742	743	744	745	746	747	748	749	750	751	752	753	754	755	756	757	758	759	760	761	762	763	764	765	766	767	768	769	770	771	772	773	774	775	776	777	778	779	780	781	782	783	784	785	786	787	788	789	790	791	792	793	794	795	796	797	798	799	800	801	802	803	804	805	806	807	808	809	810	811	812	813	814	815	816	817	818	819	820	821	822	823	824	825	826	827	828	829	830	831	832	833	834	835	836	837	838	839	840	841	842	843	844	845	846	847	848	849	850	851	852	853	854	855	856	857	858	859	860	861	862	863	864	865	866	867	868	869	870	871	872	873	874	875	876	877	878	879	880	881	882	883	884	885	886	887	888	889	890	891	892	893	894	895	896	897	898	899	900	901	902	903	904	905	906	907	908	909	910	911	912	913	914	915	916	917	918	919	920	921	922	923	924	925	926	927	928	929	930	931	932	933	934	935	936	937	938	939	940	941	942	943	944	945	946	947	948	949	950	951	952	953	954	955	956	957	958	959	960	961	962	963	964	965	966	967	968	969	970	971	972	973	974	975	976	977	978	979	980	981	982	983	984	985	986	987	988	989	990	991	992	993	994	995	996	997	998	999	1000	1001	1002	1003	1004	1005	1006	1007	1008	1009	1010	1011	1012	1013	1014	1015	1016	1017	1018	1019	1020	1021	1022	1023	1024	1025	1026	1027	1028	1029	1030	1031	1032	1033	1034	1035	1036	1037	1038	1039	1040	1041	1042	1043	1044	1045	1046	1047	1048	1049	1050	1051	1052	1053	1054	1055	1056	1057	1058	1059	1060	1061	1062	1063	1064	1065	1066	1067	1068	1069	1070	1071	1072	1073	1074	1075	1076	1077	1078	1079	1080	1081	1082	1083	1084	1085	1086	1087	1088	1089	1090	1091	1092	1093	1094	1095	1096	1097	1098	1099	1100	1101	1102	1103	1104	1105	1106	1107	1108	1109	1110	1111	1112	1113	1114	1115	1116	1117	1118	1119	1120	1121	1122	1123	1124	1125	1126	1127	1128	1129	1130	1131	1132	1133	1134	1135	1136	1137	1138	1139	1140	1141	1142	1143	1144	1145	1146	1147	1148	1149	1150	1151	1152	1153	1154	1155	1156	1157	1158	1159	1160	1161	1162	1163	1164	1165	1166	1167	1168	1169	1170	1171	1172	1173	1174	1175	1176	1177	1178	1179	1180	1181	1182	1183	1184	1185	1186	1187	1188	1189	1190	1191	1192	1193	1194	1195	1196	1197	1198	1199	1200	1201	1202	1203	1204	1205	1206	1207	1208	1209	1210	1211	1212	1213	1214	1215	1216	1217	1218	1219	1220	1221	1222	1223	1224	1225	1226	1227	1228	1229	1230	1231	1232	1233	1234	1235	1236	1237	1238	1239	1240	1241	1242	1243	1244	1245	1246	1247	1248	1249	1250	1251	1252	1253	1254	1255	1256	1257	1258	1259	1260	1261	1262	1263	1264	1265	1266	1267	1268	1269	1270	1271	1272	1273	1274	1275	1276	1277	1278	1279	1280	1281	1282	1283	1284	1285	1286	1287	1288	1289	1290	1291	1292	1293	1294	1295	1296	1297	1298	1299	1300	1301	1302	1303	1304	1305	1306	1307	1308	1309	1310	1311	1312	1313	1314	1315	1316	1317	1318	1319	1320	1321	1322	1323	1324	1325	1326	1327	1328	1329	1330	1331	1332	1333	1334	1335	1336	1337	1338	1339	1340	1341	1342	1343	1344	1345	1346	1347	1348	1349	1350	1351	1352	1353	1354	1355	1356	1357	1358	1359	1360	1361	1362	1363	1364	1365	1366	1367	1368	1369	1370	1371	1372	1373	1374	1375	1376	1377	1378	1379	1380	1381	1382	1383	1384	1385	1386	1387	1388	1389	1390	1391	1392	1393	1394	1395	1396	1397	1398	1399	1400	1401	1402	1403	1404	1405	1406	1407	1408	1409	1410	1411	1412	1413	1414	1415	1416	1417	1418	1419	1420	1421	1422	1423	1424	1425	1426	1427	1428	1429	1430	1431	1432	1433	1434	1435	1436	1437	1438	1439	1440	1441	1442	1443	1444	1445	1446	1447	1448	1449	1450	1451	1452	1453	1454	1455	1456	1457	1458	1459	1460	1461	1462	1463	1464	1465	1466	1467	1468	1469	1470	1471	1472	1473	1474	1475	1476	1477	1478	1479	1480	1481	1482	1483	1484	1485	1486	1487	1488	1489	1490	1491	1492	1493	1494	1495
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

	1	2	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
duft geen vragen te stellen	N	N	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0
moet gestimuleerd worden om te praten	N	N	J	J	J	J	N	N	J	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	6
toont uiterlijke reacties: blozen, knippen	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	6
is onzeker, soms gemaskeerd door bravoure of clownesk gedrag	N	N	N	N	J	J	N	N	N	N	N	S	J	N	N	N	N	N	N	3
toont zich gespannen en nerveus	J	N	J	J	J	N	N	N	N	N	N	N	J	N	J	N	N	N	N	7
Raakt in paniek wanneer iets niet lukt	N	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	2
Zegt snel iets niet te kunnen	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0
Duikt weg als er iets tegen hem/haar gezegd wordt	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	1
Stelt het beginnen van een taak uit	N	N	N	N	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	2
Vraagt om steun of bevestiging	S	N	N	N	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	5
Heeft moeite met onverwachte situaties	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	3
Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	N	N	N	N	N	N	N	N	S	S	N	S	N	N	J	N	N	N	N	0
Reageert overgevoelig op kritiek	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	J	N	N	N	N	J	4
Werkt traag en nauwkeurig	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0
Geeft aan zich niet lekker te voelen	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	J	N	J	J	N	N	N	2
Moet vaak naar het toilet	N	N	J	N	N	N	N	J	N	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	3
Is beweeglijk, en/of friemelt	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	J	N	S	N	N	2
Is stil en teruggetrokken	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	3
weigert bepaalde werkjes uit te voeren	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	N	0
vermijdt bepaalde hoeken	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	0
kiest steeds dezelfde werkjes	N	N	N	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	J	N	N	N	4
komt bij een beurt moeilijk uit de woorden	N	N	N	J	N	S	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	S	N	N	1
Heeft geen realistische kijk op eigen kunnen	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	J	N	N	N	2
Heeft geen plezier in gym, tekenen, handv. held	N	N	N	N	N	N	N	J	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	1
totaal aantal ja. tweede meting, manette	1	1	4	4	5	5	2	5	1	1	2	1	6	2	6	0	1	0	1	t/m 18
totaal aantal ja. tweede meting, manette	1	1	4	5	5	3	2	7	1	1	2	1	6	2	8	0	2	1	1	

Bijlage 5. De signaleringslijsten van de kinderen.

Een voorbeeld van de oudersignaleringslijst.

Naam: *miki*

Datum: *21-4'10*

Beste Ouders,

Mijn onderzoekslessen zijn afgerond. De kinderen hebben hun succesboek mee naar huis gehad en daarin heeft u dingen kunnen toevoegen. Ook op school worden er nog dingen toegevoegd. De kinderen hebben zichzelf namelijk ook doelen gesteld. Om er achter te komen of er veranderingen zijn opgetreden heb ik nog één keer uw hulp nodig. Ik zou u willen vragen de lijst nogmaals voor mij in te vullen en weer in te leveren voor 27 april. Al uw gegevens worden vertrouwelijk behandeld en zullen niet met naam terug te vinden zijn in verslagen. Ik stel uw medewerking zeer op prijs.

Omcirkel het goede antwoord.

In een nieuwe situatie;
Durft geen vragen te stellen

☒ ja *wel* ☐ nee

Moet aangemoedigd en gestimuleerd worden om te praten

☐ ja ☒ nee

Toont uiterlijke reacties; blozen, knippen, stotteren

☐ ja ☒ nee

Is onzeker, soms gemaskeerd door bravoure of clownesk gedrag

☐ ja ☒ nee

Toont zich soms gespannen en nerveus

☐ ja ☒ nee

Raakt in paniek wanneer iets niet lukt

☐ ja ☒ nee *soms thuis*

Zegt snel iets niet te kunnen

☐ ja ☒ nee

Duikt weg als er iets tegen hem/haar gezegd wordt

☐ ja ☒ nee

Stelt het beginnen van een taak uit

☐ ja ☒ nee

Vraagt om steun of bevestiging

☐ ja ☒ nee *gewoon/ gemiddeld*

Heeft moeite met onverwachte situaties

☐ ja ☒ nee

Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf

☐ ja ☒ nee

Reageert overgevoelig op kritiek

☐ ja ☒ nee *soms thuis wel*

Werkt traag en nauwkeurig

☐ ja ☒ nee

Geeft aan zich niet lekker te voelen

☐ ja ☒ nee

Moet vaak naar het toilet

☐ ja ☒ nee *met periodes wel, dan niet*

Is beweeglijk, en/of friemelt

☒ ja ☐ nee *meer periodes niet*

Is stil en teruggetrokken

☐ ja ☒ nee

Op de achterkant van dit blad kunt u eventuele extra opmerkingen of zorgen kwijt.
Bedankt voor uw moeite!

Bijlage 6. De observatielijsten van de kinderen.

Voorbeeld Observatieformulier Teruggetrokkenheid.

Observatieformulier

Teruggetrokkenheid.

Naam: Ro 5

Datum: 9/3 10/3 11/3 Observator: MIS Vak: kring

Periode van de observatie:

Van: 8:30 Tot:

$1 = 9/3$

$X = 10/3$

$0 = 16/3$

Operationalisering	Turven
40. Is bang in de groep iets te zeggen	
- mengt zich niet in gesprekken	1 X 0
- het duurt soms lang voordat er een reactie komt	1 X 0
- geen antwoorden geven	1
- zegt of vraagt niets	X 0
- houdt zich afzijdig	1 X 0
41. Durft andere klassen niet in.	
- aarzelt	leunt steeds even chedien
- spultert tegen	wat ze moet doe
- weigert	
42. Stelt zich afwachtend op	
- biedt zich niet aan	1 blijft achteraf chedien
- neemt geen initiatief	
- komt niet om hulp vragen	
43. Blijft lang met een probleem ploeteren, zonder hulp te vragen	
44. Heeft moeite zijn/ haar mening te uiten	
- (legt zich overal bij neer)	0 moeite met formule
- heeft nooit commentaar	
- aarzelt steeds	
45. Is bang voor zichzelf op te komen	
- kritiekloos incasseren	
- laat zich ge(mis)bruiken	1
- delft het onderspit	
- laat zich op de kop zitten	
- verweert zich niet	
46. Is bang vragen te stellen	
-	0, doet dat buiten de kring om
47. Vermijdt oogcontact	
- kijkt je niet aan	1, 0
48. Is bang om op te vallen	
- zit of staat nooit vooraan	
- biedt zich nooit aan	

Voorbeeld Observatieformulier Afhankelijk gedrag.

Observatieformulier

Afhankelijk gedrag.

Naam: Dy 16 Datum: 9/3 9/3 9/3 Observer: MIS Vak: leke dag
 Periode van de observatie: Van: 8:30 Tot:

Operationalisering	Turven
2. Komt vragen of h/ij/zij het wel goed doet	
- vragen om aandacht	1111 11 XXX 0 (prakt met buurman)
- vragen gericht op een actie	
12. Wil liever geholpen worden dan het zelf doen	
- werk	0
- ruzies	
- relaties	
- problemen	
22. Kan op het eigen niveau niet zelfstandig werken	
- niet gericht vragen	1
- bijna constant om hulp vragen	0, vraagt of in de zaden wil dra
- zelf niet aan het werk gaan	1
- komt niet zelf met voorstellen	1
- onderzoekt materiaal niet	
- geeft op	0 loopt weg
- stopt als het mis gaat	1

D 0/3 = 1 2/3 = X 9/3 = 0

Operationalisering	Turven
32. kan niet lang alleen, dus zonder hulp of aansporing werken	
Dus: kan niet zonder vragen zelf gedurende een bepaalde tijd op de juiste wijze aan een taak werken.	
- lang: aantal minuten	2 x = 10 min
- lang: welk vak	zade 10 min afgeleid x
- lang: dagdeel	
39. reageert op opdrachten in de trant van: "dat kan ik niet"	
- praten	1
- rommelen	1
- werk opbergen	

loopt uit de zandhoede

Bijlage 7: Observatielijst over mijn handelen voor de groep.

Blad1 Observatie eigen handelen.

Instrument Adaptief onderwijs: bevorderen van een actieve en gemotiveerde leerhouding

Naam: *Marian Blauw = 1, x* *2/3 '10*

begevoegd cijfers door mezelf!

Instructie	Relatie		Competentie		Onafhankelijkheid	
	Versterken van het gevoel bij leerlingen dat anderen hen waarderen en met hen om willen gaan		Versterken van geloof en plezier bij leerlingen in eigen kunnen		Versterken van het gevoel bij leerlingen dat ze iets kunnen ondernemen, zonder dat anderen hen daarbij hoeven te helpen	
	Nooit = 0	Soms = 1	Nooit = 0	Soms = 1	Nooit = 0	Soms = 1
De wijze waarop de docent uitleg geeft, de variatie daarbij, de wijze waarop de lesmethode wordt gebruikt	1 ik betrek zoveel mogelijk leerlingen bij mijn instructie	<i>1</i>	13 ik bied veiligheid bij het geven van beurten en opdrachten	<i>2</i>	28 ik stimuleer het bedenken van eigen oplossingen	<i>2</i>
	2 ik reageer altijd positief op antwoorden	<i>1</i>	14 mijn vragen en opdrachten pas ik aan aan het niveau van de leerlingen	<i>2</i>	29 ik laat leerlingen ervaren wat ze wel kunnen	<i>2</i>
	3 ik laat merken dat ik denkspanningen waardeer	<i>2</i>	15 ik zorg ervoor dat een beurt in of voor een klas bij mijn leerlingen een succesgevoel oplevert	<i>2</i>	30 ik leer en laat leerlingen kiezen	<i>2</i>
	4 ik laat merken dat ik heel benieuwd ben naar ieders denkstappen	<i>1</i>	16 ik werk met duidelijk handelingswijzers	<i>0</i>	31 ik geef zelfstandige werkopdrachten	<i>2</i>
	5 ik denk regelmatig (hardop) met de leerlingen mee	<i>1</i>	17 ik maak de leerstof zo interessant mogelijk	<i>1</i>	32 ik laat leerlingen zelfontdekkend leren	<i>1</i>
	6 mijn instructie is interactief, ik houd de leerlingen ben om ze te ondersteunen en te stimuleren	<i>1</i>	18 ik maak het denken van de leerlingen "doorzichtig"	<i>1</i>	33 de inzet van een leerling is voor mij belangrijker dan de uitkomst	<i>2</i>
	7 ik zoek samen naar de oplossingen, ieders bijdrage is waardevol en interessant	<i>1</i>	19 ik las denkpauzes in	<i>2</i>	34 ik daag leerlingen uit eerst zelf of in groepjes naar oplossingen en antwoorden te zoeken	<i>2</i>
	8 ik laat merken dat ik er voor de leerlingen ben om ze te ondersteunen en te stimuleren	<i>2</i>	20 ik geef uitdagende taken aan leerlingen die de (les)doelen bereikt hebben	<i>2</i>	35 ik werk met zelfinstructief materiaal	<i>1</i>
	9 ik bedank de leerlingen voor hun bijdrage aan de les	<i>1</i>	21 ik laat merken dat ik hoge, realistische verwachtingen heb	<i>1</i>	36 ik straal uit dat leerlingen ook heel veel zonder mij kunnen	<i>2</i>
	10 ik zorg ervoor dat leerlingen niet in verlegenheid worden gebracht	<i>1</i>	22 leerlingen bepalen bij mij mede de beoordelingscriteria	<i>0</i>	37 ik leer de leerlingen dat hun individuele vrijheid ophoudt waar die van anderen wordt beperkt.	<i>0</i>
	11 ik stimuleer tijdens mijn instructie overleg tussen leerlingen	<i>niet tijdens</i>	23 ik werk met open opdrachten	<i>1</i>		
	12 ik laat aan leerlingen merken dat ik oog heb voor hun sterke kanten en problemen	<i>2</i>	24 ik zorg ervoor dat de leerlingen hun eigen ervaringen met het onderwerp (de leerstof) kunnen vertellen, laten zien of horen	<i>2</i>		
			25 leerlingen weten dat ik elk antwoord serieus neem	<i>2</i>		
			26 ik leg elke les uit wat het doel is, wat er geleerd/bereikt gaat worden	<i>1</i>		
			27 ik bouw reflectiemomenten in voor de leerlingen, waarin ze verwoorden wat ze geleerd hebben	<i>1</i>		
	Totaal A		Totaal B		Totaal C	

X = meerdere keren gesignaleerd

1 = is op een ander moment geobserveerd, ten ze toevallig voor een observatie in de groep was

Marian Blauw 2/3

Interactie	Relatie	Competentie			Onafhankelijkheid		
	Versterken van het gevoel bij leerlingen dat anderen hen waarderen en met hen om willen gaan Nooit = 0 Soms = 1 Vaak = 2	Versterken van geloof en plezier bij leerlingen in eigen kunnen Nooit = 0 Soms = 1 Vaak = 2	Versterken van het gevoel bij leerlingen dat ze iets kunnen ondernemen, zonder dat anderen hen daarbij hoeven te helpen. Nooit = 0 Soms = 1 Vaak = 2	Versterken van het gevoel bij leerlingen dat ze iets kunnen ondernemen, zonder dat anderen hen daarbij hoeven te helpen. Nooit = 0 Soms = 1 Vaak = 2			
De wijze waarop de docent met de leerlingen omgaat en de wijze waarop hij invloed uitoefent op de contacten tussen de leerlingen onderling	38 ik prijs op afstand en corrigeer van dichtbij	1	53 ik laat merken dat ik actief meedoen zeer waardeert	1	65 ik controleer niets steeds; ik laat dingen bewust over aan de eigen verantwoordelijkheid van leerlingen		
	39 ik laat leerlingen aan elkaar uitleggen	2	54 ik geef meer complimenten dan negatieve correcties	2	66 ik laat leerlingen zelfstandig samenwerken		
	40 ik complimenteer ook gewoon gedrag, niet alleen topresultaten	2	55 ik zet leerlingen regelmatig in het zonnetje	2	67 ik honoreer initiatieven		
	41 ik complimenteer individuele leerlingen en de groep	2	56 ik probeer een voorbeeld te zijn van hoe je met elkaar omgaat	2	68 ik stimuleer dat leerlingen van elkaar leren		
	42 ik maak klassenklimateit werkklimateit omgaan met elkaar besprekbaar, ook als het goed gaat	1	57 ik geef actief beurt en ip.v. via "vingers"	2	69 bij mij hebben leerlingen recht op een eigen mening		
	43 ik ken en gebruik altijd voornamen	2	58 ik beloon meer dan dat ik straf	2			
	44 ik geef persoonlijke aandacht aan alle leerlingen	2	59 ik stimuleer dat leerlingen hun waardering of kritiek over de les uiten	0			
	45 ik laat eigen emoties zien	1	60 ik geef ruimte aan verschillen in leerstijlen	1			
	46 ik ga uit van ontkleerbaarheid van gedrag, wat ik tegen leerlingen zeg moeten zij in principe ook tegen mij kunnen zeggen	2	61 ik bevorder bij leerlingen geloof ik eigen kunnen door aan te sluiten bij en te beklemtonen wat ze al wel kunnen	1			
	47 ik laat iedere leerling merken dat ik waardering voor hem/haar heb	2	62 ik laat leerlingen merken dat ik hen belangrijk vind	1			
	48 elke leerling weet dat ik met respect behandeld wil worden	2	63 ik laat leerlingen merken dat hun commentaar er toe doet	1			
	49 elke leerling weet dat ik hem met respect behandel	2	64 ik daag leerlingen graag uit hun kennis en inzicht met hun klasgenoten en mij te delen	1			
	50 ik hecht eraan leerlingen zo veel mogelijk te bemoeiden						
	51 ik stimuleer dat leerlingen vertrouwen in elkaar ontwikkelen	1					
	52 ik laat merken dat ik het leuk heb in de klas						
	Totaal D	22	Totaal E	16	Totaal F	8	
	Relatie	Competentie	Onafhankelijkheid				
	Versterken van het gevoel bij leerlingen dat anderen hen waarderen en met hen om willen gaan	Versterken van geloof en plezier bij leerlingen in eigen kunnen	Versterken van het gevoel bij leerlingen dat ze iets kunnen ondernemen, zonder dat anderen hen daarbij hoeven te helpen				

Maaike Blauw 2/3

Klassen- manage- ment	De wijze waarop de docent het verloop van de les organiseert en de leeromgeving inricht	Nooit = 0 Soms = 1 Vaak = 2		Nooit = 0 Soms = 1 Vaak = 2		Nooit = 0 Soms = 1 Vaak = 2	
	70 ik bouw ongedwongen en gezellige momenten in mijn lessen in	1		79 ik gebruik organisatievormen waarbij leerlingen elkaar kunnen helpen	2	85 daar waar mogelijk laat ik organisaties aan leerlingen overnemen	2
	71 ik richt mijn lokaal zodanig in dat het sfeer uitstraalt	2		80 ik leer leerlingen elkaar te helpen samen te werken	2	86 ik werk met takenkaarten t.b.v. dag- en weekplanning	1
	72 ik organiseer de looproutes zodanig dat leerlingen elkaar niet hinderen	2		81 ik gebruik werkvormen die aanzetten tot actief leren	1	87 ik simuleer controle van zichzelf en eigen werk	1
	73 ik werk vaak met taalgroepen	1		82 ik beoordeel niet vergelijkend	2	88 ik laat leerlingen zelfstandig materialen pakken	2
	74 ik "regisseer" de samenstelling van groepen	2		83 ik leer leerlingen hulp te vragen over lesorganisatie en klasseninrichting	2	89 ik zorg voor inzichtelijkheid van de les- en tijdsplanning	2
	75 ik geef inspraak in de lesorganisatie	0		84 ik neem voorstellen van leerlingen over lesorganisatie en klasseninrichting serieus	2	90 ik werk met functionele rollen in de taalgroepen	1
	76 de inrichting van de klas kies ik zodanig dat oogcontact tussen leerlingen onderling en leerlingen en mij niet wordt belemmerd	2				91 ik hanteer duidelijke door leerlingen geaccepteerde (gedragen) regels en afspraken	2
	77 ik neem met regelmaat de tijd om met de leerlingen te praten over de voortgang van het werk	1				92 ik laat zien dat ik het vanzelfsprekend vind dat de leerlingen de klas netjes houden	2
	78 ik neem de tijd om leerlingen waardering bij te brengen voor de "schoolspullen"	1				93 ik noteer taken en opdrachten zodanig dat elke leerling die nog eens raadplegen kan	2
Totaal G				Totaal H		Totaal I	
Totaal ADG				Totaal BEH		Totaal CFI	
Totaal ABC				Totaal DEF		Totaal GHI	

Bijlage 8: De lessencyclus

Ik ga starten met lessen over jezelf om zo een realistisch en positief zelfbeeld te verkrijgen voor de kinderen. Deze lessen komen voor een deel uit het boek van Bokhove-van Wensveen en zijn voor een deel door mijzelf gemaakt of gewijzigd.

Les 1: Wie ben jij.

Doel: Het bevorderen van het klimaat in de klas doordat de leerlingen elkaar beter leren kennen.

Werkwijze: In de kring door het uitvoeren van meerdere kennismakingsoefeningen en lievelingsdingen benoemen.

Les 2: Mijn succesboek.

Doel: Het bevorderen van het positief zelfbeeld van de leerlingen door ze hun successen te laten verzamelen.

Werkwijze: In laat de leerlingen een A4 blad in vieren delen en laat ze hierop in 4 vakken tekenen waar ze van vinden dat ze goed in zijn.

Ik heb zelf een voorbeeld van te voren gemaakt.

Uiteindelijk wordt dit een boek waarin we hun successen verzamelen. Dit boek wordt elke week bijgehouden.

Les 3: Mijn succesmoment.

Doel: Het bevorderen van het positief zelfbeeld van de leerlingen door een herinnering aan een succesmoment te maken. Ter ontspanning kunnen ze deze herinnering erbij nemen als ze zenuwachtig zijn.

Werkwijze: De leerlingen tekenen dit op een A4 papier en ik schrijf erbij waarom het een succes was.

Les 4: Wat wordt jouw doel?

Doel: De leerlingen leren om zichzelf een realistisch doel te stellen en worden uitgedaagd te proberen iets dat moeilijk voor ze is te bereiken.

Werkwijze: De leerlingen bedenken wat ze moeilijk vinden en stellen zichzelf vervolgens een doel. Ze moeten proberen om dit doel binnen een bepaalde tijd te bereiken.

Les 5: Ik ben bang!

Doel: De leerling laten beseffen wanneer hij bang is en laten inzien dat iedereen wel eens bang is.

Werkwijze: Ik praat aan de hand van meerdere korte verhaaltjes met de leerlingen over bang zijn

Les 6: Een rondje complimenten.

Doel: Het stimuleren van een positief klimaat in de klas door het oefenen van het geven van complimenten aan elkaar en het stimuleren van een positief zelfbeeld bij de leerlingen door het ontvangen van een compliment.

Werkwijze: De leerlingen geven elkaar een compliment in de kring. Elk dag staat daarin een kind centraal. (Dit heb ik los van deze les bedacht.)

Les 7: Waar ben jij goed in?

Doel: Het bevorderen van het positief zelfbeeld van de leerlingen door ze te laten aangeven waar ze goed in zijn.

Werkwijze: De leerlingen kleuren plaatjes van de dingen waar ze goed in zijn.

Les 8: Van fouten kun je leren.

Doel: De leerlingen laten inzien dat ze niet bang hoeven zijn om fouten te maken en dat ze zelfs van fouten kunnen leren.

Werkwijze: De leerlingen praten over het maken van fouten en lezen een boek over Jordi die voor het eerst naar school gaat en af en toe een foutje maakt.

Les 9 en les 10: Moeilijke situaties

Doel: We spelen met een groepje in de kring moeilijke situaties na en bespreken dat.

Werkwijze: Ik wil situaties uit de dagelijkse praktijk op schrijven en in deze les laten uitspelen. De situaties die gespeeld zijn, zijn;

Je wordt geplaagd, duwen en trekken. Hoe los je dit op. Echt uitspelen. Kijk elkaar aan en zorg voor een duidelijke stem. Er zijn steeds meerdere mogelijkheden.

Iemand heeft iets van je afgepakt. Hoe los je dat op?

Je wilt beiden tegelijk iets, zoals laatst tegelijk de kist opruimen. Hoe los je dat op. Je hebt een foutje in je werk gemaakt. Is dat erg? Hoe los je dat op.

Je weet het antwoord op de vraag niet. Is dat erg? Wat kun je dan doen.

Samen kunnen we tot verschillende oplossingen komen en bespreken dat het helemaal niet erg is als je een foutje maakt of verlegen bent. Maar hoe zou je daarmee om kunnen gaan.

Ook lees ik in deze periode een aantal kinderboeken voor die over een positief zelfbeeld gaan:

- De Jong; Je bent geweldig. (Harmonie A'dam)
- Kriegaard; Pudding Tarzan. (Kosmos A'dam)
- Jordi's eerste dag op school (Beleef en kijk serie)

Bijlage 9 Logboek Praktijkonderzoek

Week 0: voorjaarsvakantie	
Week 1: 1 maart- 3 maart. Les 1	
Les 1: Wie ben jij	
Wordt het doel bereikt?	Ja, we hebben gesproken over wat je lievelingskleur, eten, dier, sport e.d. is
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Als je elkaar beter leert kennen voel je je betrokken en veiliger. H 2 Maslow Het stimuleert ook een positief zelfbeeld als er authentieke interesse in je is. Je voelt je gewaardeerd.
Wat vond ik ervan?	Ik merkte dat kinderen elkaar ook wel na praten. Wat hun vriendje zei kozen ze dan ook. Leuk om de kinderen ook van deze kant te leren. Zo weet ik nu dat T. van giraffen houdt. Van Y weet ik dat hij dol is op trainen. Een volgende keer kan ik hier op aansluiten tijdens een gesprek.
Aanpassing voor de volgende keer.	Ik heb deze les aangepast wat betreft het boek waar de les uitkomt. De kinderen kennen elkaar verder al . In hun succesboek heb ik later een blad toegevoegd waarop staat hoe ze aan hun naam gekomen zijn. Hebben de ouders ingevuld.
Week 2: 8 maart- 10 maart. Les 2 en 3	
Les 2 Mijn succesboek	
Wordt het doel bereikt?	Ja, de kinderen hebben allemaal 3,4 dingen getekend waarin ze goed zijn. Dit komt voorop op hun succesboek.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Het bevorderen van het positief zelfbeeld van de leerlingen door ze hun successen te laten verzamelen.
Wat vond ik ervan?	Ik vond dat de kinderen vaak elkaar herhaalden. Bv Ik ben goed in tekenen. Het was lastig om met een kind iets echt eigens te kiezen wat niet al veel kinderen hadden. Maar aan de andere kant ook wel logisch dat ze nog niet zoveel specifieke dingen hebben?
Aanpassing voor de volgende keer.	Ik zou de groep kleiner willen hebben. Nu deed ik het met zijn allen. En omdat ze nog niet schrijven kunnen, moest ik bij alle kinderen er iets bij schrijven.

Les 3 Mijn succesmoment	
Wordt het doel bereikt?	De kinderen wisten wel voorbeelden te noemen van momenten waar ze tegenop zagen, maar dat ze het toch deden en dat het dan meeviel. Soms praten ze elkaar ook wel eens na. Bijvoorbeeld het idee van de tandarts. Voor mijn leeftijdsgroep stel ik er geen hoge eisen aan.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Het bevorderen van het positief zelfbeeld van de leerlingen door een herinnering aan een succesmoment te maken. Ter ontspanning kunnen ze deze herinnering erbij nemen als ze zenuwachtig zijn
Wat vond ik ervan?	Het was goed dat ik de groep opgedeeld had. Hierdoor kon ik iedereen aandacht geven. De kinderen gingen het tekenen en dat was wel moeilijk voor ze. Ik merk dat deze verwerkingsmethode wel veel gebruikt wordt omdat ze nog niet kunnen schrijven. Maar ingewikkelde dingen tekenen lukt ook niet, dus ben ik nodig om
Aanpassing voor de volgende keer.	Is het prettig als het boek van tevoren klaar is. Nu heb ik de bladen na afloop tot een boek samengevoegd. Dat losse systeem heeft als voordeel dat ik er nog dingen aan kan toevoegen. En ik heb hun eigen blad van de vorige les nu als kft gebruikt, geplastificeerd.
Week 3: 15 maart- 17 maart. valt uit.	
Week 4: 22 maart- 24 maart. Les 4 en 5	
Les 4 Wat wordt jouw doel	
Wordt het doel bereikt?	Een duidelijke ja, bij dit onderdeel. Ik zag de kinderen ervan genieten.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Eigen verantwoordelijkheid,betrokkenheid. Merken dat jouw mening ertoe doet. Sluit aan bij het constructivisme, paragraaf 2.7
Wat vond ik ervan?	Ik vond dit een geweldige les. De kinderen stelde zichzelf allemaal een doel. Een doel die niet te makkelijk was en ik zag aan ze dat ze het bijzonder vonden om zelf te bepalen wat ze wilden leren. Zo koos een kind ervoor om de koprol te leren. Een ander wilde meer letters leren. Of cijfers schrijven, maar ook een giraf leren tekenen.
Aanpassing voor de volgende keer.	Ik merkte dat je dit niet klassikaal kan doen. Ik had de groep van 20 kinderen nu in 4 gr. van 5(een kleine kring). Daardoor konden we er goed over praten en had ik meer tijd per kind.

Les 5 Ik ben bang!	
Wordt het doel bereikt?	Ja, uiteindelijk hebben we allemaal, ook ikzelf, verteld waar we bang voor zijn. Dingen als bang voor een prik, onweer, maar ook om een koprol te maken.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Het kind ging voor het eerst naar school(bang) en maakte ook allerlei foutjes
Wat vond ik ervan?	In het begin wilden kinderen niet toegeven dat ze ergens bang voor waren. Ik heb toen verteld van de momenten dat ik bang was. En gaf complimenten als iem. wel zei dat hij bang was. Gaande weg volgden er toen meer. Ik heb ook sterk de nadruk erop gelegd dat fouten maken mag en heb hier ook mijn eigen fouten benoemd.
Aanpassing voor de volgende keer.	Geen. Bij deze les vind ik het juist belangrijk dat we het met de hele groep doen.
Week 5: 29 maart- 31 maart. Les 6 en 7	
Les 6 Een rondje complimenten	
Wordt het doel bereikt?	Elk kind kwam aan de beurt. Die dag had hij/zij de sterbutton op. Andere kinderen wisten goede complimenten te geven. Bijvoorbeeld wil niet de baas zijn.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Het stimuleren van een positief klimaat in de klas door het oefenen van het geven van complimenten aan elkaar en het stimuleren van een positief zelfbeeld bij de leerlingen door het ontvangen van een compliment.
Wat vond ik ervan?	Ik merkte dat heel veel complimenten weer terug keerden. Zo weten ze nu wat overleggen betekent en niet de baas spelen. Verder bleven ze ook heel concreet, bv. kan goed voetballen. Dit past ook. Wel leuk vond ik als compliment; kan goed complimenten geven. Ik vond het prettig dat elk kind echt een keer centraal stond.
Aanpassing voor de volgende keer.	Deze les heb ik helemaal veranderd t.o.v. doordat ik de ster-button ben gaan gebruiken.
Les 7 Waar ben jij goed in?	
Wordt het doel bereikt?	Ja, de kinderen konden goed aangeven waar ze goed in waren.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Het bevorderen van het positief zelfbeeld van de leerlingen door ze te laten aangeven waar ze goed in zijn
Wat vond ik ervan?	Ik vond deze les goed aansluiten bij mijn

	successen van les 3 daarom heb ik hem daarna gedaan. Dus eigenlijk is dit les4
Aanpassing voor de volgende keer.	Volgorde aanhouden, dus na les 3 doen. Of ervoor. Het was wel prettig dat hier de tekeningen al gedrukt stonden, eenvoudiger voor ze.
Week 6: 5 april- 7 april valt uit i.v.m Pasen en studiedag	
Week 7: 12 april- 14 april Les 8	
Les 8 Van fouten kun je leren	
Wordt het doel bereikt?	Ja, we hebben allemaal gesproken over fouten maken.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	De leerlingen laten inzien dat ze niet bang hoeven zijn om fouten te maken en dat ze zelfs van fouten kunnen leren
Wat vond ik ervan?	In het voorleesboek kwam goed aan de orde dat fouten maken mag. Niemand voelde zich beschaamd om hierover te praten. Ikzelf vergeet, of maak wel eens een fout en dan geef ik dat ook open toe.
Aanpassing voor de volgende keer.	Geen.
Week 8: 19 april- 21 april Les 9	
Les 9 Moeilijke situaties uitspelen	
Wordt het doel bereikt?	Na het uitspelen hebben we erover gepraat. Dan komen we gezamenlijk op goed oplossingen. Ik weet niet of ze het werkelijk kunnen toepassen als het zich voordoet. Dat zal ik moeten observeren.
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	Tijdens deze les heb ik een situatie uitgespeeld waarin iemand echt vervelend aan het duwen en zelf haren trekken is. Deze situatie had zich ook werkelijk voorgedaan. Door dit uit te spelen, maak ik zichtbaar hoe het kind zich de volgende keer kan verweren. Ik heb ook de situatie laten zien wat er gebeurd als je het heel onzeker overbrengt.
Wat vond ik ervan?	Het viel me op dat R. na het uitspelen zei; ja maar je moet het netjes vragen. Ik vind deze les prettig omdat het situaties uit de dagelijkse praktijk van de kinderen zijn. Waarbij we concreet voordoen hoe je iets kan oplossen. We spelen het uit. Daar hebben ze de volgende keer in de praktijk iets aan. Naar aanleiding van zo'n soort les riep D. eens enthousiast; 'En ik heb het helemaal zelf opgelost'. Geweldig.
Aanpassing voor de volgende keer.	Geen.
Week 9: 26 april- 28 april Les 10	

Les 10 Moeilijke situaties uitspelen	
Wordt het doel bereikt?	Na het uitspelen hebben we erover gepraat. Dan komen we gezamenlijk op goed oplossingen. Ik weet niet of ze het werkelijk kunnen toepassen als het zich voordoet. Dat zal ik moeten observeren
Heeft deze les relevantie met de literatuur?	In deze les heb ik uitgespeeld dat iemand voor de groep helemaal niets meer terugzegt. Hoe komt dat over. Is het erg om verlegen te zijn. Wat zou je kunnen doen.
Wat vond ik ervan?	Ik vind dramalessen prettig. De kinderen reageren heel betrokken en moeten er soms ook erg om lachen als ik het uitspeel. De gesprekken erna worden daarna weer serieus en ze komen zelf tot goede oplossingen. Zo zei Y. je zou het gewoon kunnen zeggen dat je verlegen bent. Of als je het antwoord niet weet, dat je dat gewoon tegen de juf zegt. Soms kan een van de ouders het zeggen zei R.
Aanpassing voor de volgende keer.	Geen.
Week 10 meivakantie	