

# STRESS BIJ KINDEREN

Naam: Rosa Reivers  
Opleiding: Master Special Educational Needs (Eindhoven)  
Studentnummer: 2166207  
Studiebegeleider: Carlos de Kleijn  
Datum: 2 oktober 2015

Master SEN  
2014-2015

## Inhoud

|                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------|----|
| Samenvatting.....                                                | 2  |
| Probleemanalyse.....                                             | 3  |
| 2.1 Probleemanalyse.....                                         | 3  |
| 2.2 Probleemstelling.....                                        | 5  |
| 3. Theoretisch kader.....                                        | 6  |
| 3.1 Wat is stress?.....                                          | 6  |
| 3.2 Stress en ons brein.....                                     | 7  |
| 3.3 Omgaan met stress.....                                       | 7  |
| 3.3.1 Coping.....                                                | 9  |
| 3.4 Eustress en distress.....                                    | 10 |
| 3.5 Veerkracht en stress.....                                    | 10 |
| 4. Hoofd- en deelvragen.....                                     | 12 |
| 5. Onderzoeksopzet.....                                          | 13 |
| 5.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling.....      | 13 |
| 5.2 Onderzoeksparadigma.....                                     | 14 |
| 5.3 Ethische aspecten.....                                       | 15 |
| 5.4 Respondenten.....                                            | 16 |
| 5.5 Instrumenten.....                                            | 16 |
| 6. Resultaten.....                                               | 18 |
| Conclusie.....                                                   | 30 |
| 7.1 conclusies.....                                              | 30 |
| 7.2 Discussie.....                                               | 35 |
| 7.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen.....                   | 36 |
| 7.4 Evaluatie.....                                               | 36 |
| Literatuurlijst.....                                             | 38 |
| Bijlage.....                                                     | 40 |
| 5 Feedbackformulieren presentatie Praktijkgericht onderzoek..... | 40 |
| Feedback Casus.....                                              | 46 |
| Verwerkingsopdracht GGDR2.....                                   | 54 |
| Feedback Werkveld.....                                           | 57 |
| Feedback Critical Friends.....                                   | 58 |

## Samenvatting

Het onderzoek richt zich op het inzicht geven in en het verminderen van stress door middel van het inzetten van de Stress Lessons uit Canada (The Psychology Foundation of Canada, 2015). Doel van het onderzoek is om de omgang met stress te verbeteren. Volgens van Overveld (2012) zal een leerling die zich veilig voelt, over het algemeen goed presteren. Het is daarom van belang dat kinderen leren omgaan met en inzicht krijgen in het begrip stress, zodat zij zich veilig voelen en zich kunnen ontplooiën.

Hoofdvraag die in dit onderzoek centraal staat is: Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons bijdragen aan een verbetering op het gebied van stress ten aanzien van copingstrategieën, eustress en veerkracht bij leerlingen van groep 6-7 van Basisschool S?

Om tot een verbetering van de omgang met stress te komen, is het in Canada ontwikkelde Stress Lessons (The Psychology Foundation of Canada, 2015) ingezet. Hierdoor is gewerkt aan verbetering van copingstrategieën, veerkracht en eustress.

Om te vergelijken of de inzet van Stress Lessons van invloed is op de omgang met stress, zijn instrumenten ingezet om de verschillen te meten. Om de verandering in copingstrategieën zichtbaar te maken is de vragenlijst 'Copingstrategieën' ingezet, samengesteld op basis van Hensen (2007) en Van der Ploeg (2013). Veerkracht is gemeten middels 'De Ego Veerkracht Schaal' van Van der Ploeg (2013). Als laatste is eustress gemeten middels de 'Eustress vragenlijst' van O'Sullivan (2011) in Van der Ploeg (2013). Deze drie instrumenten zijn als begin- en eindmeting ingezet om de resultaten met elkaar te kunnen vergelijken.

Uit een vergelijking van de resultaten verkregen uit de vragenlijsten, blijkt dat de inzet van Stress Lessons een positief effect hebben op copingstrategieën en veerkracht van kinderen uit groep 6-7 van basisschool S. De vergelijking van resultaten van de 'Eustress Vragenlijst' laat geen dusdanige verandering zien die er op duidt dat de Stress Lessons een positief effect hebben op eustress.

Er wordt geadviseerd Stress Lessons naast de sociaal-emotionele methode aan te bieden en de relax- en ademhalingsoefeningen die in de lessen aan bod komen, het hele jaar aan te bieden. Een tweede advies is om Stress Lessons ook aan andere, hogere en lagere, leerjaren aan te bieden.

## Probleemanalyse

In dit hoofdstuk wordt de probleemanalyse geschetst en het doel van het onderzoek toegelicht.

### 2.1 Probleemanalyse

Het afgelopen jaar heb ik stage gelopen op een basisschool in Noord-Limburg. Het is een kleine school met ongeveer 130 leerlingen. Basisschool S vindt het van belang dat kinderen goed in hun vel zitten en graag naar school gaan. Om dit in de praktijk te realiseren zetten zij de methode 'Sociaal gedrag, elke dag!' (Info over 'Sociaal gedrag, elke dag!', 2015) in. De school probeert hiermee zowel preventief als proactief bezig te zijn. De school tracht een krachtige en veilige omgeving te creëren waarin kinderen zichzelf durven ontplooiën.

Naast de sociale vaardigheid methode, heeft de school drie schoolregels opgesteld met als doel het eenduidig hanteren van schoolregels waardoor het een bijdrage levert aan een stimulerend, pedagogisch klimaat (BS S. 2014). Dit wordt gekenmerkt door vertrouwen en uitdagende ondersteuning. Denk hierbij aan relatie, competentie en autonomie. Voorwaarde hierbij is dat er orde, veiligheid en duidelijkheid wordt ervaren binnen de school. Regels en routines helpen hierbij om dit te realiseren. Door de handhaving van de schoolregels wil de school kinderen verantwoordelijkheid laten dragen voor hun gedrag. De school heeft de volgende algemene, positief geformuleerde schoolregels:

*Voor groot en klein zullen we aardig zijn.*

*De S een fijne plek en voor iedereen een veilige stek.*

*We zullen goed voor elkaars spullen zorgen, nu vandaag en morgen.*

Naast de schoolregels die de school heeft opgesteld, is er ook een eenduidige benadering rond het geven van feedback bij overtreding van de regels. Dit is vastgelegd in een stappenplan. De stappen zijn:

Stop en koel af!

Wat is er aan de hand?

*Elke partij verteld wat er is gebeurd*

Probeer er samen uit te komen.

*Bedenk een oplossing waarin iedereen zich kan vinden. Maak het goed met elkaar*

En nu?

*Welke afspraken hebben we gemaakt? Is het nodig om er op terug te komen?*

De school vindt het belangrijk om één lijn te trekken in de omgang met conflicten en kinderen medeverantwoordelijk te maken voor een leefbare en aangename leeromgeving (BS S. 2014). Daarom start iedere klas elk jaar met het maken van klassenregels die gerelateerd zijn aan de algemene schoolregels.

Op dit moment hebben de leerkrachten van groep 6-7 het gevoel dat de inzet van 'Sociaal gedrag, elke dag!' en de school- en klassenregels, onvoldoende bijdragen aan een omgeving waarin kinderen zich kunnen ontplooien. Kinderen reageren sterk en negatief op elkaar. In de klas zie en hoor je dit door kinderen die tegen elkaar ingaan, hierbij schreeuwen door de klas en met spullen gooien zoals een potlood, gum of deur. Dit komt gemiddeld vier keer per week voor. Met buitenspelen kunnen kinderen erg fysiek worden in de vorm van schoppen en slaan wanneer het niet gaat zoals zij willen. Dit komt gemiddeld eens per week voor. Sommige kinderen zijn prikkelbaar door hun thuissituatie die stressvol is. Denk hierbij aan een scheiding, overlijden van een ouder en werkloosheid van ouders.

Neveneffecten van onze tijd zijn volgens Portmann & Schneider (2000) gejaagdheid, gespannenheid en niet tot rust en bezinning komen. School is volgens Van der Ploeg (2013) vaak een eerste kennismaking met stress. Er moet namelijk gepresteerd worden. Kinderen op school ervaren volgens Portmann & Schneider (2000) problemen met een gebrekkige concentratie en zijn snel afgeleid.

In het levensloopmodel van Walraven in Meersbergen, Beets-Kessens, Jeninga & De Vroedt (2014) kan afgelezen worden dat het schoolgaande kind de ontwikkelingsopgave 'effectieve omgang met leeftijdsgenoten' doormaakt en daarnaast aan sociale competenties werkt. Van Overveld (2012) beschrijft binnen deze sociale competenties onder andere 'omgaan met heftige emoties in stressvolle situaties' en 'oplossen van conflicten'. Beide vaardigheden zijn erg belangrijke ontwikkelpunten en vragen in groep 6-7 van basisschool S extra aandacht. Wanneer het oplossen van de ontwikkelingsopgaven goed verloopt, leidt dit volgens Meersbergen et.al. (2014) tot een harmonische sociale en emotionele ontwikkeling.

Niet alleen heftige gebeurtenissen, zoals een scheiding of het overlijden van een ouder, kunnen stress met zich meebrengen. Volgens Van der Ploeg (2013) kunnen ook kleinere of dagelijks weerkerende negatieve gebeurtenissen veel stress met zich meebrengen. Nare gebeurtenissen kunnen leiden tot stress en dit heeft een negatief effect op de prestaties van kinderen op school.

Volgens van Overveld (2012) zal een leerling die zich veilig voelt, over het algemeen goed presteren. Het is daarom van belang dat kinderen leren omgaan met en inzicht krijgen in het begrip stress, zodat zij zich veilig voelen en zich kunnen ontplooien.

## 2.2 Probleemstelling

Basisschool S vindt het van belang dat kinderen goed in hun vel zitten en graag naar school gaan. Om dit in de praktijk te realiseren zetten zij de methode 'Sociaal gedrag, elke dag!' (Info over 'Sociaal gedrag, elke dag!', 2015) in en maken zij gebruik van school- en klassenregels. Op dit moment hebben de leerkrachten van groep 6-7 echter het gevoel dat de inzet van 'Sociaal gedrag, elke dag!' en de school- en klassenregels, onvoldoende bijdragen aan een omgeving waarin kinderen zich kunnen ontplooien.

Het onderzoek richt zich op het inzicht geven in en het verminderen van stress door middel van het inzetten van de Stress Lessons uit Canada (The Psychology Foundation of Canada, 2015). Hiermee wordt getracht stress bij leerlingen te reduceren waardoor een veilig klimaat wordt geschept en leerlingen zich kunnen ontplooien. Doel van het onderzoek is om de omgang met stress te verbeteren.

### 3. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk worden bronnen en theorieën beschreven die voor het onderzoek relevant zijn en het ondersteunen. Als eerste wordt het begrip stress omschreven. Vervolgens wordt bekeken hoe stress in ons brein werkt. Daarna wordt bekeken hoe we omgaan met stress, vervolgens komt coping aan bod, worden de begrippen eustress en distress uitgelegd en wordt bekeken wat veerkracht met stress te maken heeft.

#### 3.1 Wat is stress?

Het begrip stress horen we volgens Van der Ploeg (2013) voor het eerst in de zeventiende eeuw. Robert Hooke in Van der Ploeg (2013) gebruikte het begrip stress om aan te geven in hoeverre een brug in staat was een bepaald gewicht te dragen en bestand was tegen natuurlijke krachten voordat deze het zou begeven. De term van Hooke is in de twintigste eeuw door Hans Selye overgenomen naar het biologisch-fysiologische terrein. Hij stelde in Van der Ploeg (2013) dat niet alleen materialen zoals ijzer en staal bloot staan aan bepaalde druk voordat deze buigen, maar dat ook mensen een bepaalde belasting kunnen dragen. Selye kwam tot de ontdekking dat ieder fysiek bedreigd persoon dezelfde biochemische reactie laat zien. Selye noemde dit een non-specifieke reactie. De fysieke dreiging noemde Selye de stressor.

Het verloop van fasen die mensen doormaken, vindt volgens Selye in Van der Ploeg (2013) steeds plaats via eenzelfde verloop van fasen:

- Alarmfase  
Eerste reactie op het fysieke onheil en afscheiding van biochemische stoffen
- Weerstandsfase  
Pogingen om het onheil te laten verdwijnen en de situatie de baas te worden
- Uitputtingsfase  
Fysieke klachten zoals hartfalen en ademhalingsproblemen als het niet lukt aan de stressor te ontsnappen.

Volgens Hensen (2007) is iedereen wel eens gestrest. In het leven heb je ups en downs en ervaar je grote en kleine problemen. Door op een positieve manier met spanning en stress om te gaan, zul je meer zelfvertrouwen krijgen en sterker worden.

Volgens Van der Ploeg (2013) stress "De ervaring of beleving dat het evenwicht tussen draaglast en draagkracht verstoord dreigt te raken, of al verstoord is" (p. 2). Draaglast duidt de belasting aan die uitgaat van een bepaalde gebeurtenis of situatie, bijvoorbeeld het verlies van een dierbare of een

scheiding. Draagkracht betekent hier het vermogen om adequaat om te gaan met dreigende gebeurtenissen of omstandigheden. Hierbij moeten we denken aan de krachten die een jeugdige in kan zetten om de baas te worden over de stress die voortkomt uit de dreigende gebeurtenis of situatie waarin hij of zij zich bevindt.

### 3.2 Stress en ons brein

Wanneer kinderen negatieve stressoren ervaren, zoals te hoge eisen of verwachtingen die gesteld worden, ruzie binnen het gezin, scheiding van ouders etc. en zij deze niet verwerken, blijven deze volgens Baureis & Wagenmann (2007) in het onderbewustzijn hangen. Wanneer een eerstvolgende situatie lijkt op een eerdere ervaring, onderzoekt de amygdala het emotionele gehalte. De amygdala bevindt zich volgens Baureis & Wagenmann (2007) in het limbisch systeem. Dit is als het ware de verblijfplaats van onze gevoelens. Het zorgt er onder andere voor dat we overleven; dat we eten, ons voortplanten en vechten of vluchten. Vechten of vluchten wordt bepaald door gevoelens als vreugde, angst, pijn en angst. Deze ontstaan in de amygdala. Dit deel van onze hersenen voorziet ervaringen van een etiket: wel of niet gevaarlijk. Wanneer er geen gevaar dreigt, zorgt de cortex volgens Baureis & Wagenmann (2007) dat we weloverwogen handelen. Het functioneren van de cortex maakt ons bewust handelende mensen. Deze maakt ons in staat te praten, te handelen en gevoelens en gedachten te uiten. Dreigt er wel gevaar, dan wordt de vecht- of vluchtreflex in werking gezet. Helder nadenken kunnen we dan niet meer, de hersenen nemen de regie over.

Wanneer de amygdala een bedreiging herkent, brengt hij de vecht- of vluchtreactie op gang. Baureis & Wagenmann (2007) stellen dat een kind in dit geval geen andere oplossing kan bedenken of toepassen. Het grijpt automatisch terug naar het oude gedrag, of dit passend is of niet. Het kind heeft zich wellicht voorgenomen om het anders te doen, toch zal het dezelfde fout maken. Wanneer we gestrest zijn schakelt het grootste gedeelte van onze hersenen uit. Alleen het gedeelte waarin onze oude gedragspatronen opgeslagen liggen reageert nog. Door je hand een tijdje op je voorhoofd te leggen, komt er meer bloed in de voorhoofds- en achterhoofdskwabben. Wanneer deze gebieden van voldoende bloed en energie zijn voorzien, kunnen we oplossingen voor problemen bedenken en nieuwe gedragsmogelijkheden ontdekken.

### 3.3 Omgaan met stress

Van der Ploeg (2013) stelt dat men halverwege de vorige eeuw dacht dat iedereen, ongeacht het onheil, op eenzelfde manier reageert. Zowel fysiologisch als psychologisch. Op deze zienswijze is echter veel kritiek gekomen. Gebleken is dat stressoren verschillende reacties met zich meebrengen. Tussen de stressor en de stressreactie bevindt zich volgens Van der Ploeg (2013) namelijk een



persoon die het onheil overkomt. In het stressonderzoek werd langzaam duidelijk dat het niet is prikkel → reactie, maar prikkel → persoon → reactie. Met de persoon wordt tevens de omgeving waarin de persoon verkeert bedoelt.

Dat niet iedereen op dezelfde manier reageert in stressvolle situaties, werd vooral door Lazarus (1952) in Van der Ploeg (2013) onder de aandacht gebracht. Veerkracht, optimisme, cognitie en vindingsrijkheid waren in zijn ogen mede bepalend voor het reageren op stressoren. Lazarus schrijft dat wanneer de betrokkene de situatie als schadelijk, uitdagend of bedreigend beschouwt, er sprake is van stress. De aard van de persoon is bepalend voor de manier waarop hij een stressvolle situatie het hoofd biedt. Deze manier van reageren duidde Lazarus aan met het woord coping. Hiermee bedoelde hij dat mensen gebruikmaken van strategieën om een situatie de baas te kunnen.

Ieder kind gaat volgens Plummer (2010) anders met stress om. Wanneer een kind zich zorgen maakt over een toets, kan het lichaam in de vecht- of vluchtreactie gaan staan. Wanneer stress lange tijd aanhoudt, vormt zich een ophoping van cortisol. Een teveel aan cortisol kan ons geheugencapaciteit aantasten en ons immuunsysteem afbreken. Het dalen van de hoeveelheid dopamine en serotonine, de feelgoodhormonen, en een teveel aan cortisol wat ons geheugencapaciteit aan kan tasten en ons immuunsysteem kan afbreken, kan ervoor zorgen dat we ons angstig en ellendig voelen, dat wat we moeten doen veel te moeilijk is en onze emoties doordrenkt zijn met een gevoel van bedreiging of angst.

Mensen gaan volgens Van der Ploeg (2013) op verschillende manieren met stresssituaties om. Dit is afhankelijk van enkele factoren namelijk:

- De aard van de persoon
- De omgeving waarin de persoon verkeert
- De aard van de stressor
- Het ontwikkelingsniveau van de persoon
- De voorspelbaarheid over de situatie
- De controle over de situatie

Reacties op stress kunnen snel optreden, maar ook weer snel verdwijnen. Als stress zich echter lang aanhoudt en hevig is, kan het problemen met zich meebrengen die het functioneren ernstig kunnen verstoren.

### 3.3.1 Coping

Coping, of zelfhandhaving zoals Van der Ploeg dit in zijn boek Gedragsproblemen (2011) benoemd, kan gezien worden als het doen van bewuste pogingen om een bedreigende situatie het hoofd te bieden. Deze gerichte pogingen worden copingstrategieën genoemd. Hieraan vooraf vindt de inschatting plaats van de bedreiging. Hoe gevaarlijk is de situatie en hoe denkt men met de situatie om te gaan? Dit proces noemt Lazarus (1966) appraisal. Jeugdigen reageren verschillend op stressvolle gebeurtenissen. Toch zijn er vier inschattingen te maken, namelijk:

- Onbelangrijk
- Uitdagend
- Bedreigend
- Ambigu

Het inschattingsproces hoe om te gaan met de stressvolle situatie speelt zich op verschillende niveaus af: bewust, onbewust, impulsief, automatisch, intuïtief etc. Dit proces gaat samen met emoties. Wie een situatie als gevaarlijk inschat, kan agressie ervaren etc. Het reflecteren, denken en overwegen kan volgens DePrince, Chu & Pineda (2011) in Van der Ploeg (2013) samen gaan met de volgende emoties: angst, woede, schaamte, zelfverwijt, vervreemding, zich verraden voelen.

De manier waarop jeugdigen met een stressvolle situatie omgaan is door de onderzoekers onderzocht. Het ging hierbij vooral om copingstrategieën zoals volwassenen die inzetten. Spirito en Williams (1988) in Van der Ploeg (2013) hebben gekeken naar gehanteerde copingstrategieën door jeugdigen. Zij kwamen door uitvoerige studie tot de volgende tien copingstrategieën:

- De schuld geven aan anderen
- Kijken naar positieve kanten
- Het zoeken van afleiding
- Boos worden, schreeuwen, huilen
- Het probleem aanpakken
- Niets doen
- Jezelf verwijten maken
- Praten met anderen over de situatie
- Over het probleem zwijgen
- Jezelf wijsmaken dat er niets aan de hand is, wishful thinking.

Hier worden de copingstrategieën neergezet als afzonderlijke manieren om met stressvolle situaties om te gaan. In de praktijk maken jeugdigen gebruik van meerdere strategieën tegelijk.

### 3.4 Eustress en distress

Stress kan volgens Plummer (2010) gezond en zelfs nodig zijn. Het is een prikkel die ons motiveert om succes te behalen. Stress van korte duur kan ons leervermogen verbeteren en een oppepper zijn voor het zelfvertrouwen van een kind, bijvoorbeeld doordat het succes heeft behaald in een stresssituatie zoals diplomazwemmen. Dit wordt ook wel eustress genoemd. In de hersenen leidt dit volgens Baureis & Wagenmann (2007) tot een verhoogde afscheiding van endorfine.

Bij negatieve stress, ook wel distress genoemd, functioneren onze hersenen niet meer integraal. De hersenen schakelen om op 'overleven'. Dit betekent dat de meeste hersenactiviteit in de hersenstam plaatsvindt. In de voorhersenen en de voorhoofdskwabben, waar het bewust en systematisch handelen plaatsvindt, stroomt minder bloed. De verbinding tussen de linker- en rechterhersenhelft wordt geblokkeerd. De hartslag gaat sneller, je begint te zweten en je spieren en pezen worden korter want het lichaam maakt zich klaar om te vechten of te vluchten. Dit wordt volgens Baureis & Wagenmann (2007) ook wel flight or fight stand genoemd. Wanneer je hersenstam onder invloed van stress de controle overneemt, staat er een enorme hoeveelheid spierkracht klaar. Je lichaam verkeert in een stand waarin het klaar is om te vechten of te vluchten. Dit mechanisme gaat terug naar de oertijd, waarin snel handelen leven of dood betekende.

### 3.5 Veerkracht en stress

Van der Ploeg (2013) beschrijft dat door hulpverleners die met verwaarloosde kinderen werkten, ontdekt werd dat niet alle kinderen later met probleemgedrag te maken hadden. Onderzoekers meenden dat de oorzaak hiervoor gezocht moest worden in veerkracht. Garmezy (1981) in Van der Ploeg (2013) omschrijft veerkracht als het vermogen om in ongezonde situaties, gezond te functioneren. Wanneer dit begrip preciezer geformuleerd wordt, lopen de meningen echter uiteen. Veerkracht steunt op drie aspecten:

- De persoonlijke component  
Hoewel onderzoekers het niet met elkaar eens zijn welke persoonlijkheidskenmerken typerend voor het begrip veerkracht zijn, zijn er in de loop van de tijd wel enkele kenmerken genoemd als: zelfvertrouwen, optimisme, gevoel voor humor, sociale en cognitieve vaardigheden
- De gezinscomponent  
Gezinnen met responsieve en affectieve ouders dragen bij aan het vermogen om te herstellen van tegen slagen. Veerkrachtige jeugdigen halen steun uit een gezin wat bescherming biedt.
- De omgevingscomponent

Veerkrachtige kinderen hebben vrienden waar ze op kunnen rekenen. Daarnaast hebben ze goede relaties met familieleden. Ze voelen zich veilig en hebben een goede band met hun leerkracht.

Veerkracht rust waarschijnlijk op een biologische basis. Smith & Prior (1995) in Van der Ploeg (2013) stellen dat het temperament een belangrijke rol speelt bij veerkrachtige jongeren. Zij stelden in hun onderzoek vast dat in tegenstelling tot niet-veerkrachtige jeugdigen, veerkrachtige jeugdigen geen moeilijk temperament hebben, zich emotioneel goed in de hand hebben en waardering van anderen krijgen.

Dagelijkse voorvallen vanaf jongs af aan zoals in een natte luier liggen of huilen om de fles helpen kinderen volgens Van der Ploeg (2013) om hun veerkracht te ontwikkelen. Het leert kinderen om te gaan met dergelijke situaties en zijn gedrag te reguleren. De vorming van veerkracht vindt dan ook tijdens de ontwikkeling plaats. Of iemand in staat is tegenslagen te overwinnen, is sterk afhankelijk van de opvoeding. Het zijn de kleine, dagelijkse stressoren die bepalend zijn voor het ontwikkelen van veerkracht.

#### 4. Hoofd- en deelvragen

Uit de literatuur wordt duidelijk dat stress een begrip is waar kinderen van alle leeftijden mee te maken hebben. Als kinderen naar school komen is bij de een het spreekwoordelijke emmertje leeg, bij de ander half gevuld en bij weer een ander loopt hij bijna over. Bij laatst genoemde kan het minste of het geringste het emmertje doen overlopen. Dit kan zich op verschillende manieren uiten. Wanneer kinderen meer inzicht krijgen in het begrip stress en strategieën aangereikt krijgen hoe zij met stress om kunnen gaan, zijn zij beter in staat met negatieve stressoren om te gaan waardoor ze zich veilig voelen en zich kunnen ontplooiën. Wanneer een leerling zich veilig voelt, zal het volgens van Overveld (2012) over het algemeen goed presteren.

Hoofdvraag:

Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons bijdragen aan een verbetering op het gebied van stress ten aanzien van copingstrategieën, eustress en veerkracht bij leerlingen van groep 6-7 van Basisschool S?

Deelvragen

1. Is het aanbieden van Stress Lessons van invloed op de copingstrategieën van leerlingen van groep 6-7 van basisschool S?
2. Heeft de inzet van lessen een positief gevolg op eustress van leerlingen van groep 6-7 van basisschool S?
3. Zijn leerlingen van groep 6-7 van basisschool S door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger?

## 5.Onderzoeksopzet

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving en verantwoording van de dataverzameling gegeven, wordt het onderzoeksparadigma behandeld, komen ethische aspecten aan bod, worden respondenten verantwoord en worden als laatste de gebruikte instrumenten uitgelegd.

### 5.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Voor dit onderzoek is gekozen voor het praktijkgerichte actie onderzoek. Deze vorm van onderzoek biedt mij de mogelijkheid om mijn eigen lespraktijk systematisch te verbeteren en middels dit onderzoek kan er bekeken worden of er sprake is van kwaliteitsverbetering, ten opzichte van de huidige situatie.

Mijn eigen praktijk neem ik serieus en wil graag problemen die ik hierin tegenkom, op een systematische manier oplossen. Omdat het om mijn eigen praktijk gaat, loop ik echter het risico dat ik vanuit mijn eigen standpunt subjectief naar problemen kijk. Daarnaast loop ik het risico dat werkelijkheid en wens elkaar in de weg zitten. Ik ben namelijk zowel onderzoeker als onderwerp van mijn eigen onderzoek.

Door me in verschillende theorieën te verdiepen en in interactie met critical friends wil ik mijn eigen subjectieve kijk op mijn praktijk vernieuwen. Ik wil me blijven afvragen of ik wel meet wat ik denk te meten om de validiteit te verhogen en of mijn resultaten op een objectieve en navolgbare manier verkregen zijn om de betrouwbaarheid van mijn onderzoek te verhogen.

Om deelvraag 1 te beantwoorden, hebben de kinderen een vragenlijst ingevuld waarin copingstrategieën centraal staan. De lijst is twee keer door leerlingen ingevuld, als beginmeting en zes weken later als eindmeting. De lijst gaat uit van stresssituaties die gebaseerd zijn op het boek van Hensen (2007). Kinderen konden in de lijst aangeven hoe ze met de verschillende stresssituaties copen. De copingstrategieën zijn van elkaar te onderscheiden in drie clusters. Volgens Van der Ploeg (2013) is de kans dat de stressvolle situatie of gebeurtenis effectief wordt benaderd, het grootst in de eerste kolom. Op korte termijn hebben strategieën uit de tweede kolom mogelijk een positief effect, maar normaliter niet op lange termijn. De derde categorie bevat volgens Van der Ploeg (2013) copingstrategieën die ineffectief gebleken zijn. Deze verergeren de situatie of de problematiek eerder dan dat ze deze verbeteren. Voordat de Stress Lessons aanvingen hebben de kinderen deze lijst als nulmeting ingevuld.

Om deelvraag 2 te beantwoorden, hebben de kinderen de vragenlijst 'De Ego Veerkracht Schaal' van Van der Ploeg (2013) ingevuld. Om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten is er voor een gestandaardiseerde vragenlijst gekozen. Voordat de Stress Lessons aanvingen hebben de kinderen deze als beginmeting ingevuld. Aan het einde van het lessentraject, na zes weken, hebben ze deze wederom ingevuld als eindmeting.

Om deelvraag 3 te beantwoorden, hebben de kinderen de vragenlijst 'Eustress vragenslijst' van O'Sullivan, 2011 in Van der Ploeg (2013) ingevuld. Om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten is er voor een gestandaardiseerde vragenlijst gekozen. Voordat de Stress Lessons aanvingen, hebben de kinderen deze lijst als beginmeting ingevuld. Aan het einde van het lessentraject, na zes weken, hebben ze deze wederom ingevuld, nu als eindmeting.

Wanneer ik de metingen op een ander moment herhaal, bijvoorbeeld volgend schooljaar, is het mogelijk dat de resultaten anders zijn dan de nu verkregen resultaten. Dit is mogelijkwerwijs te verklaren doordat kinderen van groep 6-7 dit schooljaar al bewuster zijn geworden van stress en de omgang met stress, door het aanbieden van Stress Lessons. Bij een volgende meting is de beginmeting daardoor anders, omdat de kinderen op het gebied van stress al een stapje verder zijn. De vragenlijsten die de kinderen hebben ingevuld, vragen naar hun beleving. Dit is subjectief en daardoor minder nauwkeurig dan een objectief onderzoeksresultaat zou zijn.

Om de validiteit van de onderzoeksinstrumenten te waarborgen, heb ik mij constant afgevraagd of de onderzoeksinstrumenten bijdragen tot het beantwoorden van mijn onderzoeksvragen. Er is voor gestandaardiseerde vragenlijsten gekozen omdat Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma (2012) stellen dat hierdoor de betrouwbaarheid en validiteit van de vragenlijst al is aangetoond.

## 5.2 Onderzoeksparadigma

Volgens Lange (2011) kan mijn onderzoek bij het interpretatieve paradigma worden ingedeeld. Mijn onderzoek richt zich namelijk op het verhelderen en begrijpen van bestaande praktijkprocessen. Het onderzoek wat ik doe, is zoals al eerder beschreven, subjectief en contextgebonden.

Het onderzoek kan ook ingedeeld worden bij het positivistische paradigma. Het positivistische paradigma is hoofdzakelijk gericht op de toetsing en ontwikkeling van theorieën als oplossing voor kennisproblemen. Binnen het positivistisch paradigma is het volgens De Lange et al. (2011) belangrijk nieuwe kennis te genereren met de bedoeling gebeurtenissen en sociale ontwikkelingen in de praktijk beter te voorspellen en te controleren. Het gaat vooral om empirische waarneembare

verschijnselen, namelijk het gedrag van de groep. In dit onderzoek wordt nieuwe kennis gegenereerd met betrekking tot het begrip stress en de omgang met stress.

Het positivistische onderzoeksparadigma gaat volgens Lange (2011) uit van een scheiding tussen onderzoeker en datgene wat onderzocht wordt. Hierdoor is het mogelijk om subjectiviteit uit te sluiten. Zoals al eerder aangegeven is dat in dit onderzoek niet het geval aangezien de onderzoeker deel uit maakt van het onderzoek. Hierdoor is subjectiviteit niet te elimineren.

Als laatste kan het onderzoek ook ingedeeld worden tot het kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma. Kinderen die bij het onderzoek betrokken zijn, hebben zeggenschap over hun doelen en ontwikkeling, door middel van oplossingsgerichte groepsgesprekken. Tijdens deze gesprekken krijgen de kinderen nadrukkelijk een stem in het zoeken naar een oplossing. De bestaande machtsstructuren worden hierdoor enigszins verschoven.

### 5.3 Ethische aspecten

In dit onderzoek is rekening gehouden met een aantal ethische aspecten zoals De Lange et. al. (2010) deze beschrijft. In de voorbereidingsfase zijn alle kinderen geïnformeerd over de aard van het onderzoek, waarom dit wordt uitgevoerd, wat het van hen vraagt en wat het hen op kan leveren. Er is bekend gemaakt wat met de uitkomsten van het onderzoek gedaan zal worden en verteld dat alle gegevens vertrouwelijk en anoniem zullen zijn. In de onderzoeksfase zijn er wekelijkse momenten ingebouwd om het onderzoek uit te voeren. Hierdoor werd de ordeverstoring geminimaliseerd. Kinderen zijn niet misleid door te doen alsof het onderzoek ergens anders om ging dan waar het daadwerkelijk om ging. In de klas is extra gelet op een veilig klimaat wanneer er gesprekken waren waarbij gelet moest worden op psychische factoren die belastend kunnen zijn, zoals het praten over een overleden ouder, scheiding tussen ouders en andere heftige stressoren. Kinderen wisten dat zij vertrouwelijk konden praten en dat er met respect geluisterd en gereageerd moest worden.

In de afsluitende fase zijn de kinderen in de gelegenheid geweest om kritische feedback te geven op de lessenserie. Hierbij hebben zij aan kunnen geven wat zij er wel of niet aan gehad hadden, wat ze wel of niet hadden geleerd, of ze steun hebben aan de geleerde oefeningen en andere dingen die zij kwijt wilden. Nadat de onderzoeker de gegevens van de nulmeting en de eindmeting met elkaar had vergeleken, zijn de resultaten van het onderzoek met de kinderen besproken. Als laatste wordt in het onderzoek rekening gehouden met de anonimiteit wanneer kinderen geciteerd worden.

De gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO (Info over Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO, 2010) beschrijft vijf gedragsregels, namelijk onderzoekers aan het hbo dienen het professionele en maatschappelijk belang, zijn respectvol, zorgvuldig, integer en verantwoorden hun keuzes en gedrag. In dit onderzoek is getracht een bijdrage te leveren aan de



kennis- en theorieontwikkeling. Het onderzoek is gericht op een relevant probleem uit de praktijk en er is rekening gehouden met de privacy, opvattingen en theorieën van collega's. De verzamelde data wordt zorgvuldig bewaard, er zijn meerdere wetenschapsopvattingen en daarmee samenhangende vormen van onderzoek in overweging genomen en bronnen worden volgens APA vermeldt.

## 5.4 Respondenten

De respondenten voor de verschillende vragenlijsten zijn 23 kinderen uit groep 6-7 van basisschool S. In deze klas zitten zes meisjes en drie jongens in groep 6 en tien meisjes en vier jongens in groep 7. De kinderen zijn in de leeftijd van negen tot elf jaar.

## 5.5 Instrumenten

### *Copingstrategieën*

De vragenlijst 'Copingstrategieën' is samengesteld op basis van Hensen (2007) en Van der Ploeg (2013). De lijst gaat uit van stresssituaties die gebaseerd zijn op het boek van Hensen (2007). Per vraag waren er drie keer vijf antwoordmogelijkheden, namelijk een kolom effectieve strategieën waaronder de volgende antwoordmogelijkheden vielen: emoties reguleren, oplossingen zoeken, met anderen praten, plannen maken en steun zoeken bij familie/vrienden. Tevens was er een kolom strategieën die op korte termijn effect hebben, maar niet op lange termijn. Hieronder vielen de antwoorden: zwijgen, vergeten, ontkennen, afleiding zoeken en jezelf de schuld geven. Als laatste was er een kolom met ineffectieve strategieën. Hieronder vielen: boos worden, impulsief er op af gaan, mokken, niet nadenken en anderen de schuld geven. De verdeling van effectief naar ineffectief was bij de kinderen niet bekend. Hiervoor is gekozen om te voorkomen dat kinderen gewenste antwoorden gaven. Op deze manier is een eerlijk beeld verkregen.

Kinderen beantwoordden vragen zoals: 'Je moet iets voor de klas doen' en 'Je hebt ruzie met je vrienden'. De kinderen mochten meerdere antwoorden aankruisen. Van der Ploeg (2013) stelt namelijk dat er gebruik gemaakt kan worden van meerdere copingstrategieën om met een stressgevende situatie om te gaan.

### *Eustress vragenlijst (O'Sullivan, 2011)*

De 'Eustress vragenlijst' is een vragenlijst waarmee gekeken kan worden hoe kinderen stress ervaren. Eustress kan omschreven worden als de positieve interpretatie van een stressvolle situatie. Kinderen kunnen zich geprikkeld voelen en met volle inzet ergens voor gaan, aldus Van der Ploeg (2013). Bij

distress ontbreekt volgens Van der Ploeg (2013) het gevoel de situatie aan te kunnen en heerst juist de angst de situatie niet aan te kunnen.

Kinderen beantwoordden vragen zoals: 'Hoe vaak voel je je door stress gemotiveerd?' en 'Hoe vaak lukt het je om irritaties op school succesvol de baas te blijven?' waarbij zij de keuze hadden uit zes antwoordmogelijkheden. Deze lijst is als begin- en eindmeting afgenomen.

#### *De Ego Veerkracht Schaal*

Van der Ploeg (2013) stelt dat hulpverleners die met verwaarloosde kinderen werkten, ontdekten dat niet alle kinderen later probleemgedrag vertoonden. Onderzoekers meenden dat de oorzaak hiervoor gezocht moest worden in veerkracht. Veerkrachtige kinderen hebben meer kans ongedeerd uit een stressvolle situatie te komen. Het instrument 'De Ego Veerkracht Schaal' van Van der Ploeg (2013) wordt ingezet om te kijken hoe veerkrachtig de onderzoeksgroep is. In de vragenlijst geven de kinderen aan in hoeverre de volgende uitspraken op zichzelf van toepassing zijn. Kinderen beantwoorden veertien vragen zoals: 'Ik zet me snel over een tegenslag heen' op een vierpuntschaal. Het aantal gescoorde punten wordt per kind bij elkaar opgeteld en dit geeft aan hoe veerkrachtig hij of zij is.

#### *Stress Lessons*

Stress Lessons zijn door The Psychology Foundation of Canada (2015) ontwikkeld voor leerkrachten om hun groep op stress en sociaal-emotioneel gebied te kunnen helpen ontwikkelen. In zestien activiteiten leren kinderen wat stress is, hoe ze dit kunnen herkennen en geeft het hen inzicht in wat ze kunnen doen om met stress om te gaan. Tevens helpt het leerkrachten een prettige omgeving te creëren doordat het de zelfregulatie van kinderen bevordert.

Activiteiten die tijdens de Stress Lessons voorkomen worden in vier 4 units verdeeld: praten over stress; het begrip stress verkennen, kalmeren van het lichaam; ademhalings- en relaxoefeningen, het begrijpen en omgaan met gevoelens; door middel van de emotionele woordenschat uitbreiden en groepsgesprekken en als laatste empathie tonen en denkvaardigheden ontwikkelen; omgaan met stress.

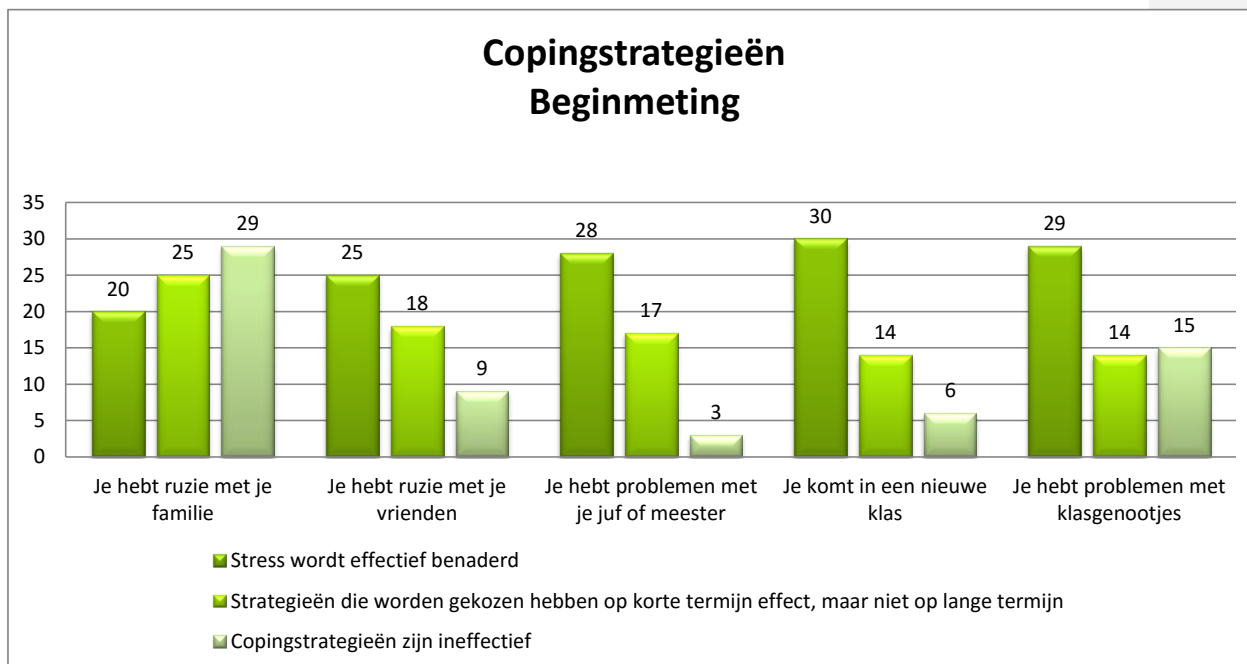
In de praktijk worden alle lessen klassikaal door de onderzoekster gegeven. Er zitten opdrachten bij waarbij kinderen individueel werken, zoals het maken van een tekening waarbij zij aan moeten geven waar zij stress ervaren. Opdrachten waarbij kinderen ademhaling- en relaxoefeningen doen zijn ook individueel. Sommige opdrachten zijn in groepsverband, bijvoorbeeld wanneer een kringgesprek plaatsvindt. Als laatste zijn er ook opdrachten die in kleine groepjes plaats vinden, bijvoorbeeld wanneer gevoelens geordend moeten worden. De instructie voor de opdrachten gebeurt altijd klassikaal en kinderen doen allemaal hetzelfde.

## 6. Resultaten

### 1. Is het aanbieden van Stress Lessons van invloed op de copingstrategieën van leerlingen?

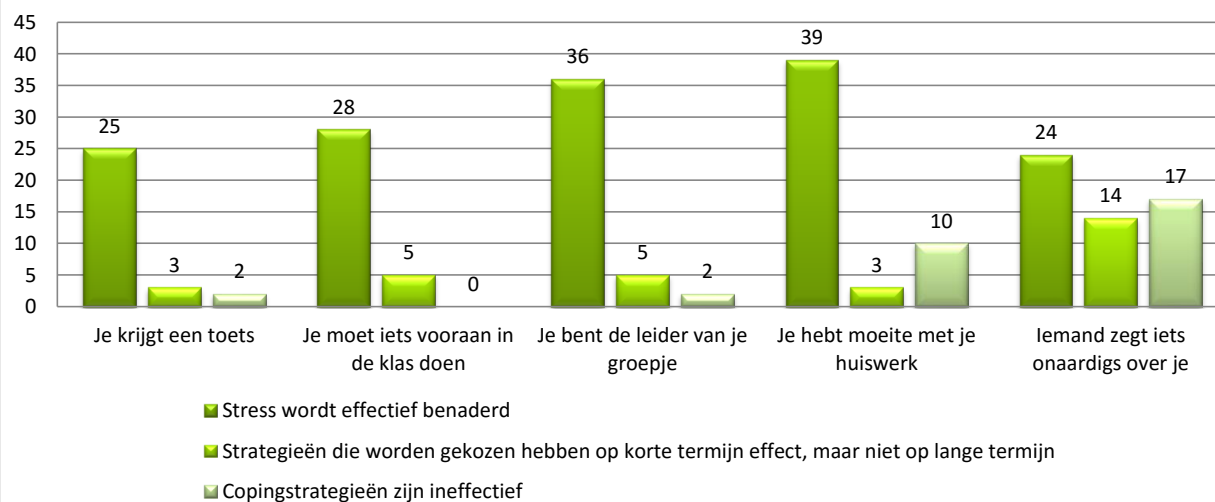
Om aannemelijk te kunnen maken of en hoe de Stress Lessons van invloed zijn op de copingstrategieën, ben ik op zoek gegaan naar een meetinstrument waarmee ik dit zichtbaar kon maken. De vragenlijst 'Copingstrategieën' is samengesteld op basis van stressvolle gebeurtenissen zoals Hensen (2007) deze beschrijft, en de copingstrategieën zoals Van der Ploeg (2013) deze beschrijft. Van der Ploeg (2013) verdeelt de copingstrategieën in drie clusters, te weten effectieve copingstrategieën, copingstrategieën die op korte termijn effectief zijn, maar niet op lange termijn en als laatste ineffectieve copingstrategieën.

De 23 kinderen uit groep 6-7 hebben klassikaal, voor zichzelf, de antwoorden op de tien vragen ingevuld. In de grafiek 1 en 2 is de beginmeting weergegeven. In de grafieken zijn de antwoorden van de kinderen per kolom bij elkaar opgeteld en in de grafiek weergegeven.



Figuur 1: Copingstrategieën beginmeting

## Copingstrategieën, vervolg Beginmeting



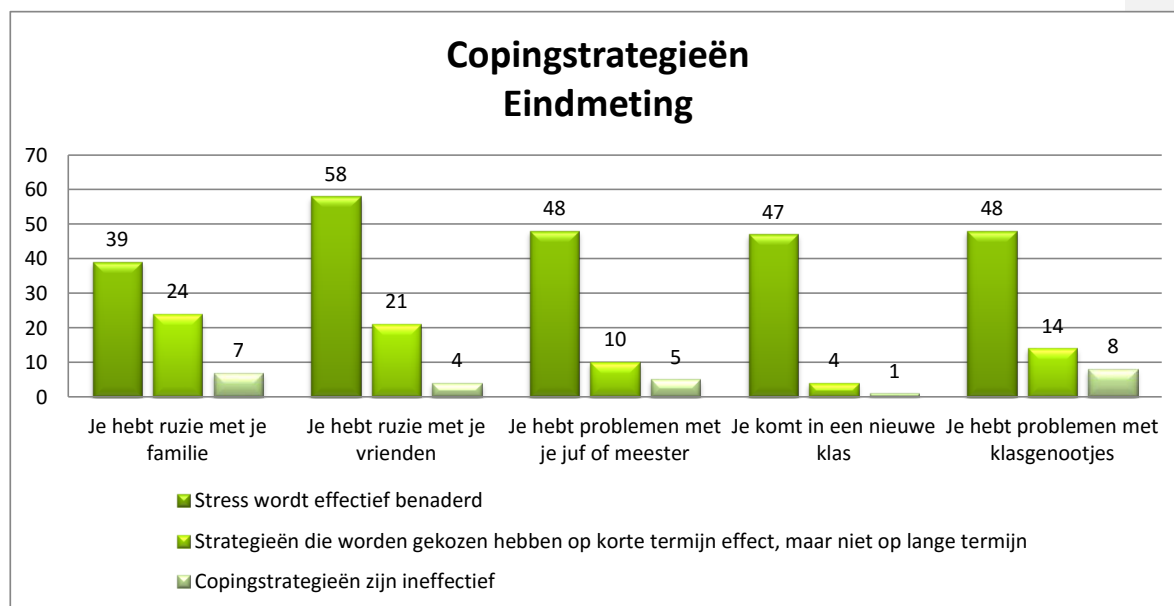
Figuur 2: Copingstrategieën, beginmeting (vervolg)

In de grafiek van figuur 1 en 2 valt op dat kinderen vaker voor ineffectieve strategieën of strategieën die op korte termijn effect hebben maar niet op lange termijn kiezen wanneer het gaat om stressgevendende situaties met anderen, zoals vrienden, familie, klasgenoten en de juf of meester. Wanneer zij om moeten gaan met een stressgevendende situatie die betrekking heeft op henzelf, zoals het krijgen van een toets of iets vooraan in de klas doen, valt uit de grafieken te lezen dat zij effectieve strategieën inzetten om met de stressor om te gaan. Onder effectieve strategieën wordt verstaan: emoties reguleren, oplossingen zoeken, met anderen praten, plannen maken en steun zoeken bij familie/vrienden. Onder strategieën die op korte termijn effect hebben, maar niet op lange termijn, vallen zwijgen, vergeten, ontkennen, afleiding zoeken en jezelf de schuld geven. Onder ineffectieve strategieën vallen, boos worden, impulsief er op af gaan, mokken, niet nadenken en anderen de schuld geven.

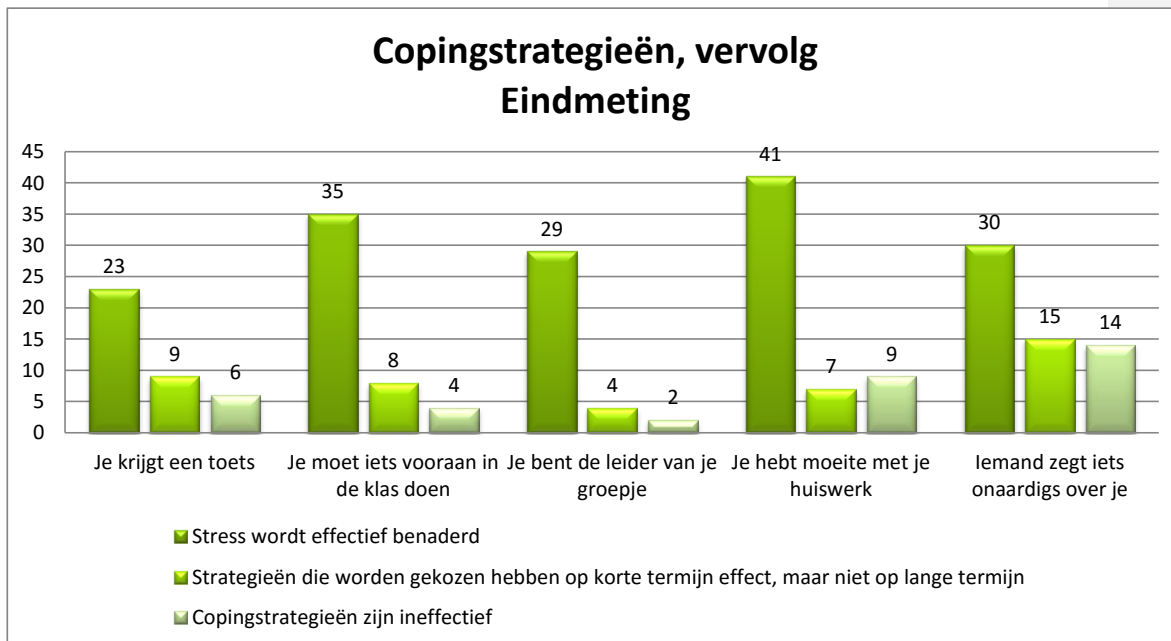
Bij de stressgevendende situatie 'Je hebt ruzie met je familie' wordt het meest voor ineffectieve copingstrategieën gekozen, daarna voor strategieën die op korte termijn effect hebben, maar niet op lange termijn en het minst wordt voor effectieve strategieën gekozen. Bij alle andere stressgevendende situaties worden effectieve strategieën het meest ingezet om met de situatie om te gaan.

Als laatste valt op dat bij de situaties 'Je hebt problemen met klasgenootjes', 'Je hebt moeite met je huiswerk' en 'Iemand zegt iets onaardigs over je' kinderen meer ineffectieve strategieën inzetten dan strategieën die op korte termijn effect hebben.

Na zes weken waarin de Stress Lessons zijn ingezet, is dezelfde vragenlijst wederom door de kinderen uit groep 6-7 ingevuld. De resultaten hiervan zijn in grafiek 3 en 4 weergegeven.



Figuur 3: Copingstrategieën, eindmeting



Figuur 4: Copingstrategieën, eindmeting (vervolg)

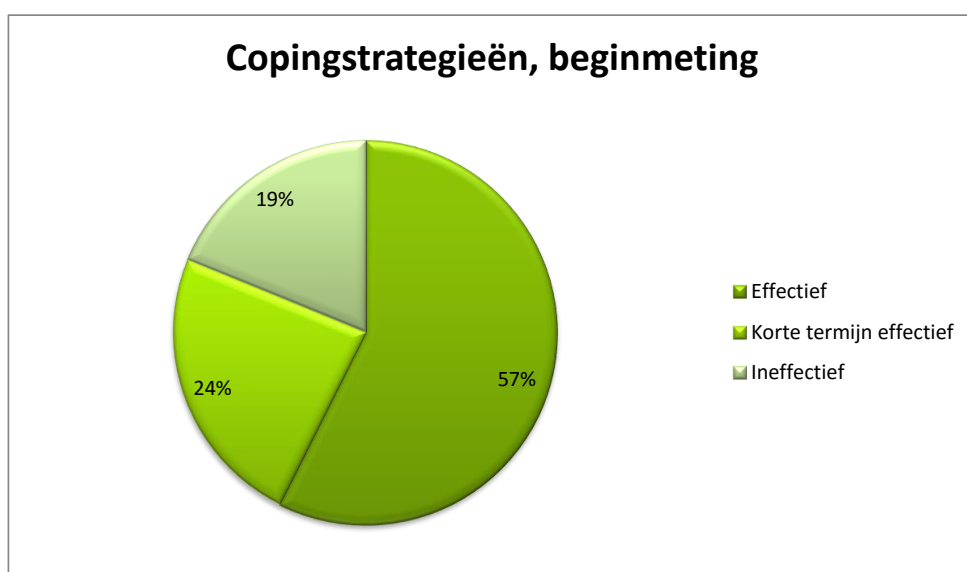
Wanneer naar deze grafieken wordt gekeken, valt op dat kinderen het meest voor effectieve strategieën kiezen wanneer zij zich in een stressgevende situatie bevinden.

Waar kinderen bij 'Je hebt ruzie met je familie' tijdens de beginmeting nog het meest voor ineffectieve copingstrategieën kozen, is dit na de inzet van Stress Lessons veranderd en kiezen zij voor effectieve strategieën. Tevens wordt minder gekozen voor de ineffectieve strategieën bij 'Je hebt problemen met klasgenootjes' en 'Iemand zegt iets onaardigs over je', waar in de beginmeting meer voor werd gekozen dan voor de strategieën die op korte termijn effect hebben maar niet op lange termijn.

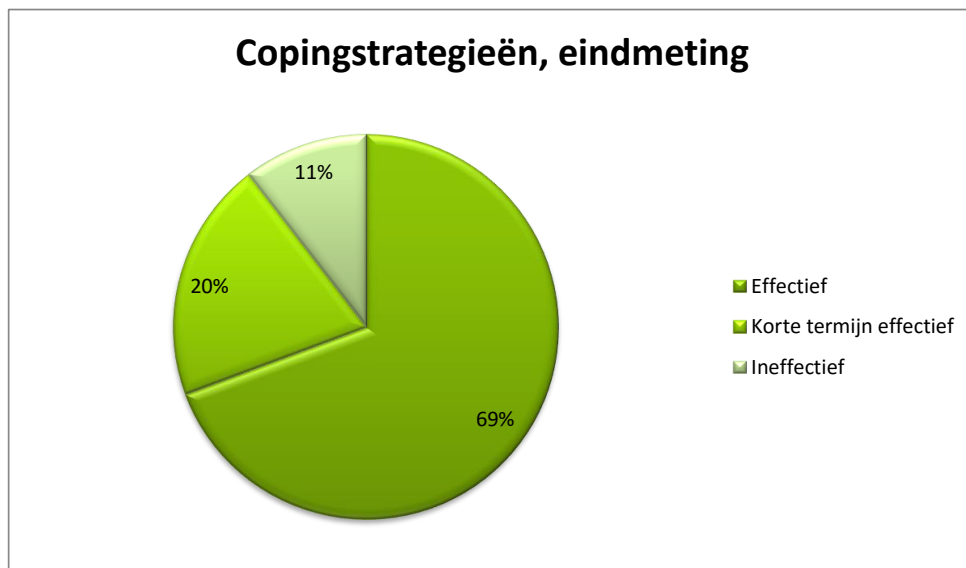
De interpretatie van de grafieken 1, 2 en 3, 4 vraagt enige voorzichtigheid omdat kinderen onbeperkt antwoorden aan mochten kruisen. Van der Ploeg (2013) stelt namelijk dat jeugdigen gebruik kunnen maken van meerdere copingstrategieën.

Om zichtbaar te maken of de inzet van Stress Lessons van invloed is geweest op de inzet van copingstrategieën, is het aantal gegeven antwoorden bij elkaar opgeteld. 100 is gedeeld door dit aantal en vermenigvuldigd met het aantal gegeven antwoorden per kolom. Voor de beginmeting betekent dit 100 delen door het aantal gegeven antwoorden 495, vermenigvuldigen met 284 (effectieve strategieën), 100 delen door het aantal gegeven antwoorden 495, vermenigvuldigen met 118 (korte termijn effectieve strategieën) en 100 delen door het aantal gegeven antwoorden 495,

vermenigvuldigen met 93 (ineffectieve strategieën). Voor de eindmeting hield dit in 100 delen door het aantal gegeven antwoorden 574, vermenigvuldigen met 398 (effectieve strategieën) vermenigvuldigen met 116 (korte termijn effectieve strategieën) en vermenigvuldigen met 60 (ineffectieve strategieën). In figuur 5 en 6 is de uitslag hiervan weergegeven.



Figuur 5: Copingstrategieën, beginmeting



Figuur 6: Copingstrategieën, eindmeting

Uit de cirkeldiagrammen valt te lezen dat de inzet van Stress Lessons een positief effect hebben gehad op de inzet van effectieve copingstrategieën. Deze is gestegen van 57% van 69%. Hiermee is een afname van korte termijn effectieve strategieën van 24% naar 20% en de ineffectieve strategieën zijn afgenomen met 8%, namelijk van 19% naar 11%.

## 2. Heeft de inzet van Stress Lessons een (positief) gevolg op eustress?

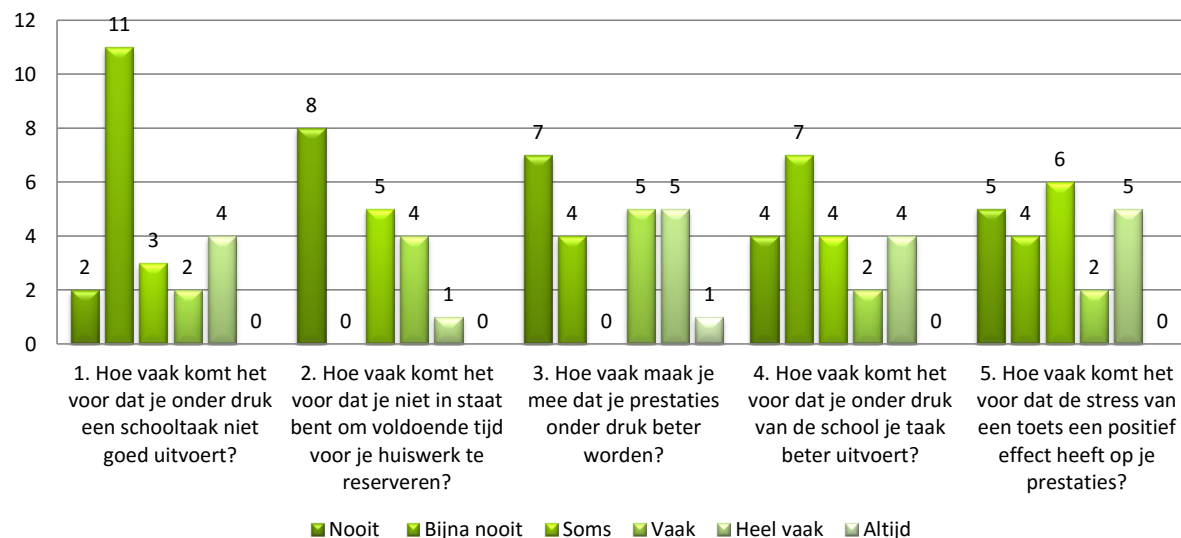
Om aannemelijk te maken of de Stress Lessons van invloed zijn op eustress, ben ik op zoek gegaan naar een instrument waarmee ik dit zou kunnen meten. Van der Ploeg (2013) noemt de 'Eustress Vragenlijst' als een vragenlijst waarmee gekeken kan worden hoe kinderen stress ervaren. Eustress kan omschreven worden als de positieve interpretatie van een stressvolle situatie. Zo kunnen topsporters door de druk die op hen wordt gelegd, de stress, juist extra goed presteren. Zij buigen de stress om in eustress.

De vragenlijst bestaat uit tien vragen die de kinderen klassikaal, voor zichzelf, hebben ingevuld. Er waren zes antwoordmogelijkheden, waarvan de kinderen één antwoord mochten aanstrepen. Kinderen beantwoordden vragen zoals: 'Hoe vaak voel je je door stress gemotiveerd?' en 'Hoe vaak lukt het je om irritaties op school succesvol de baas te blijven?'.

In grafiek 7 en 8 staan de resultaten van de beginmeting.

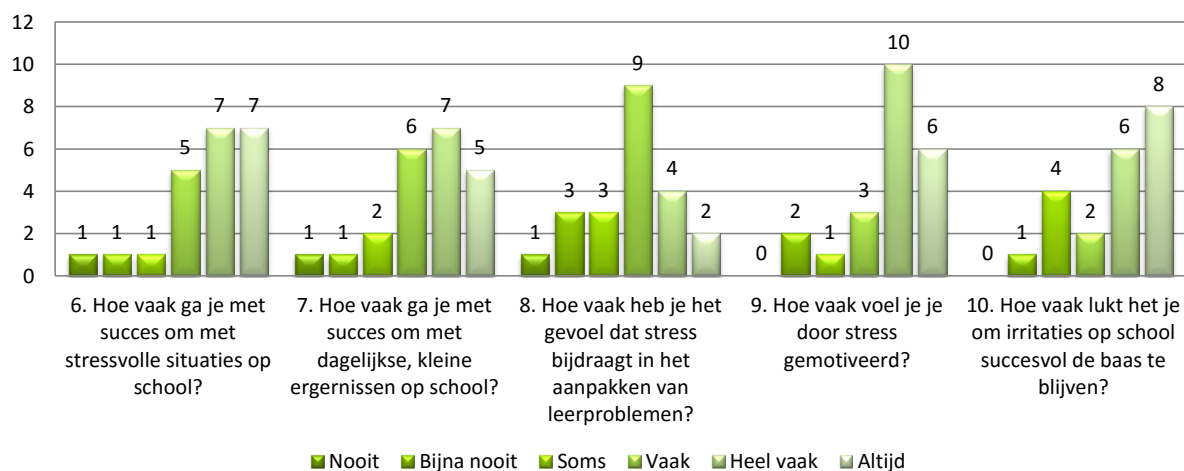


## Eustress Vragenlijst Beginmeting



Figuur 7: Eustres Vragenlijst, beginmeting

## Eustress Vragenlijst, vervolg Beginmeting



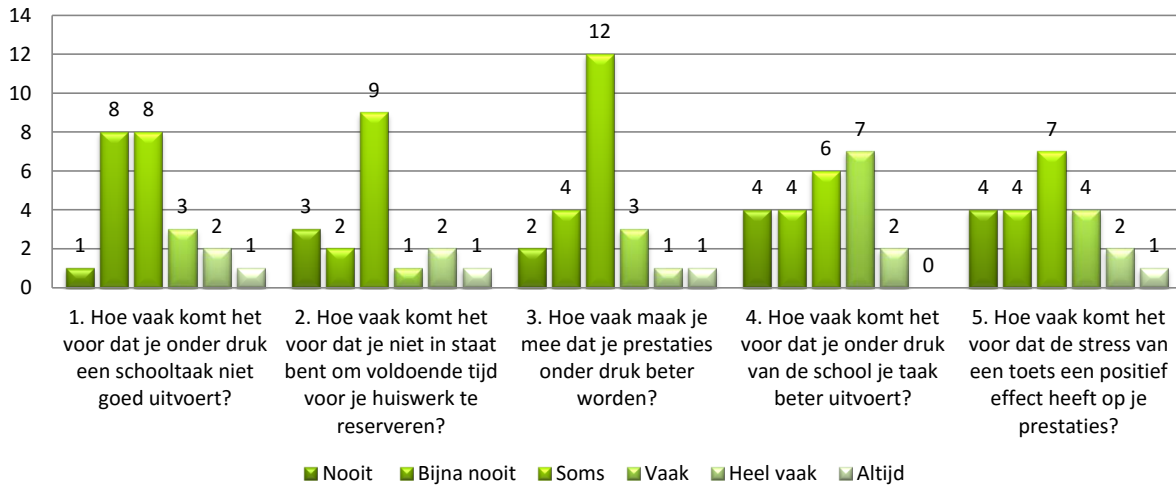
Figuur 8: Eustres Vragenlijst, beginmeting (vervolg)

Wat opvalt wanneer we naar de grafieken kijken, is dat de meeste kinderen, vooral in de tweede grafiek, de antwoorden 'vaak', 'heel vaak' en 'altijd' als meeste scoren en daarmee aangeven dat zij op een positieve manier met stress omgaan. Wanneer we naar de eerste grafiek kijken, valt op dat de eerste twee vragen 'nooit' en 'bijna nooit' hoog scoren, maar in de vraagstelling 'Hoe vaak komt het voor dat je onder druk een schooltaak niet goed uitvoert?' en 'Hoe vaak komt het voor dat je niet in staat bent om voldoende tijd voor je huiswerk te reserveren?' is dit juist positief.

Bij de vragen 'Hoe vaak maak je mee dat je prestaties onder druk beter worden', 'Hoe vaak komt het voor dat je onder druk van de school je taak beter uitvoert?' en 'Hoe vaak komt het voor dat de stress van een toets een positief effect heeft op je prestaties' scoren de kinderen 'nooit', 'bijna nooit' en 'soms' het meeste.

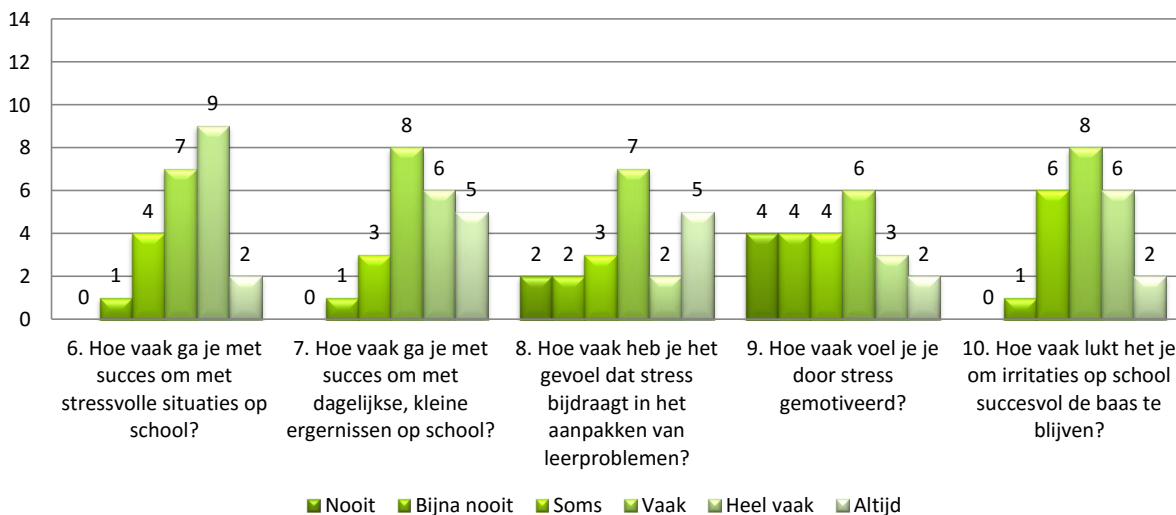
Na zes weken is dezelfde vragenlijst afgenomen en hebben de kinderen wederom tien vragen beantwoord. De resultaten hiervan zijn in figuur 9 en 10 weergegeven.

## Eustress Vragenlijst, Eindmeting



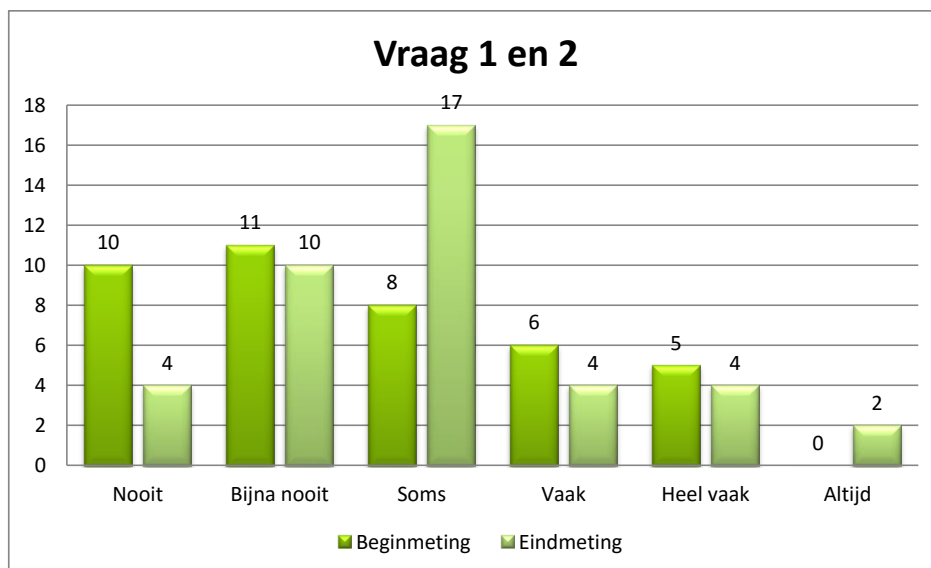
Figuur 9: Eustres Vragenlijst, eindmeting

## Eustress Vragenlijst, vervolg Eindmeting



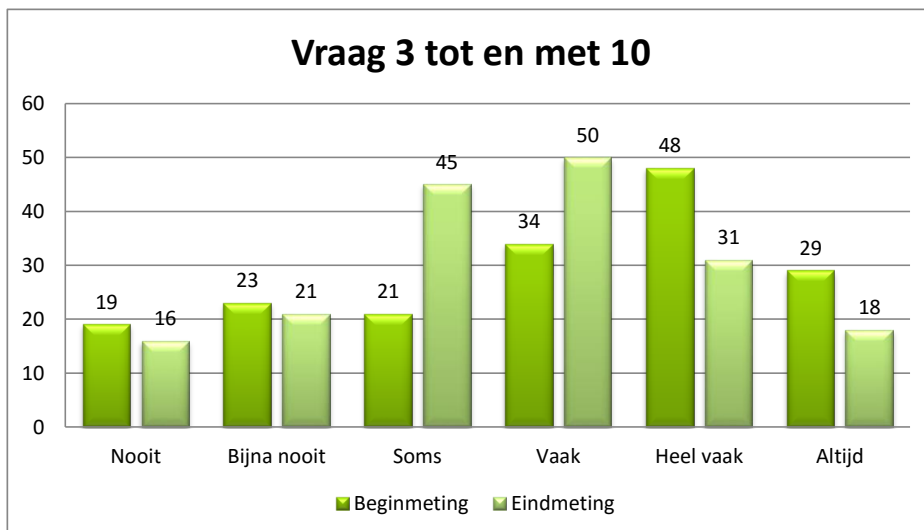
Figuur 10: Eustres Vragenlijst, eindmeting (vervolg)

Om een beeld te verkrijgen van de gegeven antwoorden, worden de resultaten van de verschillende antwoordmogelijkheden bij elkaar opgeteld. Zo ontstaat een helder beeld hoe vaak elk antwoord in de begin- en eindmeting is gescoord. Vraag 1 (Hoe vaak komt het voor dat je onder druk een schooltaak niet goed uitvoert?) en vraag 2 (Hoe vaak komt het voor dat je niet in staat bent voldoende tijd voor je huiswerk te reserveren?), zijn qua vraag anders gesteld dan alle andere vragen. Waar bij vraag 1 en 2 het gewenste antwoord 'nooit' zou zijn, is dit bij alle andere vragen niet gewenst. Bij die vragen is 'altijd' het gewenste antwoord. Om een helder beeld van de resultaten te verkrijgen, is er voor gekozen vraag 1 en 2 te splitsen (zie figuur 11) van vraag 3 tot en met 8 (zie figuur 12).



Figuur 11: Eustres Vragenlijst, vraag 1 en 2

Wanneer naar figuur 11 wordt gekeken, is te zien dat de antwoordmogelijkheden 'soms' en 'altijd' zijn gestegen ten opzichte van de beginmeting. 'Soms' stijgt met een aantal van negen en 'altijd' stijgt met een aantal van twee. Alle andere antwoordmogelijkheden zijn gedaald. 'Nooit' laat de grootste daling zien, deze zakt van tien naar vier.



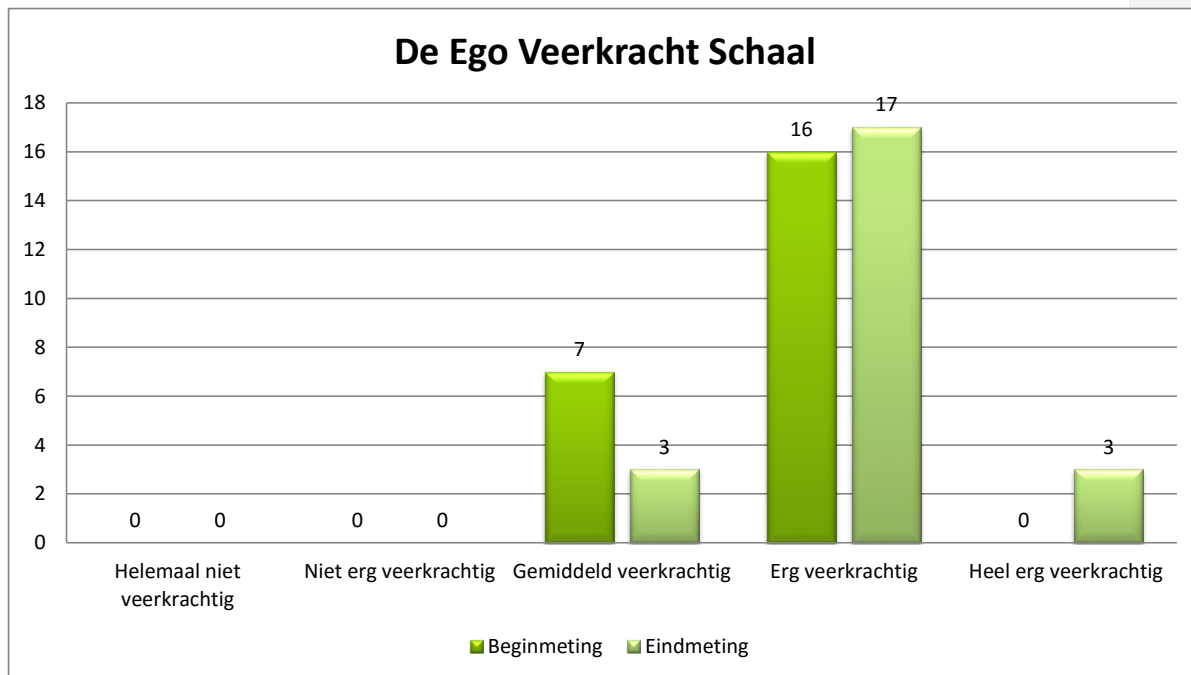
**Figuur 12: Eustres Vragenlijst, vraag 3 tot en met 10**

Wanneer naar figuur 12 gekeken wordt, is te zien dat er een afname plaats heeft gevonden bij de antwoordmogelijkheden 'nooit', 'bijna nooit', 'heel vaak' en 'altijd'. De grootste daling vindt plaats bij 'altijd', deze zakt met zeventien. Daarna zakt 'altijd' het meest met een daling van elf. De antwoordmogelijkheden 'soms' en 'vaak' scoren hoger dan bij de beginmeting. 'Soms' stijgt met 23 en 'vaak' laat een stijging van zestien zien.

### *3. Zijn leerlingen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger?*

Om aannemelijk te maken of kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger waren is het instrument 'De Ego Veerkracht Schaal' van Van der Ploeg (2013) ingezet. Met dit instrument kan gemeten worden hoe veerkrachtig de onderzoeksgroep is. In de vragenlijst geven de kinderen aan in hoeverre enkele uitspraken op zichzelf van toepassing zijn. Ze beantwoorden veertien vragen met een score van één tot vier. Het aantal punten van de gehele lijst wordt bij elkaar opgeteld. Wanneer een kind tussen de 0 – 10 scoort is het 'helemaal niet veerkrachtig', tussen 11 – 22 is het 'niet erg veerkrachtig', tussen 23 en 34 is het 'gemiddeld veerkrachtig', tussen 35 en 46 is het 'erg veerkrachtig' en tussen 47 en 56 is het 'heel erg veerkrachtig'.

In de onderstaande grafiek is de uitslag van de begin- en eindmeting weergegeven.



Figuur 13: De Ego Veerkracht Schaal, begin- en eindmeting

Voor de inzet van de Stress Lessons waren zeven kinderen ‘gemiddeld veerkrachtig’ en zestien ‘erg veerkrachtig’. Na de inzet van de Stress Lessons vindt een verschuiving plaats. Zo zakt het aantal ‘gemiddeld veerkrachtig’ met vier, stijgt ‘erg veerkrachtig’ met één en zijn er drie kinderen die ‘heel erg veerkrachtig zijn’.

## Conclusie

### 7.1 conclusies

De deelvragen zijn als volgt beantwoord:

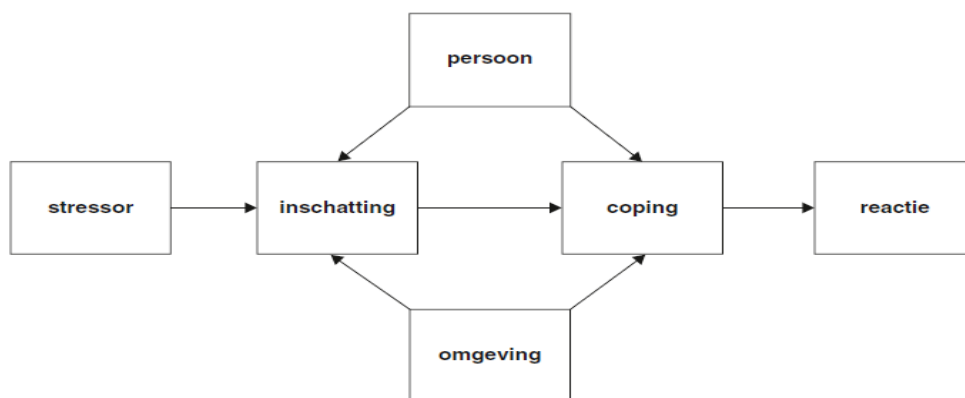
#### *1. Is het aanbieden van Stress Lessons van invloed op de copingstrategieën van leerlingen?*

Om deze deelvraag te beantwoorden is de vragenlijst 'Copingstrategieën' ingezet. De beginmeting liet zien dat 57% van de kinderen in verschillende stressvolle situaties voor effectieve copingstrategieën kiezen, 24% kiest voor copingstrategieën die op korte termijn effect hebben, maar niet op lange termijn en 19% van de kinderen koos voor ineffectieve copingstrategieën. Ná de inzet van Stress Lessons koos 69% voor effectieve copingstrategieën, 20% voor copingstrategieën die op korte termijn effect hebben, maar niet op lange termijn en 11% van de kinderen koos voor ineffectieve copingstrategieën. Dit laat een positief effect van de invloed van Stress Lessons op de copingstrategieën van kinderen zien. Het aantal kinderen wat voor effectieve copingstrategieën kiest, is namelijk gestegen met 12%. De 12% waarmee de effectieve copingstrategieën zijn gestegen, komt voort uit een daling die te zien is bij de ineffectieve copingstrategieën en copingstrategieën die op korte termijn effect hebben. Deze dalen respectievelijk met 8% en 4%.

De copingstrategieën die op korte termijn effect hebben, maar niet op lange termijn, wordt in de eindmeting door 20% van de kinderen in verschillende stressvolle situaties gekozen. Één vijfde van de kinderen kiest voor een strategie waarvan je zou zeggen dat deze niet ideaal is, aangezien het op lange termijn geen effect heeft. Dit is echter mogelijk te verklaren vanuit theorie. Van der Ploeg (2013) stelt dat er ook mengvormen van de copingstrategieën mogelijk zijn. Een ontwijkende strategie kan deel uitmaken van een actieve benadering. Een kind kan een probleem eerst enige tijd ontkennen of vergeten, wat bij de korte termijn strategieën hoort, om op een later moment effectiever met de situatie om te kunnen gaan. Ook de schuld geven aan anderen, wat onder ineffectieve strategieën past, kan een manier zijn om op een later tijdstip een strategie te kiezen die wel effectief is. Met de mogelijke mengvormen is het niet mogelijk om de korte termijn effectieve strategieën en de ineffectieve strategieën uit te bannen.

Door de stijging die bij de effectieve copingstrategieën te zien is, en hiermee zorgt voor een daling bij de korte termijn effectieve en ineffectieve copingstrategieën, kan gesteld worden dat de inzet van Stress Lessons positief van invloed is op de copingstrategieën van kinderen. Deze positieve invloed is mogelijk te verklaren vanuit theorie. Van der Ploeg (2013) stelt dat de copingstrategieën deel uitmaken van een proces dat wordt geactiveerd bij bedreigde situaties of stressvolle gebeurtenissen. Lazarus in Van der Ploeg noemt dit proces 'appraisal': de dreiging die de stressbron veroorzaakt wordt afgewogen tegen de eigen mogelijkheden om weerstand te bieden aan deze dreiging. Van der

Ploeg (2013) zegt: "Appraisal is een aanhoudende evaluatie van wat er dreigt te gebeuren of is gebeurd" (p. 6). In figuur 14 van Van der Ploeg (2013) is te zien dat inschatting (appraisal) plaatsvindt, voordat bepaalt wordt welke copingstrategie wordt ingezet. Door inzet van de Stress Lessons zijn kinderen waarschijnlijk beter in staat om een situatie in te schatten (appraisal) en kiezen zij, nadat ze op school Stress Lessens hebben gekregen, vervolgens vaker voor een copingstrategie die behoort tot de effectieve copingstrategieën.



Figuur 14: Stressmodel, Van der Ploeg (2013)

## 2. Heeft de inzet van Stress Lessons een (positief) gevolg op eustress?

Om een beeld te krijgen of de inzet van Stress Lessons een positief gevolg hebben op eustress is de Eustress Vragenlijst als instrument ingezet. De vragen 'Hoe vaak komt het voor dat je onder druk een schooltaak niet goed uitvoert?' en 'Hoe vaak komt het voor dat je niet in staat bent om voldoende tijd voor je huiswerk te reserveren?' zijn negatief van toon. In tegenstelling tot de andere vragen zouden hier de gewenste antwoorden 'nooit', 'bijna nooit' en 'soms' zijn, terwijl bij alle andere vragen de antwoorden 'vaak', 'heel vaak' en 'altijd' gewenst zouden zijn. Daarom is ervoor gekozen om vraag één en twee los te koppelen van de andere vragen om de resultaten helder en duidelijk te houden.

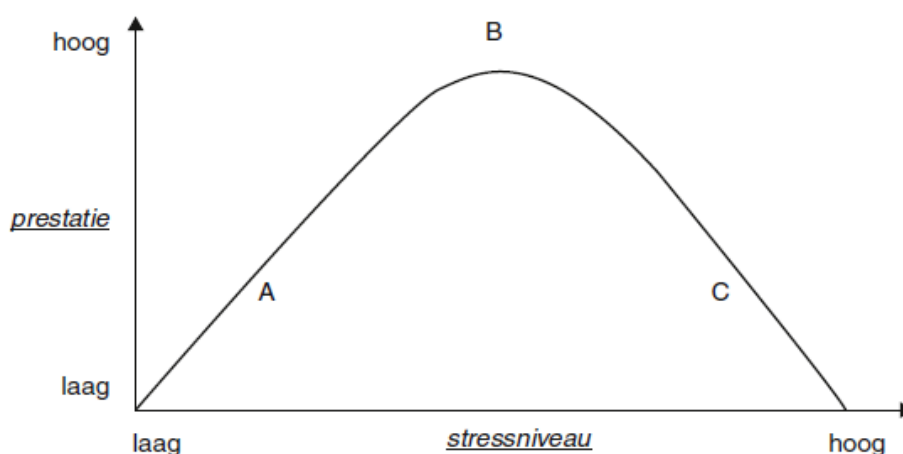
Wanneer gekeken wordt naar de resultaten van vraag 1 en 2, is antwoordmogelijkheid 'soms' een uitschieter. 'Nooit' zou hoog moeten scoren maar dat doet het niet. Positief is dat 'vaak' en 'heel vaak' zijn afgenomen. Er is geen duidelijke stijging of daling te zien die zou kunnen beamen dat de Stress Lessons positief van invloed zijn op eustress.



Op de vraag of Stress Lessons een positief effect hebben op eustress kan gesteld worden dat de Stress Lessons geen dusdanige positieve of negatieve stijging of daling laat zien die er op duidt dat de Stress Lessons een positief effect hebben op eustress. Dit is wellicht te verklaren doordat het doel van Stress Lessons is om de negatieve stress aan te pakken en te reduceren en het zich niet richt op het begrip eustress. Hier wordt in de Stress Lessons geen specifieke aandacht aan geschonken.

Wanneer we kijken naar vraag 3 tot en met 10, kunnen we dezelfde conclusie trekken als bij vraag 1 en 2. Wanneer we naar de resultaten kijken zijn 'soms' en 'vaak' uitschieters, maar wanneer de Stress Lessons een positief effect zouden hebben op eustress, zou verwacht mogen worden dat juist de antwoorden 'vaak' en 'altijd' een stijging laten zien. Dit is niet het geval. Op de vraag of Stress Lessons een positief effect hebben op eustress kan gesteld worden dat de Stress Lessons geen dusdanige positieve of negatieve stijging of daling laat zien die er op duidt dat de Stress Lessons een positief effect hebben op eustress. Ook hier valt dit te verklaren doordat het doel van Stress Lessons zich richt op het aanpakken en reduceren van negatieve stress en het geen aandacht geeft aan positieve stress, ofwel eustress.

De conclusie dat de inzet van Stress Lessons geen dusdanige positieve of negatieve stijging of daling laten zien die er op duidt dat de Stress Lessons een positief effect hebben op eustress, is naast de verklaring dat Stress Lessons geen aandacht besteedt aan eustress, mogelijk te verklaren door de samenhang tussen stress en het leveren van prestaties op school, in het werk en in sport. Van der Ploeg (2013) hanteert het volgende schema, in figuur 14 weergegeven.



Figuur 15: Samenhang tussen stress en prestatie

Bij een geringe hoeveelheid stress (A) is de prikkel om een optimale prestatie te leveren, te weinig. Wanneer er te veel stress is (C) is de prikkel te hevig en de prestatie laag. Wanneer het stressniveau niet te laag én niet te hoog is (B), wordt er een optimale prestatie geleverd. Hieraan moet worden toegevoegd, dat het optimale punt (B) voor iedereen anders is. De één klapt sneller in elkaar bij een beetje stress, en de ander heeft juist meer stress nodig om optimaal te kunnen presteren.

De inzet van de Stress Lessons is niet positief van invloed geweest op eustress van kinderen. Dit is wellicht te verklaren doordat de mate van stress bij kinderen te laag of te hoog is geweest, waardoor de prestatie niet optimaal werd. Alleen wanneer de stress niet te hoog of te laag is, is de prestatie optimaal. Er is meer kans om weinig of veel stress te ervaren, dan dat deze precies in balans is. Waarschijnlijk hebben de kinderen te weinig of te veel stress ervaren en is daardoor de optimale prestatie niet gestegen.

### *3. Zijn leerlingen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger?*

De Ego Veerkracht Schaal is ingezet om aannemelijk te kunnen maken of de kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger zijn geworden. Wanneer we naar de resultaten kijken zien we dat een daling van vier kinderen te zien is bij 'gemiddeld veerkrachtig'. Deze daling is echter terug te zien in de stijging die zich bij 'erg veerkrachtig' en 'heel erg veerkrachtig' voordoen. Één kind is gestegen naar 'erg veerkrachtig' en drie kinderen zijn gestegen naar 'heel erg veerkrachtig'. De stijgingen wijzen er op dat de kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger zijn geworden. Dit is mogelijk te verklaren doordat veerkracht volgens Van der Ploeg (2013) op drie componenten leunt, namelijk de persoonlijke component (zelfvertrouwen, optimisme, gevoel voor humor, sociale en cognitieve vaardigheden), de gezinscomponent (responsieve en affectieve ouders, gezin biedt steun en bescherming) en de omgevingscomponent (goede relatie met vrienden en familie, voelen zich veilig).

Wanneer Stress Lessons wordt ingezet, werk je aan zelfvertrouwen, optimisme, sociale vaardigheden, goede relatie met vrienden en je veilig voelen. Deze punten komen terug in de activiteiten die bij Stress Lessons worden ondernomen. Door met Stress Lessons te werken, werk je ook aan punten die onder de componenten van veerkracht vallen. Mogelijk is dit de reden dat leerlingen na inzet van Stress Lessons veerkrachtiger zijn.

De beantwoording van de deelvragen leiden samen tot het antwoord op de hoofdvraag:

*Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons bijdragen aan een verbetering op het gebied van stress ten aanzien van copingstrategieën, eustress en veerkracht bij leerlingen van groep 6-7 van Basisschool S?*

De Stress Lessons zijn ingezet om te trachten een omgeving te creëren waarin kinderen zich kunnen ontplooien. Leerkrachten maakten voor de inzet van Stress Lessons gebruik van de methode 'Sociaal gedrag, elke dag!' (BS S. 2014) en school- en klassenregels, maar ondervonden dat deze niet genoeg bijdroegen aan een omgng waarin kinderen zich kunnen ontplooien. Kinderen reageerden sterk op elkaar zoals het benoemen van elkaars negatieve kanten, waren geprikkeld wat soms uitmondde in verbaal en fysiek gedrag en sommigen waren licht ontvlambaar waardoor andere kinderen op moesten passen voor een klap of schop. Deze kleine of dagelijks weerkerende negatieve gebeurtenissen kunnen volgens Van der Ploeg (2013) veel stress met zich meebrengen. Het is daarom dat de Stress Lessons zijn ingezet om kinderen om te leren gaan met en inzicht te geven in het begrip stress, zodat zij zich veilig voelen en zich kunnen ontplooien.

De resultaten die verkregen zijn uit de vragenlijst 'Eustress Vragenlijst' laten geen dusdanige positieve of negatieve stijging of daling zien die er op duidt dat de Stress Lessons een positief effect hebben op eustress. Hieruit blijkt dat de Stress Lessons niet positief van invloed zijn op eustress, eerder al verklaard doordat het stressniveau in balans moet zijn, wil de prestatie optimaal zijn. Het stressniveau van de kinderen is waarschijnlijk te laag of te hoog geweest, waardoor er geen dusdanige positieve of negatieve stijging of daling is geweest die er op duidt dat Stress Lessons positief van invloed zijn op eustress. De resultaten van de begin- en eindmetingen van de vragenlijsten 'Copingstrategieën' laat een positieve uitkomst zien. Dit is eerder al verklaard doordat kinderen door inzet van Stress Lessons beter in staat zijn de situatie in te schatten (appraisal) waardoor ze vervolgens vaker voor een effectieve copingstrategie kiezen. De resultaten die zijn verkregen uit de vragenlijst 'De Ego Veerkracht Schaal' laat tevens een positieve stijging zien. Dit is verklaard doordat met Stress Lessons gewerkt wordt aan punten die onder de drie componenten van veerkracht vallen.

Wanneer naar alle resultaten gekeken wordt kan worden beschouwd dat het toepassen van de Stress Lessons uit Canada een verbetering laat zien in de omgang met stress bij kinderen uit groep 6-7 van Basisschool S.

## 7.2 Discussie

Het doel van dit onderzoek betrof het verbeteren van de omgang met stress bij leerlingen uit groep 6-7 van Basisschool S. Om dit te bewerkstelligen is gekozen om Stress Lessons, ontwikkeld in Canada, in te zetten. Als leerkracht vind ik het belangrijk dat kinderen zich in een veilig en positief klimaat kunnen ontplooiën. Dit zorgt er volgens Marzano (Marzano, 2012) voor, dat een kind tot leerprestaties komt die bij zijn of haar ontwikkeling past. Wij als leerkrachten merkten echter op dat kinderen sterk op elkaar reageerden, geprikkeld en ontvlambaar waren. Om een veilig en positief klimaat te bewerkstelligen heb ik Stress Lessons ingezet. Tijdens gesprekken die we als klas hebben gevoerd zijn onderwerpen als de dood van een ouder en scheiding ter sprake gekomen. Hoewel de Stress Lessons worden ingezet om met stress om te gaan, kan het voor enkelen ook stress hebben aangewakkerd.

Uit de resultaten van de 'Eustress Vragenlijst' blijkt dat de Stress Lessons niet van invloed zijn op eustress. In de conclusie is dit mede verklaard door het feit dat er in de Stress Lessons geen aandacht geschonken wordt aan het begrip positieve stress, ofwel eustress. Dit wetende betekent voor mij dat ik tijdens volgende lessen van Stress Lessons wél aandacht ga geven aan eustress. Wanneer kinderen hier weet van hebben en inzien dat stress ook positief kan zijn, kunnen ze dit wellicht in hun voordeel gebruiken.

De 'Eustress Vragenlijst' bestaat uit tien vragen. Wanneer je de vragen leest, merk je een verdeling tussen een negatieve en een positieve toon. Voor de kinderen was het beantwoorden van de vragen met een negatieve toon erg moeilijk. 'Wat moet ik nou invullen als ik dat niet vind?' waren vragen die ik kreeg tijdens het invullen van de lijst. Een volgende keer zou ik er wellicht voor kiezen om de vraagstelling aan te passen zodat ze allemaal dezelfde toon bevatten.

De vragenlijst 'Copingstrategieën' bestond uit tien vragen met ieder vijftien antwoordmogelijkheden. Om een duidelijk en helder beeld te verkrijgen heb ik de antwoorden uit elke kolom bij elkaar gevoegd. Voor mijn gevoel zag je anders door de bomen het bos niet meer aangezien je anders tien keer vijftien dingen met elkaar moest vergelijken. Door het samenvoegen is een helder beeld ontstaan of kinderen stress effectief, korte termijn effectief of ineffectief benaderen, maar is verloren gegaan hoe ze dat dan precies doen. Dit is in de lijsten echter wel terug te vinden.

De Lange (2010) stelt dat de veronderstelling dat de uitkomsten van het contextgebonden onderzoek in vergelijkbare praktijksituaties in alle andere contexten ook geldig is, weinig kans van slagen heeft. Dit wil echter niet zeggen dat de resultaten van dit soort onderzoek niet belangrijk kunnen zijn voor

anderen. Er kunnen nieuwe inzichten zijn ontstaan die interessant zijn voor anderen die in hun eigen context met hun praktijk aan de slag willen gaan.

### 7.3 Praktische opbrengst en aanbevelingen

De belangrijkste conclusie uit het onderzoek is dat de inzet van Stress Lessons de omgang met stress verbeterd heeft bij kinderen uit groep 6-7 van basisschool S. Uit de vergelijking van de resultaten van de begin- en eindmeting is gebleken dat kinderen op papier voor effectievere strategieën kiezen wanneer zij zich in een stressvolle situatie bevinden en dat ze veerkrachtiger zijn door de inzet van Stress Lessons. Om ervoor te zorgen dat dit ook in de praktijk gebeurt, zal Stress Lessons systematisch moeten worden ingezet, zodat kinderen het gaan verinnerlijken.

Wat in de Stress Lessons vaak terug komt zijn de ademhaling- en relax oefeningen. Persoonlijk merkte ik dat kinderen daadwerkelijk rustiger werden of dat spanning wegtrok wanneer hier aandacht aan werd geschonken. Aanbeveling is om dit het gehele jaar aan te bieden en in te zetten, ook wanneer er niet voor wordt gekozen om met Stress Lessons verder te gaan.

Stress Lessons bestaat uit meerdere leerjaren. Wanneer er wordt gekozen om het gebruik van Stress Lessons voort te zetten, kan er over nagedacht worden of dit ook wenselijk is voor andere, zowel hogere als lagere, groepen.

Stress Lessons kunnen niet als vervanging van de sociaal-emotionele methode gezien worden, maar zouden zeker ingezet kunnen worden als waardevolle aanvulling.

### 7.4 Evaluatie

Bij het schrijven van het onderzoek heb ik voornamelijk gebruik gemaakt van Lange et al (2011). Hiervan heb ik geleerd om een goede doelstelling te formuleren en deze te verwerken in mijn probleemstelling. Daarnaast heb ik geleerd waar een vragenlijst aan moet voldoen om betrouwbaar en valide te zijn. Ik heb daarom gebruik gemaakt van gestandaardiseerde vragenlijsten omdat de betrouwbaarheid en validiteit al is aangetoond (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsmma, 2012).

Bij het beschrijven van de resultaten vond ik het moeilijk om geen conclusie te schrijven, maar puur de resultaten die uit de grafieken af te lezen waren.

Bij het interpreteren van de 'Eustress Vragenlijst' vond ik het moeilijk om de resultaten te interpreteren omdat sommige vragen een negatieve toon hadden en anderen een positieve toon. Samen met een van mijn critical friends heb ik gekeken naar hoe we dit het beste weer konden geven. Uiteindelijk ben ik tevreden met het eindresultaat. Tevens vond ik het moeilijk om uit de resultaten een conclusie te trekken omdat er geen duidelijke positieve of negatieve stijging of daling te zien was. Uiteindelijk is dat ook een conclusie want dan is het niet van invloed geweest.

In mijn eerste versie van het onderzoek had ik bij de conclusies geen verklaring voor de resultaten, maar was ik wel tevreden. Toen ik hierop door mijn begeleider werd gewezen ben ik in de theorie gaan zoeken naar een verklaring voor de resultaten. Deze heb ik toegevoegd en ik vind dat deze mijn resultaten onderbouwen en iets toevoegen aan mijn onderzoek. Wanneer ik een volgend onderzoek doe zal ik hier eerder naar op zoek gaan.

In mijn probleemanalyse kwam in eerste instantie niet goed naar voren dat mijn onderzoek over stress zou gaan. Ik kreeg van mijn critical friends de feedback dat zij dachten dat het over de sociaal-emotionele ontwikkeling zou gaan en niet over stress. Stress kwamen zij pas later in mijn onderzoek tegen. Daarom heb ik mijn probleemanalyse kritisch opnieuw bekeken en het een en ander aangepast en verschoven. Ik heb hiervan geleerd dat ik het doel van het onderzoek goed voor ogen moet houden

Het schrijven van een onderzoek is een grote opgave. Mezelf kennende, begin ik hier altijd te laat mee. Ook dit jaar had ik er eerder mee moeten beginnen, maar door mijn eigen uitstel en door ziekte in mijn familie kwam dit allemaal wat later op gang. Een volgende keer wil ik een tijdsplanning maken zodat ik niet in tijdnood kom.

Mijn critical friends zijn beide afgestudeerd maar zijn zo lief geweest om mijn producten te blijven beoordelen, hier ben ik heel blij mee want hun feedback heeft mij geholpen in het verbeteren van mijn onderzoek.

## Literatuurlijst

Baureis, H., & Wagenmann, C. (2007). *Kinesiologie voor kinderen*. Katwijk: Panta Rhei.

Hensen, H. (2007). *Ik kan het!* Amsterdam: Uitgeverij SWP.

*Info over Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO*. (2010, Augustus 30). Opgeroepen op September 18, 2015, van Website van Vereniging Hoge Scholen:  
<http://www.vereniginghogescholen.nl/vereniging-hogescholen/publicaties/lectoren-en-lectoraten-hogescholen-1/forum-voor-praktijkgericht-onderzoek-1/2023-gedragscode-praktijkgericht-onderzoek-voor-het-hbo-3>

*Info over 'Sociaal gedrag, elke dag!'*. (2015). Opgeroepen op Juli 20, 2015, van Website van Uitgeverij PICA: <http://www.uitgeverijpica.nl/titels/onderwijs/sociaal-gedrag-elke-dag-pica>

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2012). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Lange, R. d., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Marzano, R. (2012). *Wat werkt op school: Research in actie: Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk: beter leerproces, hogere resultaten*. Vlissingen: Bazalt.

Overveld, K. v. (2012). *Groepsplan Gedrag*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Ploeg, J. v. (2013). *Stress bij kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Plummer, D. M. (2010). *Leer kinderen omgaan met verandering, stress en angst*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Portmann, R., & Schneider, E. (2000). *100 Ontspannings- en concentratiespelen*. Katwijk: Panta Rhei.  
The Psychology Foundation of Canada. (2015). *Info over Kids Have Stress Too!* Opgeroepen op Mei 17, 2015, van Website van The Psychology Foundation of Canada:  
<http://psychologyfoundation.org/index.php/programs/kids-have-stress-too/>

van der Ploeg, J. D. (2011). *De sociale ontwikkeling van het schoolkind*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.





## Bijlage

### 5 Feedbackformulieren presentatie Praktijkgericht onderzoek

|                                      |                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gegevens</b>                      | <b>Naam student</b>                                                                                                         | Rosa Reivers                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|                                      | <b>Datum presentatie</b>                                                                                                    | 17-09-15                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                      | <b>Naam toehoorder</b>                                                                                                      | Critical Friend 1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                                      | <b>Titel presentatie</b>                                                                                                    | Stress bij kinderen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Communicatie</b>                  | Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?                                                           | Rosa heeft een open houding en laat tijdens de presentatie blijken open te staan voor het beantwoorden van vragen. Ze zorgt er met haar beantwoording voor opheldering of verduidelijking.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>Theoretische onderbouwing</b>     | Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?                                                                           | Rosa geeft aan welke theoretische onderbouwing er achter de uitvoering van haar onderzoek zit. Zo geeft ze aan veel te hebben gehad aan de literatuur en bronnen uit de module GSEO5 en de koppeling maakt met GGDR2. Verder komen de begrippen stress, omgaan met stress (coping), eustress, veerkracht en Stresslessons terug die centraal staan in haar onderzoek.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                      | Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?                                                  | Rosa geeft aan dat de school, klas waarin zij stageliep moeite hadden met bepaalde stressvolle gebeurtenissen. Aan de hand hiervan heeft ze ervoor gekozen om de Stresslessons in te zetten, wat ze verder onderbouwt d.m.v. bijvoorbeeld Van der Ploeg (2013) en Overveld (2012).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|                                      | Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?                                     | Duidelijk is dat verschillende aspecten rondom stress door Rosa werden bekeken en informatie over werd gezocht. Stress in het algemeen, maar ook eustress en veerkracht speelden een rol in haar onderzoek, waarbij ook passende en geschikte theorie werd gekoppeld.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Onderzoeksstrategie</b>           | Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?                                                                         | De opzet van het onderzoek is aan de hand van actie-onderzoek waarbij vooraf een theoretisch kader werd samengesteld om uiteindelijk antwoord te verkrijgen op hoofd- en deelvragen die in de presentatie duidelijk worden beschreven en uitgelegd.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Data-verzameling / verwerking</b> | Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag? Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is? | Rosa laat tijdens de presentatie de hoofd- en deelvragen zien en legt daarbij aan de hand van de theoretische achtergrond uit hoe ze aan deze resultaten is gekomen en welke conclusies er getrokken kunnen worden uit deze resultaten.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Relevantie voor praktijk</b>      | Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk? Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk?                   | Het onderzoek is dermate relevant voor de praktijk dat zowel externaliserend als internaliserend gedrag bij leerlingen aangepakt kan worden. Iedereen ervaart stress, zoals verteld wordt. Hierdoor heeft elke leerling die betrokken werd in dit onderzoek baat bij de uitvoering van de ingezette Stresslessons. Zelf heb ik de Stresslessons ook ingezet bij mijn onderzoek, maar vanuit een andere invalshoek bekeken. Het is prettig om te zien dat we beiden de copingstrategieën belangrijk vinden en kunnen concluderen dat d.m.v. de inzet van de Stresslessons de leerlingen kiezen voor effectievere copingstrategieën bij de eindmeting dan bij de beginmeting, waardoor de effectiviteit van de Stresslessons zichtbaar wordt. |

|                          |                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          | Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?                   | Aangezien iedereen stress ervaart denk ik dat de Stresslessons een mooie bijdrage/aanvulling levert op de huidige sociaal-emotionele methodes die op school gebruikt worden.                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Algemene feedback</b> | Wat is je algemene feedback op de presentatie?                                                            | Rosa vertelt gestructureerd waar haar onderzoek over ging, welke theorie voor haar van belang is geweest en welke resultaten dit heeft opgeleverd. Voor mij omvat dat wat een onderzoekspresentatie behoeft.                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|                          | Wat is je algemene feedback op het onderzoek?                                                             | Ik denk dat Rosa, net zoals ikzelf, tijdens GSEO5 het inzicht heeft gekregen dat omgang met stress van invloed kan zijn op het leren van leerlingen en op de omgang met leeftijdsgenoten. Dit maakt dat het werken aan het niveau van stress bij leerlingen en de ondersteuning van de leerkracht hierbij van belang zijn. Bij het kiezen voor de juiste copingstrategieën wordt ook een beroep gedaan op de ontwikkeling binnen het sociaal-emotionele aspect bij leerlingen. |
|                          | Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn? | Rosa laat zien dat ze weloverwogen keuzes heeft gemaakt voor, tijdens en na het realiseren van haar onderzoeksverslag. Ze houdt rekening met triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid en geeft aan de hand van de koppeling met theorie, praktijk en persoon een mooie presentatie van haar uitgevoerde onderzoek.                                                                                                                                                          |

|                                      |                                                                                         |                                                                                            |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gegevens</b>                      | <b>Naam student</b>                                                                     | Rosa Reivers                                                                               |
|                                      | <b>Datum presentatie</b>                                                                | 17-09-2015                                                                                 |
|                                      | <b>Naam toehoorder</b>                                                                  | Critical Friend 2                                                                          |
|                                      | <b>Titel presentatie</b>                                                                | Stress bij kinderen                                                                        |
| <b>Communicatie</b>                  | Is er sprake van dialoog? Reageert de student adequaat op vragen?                       | Rosa gaf ruimte om vragen te stellen en reageerde direct.                                  |
| <b>Theoretische onderbouwing</b>     | Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?                                       | Deze zijn duidelijk en goed toegelicht.                                                    |
|                                      | Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?              | De theorie is toepasbaar in de praktijk.                                                   |
|                                      | Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd? | Deze worden duidelijk benoemd.                                                             |
| <b>Onderzoeksstrategie</b>           | Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?                                     | Deze is helder.                                                                            |
| <b>Data-verzameling / verwerking</b> | Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag?                              | Deze worden weergegeven in verschillende figuren. Deze sluiten aan bij de onderzoeksvraag. |

|                                 |                                                                                                              |                                                                                                          |
|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                 | Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?                                             |                                                                                                          |
| <b>Relevantie voor praktijk</b> | Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?<br>Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk? | Heel relevant. Je kunt het zelf ook toepassen in de praktijk.                                            |
|                                 | Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?                      | Het geeft inzicht in hoeveel stress kinderen ervaren en hoe ik hier zelf als leerkracht mee om kan gaan. |
| <b>Algemene feedback</b>        | Wat is je algemene feedback op de presentatie?                                                               | Prima! Rosa was goed voorbereid, enthousiast, eerlijk en betrokken.                                      |
|                                 | Wat is je algemene feedback op het onderzoek?                                                                | Ziet er goed uit, wil er zelf ook mee aan de slag gaan.                                                  |
|                                 | Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?    | Goede theoretische onderbouwing, diepgang en veel kennis op het gebied van stress.                       |

|                                  |                                                                                         |                                          |
|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| <b>Gegevens</b>                  | <b>Naam student</b>                                                                     | Rosa Reivers                             |
|                                  | <b>Datum presentatie</b>                                                                | 17-09-2015                               |
|                                  | <b>Naam toehoorder</b>                                                                  | Collega 1                                |
|                                  | <b>Titel presentatie</b>                                                                | Stress bij kinderen                      |
| <b>Communicatie</b>              | Is er sprake van dialoog?<br>Reageert de student adequaat op vragen?                    | Zeker                                    |
| <b>Theoretische onderbouwing</b> | Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?                                       | Worden duidelijk uitgelegd               |
|                                  | Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?              | Ja                                       |
|                                  | Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd? | Ja                                       |
| <b>Onderzoeksstrategie</b>       | Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?                                     | Ja                                       |
| <b>Data-verzameling /</b>        | Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de                                               | Ja, door de grafieken en de uitleg erbij |

|                                 |                                                                                                              |                                                                                                      |
|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>verwerking</b>               | onderzoeksvraag?<br>Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is?                         |                                                                                                      |
| <b>Relevantie voor praktijk</b> | Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?<br>Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk? | Zeker relevant omdat er steeds meer kinderen zijn die stress ervaren. Ik ga er zeker meer over lezen |
|                                 | Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?                      | Het is een aspect waar nog niet veel aandacht voor is, maar zeker wel zinvol om met je groep te doen |
| <b>Algemene feedback</b>        | Wat is je algemene feedback op de presentatie?                                                               | Duidelijk, kort en krachtig                                                                          |
|                                 | Wat is je algemene feedback op het onderzoek?                                                                | Veel informatie verzameld, gelezen. Veel lessen gegeven                                              |
|                                 | Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?    | Theoretisch onderbouwd, zelfstandig gewerkt, theorie ombouwen naar praktijk                          |

|                                      |                                                                                                                                |                                                                         |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gegevens</b>                      | <b>Naam student</b>                                                                                                            | Rosa Reivers                                                            |
|                                      | <b>Datum presentatie</b>                                                                                                       | 17-09-2015                                                              |
|                                      | <b>Naam toehoorder</b>                                                                                                         | Collega 2                                                               |
|                                      | <b>Titel presentatie</b>                                                                                                       | Stress bij kinderen                                                     |
| <b>Communicatie</b>                  | Is er sprake van dialoog?<br>Reageert de student adequaat op vragen?                                                           | Ja, betreft aanwezigen, geeft ruimte voor vragen, beantwoord uitgebreid |
| <b>Theoretische onderbouwing</b>     | Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?                                                                              | Ja, goed uitgelegd                                                      |
|                                      | Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?                                                     | ja                                                                      |
|                                      | Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?                                        | Ja, deze worden duidelijk uitgelegd                                     |
| <b>Onderzoeksstrategie</b>           | Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?                                                                            | Jazeker                                                                 |
| <b>Data-verzameling / verwerking</b> | Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag?<br>Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is? | Ja, aan de hand van grafieken en staafjes                               |

|                                 |                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Relevantie voor praktijk</b> | Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?<br>Wat is de betekenis van dit onderzoek voor jouw praktijk? | Je moet een beginsituatie hebben, die is er<br>Ik zie het belang er van zeker in                                                                                                                                          |
|                                 | Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?                      | Dit is een 'verrijking' van je kennis. Dit kun je ook inzetten bij de sociaal-emotionele ontwikkeling                                                                                                                     |
| <b>Algemene feedback</b>        | Wat is je algemene feedback op de presentatie?                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Goed</li> <li>- Duidelijk</li> </ul>                                                                                                                                             |
|                                 | Wat is je algemene feedback op het onderzoek?                                                                | Positief. Er zijn kinderen die hier echt baat bij hebben gehad                                                                                                                                                            |
|                                 | Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn?    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Onderzoeksvraag</li> <li>- Aanpak hiervan</li> <li>- Gegevens verzamelen + verwerken</li> <li>- Toepassen strategieën in andere lessen</li> <li>- Delen met collega's</li> </ul> |

|                                      |                                                                                                                                |                                                                                                                   |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gegevens</b>                      | <b>Naam student</b>                                                                                                            | Rosa Reivers                                                                                                      |
|                                      | <b>Datum presentatie</b>                                                                                                       | 17-09-2015                                                                                                        |
|                                      | <b>Naam toehoorder</b>                                                                                                         | Collega 3                                                                                                         |
|                                      | <b>Titel presentatie</b>                                                                                                       | Stress bij kinderen                                                                                               |
| <b>Communicatie</b>                  | Is er sprake van dialoog?<br>Reageert de student adequaat op vragen?                                                           | Ja                                                                                                                |
| <b>Theoretische onderbouwing</b>     | Zijn de kernbegrippen in het onderzoek duidelijk?                                                                              | Ja, duidelijke uitleg tijdens presentatie                                                                         |
|                                      | Sluit de theoretische onderbouwing aan bij wat er nodig is in de praktijk?                                                     | Ja, duidelijk!                                                                                                    |
|                                      | Is duidelijk rondom welke bronnen en theoretische concepten het onderzoek is opgebouwd?                                        | Ja                                                                                                                |
| <b>Onderzoeksstrategie</b>           | Wordt de opzet van het onderzoek duidelijk gemaakt?                                                                            | Ja, duidelijk                                                                                                     |
| <b>Data-verzameling / verwerking</b> | Sluiten de verzamelde gegevens aan bij de onderzoeksvraag?<br>Hoe wordt duidelijk wat er met de verzamelde gegevens gedaan is? | Ja, sluiten aan. Middels cirkeldiagram + staafdiagram worden gegevens duidelijk                                   |
| <b>Relevantie voor praktijk</b>      | Hoe relevant is het onderzoek voor de praktijk?<br>Wat is de betekenis van                                                     | Laat zien hoe rustig leerlingen kunnen worden van zo'n les. Geeft kansen om het zelf in de praktijk uit te voeren |

|                          |                                                                                                           |                                                                                                                                                    |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                          | dit onderzoek voor jouw praktijk?                                                                         |                                                                                                                                                    |
|                          | Kun je aangeven in hoeverre dit onderzoek bijdraagt aan de ontwikkeling van het beroep?                   | Stress komt steeds vaker voor in de huidige samenleving. Het is belangrijk om hier in de klas ook aandacht aan te besteden                         |
| <b>Algemene feedback</b> | Wat is je algemene feedback op de presentatie?                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Goed</li> <li>- Duidelijk</li> <li>- Concreet</li> </ul>                                                  |
|                          | Wat is je algemene feedback op het onderzoek?                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interessant onderwerp</li> <li>- Duidelijk beschreven en verantwoordt</li> </ul>                          |
|                          | Hoe laat de student met dit onderzoek naar jouw mening zien een Master Special Educational Needs te zijn? | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Systematisch onderzoek in de praktijk</li> <li>- Ziet kansen en gaat hier professioneel mee om</li> </ul> |

## Feedback Casus

### Critical Friends

#### Feedback Critical Friend 1

Hiermee probeert de school zowel preventief, het aanleren van essentiële vaardigheden, als proactief, het anticiperen op problemen die er bijna onvermijdelijk aankomen, bezig te zijn. De

G1: De school probeert hiermee zowel preventief, als proactief bezig te zijn

G2: Ik heb ervoor gekozen dit weg te laten.

De methode heeft gekozen om te werken aan vaardigheden op het gebied van samenspelen, samenwerken, omgaan met emoties (met in het bijzonder boosheid) en problemen oplossen.

G3: In mijn laatste versie van het onderzoek staat deze zin niet meer

Niet alleen heftige gebeurtenissen, zoals een scheiding of het overlijden van een ouder, kunnen stress met zich meebrengen.

G4: Ik heb de opzet van hoofdstuk 2 aangepast, waardoor het nu in 2.1 al over stress gaat

#### 3. Theoretisch kader

G5: Ik heb een inleiding gemaakt en de kopjes opnieuw gerangschikt.

Het verloop van fasen die mensen doormaken egaal wel fysiek onheil dreigt, vind steeds plaats via eenzelfde verloop van fasen:

G6: Het verloop van fasen die mensen doormaken, vindt steeds plaats via eenzelfde verloop van fasen:

Volgens Hensen (2007) is iedereen is wel eens gestrest.

G8: 'is' weggehaald

In zijn boek noemt Van der Ploeg (2013) stress 'de ervaring of beleving dat het evenwicht tussen draaglast en draagkracht verstoord dreigt te raken, of al verstoord is'. Draaglast duidt de belasting aan die uitgaat van een bepaalde gebeurtenis of situatie, bijvoorbeeld het verlies van een dierbare of een scheiding. Draagkracht betekent hier het vermogen om adequaat om te gaan met dreigende

**Opmerking [G1]:** Je kunt een zin niet met hiermee beginnen. Je zou kunne zeggen: De school probeert hiermee zowel preventief, .....

**Opmerking [G2]:** Ik snap dit stukje in de zin niet helemaal? Hooft dit bij de essentiële vaardigheden? Dan misschien tussen haakjes zetten? Of er staat ergens een komma verkeerd, kan ook.

**Opmerking [G3]:** De methode zelf kan niet kiezen. De makers van de methoden hebben ervoor gekozen of in de methode wordt gewerkt aan vaardigheden op het gebied van.....

**Opmerking [G4]:** Hier komt pas voor het eerst het begrip stress om de hoek kijken, terwijl hier je onderzoek over gaat. Ik zou dat ook al in 2.1 terug laten komen...

**Opmerking [G5]:** Ik zou kiezen voor een inleiding. Dit geef ik later ook nog een keer aan. Hierbij kun je de koppeling maken tussen de probleemanalyse en het theoretisch kader en vervolgens uitleggen welke begrippen je zult behandelen. Daarnaast zou ik nog even kijken naar de volgorde en de wijze waarop de deelparagrafen weergegeven en genummerd zijn. 3.3 mist bijvoorbeeld en ik zou niet kiezen om 3.2.1 te besteden aan stress en je brein, omdat dit voor mijn gevoel geen onderverdeling is van omgaan met stress. Dan zou ik eerder:  
3.1 Wat is stress?  
3.2 Omgaan met stress  
3.2.1 Coping  
3.3 Stress en je brein etc.

**Opmerking [G6]:** Welk?

**Opmerking [G7]:** vindt

**Opmerking [G8]:** overbodig

gebeurtenissen of omstandigheden. Hierbij moeten we denken aan de krachten die een jeugdige in kan zetten om de baas te worden over de stress die voortkomt uit de dreigende gebeurtenis of situatie waarin hij of zij zich bevindt.

**Opmerking [G9]:** Duidelijk stuk

G9: Compliment

Halverwege de vorige eeuw dacht men dat iedereen, ongeacht het onheil, op eenzelfde manier reageert. Zowel fysiologisch als psychologisch. Op deze zienswijze is echter veel kritiek gekomen. Gebleken is dat stressoren verschillende reacties met zich meebrengen. Tussen de stressor en de stressreactie bevindt zich namelijk een persoon die het onheil overkomt. In het stressonderzoek werd langzaam duidelijk dat het niet is prikkel → reactie, maar prikkel → persoon → reactie. Met de persoon wordt tevens de omgeving waarin de persoon verkeert bedoelt.

**Opmerking [G10]:** Wie zegt dit?

Dat niet iedereen op dezelfde manier reageert in stressvolle situaties, werd vooral door Lazarus onder de aandacht gebracht. Veerkracht, optimisme, cognitie en vindingsrijkheid waren in zijn ogen mede bepalend voor het reageren op stressoren (Lazarus, Deese & Osler, 1952).

**Opmerking [G11]:** Door Lazarus (.....) in .....

G10: Bron toegevoegd: Van der Ploeg (2013) stelt dat halverwege de vorige eeuw dacht men dat iedereen, ongeacht het onheil, op eenzelfde manier reageert. Zowel fysiologisch als psychologisch. Op deze zienswijze is echter veel kritiek gekomen. Gebleken is dat stressoren verschillende reacties met zich meebrengen. Tussen de stressor en de stressreactie bevindt zich namelijk een persoon die het onheil overkomt. In het stressonderzoek werd langzaam duidelijk dat het niet is prikkel → reactie, maar prikkel → persoon → reactie. Met de persoon wordt tevens de omgeving waarin de persoon verkeert bedoelt.

**Opmerking [G12]:** Wie zegt dit?

G11: Dat niet iedereen op dezelfde manier reageert in stressvolle situaties, werd vooral door Lazarus (1952) in Van der Ploeg (2013) onder de aandacht gebracht

G12: Volgens Van der Ploeg (2013) is gebleken dat stressoren verschillende reacties met zich meebrengen. Tussen de stressor en de stressreactie bevindt zich namelijk een persoon die het onheil overkomt. In het stressonderzoek werd langzaam duidelijk dat het niet is prikkel → reactie, maar prikkel → persoon → reactie. Met de persoon wordt tevens de omgeving waarin de persoon verkeert bedoelt.

### 3.2.1 Stress en ons brein

**Opmerking [G13]:** Waarom kies je er hier voor om een deelparagraaf van Omgaan met stress te plaatsen? Coping past daar meer bij voor mijn gevoel dan 'stress en ons brein'



Wanneer kinderen negatieve stressoren ervaren, zoals te **hogen** eisen of verwachtingen die gesteld worden, ruzie binnen het gezin, scheiding van ouders etc. en zij deze niet verwerken, blijven deze volgens Baureis & Wagenmann (2007) in het onderbewustzijn hangen.

**Opmerking [G14]:** hoge

G13: De volgorde van kopjes heb ik aangepast

G14: Wanneer kinderen negatieve stressoren ervaren, zoals te hoge eisen of verwachtingen die gesteld worden, ruzie binnen het gezin, scheiding van ouders etc. en zij deze niet verwerken, blijven deze volgens Baureis & Wagenmann (2007) in het onderbewustzijn hangen.

Coping, of zelfhandhaving zoals Van der Ploeg dit in zijn boek Gedragsproblemen (2011) benoemd, **kan gezien worden van** het doen van bewuste pogingen om een bedreigende situatie het hoofd te bieden.

**Opmerking [G15]:** Kan gezien worden van???

G15: kan gezien worden als

In de praktijk maken jeugdigen gebruik van **meerdere strategieën**.

**Opmerking [G16]:** Van meerdere strategieën tegelijk?

G16: In de praktijk maken jeugdigen gebruik van meerdere strategieën tegelijk

Hoofdvraag:

**Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons op Nederlandse basisscholen worden ingezet om stress en spanning bij kinderen uit groep 6-7 te verlagen?**

**Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons op Basisschool S worden ingezet om het omgaan met stress van leerlingen uit groep 6-7 te verbeteren?**

**Opmerking [G17]:** Ik neem aan dat een van de twee de hoofdvraag is, waarbij je denk ik gaat voor de tweede?

G18: Mijn hoofdvraag is geworden: Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons op Basisschool S bijdragen aan een verbetering op het gebied van stress ten aanzien van copingstrategieën, eustress en veerkracht bij leerlingen van groep 6-7?

Deelvragen

4. Is het aanbieden van Stress Lessons van invloed op de copingstrategieën van **leerlingen**?
5. Heeft de inzet van lessen een (positief) gevolg op **eustress**?
6. Zijn **leerlingen** door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger?

**Opmerking [G18]:** ...van leerlingen van groep 6-7 van basisschool S.

**Opmerking [G19]:** .....op eustress bij de leerlingen van groep 6-7 van basisschool S

G19/20/21:

**Opmerking [G20]:** .....leerlingen van groep 6-7 van basisschool S.....

1. Is het aanbieden van Stress Lessons van invloed op de copingstrategieën van leerlingen van groep 6-7 van basisschool S?
2. Heeft de inzet van lessen een (positief) gevolg op eusstress van leerlingen van groep 6-7 van basisschool S?
3. Zijn leerlingen van groep 6-7 van basisschool S door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger?

Volgens Van der Ploeg (2013) is de kans dat de stressvolle situatie of gebeurtenis effectief wordt benaderd, het grootst in de eerste kolom.

G22: Verdeling van de copingstrategieën d.m.v. een kolom laten zien

**Opmerking [G21]:** Je hebt het hier over kolommen, maar de lezer vindt hier geen tabel o.i.d. bij terug....

Aan het einde van het lessentrajec, na zes weken, hebben ze de lijst wederom ingevuld, nu als eindmeting.

G23: Deze zin weggehaald

**Opmerking [G22]:** Dit zeg je in de tweede zin ook

In dit onderzoek is rekening gehouden met de ethische aspecten zoals De Lange et. al. (2010) deze in zijn boek 'Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals' beschrijft.

G25: In dit onderzoek is rekening gehouden met een aantal ethische aspecten zoals De Lange et.al (2010) deze in zijn boek 'Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals' beschrijft.

**Opmerking [G23]:** Hieruit kan gesuggereerd worden dat je alle aspecten terug laat komen, wat waarschijnlijk niet het geval is...? Ik zou hier neerzetten met een aantal ethische aspecten...

Kinderen beantwoordden vragen zoals: 'Hoe vaak voel je je door stress gemotiveerd?' en 'Hoe vaak lukt het je om irritaties op school succesvol de baas te blijven?' waarbij zij de keuze hadden uit zes antwoordmogelijkheden.

G26: toegevoegd: Deze lijst is als begin- en eindmeting afgenomen.

**Opmerking [G24]:** Deze lijst heb je toch ook als begin- en eindmeting afgenomen? Dat zou ik er nog aan toevoegen.

Van der Ploeg (2013) stelt dat hulpverleners die met verwaarloosde kinderen werkten, ontdekten dat niet alle kinderen later probleemverdrag vertoonden.

G27: probleemgedrag

**Opmerking [G25]:** probleemgedrag

Om aannemelijk te maken of kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger waren is het instrument **De Ego Veerkracht Schaal** van Van der Ploeg (2013) ingezet.

**Opmerking [G26]:** 'De Ego Veerkracht Schaal'

G28: Om aannemelijk te maken of kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger waren is het instrument 'De Ego Veerkracht Schaal' van Van der Ploeg (2013) ingezet.

Het aantal kinderen wat voor effectieve copingstrategieën kiest, is namelijk gestegen met 12%. Het aantal kinderen wat voor ineffectieve copingstrategieën kiest is gedaald met 8% en het aantal kinderen wat voor copingstrategieën kiest die op korte termijn effect hebben, is gedaald met 4%.

**Opmerking [G27]:** Dit is een goed concluderend stuk

G29: Compliment

De vragen 'Hoe vaak komt het voor dat je onder druk een schooltaak niet goed uitvoert?' en 'Hoe vaak komt het voor dat je niet in staat bent om voldoende tijd voor je huiswerk te reserveren?' zijn negatief van toon. In tegenstelling tot de andere vragen zouden hier de gewenste antwoorden 'nooit', 'bijna nooit' en 'soms' zijn, terwijl bij alle andere vragen de antwoorden 'vaak', 'heel vaak' en 'altijd' gewenst zouden zijn. Daarom is ervoor gekozen om vraag één en twee los te koppelen van de andere vragen om de resultaten helder en duidelijk te houden.

**Opmerking [G28]:** Duidelijk

G30: Compliment

Op de vraag of de Stress Lessons een positief effect hebben op eustress is het antwoord dat Stress Lessons niet van invloed is op eustress.

**Opmerking [G29]:** Kan geconcludeerd worden dat de Stresslessons geen gemeten effect hebben gehad op eustress bij de leerlingen van groep 6-7 van basisschool S.

G31: Op de vraag of Stress Lessons een positief effect hebben op eustress kan gesteld worden dat de Stress Lessons geen positieve of negatieve stijging of daling laten zien, wat er op duidt dat de lessen geen gemeten effect hebben op eustress

Hier wordt niet specifiek aandacht aan geschonken.

**Opmerking [G30]:** Hier wordt in de Stresslessons geen specifieke aandacht aan geschonken.

G32: Hier wordt in de Stress Lessons geen specifieke aandacht aan geschonken.

Hieruit blijkt dat de Stress Lessons niet van invloed zijn eustress.

**Opmerking [G31]:** Zijn op eustress.

G33: Hieruit blijkt dat de Stress Lessons niet van invloed zijn op eustress

De belangrijkste conclusie uit dit onderzoek is dat de inzet van Stress Lessons de omgang met stress verbeterd bij kinderen uit groep 6-7 van Basisschool S. Uit de resultaten is gebleken dat kinderen voor effectievere strategieën kiezen wanneer zij zich in een stressvolle situatie bevinden en dat ze veerkrachtiger zijn door de inzet van Stress Lessons

**Opmerking [G32]:** Verbeterd of verbeterd hebben

**Opmerking [G33]:** Uit de vergelijking van de resultaten van de begin- en eindmetingen

G34: De belangrijkste conclusie uit het onderzoek is dat de inzet van Stress Lessons de omgang met stress verbeterd heeft bij kinderen uit groep 6-7 van basisschool S.

G35: Uit de vergelijking van de resultaten van de begin- en eindmeting is gebleken dat kinderen op papier voor effectievere strategieën kiezen wanneer zij zich in een stressvolle situatie bevinden en dat ze veerkrachtiger zijn door de inzet van Stress Lessons.

Hiervan heb ik geleerd om een goede doelstelling te formuleren en deze te verwerking in mijn probleemstelling.

**Opmerking [G34]:** verwerken

G36: Hiervan heb ik geleerd om een goede doelstelling te formuleren en deze te verwerken in mijn probleemstelling.

## Critical Friend 2

Kinderen reageren sterk en negatief op elkaar zoals het benoemen van negatieve punten van de ander, zijn geprikkeld wat soms uitmondt in verbaal en fysiek gedrag en sommigen zijn licht ontvlambaar waardoor andere kinderen soms op moeten passen voor een klap of een schop.

**Opmerking [K35]:** Kun je dit concretiseren?

K37: Kinderen reageren sterk en negatief op elkaar. In de klas zie en hoor je dit door kinderen die tegen elkaar ingaan, hierbij schreeuwen door de klas en met spullen gooien zoals een potlood, gum of deur. Dit komt gemiddeld vier keer per week voor. Met buitenspelen kunnen kinderen erg fysiek worden in de vorm van schoppen en slaan wanneer het niet gaat zoals zij willen. Dit komt gemiddeld eens per week voor. Sommige kinderen zijn prikkelbaar door hun thuissituatie die stressvol is. Denk hierbij aan een scheiding, overlijden van een ouder en werkloosheid van ouders.

Het verloop van fasen die mensen doormaken egaal wel fysiek onheil dreigt, vind steeds plaats via eenzelfde verloop van fasen:

**Opmerking [K36]:** Van wie zijn deze fasen?

K38: Het verloop van fasen die mensen doormaken, vindt volgens Seyle in Van der Ploeg (2013) steeds plaats via eenzelfde verloop van fasen:

Met de persoon wordt tevens de omgeving waarin de persoon verkeert bedoelt.

K39: zie G12

**Opmerking [K37]:** Bron

Ieder kind gaat volgens Plummer (2010) anders met stress om. Wanneer een kind zich zorgen maakt over een toets, kan het lichaam in de vecht- of vluchtreactie gaan staan. Wanneer stress lange tijd aanhoudt, vormt zich een ophoping van cortisol. Een teveel aan cortisol kan ons geheugencapaciteit aantasten en ons immuunsysteem afbreken. Het dalen van de hoeveelheid dopamine en serotonine, de feelgoodhormonen, en een teveel aan cortisol wat ons geheugencapaciteit aan kan tasten en ons immuunsysteem kan afbreken, kan ervoor zorgen dat we ons angstig en ellendig voelen, dat wat we moeten doen veel te moeilijk is en onze emoties doordrenkt zijn met een gevoel van bedreiging of angst.

K40: Compliment

**Opmerking [K38]:** duidelijk

Zij maken zich drukker om de emotionele kant van hun relatie en hechten meer waarde aan een harmonische relatie en de behoefte om gewaardeerd te worden.

K41: Dit stuk is in de laatste versie niet terug te vinden.

**Opmerking [K39]:** bron

Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons op Nederlandse basisscholen worden ingezet om stress en spanning bij kinderen uit groep 6-7 te verlagen?

Kan het in Canada ontwikkelde Stress Lessons op Basisschool S worden ingezet om het omgaan met stress van leerlingen uit groep 6-7 te verbeteren?

K42: zie G18

**Opmerking [K40]:** Twijfel je nog tussen deze twee hoofdvragen?

Activiteiten die tijdens de Stress Lessons voorkomen worden in vier 4 units verdeeld: praten over stress; het begrip stress verkennen, kalmeren van het lichaam; ademhalings- en relaxoefeningen, het begrijpen en omgaan met gevoelens; door middel van de emotionele woordenschat uitbreiden en groepsgesprekken en als laatste empathie tonen en denkvaardigheden ontwikkelen; omgaan met stress.

**Opmerking [K41]:** Hoe vaak per week heb je deze activiteiten aangeboden. Is dit klassikaal gebeurd? Hoe veel weken heb je deze lessen aangeboden? Heb je deze lessen zelf aangeboden of een andere leerkracht?

K43: In de praktijk worden alle lessen klassikaal gegeven. Er zitten opdrachten bij waarbij kinderen individueel werken, zoals het maken van een tekening waarbij zij aan moeten geven waar zij stress ervaren. Opdrachten waarbij kinderen ademhaling- en relaxoefeningen doen zijn ook individueel. Sommige opdrachten zijn in groepsverband, bijvoorbeeld wanneer een kringgesprek plaats vindt. Als laatste zijn er ook opdrachten die in kleine groepjes plaats vinden, bijvoorbeeld wanneer gevoelens geordend moeten worden. De instructie voor de opdrachten gebeurt altijd klassikaal en kinderen doen allemaal hetzelfde.

Uit de cirkeldiagrammen valt te lezen dat de inzet van Stress Lessons een positief effect hebben gehad op de inzet van effectieve copingstrategieën. Deze is gestegen van 57% van 69%. Hiermee is een afname van korte termijn effectieve strategieën van 24% naar 20% en de ineffectieve strategieën zijn afgenomen met 8%, namelijk van 19% naar 11%.

K44: Compliment

**Opmerking [K42]:** Duidelijk weergegeven

In tegenstelling tot de andere vragen zouden hier de gewenste antwoorden 'nooit', 'bijna nooit' en 'soms' zijn, terwijl bij alle andere vragen de antwoorden 'vaak', 'heel vaak' en 'altijd' gewenst zouden zijn. Daarom is ervoor gekozen om vraag één en twee los te koppelen van de andere vragen om de resultaten helder en duidelijk te houden.

K45: Compliment

**Opmerking [K43]:** duidelijk

De stijgingen lijken er op te wijzen dat de kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger zijn.

K46: De stijgingen wijzen er op dat de kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger zijn geworden

**Opmerking [K44]:** Hierdoor klinkt het niet sterk. De stijgingen wijzen erop dat de kinderen door de inzet van Stress Lessons veerkrachtiger zijn geworden.

Samen met mijn een van mijn critical friends heb ik gekeken naar hoe we dit het beste weer konden geven.

K47: Samen met een van mijn critical friends heb ik gekeken naar hoe we dit het beste weer konden geven.

**Opmerking [K45]:** weglaten

## Verwerkingsopdracht GGDR2

### Verwerkingsopdracht GGDR2

Deze verwerkingsopdracht heb ik gemaakt naar aanleiding van het volgen van de module GGDR2. De internaliserende problematieken die bij GGDR2 aan bod kwamen interesseerden mij, omdat je als leerkracht deze problematieken wellicht minder snel herkent omdat deze vooral in de leerling zelf manifesteren en minder naar de buitenwereld zoals dit bij externaliserende problematieken het geval is. Tevens was mijn kennis op dit gebied zeer matig. Met het volgen van de module hoopte ik handvaten te verkrijgen om beter aan te kunnen sluiten bij de behoeftes van leerlingen met internaliserende problematieken.

De module GGDR2 bestond uit 4 onderwerpen, namelijk angst, stemmingsstoornissen, DCD en KOPP. Voor de verwerking van de module beperk ik mij tot het onderwerp angst. Ik maak deze keuze omdat ik angst in mijn onderwijs eerder herken dan de andere problematieken. Daarnaast zie ik wat betreft de reactie op angst overeenkomsten met stress, het onderwerp van mijn onderzoek.

In deze verwerkingsopdracht zijn geen interventies verwerkt, omdat ik in mijn huidige praktijk niet met angststoornissen te maken heb. Ik blik terug op signalen die ik nu herken en kijk vooruit hoe ik met de kennis van nu zou handelen.

Angst is volgens Boer (2011) op twee manieren nuttig: het helpt iemand die in gevaar is zo goed mogelijk op dat gevaar te reageren en angst dient als signaal voor anderen: als je iemand anders ziet schrikken zonder dat je weet waarvan, schrik je zelf ook. Angst is echter overmatig wanneer de reactie op de angst niet vermindert zodra de aanleiding verdwenen is. Tevens is angst overmatig wanneer een kind langere tijd niet normaal kan functioneren, bijvoorbeeld wanneer het niet met anderen buiten durft te spelen omdat het bang is voor beestjes.

Op het moment dat de hersenen gevaar opmerken, wordt volgens Boer (2011) vanuit de amygdala de vreesreactie in gang gezet. De amygdala bevindt zich volgens Baureis & Wagenmann (2007) in het limbisch systeem. Hier verblijven onze gevoelens. Het zorgt er mede voor dat we overleven; dat we ons voortplanten, eten en vechten of vluchten. Vechten of vluchten wordt bepaald door gevoelens als pijn, angst en vreugde. Deze ontstaan in de amygdala. Dit deel van onze hersenen bepaalt: wel of niet gevaarlijk. Als er geen gevaar dreigt, zorgt de cortex volgens Baureis & Wagenmann (2007) dat we weloverwogen handelen. Dreigt er wel gevaar, dan wordt de vecht- of vluchtreflex in werking

gezet. Deze reactie brengt je lichaam en geest volgens Boer (2011) in paraatheid om zo goed mogelijk te reageren op het gevaar. Bij volwassenen komt dit tot uiting in fight (vechten) of flight (vluchten), of wanneer beide niet mogelijk zijn in freeze (bevriezen). De reactie op angst en stress bij volwassenen verlopen beide op dezelfde manier. Boer (2011) beschrijft echter wel dat het bij kinderen anders gaat. Ook bij hen wordt het lichaam gereed gemaakt om goed te reageren. Maar met vechten zouden kinderen waarschijnlijk verliezen en bij vluchten verdwalen ze. Daarom roepen kinderen de hulp in van iemand die hen bescherming kan bieden. Dit is vaak hun vader, moeder of een ander vertrouwd persoon. Kinderen activeren hun gehechtheidssysteem. Dit wil zeggen dat kinderen zo snel mogelijk de aandacht van hun vertrouwd persoon willen trekken en bij hem willen zijn. Dit kan volgens Boer (2011) echter ook negatief werken wanneer moeder aan de overkant van de weg staat en het kind daardoor onder de auto komt, waarvan het in eerste instantie schrok.

Kinderen doorlopen in hun ontwikkeling een aantal stadia wat betreft normale angst. In de schoolleeftijd (vanaf groep 3) zijn kinderen beter in staat fantasie van de werkelijkheid te scheiden. Dit heeft zowel positieve als negatieve gevolgen voor angst; spoken bestaan niet, maar een kind is ook steeds beter in staat om zich voor te stellen wat er zou kunnen gebeuren. Je kunt je zorgen maken. Dit merkte ik zelf toen ik mijn vakantiefoto's aan groep 6-7 liet zien. Ik was in New York geweest en had de kinderen beloofd hier over te vertellen. In mijn verhaal kwam ook 9/11 aan bod. 'Waarom deden die mensen dat dan?', 'Kan dat ook gebeuren als ik in het vliegtuig zit?' en 'Waarom wilden ze die mensen dood maken?' waren vragen die gesteld werden, zorgen die werden geuit. In de dagen en zelfs weken na mijn presentatie merkte ik dat kinderen vragen bleven stellen en hoorde ik van ouders terug dat mijn verhaal indruk had gemaakt. Er werden geen heftige gevoelens van angst aangewakkerd, maar ik herken dat kinderen zich voor kunnen stellen wat zou kunnen gebeuren.

Boer (2011) stelt dat overschreeuwen een voorbeeld is van 'de aanval is de beste verdediging'. Bij kinderen die sociale angst hebben, leidt dit principe soms tot clownesk gedrag. Als leerkracht had ik vóór het volgen van de Master SEN niet gedacht aan angst als onderligger van clownesk gedrag. Twee jaar geleden had ik een jongen in de klas die clownesk gedrag vertoonde. De klas lachte om hem. Ik daarin tegen had last van zijn gedrag, want het verstoorde mijn lessen met enige regelmaat. Ik heb toen een beloningssysteem opgezet in de hoop het gedrag te veranderen. Nu ik weet dat angst hier wellicht onder zou kunnen liggen had ik het anders aangepakt, namelijk proberen te achterhalen waar de angst vandaan komt, waar deze op gericht was. Als ik nu terug denk, kwam het vaak tijdens de leeslessen voor. Wellicht was het clownesk gedrag afleiding voor het moeite hebben met lezen,



wat bij deze jongen speelde. Een gesprek over het lezen had wellicht onzekerheden, angst en daarmee het clownesk gedrag weggenomen.

Afgelopen jaar had ik een meisje in de klas wat ik verlegen zou noemen. Boer (2011) stelt dat voorzichtigheid in het contact met andere mensen verlegenheid wordt genoemd. Ze lachte vaak zenuwachtig wanneer ze een beurt kreeg, wat op mij overkwam als niet weten hoe met de situatie om te gaan, gaf vaker geen antwoord op mijn vraag, zei geen woord te veel, kon op het moment dat je haar aansprak met haar ogen allerlei kanten opkijken en het leek alsof ze zich het liefst wilde verbergen. Wanneer ze je iets wilde vragen tikte ze continu op je schouder zonder te vragen 'Juffrouw?'. Door de leerkrachten werd gezegd: 'Dat is Emmy, zo is zij'. En zo mag ze natuurlijk ook zijn echter, Boer (2011) stelt dat verlegenheid dichtbij angst ligt. Hetzelfde vreessysteem dat op gevaar reageert, komt ook in actie bij onbekende prikkels. Verlegen kinderen en volwassenen lopen een groter risico angstig te reageren. Met de kennis van nu zou ik als leerkracht niet genoeg nemen met 'Zo is Emmy'. Ik wil zeker niet zeggen dat ze een angststoornis heeft, maar ze is wel opvallend verlegen en daar zou ik als leerkracht iets mee doen. Ik zou met haar willen praten over hoe ze zich in de klas voelt, wat goed gaat, wat minder goed, waar ze hulp bij kan gebruiken, waar ze trots op is. Wellicht zou ik na het gesprek beter inzicht hebben gehad in waar de verlegenheid vandaan komt en zou ik hier iets mee kunnen doen.

## Literatuur

Baureis, H., & Wagenmann, C. (2007). *Kinesiologie voor kinderen*. Katwijk: Panta Rhei.

Boer, F. (2011). *Angst bij kinderen*. Houten: Uitgeverij LannooCampus.

## Feedback Werkveld

Collega L

Inhoudelijke feedback geven vond ik bij deze module lastig omdat jij veel dieper in de stof bent gedoken.

Hoe jonger de kinderen, hoe lastiger het is om duidelijk te krijgen wat er onder clownesk gedrag zit.

Ik kan me voorstellen dat het om een gevoel van onbehagen gaat waar nog geen woorden aan gegeven kunnen worden.

Taal:

Ik had beloofd

De klas lachtte

## Feedback Critical Friends

### Critical Friend 1

Met het volgen van de module hoopte ik **handvaten** te verkrijgen om beter aan te kunnen sluiten bij de behoeftes van leerlingen met internaliserende problematieken.

**Opmerking [K46]:** Handvatten

K1: Niet aangepast, zowel handvaten als handvatten is juist

Daarnaast zie ik wat betreft de reactie op angst overeenkomsten met stress, het onderwerp van mijn **onderzoek**.

**Opmerking [K47]:** Kun je overeenkomsten noemen?

K2: Niet aangepast aangezien ik net daarvoor een voorbeeld heb gegeven.

### Critical Friend 2

Deze verwerkingsopdracht heb ik gemaakt **na aanleiding van** het volgen van de module GGDR2. De internaliserende problematieken die bij GGDR2 aan bod kwamen interesseerden **mij omdat** je als leerkracht deze problematieken wellicht minder snel herkent omdat deze vooral in de leerling zelf manifesteren en minder naar de buitenwereld zoals dit bij externaliserende problematieken het geval is

**Opmerking [G48]:** Naar aanleiding van

**Opmerking [G49]:** Mij, omdat

G6: Aangepast: Deze verwerkingsopdracht heb ik gemaakt naar aanleiding van het volgen van de module GGDR2. De internaliserende problematieken die bij GGDR2 aan bod kwamen interesseerden mij, omdat je als leerkracht deze problematieken wellicht minder snel herkent omdat deze vooral in de leerling zelf manifesteren en minder naar de buitenwereld zoals dit bij externaliserende problematieken het geval is

G4: zie G6

**. Ik maak deze keuze omdat angst eerder in mijn onderwijs voor zal komen dan de andere onderwerpen.**

**Opmerking [G50]:** Ik zou hier zeggen dat je dit in je huidige praktijk eerder herkent dan andere problematieken.

G5: aangepast: Ik maak deze keuze omdat ik angst in mijn onderwijs eerder herken dan de andere problematieken

**De amygdala bevindt zich volgens Baureis & Wagenmann (2007) in het limbisch systeem. Hier verblijven onze gevoelens. Het zorgt er mede voor dat we overleven; dat we ons voortplanten, eten en vechten of vluchten. Vechten of vluchten wordt bepaald door gevoelens als pijn, angst en vreugde.**

**Opmerking [G51]:** Dit stuk herken ik vanuit je theoretisch kader in het onderzoek.

G6: compliment

Bij volwassenen komt dit tot uiting in fight (vechten) of flight (vluchten), of wanneer beide niet mogelijk **is** in freeze (bevrozen).

**Opmerking [G52]:** zijn

G7: is veranderd in zijn

Dit merkte ik zelf toen ik mijn vakantiefoto's aan groep 6-7 liet zien. Ik was in New York geweest en had de kinderen **beloofd** hier over te vertellen. In mijn verhaal kwam ook 9/11 aan bod. 'Waarom deden die mensen dat dan?', 'Kan dat ook gebeuren als ik in het vliegtuig zit?' en 'Waarom wilden ze die mensen dood maken?' waren vragen die gesteld werden, zorgen die werden geuit. In de dagen en zelfs weken na mijn presentatie merkte ik dat kinderen vragen bleven stellen en hoorde ik van ouders terug dat mijn verhaal indruk had gemaakt. Er werden geen heftige gevoelens van angst aangewakkerd, maar ik herken dat kinderen zich voor kunnen stellen wat zou kunnen gebeuren.

**Opmerking [G53]:** beloofd

G8: belooft veranderd in beloofd

G9: compliment

**Opmerking [G54]:** Ondanks dat je in je inleiding zegt dat je geen koppeling kunt maken met je huidige praktijk, blijkt hieruit dat dat wel degelijk gelukt is!!

Wellicht zou ik na het gesprek beter inzicht hebben gehad in waar de verlegenheid vandaan komt en zou ik hier iets mee kunnen **doen**.

G10: compliment

**Opmerking [G55]:** Goed om aan te geven dat je naar aanleiding van de bijeenkomsten GGDR2 je bewust bent geworden van je handelen in het verleden en dit achteraf anders zou hebben gedaan, wanneer je meer kennis had gehad over de betreffende materie.