

Uit de schaduw

In het licht



Faalangstreductietraining



*Weg met die bange gedachten!
Verander ze in "opkikkertjes"
Dat helpt je in moeilijke situaties.*

Naam: Irma Berkhout-van der Mijle
Studentnummer: 2103847
Opleiding: Special Education Needs M SEN POD 1
Begeleider: Wilma Klabbers
Datum: juni 2011

Inhoudsopgave:

Inhoudsopgave	2
Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	6
1.1 De schoolorganisatie	6
1.2 Aanleiding	6
1.3 Onderzoeksvraag	7
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	8
2.1 Inleiding	8
2.2 Wat is angst?	8
2.3 Wat is faalangst?	9
2.4 Vormen en kenmerken van faalangst	9
2.5 Het denken van faalangstige kinderen	10
2.6 Oorzaken van faalangst	11
2.7 Herkennen van faalangst	12
2.8 Voorkomen van faalangst	13
2.9 Signalen van faalangst	14
2.10 De aanpak en begeleiding van faalangst op school	15
2.11 Theorie versus praktijk	16
2.12 Samenvatting	17
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	18
3.1 Inleiding	18
3.2 Onderzoeksvorm	19
3.3 Doelgroep	
3.4 Instrumenten voor de screening	19
3.4.1 Screening instrumenten leerkrachten	19
3.4.2 Screening instrumenten kinderen	20
3.4.3 Screening instrument ouders	20
3.5 Instrumenten om verandering te screenen	20
3.6 Triangulatie	21
3.7 Ethische aspecten	22
3.8 Samenvatting	22

Hoofdstuk 4 Data presentatie en resultaten	23
4.1 Inleiding	23
4.2 Uitwerking data	23
4.2.1 Inventarisatie vragenlijst leerkrachten zelfvertrouwen en faalangst	23
4.2.2 Observatielijst faalangst	23
4.2.3 Vragenlijst kinderen	26
4.2.4 Sociogram	26
4.2.5 Signaleringslijst faalangst	27
4.2.6 Signaleringslijst sociale faalangst	28
4.2.7 Vragenlijst ouders	31
4.3 Korte conclusie dataniveau	31
4.4 Samenvatting	32
 Hoofdstuk 5 Data-analyses en conclusies	 33
5.1 Inleiding	33
5.2 Beantwoording deelvragen	33
5.3 Onderzoeksvraag	38
5.4 Conclusie	38
5.5 Bevindingen faalangsttraining	39
5.6 Aanbevelingen	40
5.7 Samenvatting	41
 Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	 42
6.1 Evaluatie	42
6.2 Reflectie op eigen handelen	42
 Nawoord	 45
 Literatuurlijst	 46
 Bijlagen	 48
Bijlage 3.1 Algemene informatie brief ouders	49
Bijlage 3.2 Toestemmingsbrief	50
Bijlage 3.3 Informatie brief ouders geselecteerde kinderen	51
Bijlage 3.4 Signaleringslijst faalangst	52
Bijlage 3.5 Signaleringslijst sociale faalangst	53
Bijlage 3.6 Vragenlijst kinderen	54
Bijlage 3.7 Vragenlijst ouders	57
Bijlage 4.1 Inventarisatie vragenlijst leerkrachten zelfvertrouwen en faalangst	58
Bijlage 4.2 Observatielijsten faalangst JRK t/m Bovenbouw en deel van de Onderbouw	61
Bijlage 4.3 Vragenlijst kinderen Onderbouw	63
Bijlage 4.5 Signaleringslijsten faalangst JRK t/m Bovenbouw en deel van de Onderbouw	64
Bijlage 4.6 Uitgewerkte vragenlijst ouders	65

Samenvatting

Fabel over twee kikkers

*Twee kikkers komen bij nacht en ontij in een zuivelfabriek terecht.
Bij een poging om de lekkere melk te bereiken, vallen ze per ongeluk in een grote melkkuip.
De ene, een onverbeterlijke pessimist ziet de, naar zijn idee, ongelooflijk hoge stalen kanten
en laat alle hoop op redding varen. Hij zakt weg en verdrinkt.
De ander, een optimist, spartelt en spartelt, hoewel het eigenlijk zinloos lijkt. Tegen de
ochtend zit hij, gered van de verdrinkingsdood, op een stuk boter.
(Gütler, 2001).*



Dit onderzoek richt zich op faalangst en in het bijzonder op een faalangstreductietraining. Faalangst is “een problematische vorm van angst als toestand die zich op cognitief, sociaal of motorisch gebied voordoet bij het leveren van te beoordelen (school) prestaties, waarbij de concentratie op mogelijke mislukking de aanwezige kennis en vaardigheden blokkeert” (Nieuwenbroek & ter Beek, 1999).

Uit de literatuur blijkt hoe belangrijk de ouders en opvoeders in de jonge jaren van het kind zijn. Zij zijn de verantwoordelijkheden voor het scheppen van positieve omgevingsfactoren:

- Voldoende rust;
- Veiligheid en vertrouwen;
- Kind mogen zijn;
- Ervaringen inclusief mislukkingen mogen opdoen;
- Voldoende tijd en gelegenheid creëren om tot spel te komen.

In deze periode wordt, weliswaar onder invloed van karaktereigenschappen, het zelfbeeld gevormd. Het zelfbeeld is verantwoordelijk voor de ontwikkeling van zelfvertrouwen. Des te positiever het zelfbeeld, des te meer zelfvertrouwen een kind kan ontwikkelen. De relatie kind - ouder, kind - leerkracht en de samenwerking en/of afstemming van de aanpak thuis en op school kunnen een positieve bijdrage leveren aan het voorkomen of verminderen van faalangst(kenmerken).

Bij de ontwikkeling van een negatief zelfbeeld speelt de manier van denken een essentiële rol. Een faalangstig kind heeft vaak het gevoel geen invloed te hebben op de situatie. Het volgen van een faalangsttraining kan bijdragen aan het verminderen van faalangst(kenmerken). Een veel toegepaste training is de RET- methode (Rationeel Emotieve Therapie, Ellis, 1983). De methode gaat uit van het conflict tussen denken, voelen en doen. *De gedachten* over de gebeurtenis bepaalt *het gevoel* en het gevoel bepaalt *het gedrag* (G-G-G- methode). Belangrijk is het om de negatieve of *Niet-helpende gedachten* om te zetten in *Helpende en haalbare gedachten*. Anders leren denken vormt de kern.

De training beschreven in “Je kunt meer dan je denkt”(Bovee & Drijfhout, 2006) gaat uit van de G -methode.

Na het lezen van de literatuur blijkt over faalangst(kenmerken) in het speciaal basisonderwijs weinig geschreven. De training “Je kunt meer dan je denkt”(Bovee & Drijfhout, 2006) is voor de reguliere basisschool ontwikkeld. In dit onderzoek is gekeken naar het effect van de training aan een selecte groep kinderen van een school voor speciaal basisonderwijs. Aan een selecte groep kinderen uit één van de onderbouwgroepen heeft onderzoekster, in samenwerking met de onderwijsassistente, deze faalangstreductietraining gedurende acht weken gegeven. De resultaten van de data van januari en april 2011 zijn met elkaar vergeleken. Uit die gegevens blijkt een effect van vermindering en verschuiving van faalangstkenmerken. Een deel van de selecte groep kinderen treedt “uit de schaduw in het licht!”

Aangetekend dient te worden dat de resultaten van het onderzoek niet valide zijn, vanwege veranderde omstandigheden in de groep.

Het lijkt gewenst de training volgend schooljaar te geven aan een groep met stabiele groepsomstandigheden. Ik heb de training met plezier gegeven aan de doelgroep en ben enthousiast genoeg geworden om samen met een onderbouw -en bovenbouw collega de training nogmaals uit te voeren. Deze training lijkt, met enige aanpassingen, voor het speciaal basisonderwijs een basis te vormen om faalangst(kenmerken) te verminderen.



Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1. De schoolorganisatie

De school voor speciaal basisonderwijs te A. waar ik werkzaam ben als Intern Begeleider (IB-er) en waar dit onderzoek plaatsvindt, heeft gemiddeld 120 leerlingen verdeeld over acht groepen:

- Jong Risico Kinderen (JRK groep);
- Onderbouw;
- Middenbouw;
- Bovenbouw;

Onze school kan zorg bieden aan kinderen met een TIQ¹ variërend van 55 tot 125 en met specifieke onderwijsbehoeften op het gebied van:

- Leer- en ontwikkelingsproblemen;
- Fysieke- en medische problemen;
- Gedragsproblemen;
- Werkhoudingproblemen;
- Een problematische thuissituatie.

Veelal is sprake van een combinatie van problemen (comorbiditeit).

We werken jaarklas doorbrekend en volgens een pedagogisch handelingsmodel, waarin het adaptief onderwijs (de basisbehoeften van het kind autonomie, competent en relatie) de leidraad vormt (Bokhorst, 2005). In de groepen wordt de leerstof gedifferentieerd aangeboden om zoveel mogelijk tegemoet te komen aan de individuele instructie- en onderwijsbehoeften van het kind. Bij de vakken begrijpend lezen, technisch lezen, taal, rekenen en schrijven wordt in niveaugroepen gewerkt. Het schept tevens de mogelijkheid een kind te plaatsen bij een leerkracht waarmee het een goede (pedagogische) relatie kan opbouwen en geeft ruimte voor een passende sociale omgeving. Binnen de school en de groepen heerst een voorspelbaar en gestructureerd pedagogisch klimaat, bijvoorbeeld door schoolbreed het gebruik van dagroosters, pictogrammen, kleur van de dag, time timers, vaste instructiemomenten en hulprondes, het teken van uitgestelde aandacht, time out momenten en -plekken.

1.2. Aanleiding

De afgelopen vier jaar heeft de school ontwikkelingen doorgemaakt op het gebied van de vakken lezen, taal en rekenen. Ons pedagogisch handelingsmodel is volop in ontwikkeling en de speerpunten dit schooljaar en komend schooljaar vormen:

- uniformiteit aanbrengen in de instructiemodellen;
- het implementeren van het zelfstandig werken;
- het experimenteren met dag -en weektaakkaarten per bouw.

Inherent aan het pedagogisch handelingsmodel zijn de fasen van de emotionele ontwikkeling. Het accent ligt enerzijds op greep krijgen op het eigen gedrag met specifieke oefeningen die dit proces vertragen/verhinderen, zoals faalangst. Anderzijds het omgaan met elkaar ondersteund door praktische sociale -vaardigheidsoefeningen, zoals het

¹ TIQ =Totaal Intelligentie Quotiënt

samenwerken oefenen, leerlingen verantwoordelijk leren stellen voor een taak, afgestemde sociale vaardigheidstrainingen aanbieden.

Schoolbreed hebben wij nog geen visie en beleid ontwikkeld t.a.v. de sociaal-emotionele ontwikkeling voor de kinderen. Slechts voor een specifieke groep kinderen met gediagnosticeerde PDD-NOS of kenmerken ervan verzorgen wij sociale vaardigheid -en weerbaarheidstraining.

1.3. Onderzoeksvraag

Het **doel van** mijn onderzoek is om schoolbeleid te ontwikkelen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling én voor de leerkrachten voorwaarden te scheppen die hun inzicht vergroten in aspecten die vertragend/verhinderd kunnen werken op die ontwikkeling. Het is een proces dat aangepast zal blijven worden aan de actuele praktijk.

In samenwerking met de huidige leerkracht en onderwijsassistente hoop ik een bijdrage te leveren aan het verminderen van lichamelijke reacties en gedragskenmerken betreffende faalangst. De theoretische kennis en opgedane ervaringen met de faalangsttraining wil ik in samenwerking met de onderwijsassistente terugkoppelen. En overdragen aan de collega's, zodat we in de andere bouwen de training na signaleringsmomenten kunnen inzetten. Daarbij moeten we afspraken maken over gewenst en niet-gewenst gedrag (Kallenberg, 2010).

Het **doel in** het onderzoek is te onderzoeken of een faalangstreductie training tot vermindering van faalangstkenmerken leidt bij een geselecteerde groep onderbouw kinderen. Zij zijn geselecteerd op basis van diverse signalering- en observatielijsten. Vanuit het praktijkonderzoek wil ik antwoord krijgen of een faalangsttraining helpt om niet-helpende gedachten te veranderen in realistische gedachten die hen zullen helpen om te gaan met moeilijke situaties én of het een bijdrage levert aan de verbetering van het zelfbeeld van het kind.

Onderzoeksvraag:

Welk effect heeft een specifieke faalangsttraining op een selecte groep onderbouw leerlingen met belemmerende/vertragende factoren in de sociaal-emotionele ontwikkeling na acht wekelijkse bijeenkomsten?

Deelvragen:

1. Welke gedrags -en/of lichamelijke (mogelijke) faalangstkenmerken signaleer ik bij de geselecteerde kinderen vóór de faalangsttraining?
2. Welke gedrags -en lichamelijke faalangstkenmerken signaleer ik na de faalangsttraining?
3. Welk zichtbaar effect zien we door de faalangsttraining op de sociale faalangst?

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In het algemeen hebben leergestoorde kinderen meer last van een laag zelfbeeld en een laag zelfgevoel van omgevingsbeheersing dan andere kinderen (Van Lieshout, 2009).

De relatie tussen leer- en gedragsproblemen is niet duidelijk, maar globaal zijn er drie hypothesen van Rourke & Del Dotto (1994) en Dumont (1994) (Van Lieshout, 2009, p. 5):

- Leerproblemen kunnen tot gedragsproblemen leiden door veelvuldige faalervaringen en de sociaal-emotionele gevolgen daarvan.
- Gedragsproblemen kunnen hun weerslag hebben op de noodzakelijke voorwaarden voor het schoolse leren en zo leerproblemen veroorzaken.
- Het genetisch en/of neuropsychologisch profiel van kinderen bepaalt de vorderingen bij verwerving van de schoolse leerstof en hun psychosociaal functioneren.

De aanpak van gedragsproblemen en het toepassen van interventietechnieken heeft pas zin als het kind zijn probleem *kent en leert accepteren*. Het kind zal hulp moeten krijgen bij het denken over zijn eigen problemen om gemotiveerd te willen “veranderen”.

Door theoretische verdieping hoop ik inzicht te krijgen in interventietechnieken die een positieve aanzet kunnen zijn voor vermindering van faalervaringen bij een deel van onze kinderen.

Ter Horst (1994) stelt eerst na te gaan of het gewone, alledaagse wel in orde is, alvorens allerlei specialistische therapieën of programma's in te zetten. “*Het gewone is voorwaarde voor het bijzondere*” (Van Lieshout, 2009, p. 41).

2.2 Wat is angst?

Normale angst is op zichzelf een gezond en nuttig gevoel. Het is een natuurlijke reactie op uitwendig gevaar en kent volgens Verhulst (1962) drie componenten (Van Lieshout, 2009, p. 65):

1. Cognitief, bijvoorbeeld angst de controle te verliezen;
2. Motorisch, bijvoorbeeld trillingen;
3. Lichamelijk, bijvoorbeeld transpireren.

Als de gewone angst ongewoon lang blijft bestaan, kan zij omslaan in angststoornissen.

Boer (1998) geeft aan dat het belangrijk is om zich dan af te vragen “waar komt deze angst vandaan en waarom gaat deze angst niet over?” (Van Lieshout, 2009, p. 66).

Bij het ontstaan van een angststoornis spelen aanleg, omgeving- en interactieve factoren (bijvoorbeeld de opvoedingsstijl of traumatische ervaringen) een rol. Het lichaam produceert constant stresshormoon en het handelen kan leiden tot *vluchten of aanvallen/vechten*.

Dadds & Barrett (2001) geven aan dat bij de begeleiding van angststoornissen, naast de reden van de angst te achterhalen, een aantal basisprincipes belangrijk is. De begeleiding wordt gericht op (Van Lieshout, 2009, p. 84):

- Symptomen bij het kind reduceren en vaardigheden leren;
- Risicofactoren in de omgeving verminderen en beschermende factoren versterken
- Het sociaal functioneren verbeteren.

Het is van belang het model voor planmatig handelen te hanteren en het signaleren en analyseren van het probleem/de oorzaak systematisch te benaderen. We kunnen daarbij

gebruik maken van de vijf fasen en zes uitgangspunten van handelingsgericht werken (Pameijer & Van Beukering, 2007).

2.3 Wat is faalangst?

Het is belangrijk het onderscheid te maken tussen “*faalangst*” en “*angst als levenstrek*”. Angst als levenstrek is niet gekoppeld aan een *bepaalde situatie of gebeurtenis* en is min of meer permanent aanwezig en het leven wordt er door beheerst.

“Faalangst is een specifieke, taakgebonden vorm van angst. Het bestaat uit cognitieve, fysieke en gedragsmatige reacties op een situatie waarin een prestatie geleverd moet worden en men zich beoordeeld voelt. Het is een conflict tussen denken, doen en voelen”. (Van Lieshout, 2009, p. 95).

Van Nieuwenbroek e.a. (1999, 2010) omschrijven faalangst als “een problematische vorm van angst als toestand die zich op cognitief, sociaal of motorisch gebied voordoet bij het leveren van te beoordelen (school)prestaties, waarbij de concentratie op een mogelijke mislukking de aanwezige kennis en vaardigheden blokkeert” (Wiltink, 2000, p. 12).

Langedijk (2004, p. 13) definieert het als “het lijkt op te treden als men iets moet doen voor een ander die met zijn/haar normen kijkt, luistert, beoordeelt en veroordeelt”.

Over het gebruik van de termen negatieve en positieve faalangst is geen eenduidigheid. Positieve of actieve faalangst wordt uitgelegd als een prestatieverhogende factor. De gezonde spanning verhoogt of verbetert de prestatie vaak ten koste van grote inspanningen. Bij negatieve of passieve faalangst beïnvloedt het denken de prestatie en de verwachting en veroorzaakt ook lichamelijke reacties. De angst om te mislukken en de beoordeling van anderen beïnvloedt de taak of prestatie en het leven negatief.

Faalangst schuilt achter een aantal gedragstyperingen bij kinderen, waarbij ik de meest voorkomende vormen beschrijf met één of meerdere uitingsvormen (Nieuwenbroek, 1999, 2003; Wiltink, 2000);

- De afhankelijke: alle hulp aanvaarden, roept begrip op bij volwassenen;
- De geslotene: zich moeilijk kunnen uitdrukken, zich geremd voelen bij directe vragen;
- De brutale: door een agressieve opstelling verbloemt het kind de angst en neemt de straf op de koop toe;
- De clown: verbergt door dit gedrag de sociale faalangst en accepteert de soms vervelende reacties van anderen;
- De gehandicapte: vanuit een negatief zelfbeeld is aangeleerde hulpeloosheid ontwikkeld;
- Het super of modelkind: wil door iedereen aardig gevonden worden en maakt zich ondergeschikt aan de anderen;
- Een spiegelbeeld: (soms) onbewust en uit loyaliteit van het kind kan ongewenst gedrag naar het functioneren van de ouder(s) wijzen.

2.4 Vormen en kenmerken van faalangst

We onderscheiden drie vormen van faalangst die in combinatie met elkaar kunnen voorkomen. We spreken dan van mengvormen (Bokhove-van Wensveen, 2006; Langedijk, 2004; Nieuwenbroek & ter Beek; 1999, Nieuwenbroek e.a., 2010; Wiltink, 2000; Wikipedia, 2010):

- Cognitieve faalangst: deze heeft te maken met het schoolse leren en schoolse taken. Er hangt een waardebeoordeling aan vast;

- Sociale faalangst: deze komt voort uit de angst om afgewezen te worden of negatief beoordeeld te worden door individuen of groepen (bijvoorbeeld klasgenoten) die belangrijk zijn voor een kind. Het treedt op in specifieke situaties, bijvoorbeeld alleen op school, tijdens het kringgesprek, op het plein;
- Motorische faalangst: deze kan optreden bij fysieke taken/handelingen, bijvoorbeeld gymnastiek en handvaardigheid. De angst blokkeert de vaardigheid of het handelen.

Kenmerken van soorten faalangst

- Cognitief: het kind heeft belemmerende/negatieve gedachten over zichzelf en de gedachten blokkeren het denken en handelen. Veelal is sprake van een negatief zelfbeeld. De successen schrijft het kind niet aan zichzelf toe, maar aan de situatie of gebeurtenis. Het omgaan met complimenten is moeilijk. De taak beheerst het denken volledig, hetgeen lichamelijke spanning veroorzaakt;
- Gedragmatig: het kind heeft moeite met planning, richt zich op details, steekt verhoudingsgewijs teveel tijd in de opdracht;
- Lichamelijk: door de verhoogde stresshormonen vermindert het denkvermogen, negatieve verwachtingen ontstaan voor de nieuwe taak of situatie, hetgeen leidt tot reacties als zweten of hoofdpijn.

2.5 Het denken van faalangstige kinderen

Het zelfbeeld is het beeld dat een kind van zichzelf heeft, hoe het zichzelf ziet, voelt en welke verwachtingen het heeft. Het kind vertoont gedrag, waarop de omgeving reageert en waarbij het kind een bepaald gevoel en idee ontwikkelt over wie het is. Ervaringen inclusief mislukkingen en vergissingen zijn een helpende factor om dingen (opnieuw) te proberen. Spel is essentieel voor een evenwichtige ontwikkeling op het cognitieve, sociaal-emotionele en motorische vlak en de ontwikkeling van het zelfvertrouwen.

Een kind met een positief, realistisch zelfbeeld is tevreden met zichzelf, zoekt contacten met anderen, presteert naar aanleg en accepteert de minder goede kanten van zichzelf.

Opvallend bij kinderen met faalangst is het negatieve zelfbeeld, waarbij de angst te mislukken een grote rol speelt (Gütler, 2001; Schiet, 2005; de Vos-van der Hoeven, 2010).

Bij de ontwikkeling van een negatief zelfbeeld speelt de manier van denken een essentiële rol (Bokhove-van Wensveen, 2006; Bovee & Drijfhout, 2006; Langedijk, 2004;

Nieuwenbroek, 1998). Een denkwijze die anders is dan bij niet-faalangstige kinderen.

Kenmerkend voor kinderen met een negatief zelfbeeld:

- Het kind is gefixeerd op het negatieve;
- Succes schrijft het kind toe aan de situatie en niet aan zichzelf en maakt de eigen inbreng erg klein;
- Mislukking schrijft hij/zij daarentegen wel toe aan zichzelf en niet aan een te moeilijke taak of onvoldoende voorbereiding;
- Tunnel denken: het leven van het kind wordt beheerst door gedachten aan de eerst volgende taaksituatie die beoordeeld wordt, waardoor het kind niet aan iets leuks/positiefs kan denken;
- Het kind mikt op een maximaal resultaat om mislukking te voorkomen en het staat zichzelf niet toe fouten te maken;
- Het kind besteedt veel energie aan het bedenken hoe fouten te vermijden en kiest te moeilijke of te makkelijke opdrachten;

- Het kind denkt de enige te zijn en uit zich niet over het probleem noch tegen de ouders noch op school.

Het geeft schematisch het volgende beeld:

Waar ligt het aan?	Positief zelfbeeld	Negatief zelfbeeld
Succes	*Succes ligt aan mij; *Ik ben hier nu eenmaal goed in (Aanleg)	Succes ligt niet aan mij: *Het is toeval of het is gemakkelijk (Moeilijkheidsgraad)
Mislukking	Mislukking ligt niet aan mij: *Ik deed niet mijn best of het was te moeilijk (Inspanning)	Mislukking ligt aan mij: *Ik kan dat nu eenmaal niet (Kans)

Figuur 1 (Nieuwenbroek, 1998 p. 56, Nieuwenbroek & ter Beek, 1999, p. 35)

2.6 Oorzaken van faalangst

Oorzaken van faalangst kunnen voortkomen uit aanleg en omgevingsfactoren in combinatie met invloeden van school, het gezin, culturele aspecten of een combinatie hiervan.

Oorzaken vanuit school kunnen zijn (Nieuwenbroek e.a., 2010; Wiltink, 2000; wikipedia, 2010) :

- De interactie tussen de leerkracht en het kind kan faalangst oproepen door de manier van lesgeven en/of door een verschil in aanpak van leerkracht en ouders;
- Zich onveilig voelen in de groepsomgeving bij bepaalde groepsgenoten of een leerkracht;
- Zich niet onvoorwaardelijk geaccepteerd voelen;
- Het negatieve wordt benoemd en de negatieve kritiek overheerst, de nadruk ligt op fouten;
- Het ontbreken van structuur bij instructie en toetsen, hetgeen tot onzekerheid leidt bij het kind;
- Te hoge verwachtingen hebben;
- Iets niet kunnen bestaat niet, hetgeen tot druk leidt om te presteren;
- Teveel bescherming of te weinig uitdaging;

Tot circa 12 jaar staat het gezin centraal in het leven van kinderen en worden zij met name beïnvloed door de opvoeders. Tussen kinderen en ouders bestaat een verbondenheid door de Amerikaanse kinderpsychiater Nagy "verticale loyaliteit" genoemd (Nieuwenbroek, 1998). Deze verbondenheid is een basisvoorwaarde om zich later aan anderen te kunnen hechten en een eigen zelfstandigheid te kunnen ontwikkelen. Ouders kunnen (onbewust) een rol spelen bij het ontstaan of versterken van faalangst.

Oorzaken vanuit ouders kunnen zijn (Langedijk, 2004; Nieuwendijk, 1998; Wiltink, 2000):

- Ouders laten hun kind niet altijd los. Hier werkt de kracht van de loyaliteit door;
- Kritiek is veelal gericht op de persoon en niet op de handeling of taak;
- In de Westerse cultuur is meer aandacht voor het negatieve en er is minder aandacht voor dat wat goed gaat;
- Gebrek aan respect voor het kind. Kinderen moeten respect hebben voor volwassenen, terwijl een volwassene niet altijd respect voor het kind toont;
- De overname van faalangst van de ouders;
- Helpersyndroom. Vanuit de gedachte van het negatieve en niet mogen mislukken, is een netwerk ontstaan van helpende en ondersteunende instanties om bij de opvoeding te ondersteunen.

Cultuurinvloeden

Vanuit een cultuur kunnen bepaalde heersende opvattingen, waarden en normen gelden. Wanneer een kind het idee krijgt hieraan niet te kunnen voldoen kan dat onzekerheid en faalangst veroorzaken, bijvoorbeeld de schoolcultuur boven de thuiscultuur stellen.

Daarnaast krijgen kinderen dagelijks opdrachten die vaak niet uit te voeren zijn.

Nieuwenbroek e.a. (1999) onderscheiden vijf onuitvoerbare opdrachten:

1. Doe je best!
2. Doe me een plezier!
3. Flink zijn!
4. Schiet op!
5. Wees perfect!

Ouders en leerkrachten moeten zich ervan bewust zijn dat faalangstige kinderen de onuitvoerbare opdrachten koppelen aan de persoon en niet aan de taak.

2.7 Herkennen van faalangst

Hoe kunnen school en ouders faalangst herkennen?

Veel ouders weten niet altijd hoe hun kind zich op school gedraagt en het kind uit zich thuis niet uit angst voor onbegrip. Zichtbare kenmerken van faalangst (Nieuwenbroek, 1998; faalangst.nl, 2003):

- Gedragskenmerken
 1. Bij het dagelijks functioneren, bijvoorbeeld de sterke behoefte van het kind aan constante bevestiging;
 2. In het contact met leeftijdgenoten, bijvoorbeeld zich dienstbaar opstellen naar de anderen of negatieve opmerkingen plaatsen over de ander en zichzelf;
- Lichamelijke reacties: Faalangst geeft reacties naarmate de (gevreemde) gebeurtenis en/of opdracht nadert. De gespannenheid wordt volledig gericht op de zekerheid van het mislukken en het denken wordt geblokkeerd;
- Variabele gedragsvormen waarbij gedragskenmerken en lichamelijke reacties optreden, bijvoorbeeld afhankelijk gedrag, zich moeilijk kunnen uitdrukken.

Wat kunnen school en ouders doen?

De ouders kunnen de faalangst van het kind verlichten en daarbij onderscheidt Nieuwenbroek (1998) drie soorten hulp:

1. Helpen voorkomen:
 - Uitgaan van het kind; het kind begeleiden in het ontdekken en uitvoeren van eigen oplossingen. Waak voor te snelle specifieke hulp;
 - Mislukken mag, want perfectie is niet realistisch;
 - Geef eigen fouten toe;
 - Neem het kind serieus en ga als ouder/leerkracht niet mee in hun negatieve denken;
 - Beoordeel het kind op de persoon en maak het niet afhankelijk van de prestaties.
2. Helpen ermee om te gaan:
 - Relationeel communiceren, d.w.z. tegen elkaar zeggen wat de woorden of het gedrag voor invloed hebben op de ander;
 - Evenwicht tussen positieve (waardering) en negatieve (afkeuring) reacties;
 - Anders leren denken m.b.v. het G- denken en het vervangen van Niet-helpende gedachten door Helpende gedachten (zie 2.10).
3. Samenwerken:
 - Gesprekken tussen ouders, kind en leerkracht, eventueel IB-er;
 - Wederzijds informeren t.b.v. de begeleiding, zodat interactie ontstaat.

2.8 Voorkomen van faalangst

Door een aantal preventieve maatregelen te treffen kunnen leerkrachten en ouders faalangst voorkomen of minder activeren (Nieuwenbroek e.a., 2010; Wiltink, 2000).

Aspecten die gunstig werken:

1. Leren van fouten en mislukkingen; het is voor een kind goed te weten dat streven naar perfectionisme en een leven zonder fouten niet haalbaar is;
2. Het bespreekbaar maken en serieus nemen van faalangst is voor het kind van belang evenals het gevoel van acceptatie van minder goede prestaties;
3. Effectief en positief communiceren; erkenning van faalangstige gevoelens door naar het kind positieve signalen en opmerkingen af te geven over een uitgevoerde taak of op de persoon zelf.

Feedback	Taakgericht	Persoonsgericht
Positief	1. Positief taakgericht: * Dat werkstuk heb je goed gemaakt.	3. Positief persoonsgericht: * Fijn dat je er weer bent na je ziekte.
Negatief	2. Negatief taakgericht: * Deze toets is niet goed gemaakt.	4. Negatief persoonsgericht: * Jij ook altijd met je gezeur.

Figuur 2 Feedback schema in vier blokken weergegeven (Nieuwenbroek, 1999, p. 81)

4. Structuur en duidelijkheid: bij het aanbieden van nieuwe lesstof en/of toetsen kan de leerkracht rekening houden met een aantal aandachtspunten, zoals de lesstof in

- kleinere stappen verdelen, pre-teaching, opbouw van makkelijk naar moeilijk;
5. Het bevorderen van de zelfwaardering: geef het kind verbale of non-verbale persoonlijke aandacht en laat het merken dat alle kinderen erbij horen, ongeacht prestaties;
 6. Een kind verantwoordelijk stellen voor een taak en zelf tot oplossingen laten komen voor een probleem;
 7. In de voorbereiding op een spreekbeurt of toets kunnen de ouders helpen door thuis te oefenen en positieve taakgerichte feedback te geven zonder de angst van hun kind te ontkennen of te accentueren.

2.9 Signaleren van faalangst

Het signaleren van faalangst vereist kennis en vaardigheden (Nieuwenbroek, 2010). Na signalering is een cyclische begeleiding belangrijk. Deze bestaat uit individuele gesprekken tussen het kind en de leerkracht, gesprekken met ouders, begeleidingslessen in een (sub)groep en het samenwerken van ouders, school en eventuele externe professionals.

Door gericht kindgedrag te observeren en te zoeken naar oorzaken maakt Deley (1992, 2004) gebruik van waardegebieden met twee basis motieven, het Z- en A- motie (Nieuwenbroek, 2010). Het model biedt de mogelijkheid om in kaart te brengen wat een kind belangrijk vindt, hiaten op te sporen en de begeleiding af te stemmen. Het Z- motief is gericht op *zelfbevestiging van de mens* en het A- motief is gericht op *het verlangen met iets of iemand verbonden te zijn*. De motieven kunnen elkaar ook overlappen.

	Z-kant / Situaties alleen (m.n. cognitieve faalangst)	A-kant / Situaties samen (m.n. sociale faalangst)
Cognitief	Hoe denkt de leerling over zichzelf ?	Hoe denkt de leerling over anderen ?
Gedrag	Kan de leerling uiten wat hem/haar bezig houdt? (gevoelens, gedachten ordenen en onder woorden brengen)?	Beschikt de leerling over sociale vaardigheden en wil hij/zij deze inzetten?
Beleving	Denkt de leerling positief over zichzelf? (zelfbeeld)	Ervaart de leerling sociale situaties als veilig?

Figuur 3 Het Z en A motief (Deley, 1992, 2004)

Observaties van kindgedrag kunnen voor de begeleiding gegevens opleveren die in te delen zijn in observatiecategorieën (Langedijk, 2004):

- Algemene kenmerken, zoals onzeker bij nieuwe lesstof, regelmatig feedback vragen, lichamelijke reacties;
- Tijdens uitleg, zoals geen vragen durven stellen, de leerkracht niet aankijken;
- In contact met medeleerlingen, zoals negatieve opmerkingen over zichzelf en anderen maken, slecht tegen kritiek kunnen, gewenst gedrag naar anderen;
- Tijdens toetsen en overhoringen, zoals later beginnen, reageren op prikkels uit de omgeving, motorische onrust.

Observaties zijn momentopnamen, subjectief en hebben geen grote betrouwbaarheid. Deze kan vergroot worden door meerdere mensen specifieke gedragsaspecten te laten observeren gedurende een afgesproken periode (Langedijk, 2004).

Leerkrachten kunnen voor het signaleren ook gebruik maken van een faalangst – signaleringslijst om gericht aspecten van het gedrag in kaart te brengen die betrekking kunnen hebben op faalangst.

Ook de School Vragen Lijst (SVL) en de Prestatie Motivatie Test voor kinderen (PMT-k) kunnen worden gebruikt. De eerst genoemde test is een signalering,- evaluatie -en adviseringsinstrument voor de bovenbouw en kan door niet-bevoegden worden afgenomen. De tweede test is bedoeld voor kinderen van 10 tot 16 jaar en mag alleen afgenomen worden door bevoegden (Nieuwenbroek, 1999, 2010).

Ook het inzetten van een sociogram kan een toegevoegde waarde zijn om inzicht te krijgen in de sociale positie van de leerlingen in de groep. Gesignaleerd (probleem) gedrag kan deels te verklaren zijn door de sociale positie die de leerling in de groep inneemt (Jeninga, 2004).

2.10 De aanpak en begeleiding van faalangst op school en thuis

Een faalangstig kind heeft vaak het gevoel geen invloed te hebben op de situatie. Faalangst gaat vaak samen met andere negatieve verschijnselen, zoals verlegenheid, bang afgewezen te worden, gebrek aan zelfvertrouwen, aanpassen aan anderen. Proberen te achterhalen in welke situaties faalangst optreedt, kan preventief werken. Essentieel bij de begeleiding van faalangst is het (weer) opbouwen van een **positief zelfbeeld** bij het kind om vanuit dit startpunt meer zelfvertrouwen te ontwikkelen. Het kind zal zichzelf moeten leren accepteren en met de *sterke* en *zwakke* kanten leren omgaan. We kunnen inzicht krijgen in het concrete gedrag en wat de relatie is tussen het gedrag, wat vooraf ging aan dat gedrag en de gevolgen van het gedrag met behulp van het ABC- schema (Jansen & Verresen, 1998.) We kunnen ons bewust worden van bepaalde patronen, zodat gedragsverandering mogelijk wordt.

Antecedents	Behavior	Consequences
Datgene wat vooraf ging aan het gedrag en mogelijk het gedrag uitlokte = de situatie/gebeurtenis	Het (probleem)gedrag = de gedachte	Datgene wat op het gedrag volgt (versterking of straf) = het gevoel

Figuur 4 Het ABC schema(Jansen & Verresen, 1998)

Bij de aanpak werken leerkrachten op meerdere niveaus tegelijk:

- Het kind positieve aspecten over zichzelf leren en complimenten leren accepteren;
- Het afstemmen van de leerstof op de onderwijsbehoeften, mogelijkheden en vaardigheden van de leerling;
 - De doelen en verwachtingen hoog, meetbaar en haalbaar stellen om de leerling voldoende uit te dagen/stimuleren, zodat het zelfbeeld verbetert en het zelfvertrouwen groeit;

- De feedback afstemmen op het proces (de inzet) en zo min mogelijk op het product (het resultaat);
- De werkhouding en motivatie verbeteren door positieve feedback, succeservaringen te benadrukken en door gesprekken te voeren over oorzaak en gevolg van handelen;
- Clownesk gedrag negeren en niet uitdagen;
- Een leerkracht die steun biedt bij faalangstige reacties, het kind het gevoel geeft dat deze “er toe doet”;
- In de school en in de groep zorg dragen voor een overzichtelijk, gestructureerd en voorspelbaar klimaat, zodat het kind een gevoel van vertrouwen en positieve verwachtingen kan ontwikkelen;
- Leren formuleren van Ik-peppers of opkikkertjes (Jansen & Verresen, 1998). Korte zinnen die het kind een goed gevoel geven, zoals “ik kan goed luisteren naar anderen”.
- Het volgen van een training gericht op:
 - Cognitieve faalangst:
 - Sociale faalangst:
 - Motorische faalangst.

Een veel toegepaste training is de RET- methode (Rationeel Emotieve Therapie, Ellis,1983). De methode gaat uit van het conflict tussen denken, voelen en doen De *gedachten* over de gebeurtenis bepaalt het *gevoel* en het gevoel bepaalt het *gedrag* (G-G-G- methode). Belangrijk is de *negatieve of niet-helpende gedachte* om te zetten in een *helpende en haalbare gedachte*. Bijvoorbeeld in plaats van “dat lukt nooit”, “ik zal het proberen”. Het positieve denken van een leerling wordt bekrachtigd en hem/haar wordt geleerd dat fouten maken mag. Inzicht in hun functioneren en de bewustwording van de invloed van hun gedachten op hun gevoel en gedrag kan een positieve invloed hebben op hun zelfbeeld en op hun zelfvertrouwen. Ontspanningsoefeningen zijn hierbij een aanvullend hulpmiddel.

2.11 Theorie versus praktijksituatie

Tijdens onze leerlingenbesprekingen wordt een kind regelmatig faalangstig genoemd. Het is een interpretatie van de leerkracht, want we hebben geen richtlijnen over het begrip faalangst afgesproken op school. In de literatuur worden algemene criteria genoemd om faalangst te voorkomen, welke bij ons op school reeds zijn verweven in ons klassenmanagement en niet voldoende lijken voor een kleine groep kinderen, zoals voorspelbaar dagritme, gebruik van time timers, splitsen van leerstof in deelstappen, fouten maken mag, werken op eigen didactisch niveau.

De verworven kennis en de opgedane ervaringen wil ik met het team delen, zodat we interventies kunnen implementeren voor kinderen en leerkrachten.

In de literatuur wordt meer dan gemiddeld verwezen naar de RET- methode gekoppeld aan het G- denken als een (preventieve) faalangsttraining. In “Je kunt meer dan je denkt” (Bovee & Drijfhout, 2006) wordt een faalangstreductietraining besproken die ontworpen is voor de onder -en bovenbouw van basisscholen. De bijeenkomsten bestaan uit vaste onderdelen met bijbehorende pictogrammen en een opbouw die naar het G- denken en Helpende -gedachten leidt. Het staat de begeleider vrij bepaalde onderdelen weg te laten of te herhalen. Deze flexibiliteit spreekt mij aan gezien de diversiteit van onze populatie. Om de theorie van het G- denken te toetsen aan onze praktijk zal ik deze training aan een selecte

groep kinderen geven, teneinde te onderzoeken of de training tot “vermindering van faalangst” leidt. Tevens intrigeert het mij of na afloop van de training gedragsveranderingen zichtbaar zijn, want het gedrag lijkt beïnvloed te worden vanuit niet-helpe gedachten en gevoel.

Uitgangspunt is anders leren denken volgens het G- denken: “Wie faalangstig is, moet anders leren denken!” (Nieuwenbroek & ter Beek, 2010, p. 84).

Op de rol van de ouders en de omgevingsfactoren kunnen we niet altijd invloed uitoefenen. We hebben ouders met acceptatieproblematiek, beperkte capaciteiten, overmatige bezorgdheid en weinig betrokkenheid vanuit de thuissituatie.

In de literatuur wordt door diverse auteurs concreet en gestructureerd beschreven wat faalangst is, welke kenmerken, oorzaken, signaleringsinstrumenten, aanpak, begeleiding en mogelijke oplossingen” bekend zijn. Over het onderwerp is veel gepubliceerd en opvallend is dat veel auteurs in hun boeken, artikelen en publicaties op internet verwijzen naar de auteurs Nieuwenbroek en Langedijk.

2.12 Samenvatting

Uit de literatuur blijkt dat de ouders en opvoeders in de jonge jaren van het kind zijn belangrijk. Zij zijn de verantwoordelijken voor het scheppen van positieve omgevingsfactoren:

- voldoende rust;
- veiligheid en vertrouwen, respect naar elkaar toe;
- kind mogen zijn;
- ervaringen inclusief mislukkingen mogen opdoen;
- voldoende tijd en gelegenheid creëren om tot spel te komen .

In deze periode wordt, weliswaar onder invloed van karaktereigenschappen, het zelfbeeld gevormd. Het zelfbeeld is verantwoordelijk voor de ontwikkeling van zelfvertrouwen. Des te positiever het zelfbeeld, des te meer zelfvertrouwen een kind kan ontwikkelen. De relatie kind - ouder, kind - leerkracht en de samenwerking en/of afstemming van de aanpak thuis en op school kunnen een positieve bijdrage leveren aan het voorkomen of verminderen van faalangst (kenmerken).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke onderzoeksvorm is gekozen en welke meetinstrumenten zijn gebruikt om de data te verzamelen. De meetinstrumenten zullen de doelgroep bepalen en geven aan hoe faalangstkenmerken gemeten zullen worden. Tevens wordt beschreven wie bij het onderzoek betrokken zijn en wordt aandacht besteed aan de triangulatie en de ethische aspecten.

3.2 Onderzoeksvorm

Het onderzoek heeft een quasi experimentele vorm en vindt plaats op micro niveau (Harinck, 2010). De bevindingen hebben een voorlopig karakter, want een goed vergelijkbare controlegroep ontbreekt, de groepsomstandigheden zijn veranderd* en jaarlijks veranderen de omgevingsfactoren door een andere samenstelling van de diverse groepen (bijlage 3.1 & 3.2).

Het traject bestaat uit acht bijeenkomsten. Na deze bijeenkomsten volgt een nabespreking met de kinderen met als hoofddoel het terugkijken op de bijeenkomsten en een korte herhaling van wat zij in de training geleerd hebben.

Voor elke bijeenkomst zijn één hoofddoel en meerdere subdoelen geformuleerd. Vaste subdoelen bij elk van de acht bijeenkomst zijn:

- De kinderen kunnen terug kijken op eigen handelen (=tijdens de nabespreking);
- De kinderen kunnen iets positiefs over zichzelf opschrijven (=Kikkers).

De opbouw van elke bijeenkomst kent vaste onderdelen:

- Herhaling van de vorige bijeenkomst;
- Bespreken van eventueel huiswerk;
- Wat gaan we doen vandaag?
 1. Groepsopdracht;
 2. Expressieoefening;
 3. Ontspanningsoefening;
 4. Dit ben ik, in de kast;
 5. Kikkers;

Om de samenwerking met thuis te stimuleren ontvangen de ouders wekelijks een A4-tje met een samenvatting van de bijeenkomst “Weet je het nog?” waarop tevens het huiswerk is vermeld. Ouders kunnen de oefeningen thuis samen met het kind herhalen, hetgeen de kans vergroot dat het kind beter met de faalangst(kenmerken) leert omgaan.

De bijeenkomsten zullen door mijzelf geleid worden. De onderwijsassistente zal tevens aanwezig zijn ter ondersteuning van de lees -en schrijfactiviteiten en het observeren van de kinderen.

Om het effect van het geleerde te consolideren en te onderhouden zullen nadien sociale vaardigheidsspellen, zoals *“Eigenwijsjes, Kinderkwaliteitspel en In de put uit de put”* aangeboden worden om niet realistische gedachten om te zetten in realistische gedachten.

*De groepsleerkracht die haar medewerking aan het onderzoek had toegezegd heeft per 1 februari 2011 onze school verlaten. De tijdelijke invalster heeft haar medewerking toegezegd.

3.3 Doelgroep

Een selecte groep kinderen van één van de twee onderbouwgroepen zal bij het onderzoek betrokken zijn. De doelgroep zal na selectie uit maximaal acht kinderen bestaan. Dit aantal wordt door de auteurs geadviseerd. “Een te kleine groep biedt te weinig mogelijkheden voor respons en herkenning bij de kinderen. Een te grote groep kan ervoor zorgen dat kinderen zich niet veilig voelen en zich kunnen verschuilen in de groep” (Bovee & Drijfhout, 2006). De groepsleerkracht en de onderwijsassistente zullen intensief bij het vervolg van het onderzoek betrokken blijven. Ik zal mij niet specifiek op het leerkrachtgedrag richten, ofschoon dit gedrag en de interactie tussen de leerkracht en de kinderen naar mijn mening belangrijke factoren zijn om een veilig pedagogisch groepsklimaat te creëren. Ik zal door het quasi- experiment proberen te onderzoeken of een specifieke aanpak van faalangst kenmerken effect heeft op het (sociaal) functioneren van deze selecte groep kinderen. Na een screening, via diverse meetinstrumenten (zie 3.4), is de helft van de onderbouwgroep over gebleven. Deze groep kinderen zullen gedurende acht weken wekelijks een bijeenkomst onder leiding van mijzelf en de onderwijsassistente volgen. In de geselecteerde groep zal ik bewust geen kinderen met PDD-NOS diagnose of kenmerken opnemen, opdat zij een andere benadering behoeven.

3.4 Instrumenten voor de screening

Na de toegezegde medewerking van de collega's heb ik me georiënteerd op beschikbare en bruikbare meetinstrumenten. De groepsleerkrachten van alle bouwen en de vakleerkracht gymnastiek zullen voor zichzelf een vragenlijst zelfvertrouwen/faalangst inventarisatie invullen. De gegevens zullen schoolbreed en per bouw uitgewerkt worden. Allereerst zal in kaart worden gebracht welke kennis bij de groepsleerkrachten aanwezig is en wat zij belangrijk vinden bij het verminderen van faalangst en het verbeteren van het zelfvertrouwen.

Daarnaast zullen zij voor elk kind een signalering - en observatielijst invullen.

Nadat de signalering -en observatielijsten ingevuld zijn door de leerkrachten en de vragenlijst met behulp van de onderwijsassistente door de kinderen ingevuld zullen zijn, zal een screening per groep gemaakt kunnen worden.

Tot slot zal uit deze gegevens één van de acht groepen geselecteerd worden. De conclusie die uit de instrumenten voor de screening van deze groep getrokken zal worden, is bepalend voor deelname aan de faalangstreductietraining.

3.4.1 De groepsleerkrachten hebben de volgende screening instrumenten ingevuld:

Inventarisatie vragenlijst leerkrachten zelfvertrouwen en faalangst (Van Lieshout, 2009).

Elke groepsleerkracht en de vakleerkracht gym vullen de volledig gekopieerde lijst in.

De verschillende onderdelen geven een goede indruk van de kennis van de groepsleerkrachten over de items met betrekking tot het bevorderen van het zelfvertrouwen, de omgang met faalangstige kinderen en het herkennen van faalangstkenmerken².

² Signaleren = constateren/vaststellen en herkennen = weer kennen.

Observatielijst faalangst (Bokhove-van Wensveen, 2006):

In “Kinderen en ... faalangst” is in bijlage 2 te lezen welke vormen van faalangst betrekking hebben op de items van bijlage 1. Bij veel items zijn meerdere vormen van faalangst van toepassing. De lijst zal overgenomen worden uit de bijlage. De groepsleerkracht vult voor elk kind een lijst in voor de screening. De lijst zal gebruikt worden bij het selecteren van de kinderen voor de faalangst training. Na de training zal wederom van de geselecteerde kinderen dezelfde lijst ingevuld worden. In beide gevallen door de groepsleerkracht. Ik heb de observatielijst gebruikt als data en een eigen verwerking gemaakt met de gebruikte indeling uit de literatuur (Nieuwenbroek, 2003), te weten:

- Kind vertoont lichamelijke reacties;
- Kind vertoont gedragskenmerken;
 1. Bij het dagelijks functioneren;
 2. In het contact met andere kinderen;
 3. Tijdens de uitleg of het zelfstandig werken

Signaleringslijst faalangst (faalangst.eu, 2010)

De lijst (bijlage 3. 4) geeft een globaal overzicht van een aantal items die faalangst in algemeenheid kunnen signaleren en bevat negen items met de keuze uit de schaalverdeling nooit, soms of vaak. De items hebben betrekking op lichamelijke reacties en gedragskenmerken. Een score ontbreekt.

Als professional kan niet zonder meer van de betrouwbaarheid van de signaleringslijst uit gegaan worden. Kinderen kunnen wenselijke antwoorden omcirkelen (Nieuwenbroek e.a., 2010). De lijst zal worden gebruikt voor de screening. Na de training zal van de geselecteerde kinderen nogmaals de lijst ingevuld worden. In beide gevallen door de groepsleerkracht.

Signaleringslijst sociale faalangst (faalangst.mysites.nl, 2011):

Bij veertien items (bijlage 3.5) kan een keuze worden gemaakt uit de schaalverdeling nooit, soms en vaak. Er lijkt bij een kind sprake van faalangst te kunnen zijn, wanneer het kind tienmaal “soms” scoort. Bij een score van zes of meer is sprake van sociale faalangst (faalangst.mysites.nl). Aangetekend dient te worden, dat de kinderen evenals bij de signaleringslijst faalangst wenselijke antwoorden kunnen omcirkelen (Nieuwenbroek e.a., 2010).

De lijst zal worden gebruikt voor de screening. Na de training zal van de geselecteerde kinderen nogmaals de lijst ingevuld worden. In beide gevallen door de groepsleerkracht.

3.4.2 De kinderen hebben de volgende screening instrumenten ingevuld:

Sociogram (sometics.nl, 2010)

Het sociogram bestaat uit twee onderdelen: sociaal gerelateerd en werk gerelateerd. De resultaten van beide onderdelen worden weer gegeven in een groepsoverzicht en uitgeschreven, zodat valt terug te lezen wie positief of negatief voor elkaar kiezen, wie populair zijn in de groep, wie verstoten zijn, de negatief- positief gevallen (het eerste groepslid heeft de tweede negatief gekozen en het tweede groepslid de eerste positief), de tegenstrijdige gevallen kinderen die geen enkele keer positief of negatief gekozen zijn.

Het geeft een indruk van de werk -en sociale verhoudingen binnen de groep. Na bestudering van de dossiers van elk kind en afname van het sociogram zal ik een voorlopige indruk krijgen van mogelijke kandidaten voor de faalangsttraining.

Op verzoek van de toenmalige leerkracht zal het sociogram door de kinderen van één van de onderbouwgroepen ingevuld worden om tot een eerste screening te kunnen komen.

Vragenlijst kinderen (Nieuwenbroek & ter Beek, 1999, Wiltink, 2000):

De vragenlijst (bijlage 3.6) bestaat uit twee onderdelen: vraag 1 t/m 6 zijn open vragen en de vragen 7 t/m 29 zijn meerkeuze vragen onderverdeeld in de items in de groep, werkgedrag, gevoel en zelfbeeld. De kinderen van zeven groepen vullen de vragenlijst in om een indruk te krijgen van hun mening over de items. De kinderen van de JRK worden uitgesloten gezien hun leeftijd en ontwikkelingsniveau.

Uit de antwoorden op de open vragen van de vragenlijst voor de kinderen blijkt dat zij kunnen inschatten waar zij goed in zijn, waar zij moeite mee hebben op school en waar ze blij of angstig van worden inclusief onderbouwing. In het tweede deel van de vragenlijst kunnen de kinderen kiezen uit drie antwoorden.

De lijst wordt slechts eenmaal ingevuld

3.4.3 De ouders hebben het volgende screening instrument ingevuld:

Vragenlijst ouders (Leerlingzorg.kennisnet.nl, 2010)

De vragenlijst (3.7) is onderverdeeld in vragen die betrekking hebben op de veronderstelde "mening van uw kind" en "uw mening over uw kind". De vragen zijn open en geven voldoende ruimte om kort en zakelijk of uitgebreider en dieper op een vraag in te gaan. De ouders vullen de lijst eenmalig in om een indruk te krijgen over de mening van hun kind. In alle groepen zijn per kind een vragenlijst inclusief een informatiebrief (bijlage 3.8) meegegeven met het verzoek deze voor een bepaalde datum in te leveren.

3.5 Instrumenten waarmee verandering wordt gemeten

In paragraaf 3.4 staat beschreven welke instrumenten voor screening in januari 2001 gebruikt zullen worden. Eind april zal ik de observatielijst faalangst (Bokhove-van Wensveen, 2006), de signaleringslijst faalangst (faalangst.eu) en de signaleringslijst sociale faalangst (faalangst.mysites.nl) na afronding van de faalangsttraining opnieuw laten invullen. De onderwijsassistente zal de drie lijsten invullen, vanwege het voortijdig vertrek van de groepsleerkracht.

Door gegevens van januari en april met elkaar te vergelijken, zal een antwoord gegeven kunnen worden op de onderzoeksvraag en de deelvragen. De leerlingen die zullen deelnemen aan de faalangstreductietraining zullen A t/m H worden genoemd.

3.6 Triangulatie en betrouwbaarheid

De triangulatie is gebaseerd op *het verzamelen van data, bronnen benoemen en een theoretische verkenning* vanuit literatuurstudie naast *betrouwbaarheid* en *validiteit* van het onderzoek (Kallenberg, 2010 en Harinck, 2010). In paragraaf 3.4 is de wijze van data verzamelen en analyseren beschreven. De onderzoeksvraag en de deelvragen kan ik beantwoorden doordat verschillende groepen respondenten hun medewerking hebben verleend bij het invullen: kinderen, groepsleerkrachten, de vakleerkracht gymnastiek en ouders. Er is gebruik gemaakt van diverse instrumenten voor het verkrijgen van de

kwantitatieve en kwalitatieve gegevens: sociogram, signaleringslijsten (sociale) faalangst, observatielijsten en vragenlijsten.

Na de afronding van de faalangstreductietraining zal ik samen met de directeur kijken naar de analyse van alle resultaten. Daarnaast zal ik met de directeur, de invalleerkracht en onderwijsassistente kijken naar de conclusie die getrokken zal kunnen worden uit de gegevens van de doelgroep.

Met *betrouwbaarheid* wordt verwezen naar herhaalbaarheid en nauwkeurigheid van een “meting”, d.w.z. levert dezelfde meting bij herhaling hetzelfde resultaat op en is de meting helder en nauwkeurig genoeg? (Harinck, 2010). Met validiteit wordt bedoeld of “we meten wat we willen weten” (Harinck, 2010).

Dit onderzoek zal met een selecte groep kinderen in een specifieke situatie worden gedaan onderleiding van onderzoekster. Herhaling van dit onderzoek zal vermoedelijk met deze selecte groep kinderen niet tot dezelfde resultaten leiden.

Wat zal daar de oorzaak van kunnen zijn:

- De wisseling van leerkracht in februari jongstleden;
- De diverse instrumenten zijn door twee verschillende personen ingevuld;
- Lichamelijke reacties en gedragskenmerken zullen verschillend geïnterpreteerd worden door de twee personen;
- De groepsdynamiek is veranderd.

3.7 De ethische aspecten

Bij het praktijkonderzoek zullen diverse groepen mensen betrokken zijn. Het onderzoek zal in beginsel schoolbreed opgezet worden, waarbij kinderen, collega's en ouders op vrijwillige basis betrokken zullen worden. De directeur heeft toestemming verleend het onderzoek uit te voeren. Als critical friend zal zij, evenals mijn begeleidster en studiegenoten reflecteren op de inhoudelijke voortgang van het praktijkonderzoek.

Collega's zullen tijdens een teamvergadering geïnformeerd worden over de methodiek van data verzamelen. De gegevens mogen door hen en de kinderen anoniem aangeleverd worden. Na afronding van het onderzoek zullen de gegevens aan hen overhandigd worden. Tezamen met de analyses en conclusies van het onderzoek. Ouders zullen in een begeleidend schrijven gevraagd worden hun medewerking te verlenen aan het onderzoek. In een brief aan de ouders van de geselecteerde kinderen zal ik toestemming vragen om hun kind te laten deelnemen aan de training (bijlage 3.9). Zij zullen gedurende training wekelijks schriftelijk geïnformeerd worden over de inhoud van de bijeenkomst.

3.8 Samenvatting

In dit hoofdstuk is beschreven van welke zeven instrumenten voor screening gebruik zal worden gemaakt. De instrumenten voor screening zullen door groepsleerkrachten, kinderen en ouders ingevuld worden.

Hoofdstuk 4 Data presentatie en resultaten

4.1 Inleiding

De gegevens die verzameld zijn tijdens de onderzoeksperiode worden in dit hoofdstuk beschreven en geanalyseerd. Vanuit de verkregen gegevens zal in kaart worden gebracht bij hoeveel kinderen mogelijk sprake is van faalangstkenmerken gesplitst in lichamelijke reacties en gedragskenmerken.

Het onderzoek naar faalangstkenmerken is van schoolniveau versmald naar één van de onderbouwgroepen, waaruit acht kinderen zijn geselecteerd om als doelgroep gedurende acht wekelijkse bijeenkomsten een specifieke faalangsttraining te volgen (Bovee & Drijfhout, 2006). Hun selectie is gebaseerd op verkregen kennis uit de kwantitatieve datagegevens.

4.2 Uitwerking data

4.2.1 Inventarisatie vragenlijst leerkrachten zelfvertrouwen en faalangst

De vragenlijst is gesplitst in drie onderdelen:

- Herkennen van faalangstkenmerken;
- Hoe belangrijk zijn verschillende items met betrekking tot omgang met faalangstige kinderen;
- Hoe bevorderen we het zelfvertrouwen bij de kinderen.

De resultaten zijn verwerkt in diverse grafieken en berekend in percentages (bijlage 4.1).

De groepsleerkrachten van de bovenbouw lijken meer faalangstkenmerken te signaleren dan de overige groepsleerkrachten. De vakleerkracht gym signaleert weinig faalangstkenmerken.

4.2.2 Observatielijst faalangst (zie bijlage 4.2 voor een overzicht in percentages).

Het wordt duidelijk welke faalangstkenmerken vooral voorkomen bij de acht kinderen. De cursieve items scoren 62.5% of hoger. Uit de gegevens blijkt dat de kinderen bij de onderdelen lichamelijke reacties en gedragskenmerken op een aantal items hoog scoren. Items die qua score opvallen zijn: het kind geeft aan zich niet lekker te voelen, het kind is erg beweeglijk/friemelt, het kind kijkt veel om zich heen, het kind stelt veel vragen over wat hij moet doen, het kind vraagt vaak om feedback, het kind kijkt de leerkracht niet aan, het kind stelt geen vragen en het kind stelt het beginnen aan een nieuwe taak uit.

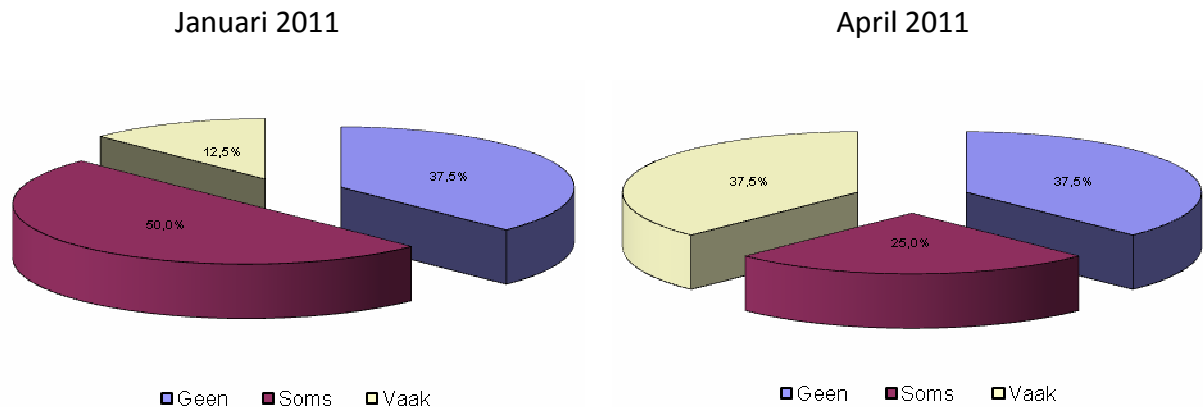
Overzicht van de resultaten per item en per kind in januari 2011.

Totaal aantal kinderen: 8			
Afname datum :januari 2011			
Lichamelijke reacties			
	geen	soms	vaak
3. Het kind geeft aan zich niet lekker te voelen	C-E	A-B-D-F-G-H	
4. Het kind ademt snel en hoog in het lichaam	A-B-C-D-E-F-G-H		
5. Het kind gaat vaak naar het toilet	A-B-C-E	D-F-G-H	
6. Het kind bloost of heeft rode vlekken	A-B-C-D-E-F-G-H		
7. Het kind stottert	A-B-C-D-E-F-G-H		

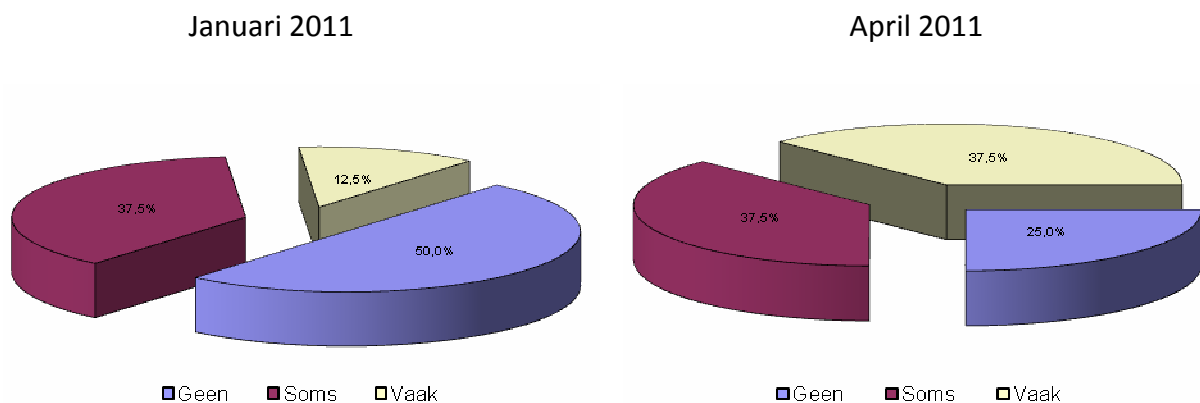
8. Het kind heeft een gespannen houding (schouders omhoog)	A-B-E-H	C-D-F-G	
9. Het kind is erg beweeglijk, friemelt	A	B-C-E-F-G-H	D
10. Het kind kijkt veel om zich heen		A-B-C-E-F-G-H	D
11. Het kind stelt veel vragen over wat hij moet doen	E	A-B-C-D-F-G-H	
12. Het kind begint later dan anderen	A-E-G	B-C-D-F	H
14. Het kind werkt chaotisch	A-C-F-G	D-E-H	B
15. Het kind raakt in de war als het op het eind het werk controleert	A-B-D-E-G-H	C-F	
16. Het kind kan na afloop niet inschatten hoe het werk gedaan is	A	B-C-D-E-G-H	F
Gedragsskenmerken			
a. bij het dagelijks functioneren			
17. Het kind reageert gevoelig op de sfeer in de groep	A-D-G	C-E	B-F-H
18. Het kind is stil en teruggetrokken	D-E-H	A-B-F-G	C
19. Het kind is agressief of brutaal	A-C-E-F-G	B-D-H	
20. Het kind hangt de clown uit	A-B-C-E-G-H	D	F
21. Het kind vraagt vaak om feedback	E	A-B-C-F-G	D-H
22. Het kind accepteert moeilijk complimenten	A-B-C-D-E-F-G	H	
23. Het kind reageert gespannen op onverwachte situaties	A-B-D-E	C-F-G	H
24. Het kind geeft bij succes aan dit niet aan zichzelf te danken te hebben	A-B-C-D-E-F-G	H	
27. Het kind heeft geen plezier in gym, handvaardigheid of tekenen	A-C-D-E-G	B-F-H	
b. In het contact met andere kinderen			
28. Het kind voelt zich ongemakkelijk bij individueel contact met een ander kind	A-B-D-E	C-F-G-H	
29. Het kind zoekt steun bij andere kinderen	C-E-F-H	A-B-D-G	
30. Het kind reageert overgevoelig op kritiek	A-C-D-G	F	B-E-H
31. Het kind maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	A-B-C-D-E-F-G-H		
32. Het kind maakt negatieve opmerkingen over anderen	A-C-G	E-F-H	B-D
33. Het kind doet zijn best om niet op te vallen in de groep	A-B-D-E-F-H	C-G	
34. Het kind heeft moeite met nee zeggen	A-B-C-D-E-F-H	G	
c. Tijdens de uitleg of het zelfstandig werken			
35. Het kind duikt weg als de leerkracht een vraag aan de groep stelt	A-B-D-E-G-H	C-F A-B-C-D-E-F-G-H	
36. Het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg			
37. Het kind heeft moeite om de uitleg van nieuwe stof te volgen	A-D-H	C-E-G	B-F
38. Het kind gaat druk doen als de leerkracht tijdens de uitleg naar hem/haar kijkt	A-C-E-G-H	B-D-F	
39. Het kind stelt geen vragen	A-D	B-C-E-G-H	F
40. Het kind stelt veel en gedetailleerde vragen	B-C-E-F-G-H	A-D	
41. Het kind vermijdt (moeilijke) opdrachten of verzet zich daar tegen	A-C-D-F-G	B-E	H
42. Het kind stelt het beginnen aan een nieuwe taak uit	A-D	B-C-E-F-G-H	
43. Het kind wacht af totdat de anderen aan de taak beginnen	A-B-D-E-G	C-F-H	
44. Het kind kiest een te makkelijke of een te moeilijke opdracht	A-B-C-E-F-G	D-H	

Op grond van deze gegevens kunnen we concluderen dat faalangstige kinderen zich bij ons op school kenmerken door een aantal specifieke lichamelijke reacties en gedragskenmerken. De scores van de acht kinderen zijn in onderstaande grafieken weergegeven. De scores bij lichamelijke reacties zijn in vergelijking met gedragskenmerken hoger en dan met name bij *soms*.

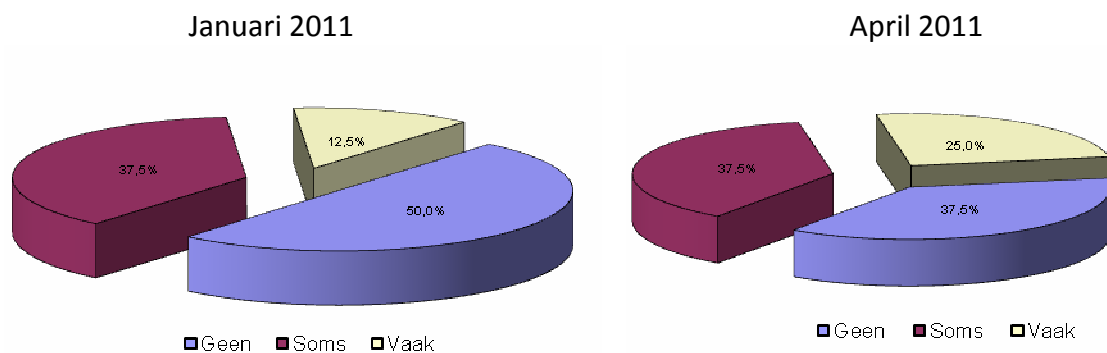
Grafiek 1 Kind vertoont lichamelijke reacties:



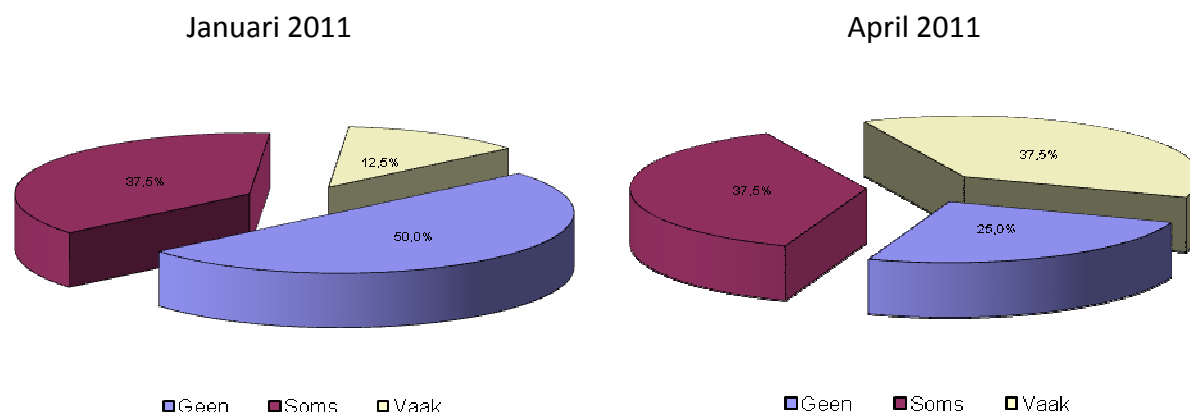
Grafiek 2 Kind vertoont gedragskenmerken bij dagelijks functioneren:



Grafiek 3 Kind vertoont gedragskenmerken in het contact met andere kinderen:



Grafiek 4 Kind vertoont gedragskenmerken tijdens de uitleg of het zelfstandig werken:



4.2.3. Vragenlijst kinderen

In bijlage 4.3 is terug te zien hoe de 14 kinderen uit de onderbouwgroep van de geselecteerde kinderen heeft gescoord. Uit de antwoorden op de open vragen van de vragenlijst voor de kinderen blijkt dat zij van zichzelf vinden vooral goed in rekenen te zijn. Lezen/taal wordt als moeilijk ervaren. Een deel van de groep heeft taal/spraakproblematiek.

4.2.4 Sociogram

In november 2010 is in één van de onderbouwgroepen een sociogram afgenomen om een eerste indruk te krijgen van het functioneren van de kinderen. De afname is door een onderzoekster gedaan.

De verplichting om drie kinderen positief en negatief te kiezen is voor een aantal kinderen moeilijk. Uit de schematische groepsoverzichten wordt duidelijk welke kinderen sociaal gerelateerd en werk gerelateerd positief en negatief voor elkaar kiezen. Uit de uitgeschreven overzichten valt te herleiden welke kinderen populair zijn en welke verstoten.

Tabel 5: Sociaal gerelateerd (Sometics, 03-11-2011) - n=16 -

kinderen	positief gekozen	negatief gekozen
1. A	3	1
2. B	4	1
3. C	5	1
4. D	5	0
5. E	0	7
6. F	5	2
7. G	1	7
8. H	3	3

Uit de testresultaten blijkt dat de kinderen C (5x), F (5x), D(5x) en B (4x) in de groep populair zijn.

Verstoten zijn E (7x) en G (7x). E is geen enkele keer positief gekozen en D is geen enkele keer negatief gekozen.

Tabel 6: Werk gerelateerd (Sometics, 03-11-2011)

kinderen	positief gekozen	negatief gekozen
1. A	6	2
2. B	2	2
3. C	5	2
4. D	3	1
5. E	0	5
6. F	4	3
7. G	2	4
8. H	3	1

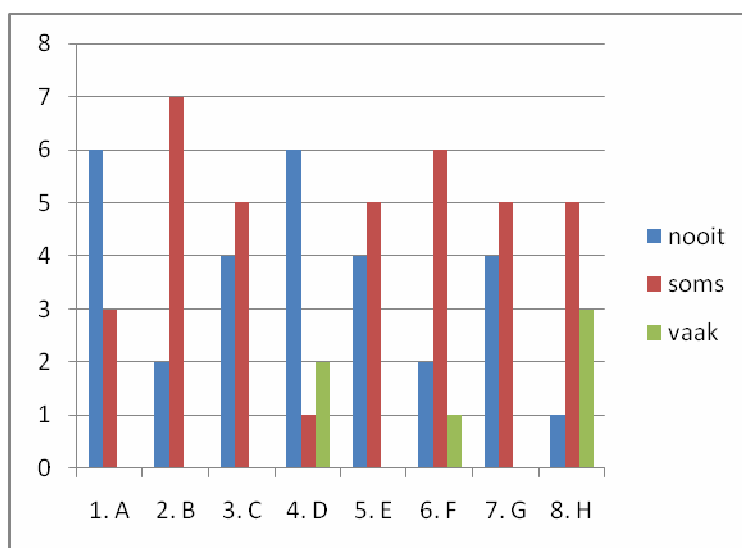
Uit de testresultaten blijkt dat de kinderen A (6x), C (5x) en F (4x) in de groep populair zijn. Verstoten zijn E (5x) en G (4x). E is geen enkele keer positief gekozen.

De resultaten zijn een interpretatie van de kinderen uit de groep. Kindkenmerken en omgevingsfactoren kunnen van invloed zijn op de keuzes van de kinderen.

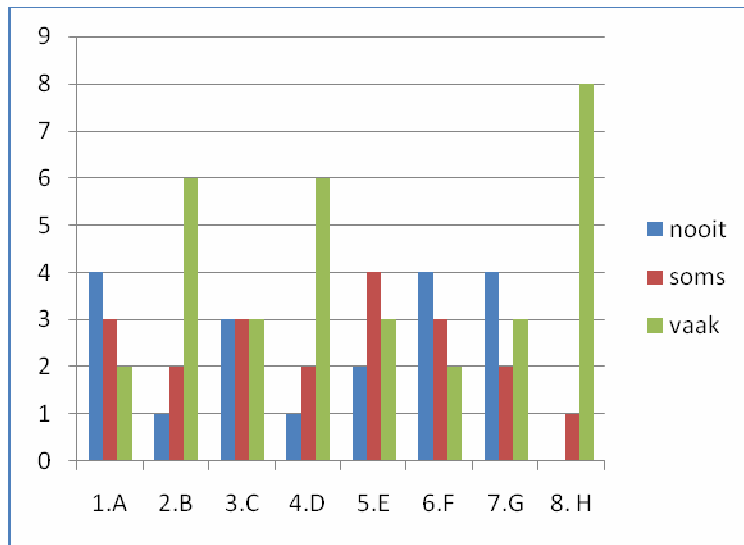
4.2.5 Signaleringslijst faalangst

De lijst geeft een globaal overzicht van een aantal items die faalangst in algemeenheid kunnen signaleren en bevat negen items met de keuze uit de schaalverdeling nooit, soms of vaak. De items hebben betrekking op lichamelijke reacties en gedragskenmerken, die onderverdeeld kunnen worden in spanning, onzekerheid, clownesk gedrag, teruggetrokken gedrag, fysiek vluchtgedrag en blokkering. (zie bijlage 3.5)

Grafiek 5: Individuele score signaleringslijst faalangst januari 2011

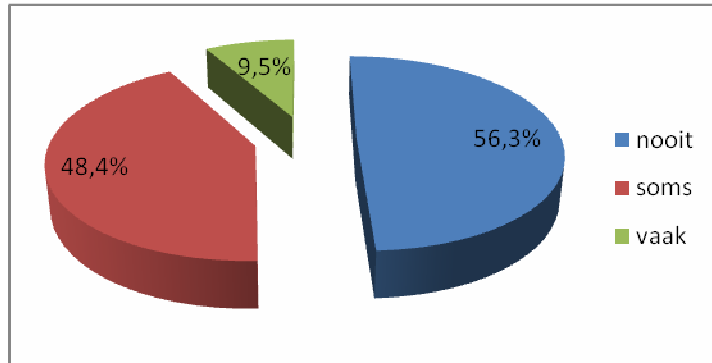


Grafiek 6: Individuele score signaleringslijst faalangst eind april 2011



Grafiek 7: Groep OBB

Januari 2011: bij meer dan de helft van de kinderen zijn geen kenmerken van faalangst gesignaleerd. Bij bijna de helft soms en bij 1 op de 10 vaak.



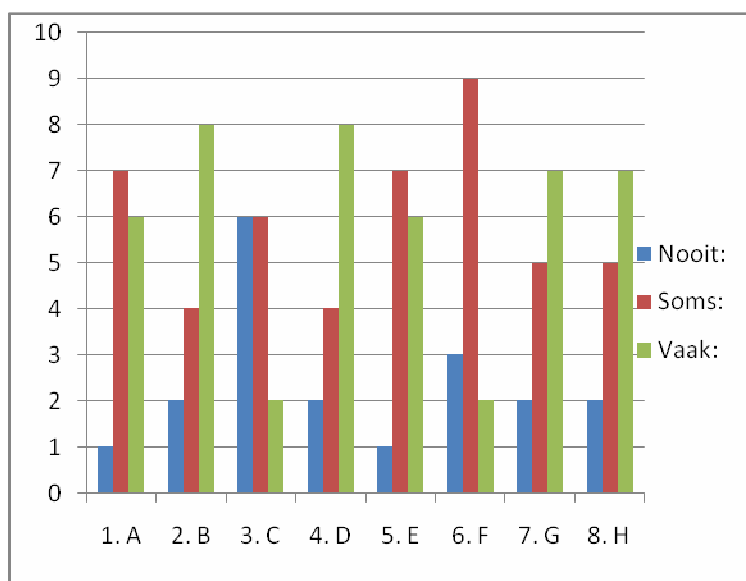
4.2.6 Signaleringslijst sociale faalangst

Bij veertien items kan een keuze worden gemaakt uit de schaalverdeling nooit, soms en vaak.

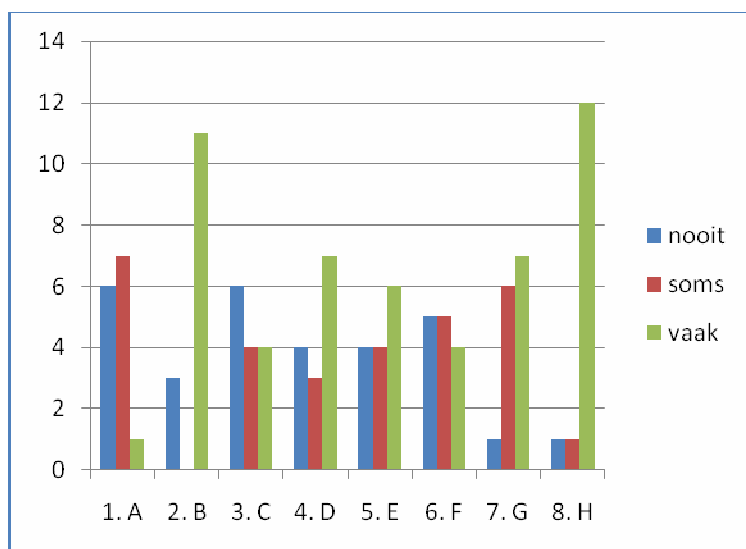
Er lijkt bij een kind sprake van faalangst te kunnen zijn, wanneer het kind tienmaal “soms” scoort. Bij een score van zes of meer is sprake van sociale faalangst. Naast de groepsscore is een individuele score te realiseren.

De kenmerken nooit, soms en vaak hebben betrekking op lichamelijke reacties en gedragskenmerken die weer onderverdeeld worden in “bij het dagelijks functioneren, in het contact met anderen en tijdens de uitleg of het zelfstandig werken”. (Zie bijlage 3.6)

Grafiek 8: Individuele score sociale faalangst januari 2011



Grafiek 9: Individuele score sociale faalangst eind april 2011



Wanneer de grafieken 8 en 9 vergeleken worden, valt een verschuiving en geen vermindering in scores te constateren. De score *nooit* vermindert bij de kinderen C, G en H. Daarentegen is een verschuiving zichtbaar bij de scores *soms* en *vaak*. Bij de kinderen A, E, en F verbeteren de scores. Voor E is dat een positieve ontwikkeling gezien de score van het sociogram in november 2010, waarbij hij/zij verstoten was. In mindere mate profiteren G en D. Voor G is het eveneens positief, want ook hij/zij was verstoten. Bij B en H valt de toename op bij *vaak*. B is gedurende training en in de groep gericht geraakt op andere kinderen, hetgeen irritatie oproept bij klasgenoten. H is tijdens de training actief tijdens de doe opdrachten. Bij opdrachten gericht op gevoelens haakt hij/zij af en kijkt passief toe langs de

zijlijn. Hij/zij lijkt anderen geen deelgenoot te willen of kunnen maken van zijn/haar gevoelens en gedachten.

Samenvattend

Bij de acht geselecteerde kinderen blijken lichamelijke reacties en gedragskenmerken behorend bij faalangstkenmerken voor te komen.

Door de overeenkomsten in de diverse meetlijsten ontstaat een redelijk betrouwbaar en valide beeld van de voorkomende faalangstkenmerken bij de geselecteerde kinderen.

In april 2011 valt op dat bij de observatielijst bij lichamelijke reacties de scores *soms* en *vaak* samen gelijk zijn gebleven (62,5%) in vergelijking met januari 2011. De score *soms* is gehalveerd en de score *vaak* is toegenomen met 25%. De items *het kind geeft aan zich niet lekker te voelen* (3), *het kind is erg beweeglijk/friemelt*(9), *het kind kijkt veel om zich heen* (10) e *het kind stelt veel vragen over wat hij moet doen* (11) scoren onveranderd hoog (bijlage 4.2).

Bij gedragskenmerken is op alle drie de subonderdelen een toename van gemiddeld 20% waarneembaar ten opzichte van januari 2011. Bij dagelijks functioneren een toename van 50% naar 75% bij de schaalverdeling *soms* en *vaak*. De items *het kind reageert gevoelig op de sfeer in de groep* (17), *het kind is stil en teruggetrokken* (18) en *het kind vraagt om feedback* (21) scoren tevens hoog, terwijl de items *het kind is agressief of brutaal* (19), *het kind hangt de clown uit* (20), *het kind reageert gespannen op onverwachte situaties* (23) en *het kind geeft bij succes aan dit niet aan zichzelf te danken te hebben* (24) in vergelijking met januari 2011 aanzienlijk zijn gestegen. In het contact met andere kinderen valt een toename van 50% naar 62,5% te constateren, waarbij de score bij de items *het kind zoekt steun bij andere kinderen* (29), *het kind reageert overgevoelig op kritiek* (30) en *het kind maakt negatieve opmerkingen over zichzelf* (31) hoger liggen. En tijdens uitleg of zelfstandig werken is eveneens een toename van 50% naar 75% te zien. De items *het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg* (36), *het kind heeft moeite om de uitleg van nieuwe stof te volgen*(37) en *het kind stelt veel gedetailleerde vragen* (40) scoren bij de *soms* en *vaak* onverminderd hoog. Bij de items 37 en 40 ligt het percentage op 87,5% d.w.z. zeven van de acht kinderen vallen onder de schaaldeling *soms* of *vaak*.

De onderwijsassistente beoordeelt de items meer met de score “*vaak*” dan de voormalige leerkracht, hetgeen een verklaring zou kunnen zijn van de verschuiving van de percentages van april ten opzichte van januari 2011.

Uit de grafieken 6 en 7 blijkt dat de resultaten minder verschuiven dan in de grafieken 8 en 9. Kind B en H vallen op qua scores op het item “*vaak*” in grafiek 9.

De betrokkenheid van de ouders van de geselecteerde kinderen is minimaal geweest. De huiswerkmapjes zijn regelmatig vergeten of meerdere keren kwijt geraakt. Het extra oefenen van de diverse activiteiten is volgens de kinderen niet of nauwelijks gedaan. Herhalen van leerstof en activiteiten is voor onze populatie belangrijk om het zichzelf eigen te maken.

4.2.7 Vragenlijst ouders:

De respons van de ouders is teleurstellend te noemen. Onderzoekster is uit gegaan van een respons van 70%. Totaal zijn 120 vragenlijsten verspreid en 42 respondenten hebben gereageerd, hetgeen gelijk staat aan 35%.

Deze score is te laag om een helder beeld te krijgen of een analyse te maken n.a.v. de gegevens. De vragenlijst zal geen tweede keer ingezet worden. De antwoorden op de open vragen blijken achteraf moeilijk interpreteerbaar. De kwaliteit van de informatie levert te weinig op om inzicht te krijgen in mogelijke faalangstkenmerken bij de kinderen.

Van de geselecteerde acht kinderen hebben vijf van de acht ouders de vragenlijst ingevuld. De antwoorden zijn qua inhoud en lengte zeer divers. De ouders hebben allen een positieve mening over hun kind. Ze weten aan te geven hoe hun kind reageert, wanneer hun kind zich blij, verdrietig of boos voelt. (bijlage 4.6)

4.3 Korte conclusie uitwerking data

In één van de onderbouwgroepen zijn acht kinderen in het bijzonder belicht. Middels de diverse kwantitatieve data is gebleken dat een aanzienlijk percentage voldoet aan criteria gerelateerd aan één van de drie vormen van faalangstkenmerken of een mengvorm. De cognitieve en sociale faalangst zijn de meest voorkomende vormen. Motorische faalangst is een vorm die op zich weinig voorkomt.

De verschuivingen in scores bij de observatielijst, de signaleringlijst faalangst en sociale faalangst lijken verklaarbaar. De verschuiving in percentages in de observatielijst is tevens te herleiden naar de signaleringslijst faalangst. De kenmerken lijken niet verminderd. Bij de lijst sociale faalangst is bij zes van de acht kinderen een vermindering te constateren. Het is niet voldoende duidelijk of het een gevolg is van de faalangsttraining of van de veranderde groepsdynamiek.

In januari 2011 zijn de lijsten door de voormalige leerkracht ingevuld en de lijsten van eind april 2011 door de onderwijsassistente. Zij heeft zich, naar eigen zeggen, specifiek geconcentreerd op de lichamelijke reacties en gedragskenmerken van de kinderen tijdens de faalangsttraining en in de groep. Daarnaast heeft de invalleerkracht in de groep een andere werkwijze. In de groep vertoont één kind dagelijks storend gedrag, hetgeen van invloed is op de groepsdynamiek. Een aantal geselecteerde kinderen vertonen kopieergedrag en hebben stelling genomen tegen kind B uit de selectiegroep.

De poppenkast is gedurende training steeds minder gebruikt door de kinderen. Ze uiten zich meer en praten/denken mee over onderwerpen. De angst om voor de groep te spreken lijkt verminderd, want zeven van de acht kinderen vertellen tijdens de activiteit *In de kast, uit de kast* frontaal voor de groep. Bij onderwerpen, zoals *mijn hobby, wat wil ik worden, mijn lievelingsdier, wensen* en *hier ben ik goed in* ontstaat een samenspraak.

Dezelfde zeven kinderen zijn nu in staat om zichzelf een *Kikker* te geven, d.w.z. iets positiefs te schrijven of tekenen over zichzelf. Het achtste kind kan na ondersteunende steekwoorden van de begeleidsters soms iets positiefs zeggen.

In de nabespreking met de kinderen komt meerdere keren ter sprake dat vooral de doe opdrachten aanspreken. Teveel luister- en spreekopdrachten achter elkaar levert minder rendement en motivatie op dan de afwisseling van doe- en denkopdrachten. De kinderen kunnen voorbeelden geven wat zij aan de training hebben gehad, wat beter gaat en waar ze nog weleens aan terugdenken.

4.4 Samenvatting

In dit hoofdstuk is een overzicht gegeven van de resultaten van de screening instrumenten. De verandering in resultaten bij acht kinderen m.b.t. zichtbare lichamelijke reacties en gedragskenmerken is vastgesteld met de observatielijst faalangst en de signaleringslijst faalangst. De verschuivingen in resultaten is voor en na de faalangsttraining vastgesteld met de signaleringslijst sociale faalangst.

Hoofdstuk 5 Data-analyses en conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden uit de data-analyses en de resultaten conclusies getrokken met het doel de onderzoeksvraag en de deelvragen te beantwoorden.

Vervolgens zal de faalangsttraining belicht worden inclusief de rol van de ouders.

In de literatuur wordt voldoende verwezen naar algemene aanbevelingen voor school en ouders. Terugkijkend op het onderzoek zullen tevens specifieke aanbevelingen worden gedaan voor zowel de leerkrachten als de kinderen.

Tot slot zal aandacht geschonken worden aan de validiteit.

In de literatuur wordt beschreven hoe belangrijk de eerste jonge jaren van een kind zijn voor de ontwikkeling van het zelfbeeld. Op de vorming van een positief of negatief zelfbeeld zijn de interactie tussen kind, opvoeders (gezin/school), de omgevingsfactoren en de ruimte om tot spel te komen van invloed.

Een kind met een positief zelfbeeld is tevreden met zichzelf, zoekt contacten, presteert naar aanleg en accepteert de minder goede kanten van zichzelf. Bij de ontwikkeling van een negatief zelfbeeld en de angst te mislukken speelt de manier van denken van een kind een essentiële rol. "Faalangst is een specifieke, taakgebonden vorm van angst. Het bestaat uit cognitieve, fysieke en gedragsreacties op een situatie waarin een prestatie geleverd moet worden en waarin men zich beoordeeld voelt. Het is een conflict tussen denken, voelen en doen" (Van Lieshout, 2009).

Eén op de twaalf kinderen in het reguliere basisonderwijs heeft last van faalangst (Van Lieshout, 2009). Op cognitief, sociaal, motorisch gebied of als mengvorm zijn gedragskenmerken en lichamelijke reacties te herleiden. Omgerekend naar het aantal kinderen bij ons op school zou 10% last hebben van faalangstkenmerken. Misschien ligt het percentage voor een SBO school hoger, gezien ervaringen van de kinderen uit het verleden.

5.2 Beantwoording deelvragen en conclusie

5.2.1 Welke gedrag- en/of lichamelijke (mogelijke) faalangstkenmerken signaleer ik bij de geselecteerde kinderen vóór de faalangsttraining?

De gegevens van één van de onderbouwgroepen zijn apart uitgewerkt. De gegevens zijn verwerkt in grafieken en geven in percentages faalangstkenmerken weer op de onderdelen lichamelijke reacties en gedragskenmerken gesplitst in *dagelijks functioneren, in het contact met andere kinderen en tijdens uitleg of zelfstandig werken*.

De selecte groep van acht kinderen voldeed in meer of mindere mate aan de in de literatuur terug te vinden faalangstkenmerken. Twee van de acht kinderen zijn sinds augustus 2010 leerling van onze school. In het sociogram worden beiden sociaal en werk gerelateerd positief gekozen. In deze gewenningsperiode is hun gedrag als afwachtend te beschrijven. De overige zes kinderen zijn reeds langer leerling op onze school en kennen elkaar minstens één schooljaar vanuit de onderbouw. Enkele kinderen van de selecte groep functioneren op moeilijk lerend niveau. In de literatuur wordt geen relatie gelegd tussen faalangstkenmerken en cognitie. Bij het invullen van de vragenlijst voor kinderen zou het cognitie niveau indirect van invloed geweest kunnen zijn op het beantwoorden van de vragen.

De items *gevoel* en *zelfbeeld* (hoofdstuk 4) lijken niet conform het functioneren van de kinderen in de groep beantwoord: het zijn *hun* gevoelens en *hun* gedachten. Uit dossiergegevens, CITO toetsen en observaties van de kinderen in de groep en tijdens de faalangstreductietraining ontleent onderzoekster een beeld van het functioneren van de kinderen.

De vormen cognitieve en sociale faalangst blijken het meest voor te komen, terwijl motorische faalangst vrijwel niet voorkomt. De genoemde vormen komen ook in een zogenaamde mengvorm voor. De gegevens uit de observatielijst uit *Kinderen en ...faalangst* (Bokhove-van Wensveen, 2006) zijn gekoppeld aan de observatiecategorieën (Langedijk, 2004). Opvallende gedragskenmerken worden ingedeeld naar een bepaald type, waarbij in de selecte groep typen te herkennen zijn (Nieuwenbroek, 1998):

- De *afhankelijke met aangeleerde hulpeloosheid*: kind G;
- De *geslotene met moeite zich uit te drukken*: kinderen B, F, E en H;
- De *teruggetrokkene met stille, gesloten kenmerken*: A, C.
- Eén van de kinderen is moeilijk in te schalen. Het kind kan bij *de brutale* of *de clown* ingedeeld worden, doch zijn gedrag lijkt kenmerken van ADHD te hebben; D.

De kinderen voldoen aan faalangstkenmerken die ten grondslag kunnen liggen aan een negatief zelfbeeld en de angst te mislukken (Van Lieshout, 2009). In paragraaf 4.2 zijn de gegevens in een overzicht per kind weer gegeven en waarbij waargenomen kan worden dat faalangstkenmerken bij de acht geselecteerde kinderen voorkomen.

In onderstaande opsomming worden veel voorkomende faalangstkenmerken bij de kinderen gekoppeld aan de drie vormen van faalangst. De letters c(ognitief), s(ociaal) en m(otorisch) zijn een verwijzing naar bijlage 2 van de observatielijst van Bovee & Drijfhout (2006.)

Bij lichamelijke reacties:

- Uiterlijke reacties, zoals gespannen schouders, friemelen/erg beweeglijk zijn (c-s-m);
- Innerlijke reactie, zoals vaak naar het toilet, buikpijn, zich niet lekker voelen (c-s-m);
- Veel vragen stellen over wat te doen (c);
- Later beginnen dan anderen (c);
- Chaotisch werken (c);
- Achteraf niet kunnen inschatten hoe het werk gedaan is (c);
- Veel om zich heen kijken (c);

Bij gedragskenmerken:

a. Bij het dagelijks functioneren:

- Reageert gespannen op onverwachte situaties (c-s);
- Reageert gevoelig op de sfeer in de groep (c-s);
- Stil en teruggetrokken (c-s-m);
- Vraagt veel feedback (c-s-m);

b. In het contact met anderen:

- Voelt zich ongemakkelijk in het contact met een ander kind (s);
- Reageert overgevoelig op kritiek (s);
- Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf en anderen (s);

c. Tijdens de uitleg of zelfstandig werken:

- Kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg (c-s);
- Druk doen als de leerkracht naar hem/haar kijkt (c-s-m);
- Moeite om de uitleg van nieuwe stof te volgen (c-s-m);

- Stelt geen vragen (c-s-m);
- Stelt beginnen aan een nieuwe taak uit (c-s) ;
- Duikt weg als de leerkracht een vraag stelt aan de hele groep (c-s).

In hoeverre zijn de belemmerende/vertragende factoren ná de faalangsttraining verminderd?

5.2.2 Welke gedrag -en lichamelijke faalangstkenmerken signaleer ik ná de faalangsttraining?

Overzicht van de resultaten per item en per kind eind april 2011.

Totaal aantal kinderen: 8			
Afname datum: eind april 2011			
Lichamelijke reacties			
	nooit	soms	vaak
3. Het kind geeft aan zich niet lekker te voelen	C	A-E-F	B-C-D-G-H
4. Het kind ademt snel en hoog in het lichaam	C-G	A-F-H	B-D-E
5. Het kind gaat vaak naar het toilet	C-F-G	A-E-H	B-D
6. Het kind bloost of heeft rode vlekken	A-B-D-E-G	C-H	F
7. Het kind stottert	A-B-E-H	C-F-G	D
8. Het kind heeft een gespannen houding (schouders omhoog)	A-C-G	B	D-E-F-H
9. Het kind is erg beweeglijk, friemelt	A-C	E-F	B-D-G-H
10. Het kind kijkt veel om zich heen		C-E-F	B-D-G-H
11. Het kind stelt veel vragen over wat hij moet doen	F-G-H		A-B-C-D-E
12. Het kind begint later dan anderen	E-F-G	A	B-C-D-H
14. Het kind werkt chaotisch	A-C-G	E-F	B-D-H
15. Het kind raakt in de war als het op het eind het werk controleert	A-D-F-G	B-C	E-H
16. Het kind kan na afloop niet inschatten hoe het werk gedaan is	B-D-F-G-H		A-C-E
Gedragsskenmerken			
a. bij het dagelijks functioneren			
17. Het kind reageert gevoelig op de sfeer in de groep		D	A-B-E-F-G-H
18. Het kind is stil en teruggetrokken	D	A-B-E-F-G-H	
19. Het kind is agressief of brutaal	A-E-G	H	B-D-F
20. Het kind hangt de clown uit	B-E-G	A	D-F-H
21. Het kind vraagt vaak om feedback	H	F	A-B-D-E-G
22. Het kind accepteert moeilijk complimenten	A-D-E-G	B	F-H
23. Het kind reageert gespannen op onverwachte situaties	D	A-B-E-G	F-H
24. Het kind geeft bij succes aan dit niet aan zichzelf te danken te hebben		A-B-D-E-G	F-H
27. Het kind heeft geen plezier in gym, handvaardigheid of tekenen	A-D-F	B-E-G-H	

b. In het contact met andere kinderen

28. Het kind voelt zich ongemakkelijk bij individueel contact met een ander kind	A-D-E-F	C-H	B-G
29. Het kind zoekt steun bij andere kinderen	A-E	H	B-C-D-F-G
30. Het kind reageert overgevoelig op kritiek		A-D-G	B-C-E-F-H
31. het kind maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	A-B-D-F	C-E-G-H	
32. Het kind maakt negatieve opmerkingen over anderen		A-C-E-G	B-D-F-H
33. Het kind doet zijn best om niet op te vallen in de groep	A-B-C-D-H	E-F-G	
34. Het kind heeft moeite met nee zeggen	B-C-D-H	A-E-F	G

c. Tijdens de uitleg of het zelfstandig werken

35. Het kind duikt weg als de leerkracht een vraag aan de groep stelt	A-C-D-E	B-F-G-H	
36. Het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg		A-C-F-G	B-D-E-H
37. Het kind heeft moeite om de uitleg van nieuwe stof te volgen	G	B-D-E	A-C-F-H
38. Het kind gaat druk doen als de leerkracht tijdens de uitleg naar hem/haar kijkt	A-B-E-G	C	D-F-H
39. Het kind stelt geen vragen	A-C	B-E	D-F-G-H
40. Het kind stelt veel en gedetailleerde vragen	C	B-E	A-D-F-G-H
41. Het kind vermijdt (moeilijke) opdrachten of verzet zich daar tegen	A-G	F	B-C-D-E-H
42. Het kind stelt het beginnen aan een nieuwe taak uit	F-G	A-E	B-C-D-H
43. Het kind wacht af totdat de anderen aan de taak beginnen	F-G	B-C-D-E	A-H
44. Het kind kiest een te makkelijke of een te moeilijke opdracht	C-F-G-H	A-D-E	B

De resultaten van de diverse meetinstrumenten eind april 2011 blijken de belemmerende/vertragende factoren bij de onderdelen lichamelijke reacties en gedragskenmerken niet verminderd. De scores zijn op een aantal items verschoven en zelfs toegenomen (bijlage 4.2).

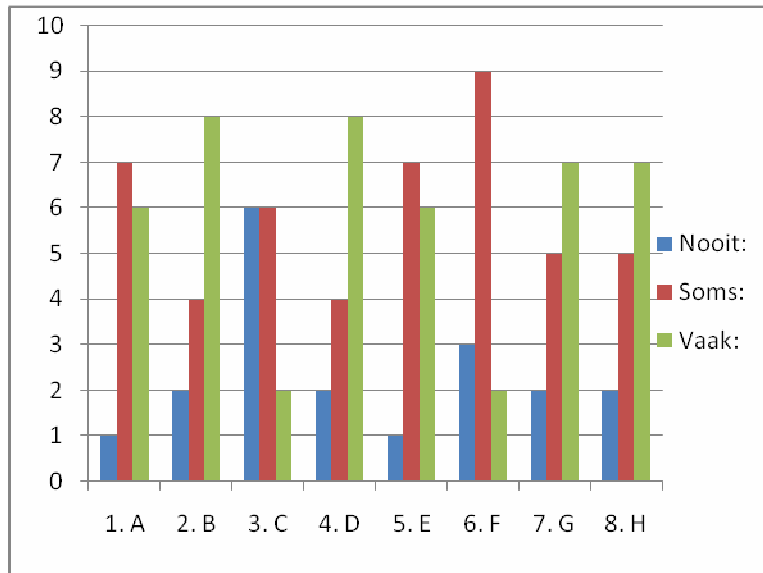
Met name het gewenste resultaat *“vermindering van faalangstkenmerken” na het volgen van een specifieke faalangsttraining* lijkt niet geheel behaald.

Mogelijk is de training niet voldoende geschikt voor onze populatie of voor een SBO populatie in zijn algemeenheid. Tevens zijn de omstandigheden tijdens het onderzoek in de groep gewijzigd en kunnen van invloed zijn geweest op de uitslag:

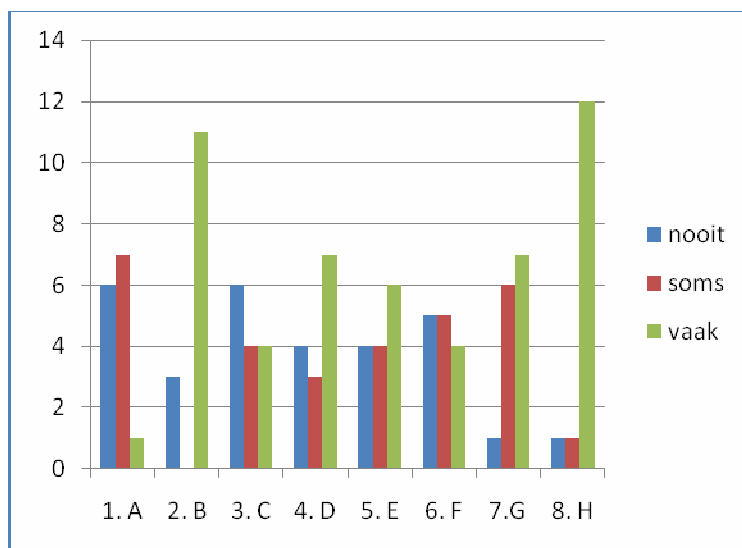
- Verandering van groepsleerkracht;
- Andere werkwijze van deze invalleerkracht t.o.v. de toenmalige leerkracht;
- De groepsdynamiek lijkt veranderd, want kinderen vertonen kopieergedrag, een deel van de geselecteerden lijkt meer assertief, de interactie tussen een deel van de geselecteerden en één kind lijkt veranderd ;
- Kinderen uit de selecte groep lijken zich in de groep meer (aandachtsvragend) te profileren;
- De signalering -en observatielijsten zijn door twee verschillende personen ingevuld. Het accent van de interpretatie van lichamelijke reacties en gedragskenmerken is veranderd. De validiteit is niet meer te waarborgen.

5.2.3 Welk zichtbaar effect zien we door de faalangsttraining op de sociale faalangst?

Grafiek 8 : Individuele score sociale faalangst januari 2011



Grafiek 9: Individuele score sociale faalangst eind april 2011



De scores van de individuele kinderen in grafiek 9 vertonen ten opzichte van grafiek 8 verbeteringen. De sociale faalangstkenmerken zijn bij vijf kinderen op de items soms en vaak verminderd. Bij kind B en kind H is een toename van sociale faalangstkenmerken te constateren. Bij de meerderheid van de kinderen lijkt een positief effect waarneembaar na het volgen van de faalangstreductietraining.

5.3 Onderzoeksvraag

Welk effect heeft een specifieke faalangsttraining op een selecte groep onderbouw leerlingen met belemmerende/vertragende factoren in de sociaal-emotionele ontwikkeling na acht wekelijkse bijeenkomsten?

Het beoogde effect “*vermindering van de belemmerende factoren*” is bij sommige geselecteerde kinderen in de groep en het dagelijks handelen zichtbaar geworden ervaren de invalideerkracht en onderwijsassistenten.

Het effect op de lichamelijke reacties en de gedragskenmerken van de kinderen is divers. Tijdens de bijeenkomsten hebben een aantal kinderen zich ontwikkeld en zijn in staat om *Helpende gedachten* (prima- gedachten) van *Niet-helpende gedachten* (prut -gedachten) te onderscheiden. De les over het G-G-G model (Gebeurtenis, gedachte, gevoel) sprak de kinderen erg aan, ondanks de moeilijkheidsgraad. De prima –en prutgedachten en fouten maken mag, zijn terug te horen in de klas.

Het gewenste resultaat “*vermindering van faalangstkenmerken*” lijkt in de setting van de kleine groep op onderdelen van de faalangsttraining aangetoond.

Het G-G-G model is in te zetten en zou voor een hele groep ingezet kunnen worden om de manier van denken te beïnvloeden en het conflict tussen denken, voelen en doen te concretiseren. Wanneer op tijd gesignaleerd wordt door de professionals zal mijns inziens deze faalangsttraining in aangepaste vorm effect kunnen sorteren en preventief kunnen werken op (de middellange termijn).

In de nabespreking met de kinderen komt meerdere keren ter sprake dat vooral de doe opdrachten aanspreken. Bij deze kinderen levert teveel luister -en spreekopdrachten achter elkaar minder rendement en motivatie op, dan de afwisseling van doe -en denkopdrachten. De kinderen kunnen voorbeelden geven wat zij aan de training hebben gehad, wat beter gaat en waar ze nog weleens aan terugdenken.

5.4 Conclusie

De diverse meetinstrumenten hebben veel gegevens opgeleverd op meso -en microniveau. Een tweetal meetinstrumenten zijn achteraf minder geschikt gebleken, te weten de vragenlijsten voor de kinderen en de ouders. Toen ik voor de vragenlijst van de kinderen koos, dacht ik met de beperking van antwoorden een juiste keuze gemaakt te hebben. Achteraf kom ik tot de conclusie dat deze beperking voor onze populatie minder geschikt is, want zij kiezen vaak “neutraal”.

De keuze “neutraal” is met name door de jongere kinderen redelijk vaak ingevuld. De analyse van de gegevens heeft daardoor aan waarde ingeboet. De verkregen informatie via de vragenlijst van de ouders is niet van voldoende kwaliteit geweest om tot een adequate verwerking te komen. Ook de respons is te minmaal geweest om conclusies te kunnen trekken.

De betrokkenheid van de ouders van de geselecteerde kinderen is minimaal geweest. De mapjes met de samenvattingen en eventuele huiswerkopdrachten zijn bij veel kinderen zeer regelmatig vergeten of meerdere keren kwijt geraakt. De huiswerkopdrachten zijn niet of nauwelijks gedaan. Het extra oefenen van activiteiten, zoals ontspanningsoefeningen, zijn volgens de kinderen nauwelijks gedaan. De geringe belangstelling staat niet op zich. Informatie avonden, zoals voorlichting van voortgezet onderwijs scholen over hun aanbod en cyberpesten worden mondjesmaat bezocht. Ouders zijn wel vertegenwoordigd bij recreatieve evenementen, zoals het lentefeest en de circusopvoering door de kinderen. De training zal uitgeprobeerd worden in de midden -of bovenbouwgroep om te bezien of het binnen een SBO school een bijdrage kan leveren aan vermindering van belemmerende factoren.

De koppeling theorie en praktijk in combinatie met de ontwikkeling van het klassenmanagement geeft mogelijkheden om tot aanbevelingen te komen, zoals reflecteren op eigen handelen, inzicht in eigen gedrag, zelfstandig (leren) werken van de kinderen. Binnen de schoolorganisatie zal rekening gehouden moeten worden met verschillen in aanleg, vaardigheid en mogelijkheden op sociaal, cognitief en motorisch gebied. Naast de cognitieve vakken is het van belang aandacht te besteden aan meer praktische vakgebieden. De kinderen krijgen zo de kans zich op beide gebieden te ontwikkelen of te onderscheiden. Kinderen met een negatief zelfbeeld worden gestimuleerd om zelfvertrouwen op te bouwen. Dat zelfvertrouwen ontwikkelt zich vanuit het beeld dat het kind van zichzelf heeft en is gevormd door de positieve en negatieve ervaringen uit de omgeving van het kind. Variatie in werkvormen en interventies op lichamelijke reacties en gedragskenmerken dragen mede bij aan de ontwikkeling van een positief zelfbeeld.

Om de emotionele ontwikkeling te sturen, is het leren reflecteren op eigen handelen een aandachtspunt en goed in te passen in ons pedagogisch handelingsmodel. Wanneer het reflectievermogen, afhankelijk van de ontwikkelingsfase, structureel ontwikkeld wordt, ontstaat ruimte om het gedrag te beïnvloeden. Van prut - gedachten naar prima - gedachten, oftewel het G-G-G denken vanuit de RET –methode (Ellis, 1983).

In het kader van de invoering van passend onderwijs en inclusie lijkt hier nog winst te behalen. De onderwijsbehoeften zullen meer op het kind afgestemd gaan worden, waarbij gedifferentieerd zal moeten worden naar mogelijkheden en vaardigheden. Binnen een SBO school zal het aanbod van de problematiek veranderen. De basisschool zal in het kader van passend onderwijs zorgarrangementen moeten aanbieden en onderwijs op maat aan de kinderen gaan bieden. De expertise van het SBO zal ten dienste gesteld worden van de basisschool. Voor een groep kinderen die het desondanks op de basisschool niet redt zal het SBO uitkomst blijven bieden. De professionals zijn de verantwoordelijken om binnen school diè voorwaarden te scheppen die tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van elk kind.

5.5 Bevindingen faalangsttraining

De faalangstreductietraining, zoals beschreven in de handleiding en bijeenkomsten van Bovee & Drijfhout (2006) lijkt voor deze selecte groep jonge kinderen minder geschikt te zijn. Uit het bijgehouden logboek zijn een aantal bevindingen voortgekomen. De gemiddelde tijd van de bijeenkomsten is te lang voor de kinderen. De taakgerichtheid en concentratie van de kinderen verminderen na ongeveer drie kwartier. De kinderen hebben veelal een ontwikkelingsachterstand en informatie verwerkingsproblematiek (bijlage 5.5).

De diversiteit aan oefeningen blijkt voor deze groep teveel voor één bijeenkomst. Het verinnerlijken van de oefeningen is te minimaal en kan geen onderdeel worden van het dagelijks handelen van de kinderen.

Elke bijeenkomst kent een hoofddoel en daarnaast verschillende subdoelen. In de handleiding geven de auteurs aan dat de trainers naar eigen goed denken oefeningen kunnen weglaten of herhalen. De tijd ontbrak om van deze mogelijkheid gebruik te maken, is de ervaring van de begeleidsters, ofschoon het een goede optie is.

Bepaalde oefeningen gekoppeld aan één van de subdoelen blijken voor de kinderen te abstract. Met name het subdoel *“De kinderen kunnen terug kijken op eigen handelen”* is gedurende de gehele training moeilijk gebleken. Bij andere subdoelen hebben de kinderen wel een ontwikkeling door gemaakt bijvoorbeeld bij de subdoelen *“De kinderen kunnen iets positiefs over zichzelf opschrijven”(of tekenen)*, *“De kinderen kunnen ademhalingsoefeningen uitvoeren”*.

5.6 Aanbevelingen

5.6.1 Schoolniveau

- Het lijkt gewenst vanuit de insteek van de vragenlijst op meso niveau (schoolniveau) sociaal beleid te ontwikkelen. Door het verbeteren van kennis en het structureel hanteren van signaleringslijsten faalangstkenmerken zouden de professionals beter kunnen signaleren en preventieve maatregelen e/o aanbevelingen inbrengen.
- Uit de gegevens valt te concluderen dat schoolbeleid ontwikkeld moet worden voor het signaleren van faalangstkenmerken gericht op lichamelijke reacties, gedragskenmerken, sociale faalangst en het herkennen van diverse typen gedragskenmerken.
- Kennis overdracht naar collega's omtrent faalangst(kenmerken), waaronder het bespreken van het G- model;
- Signalering -en observatielijsten alsmede het afnemen van het sociogram inbrengen naast Viseon en omzetten in preventieve maatregelen welke schoolbreed afgesproken dienen te worden; Dezelfde taal spreken door middel van de signaleringslijsten en afspraken
- De begrippen in de signaleringslijsten zorgen voor eenduidigheid;
- Rekening blijven houden met verschillen in aanleg, vaardigheid en mogelijkheden en het lesprogramma nog bewuster afstemmen op de onderwijsbehoeften van het kind op cognitief niveau en dagelijkse zelfredzaamheid;
- Klassenmanagement nader implementeren met de focus gericht op de ontwikkeling van reflecteren op eigen handelen en inzicht in eigen gedrag, zelfstandig werken, samenwerken, oplossingsgericht werken, omgaan met elkaar;
- Na scholing van de collega's collegiale observaties structureel inplannen en nabespreken om de opgedane kennis in de praktijk nader te automatiseren en implementeren;
- Het G-G-G model is in te zetten en zou voor een hele groep ingezet kunnen worden om de manier van denken te beïnvloeden en het conflict tussen denken, voelen en doen te concretiseren. Wanneer op tijd gesignaleerd wordt door de professionals zal mijns inziens deze faalangsttraining in aangepaste vorm effect kunnen sorteren en preventief kunnen werken op (de middellange termijn).

5.6.2 (Sub)groepsniveau

- Projecten op school -of groepsniveau in combinatie met de vakgebieden lezen/taal en rekenen, zoals een thema picknick of sportdag(fi.uu.nl/speciaal rekenen.nl)
- Specifieke training in een (sub) groep door gebruik te maken van specifieke sociale vaardigheid –en coöperatieve spellen, zoals Kikker be cool, In de put, uit de put, Kinderkwaliteitspel, ASO-spel, Emotions, De boomgaard.

5.6.3 Ouders

- Tijdens contactavonden en huisbezoeken het onderwerp faalangst bespreekbaar maken;
- De ouders betrekken via workshops.

Het vergt een overdenking hoe ouders geïnteresseerd kunnen worden in thema's.

5.7 Samenvatting

De afgelopen maanden heb ik intensief toegewerkt naar het eindresultaat van het praktijkonderzoek. Een deel van de deelvragen hebben weliswaar niet het gewenste resultaat opgeleverd, doch mijn inzicht en ervaring met het onderwerp faalangst vergroot. Gezien de veranderde omstandigheden zijn de verkregen scores en resultaten niet als valide te bestempelen. Ondanks het gebruik van dezelfde meetinstrumenten in januari en april 2011 geven de scores een ander beeld. De onderzoeksvraag heeft in die zin geen positief effect op korte termijn laten zien.

De onderzoeksgegevens zal ik voor de collega's kopiëren, bundelen en voorleggen om aan te tonen dat het team zich verder zou kunnen professionaliseren op dit gebied.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

6.1 Evaluatie

De triade kent de drie componenten van reflectie *theorie, praktijk/theorie en persoon* als integratie model. Uitgangspunt is verbanden te leggen tussen het onderzoek, de theoretische achtergrond van de literatuurstudie en het reflecteren van de onderzoeker op het eigen functioneren en leren.

De theoretische achtergrond heeft mijn kennis vergroot over het onderwerp faalangst. In het praktijkonderzoek heb ik een faalangsttraining uitgevoerd. De kennis en opgedane ervaringen dienen voor mij als startpunt voor een breder perspectief, namelijk

- De kennis en het handelen van betrokken professionals in onze schoolorganisatie kunnen vergroten;
- Tegemoet kunnen komen aan specifieke onderwijsbehoeften op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen, zodat zij vaardiger/competenter worden in hun dagelijks functioneren;
- De bevestiging dat de rol van de leerkracht er toe doet op de werkvloer;
- In mijn rol als IB-er de collega's begeleiden bij het invoeren van het sociaal-emotionele beleid.

De gegevens en resultaten om tot een antwoord te komen op de onderzoeksvraag en deelvragen zijn verwerkt in diverse typen grafieken. Het verwerken van de gegevens in genoemde grafieken is niet makkelijk geweest. Het heeft mijn vaardigheid met het werken op de computer wel vergroot. Het praktische deel, het verzamelen van data en de analyse van de gegevens hebben mijn handelingsbekwaamheid vergroot. Het invoeren van de resultaten in Excel en het omzetten naar diverse grafieken zal ik als vaardigheid blijven onderhouden. Het concretiseren van hulpvragen, naar aanleiding van een verlegenheids situatie, vergt nog praktische oefening om deze vaardigheid te verbeteren. Dit onderzoek bevestigt dat de geselecteerde kinderen gedrags –en/of lichamelijke faalangstkenmerken vertonen. Na de faalangstreductietraining zijn diverse kenmerken verschoven naar een andere schaalindeling of toegenomen. De training lijkt op de sociale faalangstkenmerken voor een deel van de kinderen een positief effect gehad te hebben. Het is de moeite waard om de faalangstreductietraining in andere groepen uit te voeren. Stabiele groepsfactoren, zoals dezelfde leerkracht, de trainingsactiviteiten kunnen terugkoppelen naar de groep, interactie tussen de leerkracht en de kinderen zijn daarbij essentiële voorwaarden.

6.2 Reflectie op eigen handelen

De titel van het onderzoeksverslag “Uit de schaduw, in het licht” kan van toepassing zijn op mijzelf.

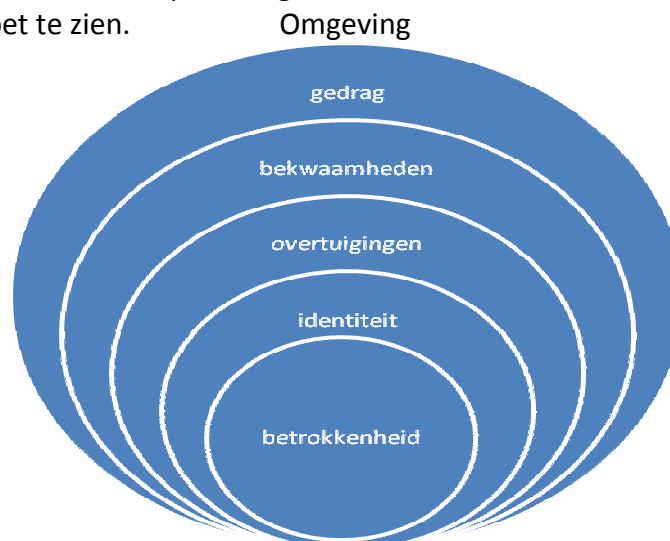
Als professional vind ik het belangrijk om op de hoogte te blijven van ontwikkelingen. En daar waar wenselijk en haalbaar te implementeren op de werkvloer. In mijn hoedanigheid als IB –er werk ik tevens aan mijn persoonlijke ontwikkeling.

Het onderzoek heeft een bijdrage geleverd aan mijn ontwikkeling als persoon en als professional. Voor mijn gevoel ben ik beter toegerust om in diverse overleggen met collega's mijn standpunten te verwoorden en te onderbouwen met argumenten. Ik ga de confrontaties aan met hen en communiceer duidelijker mijn eigen standpunten. In dit cyclische proces ontwikkel ik tegelijkertijd mijn persoonlijke identiteit in combinatie met mijn bekwaamheden. Mijn sterke punten, zoals doorzettingsvermogen, flexibiliteit en wilskracht zijn nuttig geweest tijdens het onderzoek. Tegelijkertijd ben ik me bewust dat mijn gedachten geworden mijn gedrag kunnen beperken. In het terugkoppelen van gesprekken gebruik ik voor mezelf het context schema van *wat wil ik* en *wat wil de ander* in combinatie met de reflectieve cyclus van Korthagen:

1. Handelen/ervaren;;
2. Terugblikken;
3. Bewustwording essentiële aspecten;
4. Alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen;
5. Uitproberen van situaties en confrontaties.

Het bewustwordingsproces van kernkwaliteiten, de niveaus van Bateson en de fasen van kernreflectie zijn daarbij een bruikbare steun in de rug. Als Denker ontwikkel ik zelfbewuster de overige leerstijlen, m.n. de Beslissers en die raken meer verinnerlijkt door ervaringen en oefenen. Door te reflecteren op eigen handelen en het handelen van mijn omgeving blijft het veranderingsproces en de koppeling *theorie/praktijk/persoon* in beweging.

Omgevingsfactoren en gedrag kunnen mijns inziens niet los gezien worden van het model van de lagen van de persoonlijkheid een variant op de vijf niveaus van Bateson en de gebieden die concreet onze aandacht verdienen in de context van de praktijk te weten *willen, voelen, denken en doen*. Mijn verbeterde bekwaamheid in het oplossingsgericht denken en handelen is een Helpende - gedachte om met vertrouwen en beter toegerust de toekomst tegemoet te zien.



Figuur 5: Het model van lagen van persoonlijkheid

De ontwikkelingen naar passend onderwijs en opbrengstgericht onderwijs doen een beroep op handelingsgericht werken. Pameijer en Beukering (2007) hechten ook veel belang aan de concretisering van de verlegenheidsituatie vanuit de vijf fasen en zes uitgangspunten. Op korte termijn zal ik voldoende gelegenheid krijgen mezelf nader te bekwamen in deze vaardigheid.

De landelijke bezuinigingen en de op hande zijnde fusie tussen de twee SBO scholen te A. maken de toekomst onzeker.

Passend onderwijs en onderwijs op maat zijn binnen onze organisatie in ontwikkeling gezet.

De gelden van de Leerling Gebonden Financiering (LGF) hebben daartoe kunnen bijdragen.

De personele gelden zijn ingezet om onderwijsassistente te benoemen. Zij dragen dagelijks bij om onderwijs op maat te verzorgen en in samenwerking met de leerkrachten de kinderen een solide basis mee te geven voor hun verdere ontwikkeling.

De komende bezuinigingen geeft weinig hoop hen te kunnen behouden. Een uitdaging voor het managementteam, waar ik deel van uit maak, om creatieve oplossingen te vinden om het behaalde niveau te waarborgen.

Nawoord

Het traject van dit onderzoek en het maken van het onderzoeksverslag zijn tegelijk zwaar, leerzaam en motiverend geweest.

Ontwikkelingen op school en gebeurtenissen in de privésfeer vergden extra veel aandacht en energie die eigenlijk nodig waren voor dit praktijk onderzoek.

De motivatie om door te gaan heb ik uit het praktijkonderzoek zelf gehaald. Het werken met de kinderen en de ondersteuning van de onderwijsassistente tijdens het praktijkonderzoek zijn stimulerend en leerzaam geweest. De kinderen bedank ik voor hun medewerking, want zonder hen had ik het quasi experimentele onderzoek niet kunnen uitvoeren. De onderwijsassistente Carla dank ik voor de samenwerking en positieve bijdrage voor, tijdens en na de training.

Dankzij de spontane medewerking en interesse van mijn collega's heb ik gegevens kunnen verzamelen met betrekking tot faalangst(kenmerken). Ik bedank hen voor hun medewerking.

Verder wil ik mijn directeur bedanken voor haar rol als critical friend en haar medewerking om het onderzoek te kunnen uitvoeren.

Verder bedank ik Nico voor zijn leerzame computerlessen. De studiegenoten voor hun positieve bijdragen, kritische opmerkingen en vragen en Wilma voor haar kritische en leerzame feedback.

Tot slot mijn man voor zijn geduld, begrip en steun!



Faalangst is niet fijn.
Daarvoor moet je naar een training.
Je leert hoe je je beter kunt voelen.
Waardoor je handen weer wat afkoelen.
Daar heb ik ook nog veel meer gedaan.
Nu kan ik er weer lekker tegenaan.
Soms was het wel zwaar.
Maar nu ben ik klaar!
(Natasja groep 8, Bokhove-van Wensveen, 2006)

Literatuur

Bovee, E. & Drijfhout, S. (2006). *“Je kunt meer dan je denkt!” (Een faalangstreductietraining)* Leuven/Voorburg: Acco

Bokhove-van Wensveen, B. (2006). *Kinderen en... faalangst. Informatie, plan van aanpak en lessen voor alle basisschoolgroepen*. Amersfoort: Kwintessens Uitgevers

Bokhorst, K. (2005) *Praktijkboek Interne Begeleiding (p. 12-16)*. Baarn: HBuitgevers

www.faalangst.eu. *Signaleringslijst JSW*. Binnengehaald op 8 december 2010

<http://www.faalangst.mysites.nl/mypages/faalangst/79050.html>. *Signaleringslijsten faalangst*. Binnengehaald op 21 februari 2011

Gürtler, H. (2001). *Opvoeden tot zelfbewuste kinderen (p. 6-9, 19-35)*. Aartelaar/Oosterhout: Deltas

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs, (p. 60, 65, 72-78, 278-284)*. Baarn: HBuitgevers

Kallenberg, T. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht/Zutphen: Thieme Meulenhoff

Langedijk, P. (2004). *Faalangst. Naar meer zelfvertrouwen en assertiviteit (p. 12-72, 125-144)*. Deventer/ Ankh-Hermes BV

Van Lieshout, T. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten, (p. 5-21, 37-41, 65-89, 95-108, 354-358)*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum

Nieuwenbroek, A. (1998). *Faalangst en ouders*. Kampen: Uitgeverij Kok

Nieuwenbroek, A. & ter Beek, A. (1999). *Faalangst aan de start. Handleiding voor de basisschool*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep

Nieuwenbroek, A. (2003). *Faalangst op school & Faalangst in de les*. Geraadpleegd 20 december 2010 via <http://www.faalangst.nl>

Nieuwenbroek, A. (2003). *Faalangst: kind en ouders, een loyale verbinding*. Geraadpleegd 7 december 2010 via <http://www.faalangst.nl-artikelen-artikel26.html>

Nieuwenbroek, A., Ruigrok J. & de Vries J. (2010) *Faalangst op school*. Houten: Educatieve Partners Nederland BV

Pameijer, N. & Van Beukering, T. (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider (p. 13-70)*. Leuven/Voorburg: Acco

Schiet, M.(2005). *Je kunt het ! Zo stimuleer je zelfvertrouwen bij kinderen van 0-9 jaar, (p. 9-48, 46-51)*

www.sociaalemotioneel.nl/werkenaan/00008. Binnengehaald op 8 december 2010

<http://www.sometics.nl/Admin/ViewSocioMatrix.aspx>. Binnengehaald op 3 november 2010

De Vos-van der Hoeven, T. *Het zelfbeeld van kinderen*. Geraadpleegd 8 december 2010 via <http://www.opvoedadvies.nl/zelfbeeld.htm>

<http://nl.wikipedia.org/wiki/Faalangst>. Binnengehaald op 18 oktober 2010

Wiltink, H. (2000). *Ik kan het! Ik kan het! Faalangst overwinnen*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies

Bijlagen:

Bijlage 3.1 Algemene informatie brief ouders

Bijlage 3.2 Toestemmingsbrief

Bijlage 3.3 Informatie brief ouders geselecteerde kinderen

Bijlage 3.4 Signaleringslijst faalangst

Bijlage 3.5 Signaleringslijst sociale faalangst

Bijlage 3.6 Vragenlijst kinderen

Bijlage 3.7 Vragenlijst ouders

Bijlage 4.1 Inventarisatie vragenlijst leerkrachten zelfvertrouwen en faalangst

Bijlage 4.2 Observatielijsten faalangst JRK t/m Bovenbouw en deel van de Onderbouw

Bijlage 4.3 Vragenlijst kinderen Onderbouw

Bijlage 4.5 Signaleringslijsten faalangst JRK t/m Bovenbouw en deel van de Onderbouw

Bijlage 4.6 Uitgewerkte vragenlijst ouders

Bijlage 3.1 Informatiebrief ouders

Amstelveen, januari 2011

Geachte ouders/verzorgers,

Scholen besteden steeds meer aandacht aan sociaal-emotionele ontwikkeling -en vaardigheden. Niet alleen om probleem gedrag te voorkomen of te bestrijden. Ook voor het zo optimaal mogelijk functioneren van kinderen en het ontwikkelen van vaardigheden als zelfvertrouwen, zelfbeeld, fouten mogen en leren maken.

In het kader van mijn vervolgstudie “Master Verdiepings -en praktijkonderzoek” wil ik binnen onze school praktijkonderzoek doen naar **faalangst** een specifiek onderdeel van de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Faalangst is een vorm van angst dat samenhangt met het leveren van prestaties die op school geleverd moeten worden. Het kan van grote invloed zijn op het leven en de schoolresultaten van de kinderen, bijvoorbeeld bij een toetsafname.

Om inzicht te krijgen welke kinderen bij ons op school last hebben van (geringe) faalangst wil ik u vragen mee te werken aan het invullen van een “vragenlijst voor ouders t.b.v. faalangstige kinderen” om daar zo goed mogelijk mee om te kunnen gaan. U mag de vragenlijst natuurlijk anoniem invullen, maar wilt u wel de datum en de groep van uw kind invullen.

Zou u de ingevulde lijst uiterlijk **19 januari 2011** bij de groepsleerkracht van uw kind willen inleveren?

Bij voorbaat hartelijk bedankt voor de moeite.

Met vriendelijke groet,

Irma Berkhout-van der Mijle
Intern begeleider

Bijlage 3.2 Toestemmingsbrief ouders

Amstelveen, 10 februari 2011

Geachte ouders,

Enkele weken geleden hebben leerkrachten, kinderen en een deel van de ouders vragenlijsten ingevuld met betrekking tot faalangstkenmerken ten bate van mijn studie.

In overleg met de vorige leerkracht, juf D. en de onderwijsassistente Carla is besloten uw kind deel te laten nemen aan een faalangstreductietraining.

We zijn niet bevoegd een diagnose te stellen. Wel zien we bij de kinderen bijvoorbeeld teruggetrokken gedrag, zichzelf overschreeuwen, geen vragen durven stellen of juist heel veel vragen stellen. We hopen met deze training bij de kinderen een positiever zelfbeeld te ontwikkelen en hun zelfvertrouwen te stimuleren. De training bestaat uit negen bijeenkomsten van ca één uur en zal op maandagochtend door Carla en mijzelf begeleid worden. De kinderen krijgen huiswerkopdrachten mee en we vragen u vriendelijk deze opdracht te begeleiden.

Mocht u bezwaar hebben tegen deelname aan de training of nog vragen hebben dan kunt u mij van maandag t/m donderdag bereiken op het schoolnummer of via de e-mail [irma.berkhout@](mailto:irma.berkhout@.....)

Met vriendelijke groet,

Irma Berkhout-van der Mijle
Intern begeleider

Bijlage 3.3 Brief faalangsttraining

Amstelveen, februari 2011

Geachte ouders,

Uw kind heeft vandaag voor het eerst deelgenomen aan de faalangsttraining. Om u te informeren over de inhoud van de bijeenkomsten krijgt uw kind wekelijks een schrijven mee met een samenvatting van de inhoud van de bijeenkomst. De kinderen kunnen zo nog even terug kijken op de les en we houden u op de hoogte van wat er in de training aan bod komt.

Na een bijeenkomst kan uw kind een huiswerkopdracht meekrijgen. Het huiswerk gaat over de bijeenkomst of is ter voorbereiding op de volgende bijeenkomst.

Het meegeven van huiswerk heeft een aantal redenen:

- Wat op school aangeboden wordt aan gedrag en vaardigheden kan thuis gestimuleerd worden om in de eigen omgeving toe te passen;
- Door middel van het huiswerk kan extra geoefend worden met bijvoorbeeld de ontspanningsoefeningen, zodat het geleerde ingeoefend wordt;
- Gezamenlijke benadering thuis/school geeft een bredere aanpak;
- We kunnen voorvallen uit de eigen omgeving of belevingswereld van het kind bespreken;
- Het biedt u de mogelijkheid met de kinderen thuis over de lessen te spreken en/of voorbeelden uit de thuissituatie te bespreken.

De huiswerkopdracht wordt aan het einde van elke les en aan het begin van de volgende les besproken. Elk kind mag vertellen over dat wat hij/zij heeft opgeschreven of gedaan.

Voor vragen of opmerkingen kunt u mij op school bereiken.

Met vriendelijke groet,

Irma Berkhout-van der Mijle
Intern Begeleider

Bijlage 3.4 Signaleringslijst faalangst

Naam leerling:

Groep:

Geboortedatum:

Datum afname:

<i>Spanning</i> Kijkt weg/bloost/knippert met de ogen/friemelt/wiebelt bij nieuwe opdrachten	o nooit	o soms	o vaak
<i>Spanning</i> Reageert gespannen/krampachtig/ nerveus op onverwachte situaties	o nooit	o soms	o vaak
<i>Onzekerheid</i> Stelt vragen naar de bekende weg nadat iets uitgelegd is	o nooit	o soms	o vaak
<i>Onzekerheid</i> Vraagt veel om goedkeuring/ ondersteuning	o nooit	o soms	o vaak
<i>Negatief gedrag</i> Gaait in verzet/wordt vervelend of brutaal bij nieuwe opdrachten	o nooit	o soms	o vaak
<i>Clownesk gedrag</i> Hangt de clown uit bij nieuwe opdrachten/neemt het niet serieus	o nooit	o soms	o vaak
<i>Terugtrekkend gedrag</i> Trekt zich terug/wordt stil bij nieuwe opdrachten	o nooit	o soms	o vaak
<i>Fysiek vluchtgedrag</i> Buikpijn/naar de wc/hoofdpijn/ misselijk bij nieuwe opdrachten	o nooit	o soms	o vaak
<i>Blokkering</i> Reageert inadequaet/krampachtig/ op gemaakte fouten	o nooit	o soms	o vaak

Bijlage 3.5 Signaleringslijst sociale faalangst

Naam:

Groep:

Datum afname:

	Nooit:	Soms:	Vaak:
1. Het kind is snel uit balans wanneer de sfeer in het gezin of de klas minder goed is.			
2. Het kind heeft een sterke behoefte aan dat anderen een positieve verwachting hebben over zijn/haar functioneren.			
3. Bij nieuwe opdrachten is het kind er vaak onzeker over hoe hij/zij het moet aanpakken. Vaak kijkt hij/zij eerst hoe anderen het doen.			
4. Het kind vertoont uiterlijke reacties, zoals zweten, wiebelen met de benen, oppervlakkig ademen, schouders samentrekken, met de handen friemelen.			
5. Het kind heeft vaak last van innerlijke reacties als: hartkloppingen, droge mond, naar de w.c. moeten, buikpijn.			
6. Het kind duikt weg achter een ander kind als de leerkracht aan de hele klas een vraag stelt.			
7. Het kind gaat heel druk doen als de leerkracht zijn/haar richting in kijkt.			
8. Het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg.			
9. Het kind vermijdt contact met andere kinderen en zoekt liever een grote groep op waarin het zich kan verbergen.			
10. Het kind is overgevoelig voor kritiek.			
11. Het kind zoekt voortdurend steun bij andere kinderen en volwassenen.			
12. Het kind durft niet te weigeren als iemand wat van hem/haar gedaan wil krijgen.			
13. Het kind maakt regelmatig negatieve opmerkingen over zichzelf en anderen.			
14. Is, op den duur, zelfs bang om naar school te gaan.			

Bijlage 3.6 Vragenlijst kinderen



Vragenlijst kinderen

Algemene vragen

1. Hoe vind je het op deze school?

.....

.....

2. Waar ben je goed in op school? Hoe komt dat denk je?

.....

.....

3. Waar ben je niet zo goed in op school? Hoe komt dat denk je?

.....

.....

.....

4. Ik word blij of vrolijk van

a.....

.....

omdat.....

.....

b.....

.....

omdat.....

.....

5. Ik word angstig of zenuwachtig van

a.....

.....

.....

b.....

.....

.....

6. Wat zou ik graag veranderen?

.....

.....

In de groep

7. ik heb veel vriendjes	☐	☐	☐	ik heb weinig vriendjes
8. ik speel veel samen	☐	☐	☐	ik speel veel alleen
9. ik vraag vaak of ik mag meespelen	☐	☐	☐	ik vraag niet of ik mag meespelen

Werkgedrag

10. ik werk netjes	☐	☐	☐	ik werk slordig
11. ik vind het gemakkelijk	☐	☐	☐	ik vind het moeilijk
12. ik heb mijn werk snel klaar	☐	☐	☐	ik krijg mijn werk niet af
13. ik kan het alleen	☐	☐	☐	ik heb veel hulp nodig
14. ik kan meteen aan het werk	☐	☐	☐	juf moet het nog een keer uitleggen
15. ik kan lang doorwerken	☐	☐	☐	ik vind het moeilijk om lang door te werken
16. ik maak graag een toets toets	☐	☐	☐	ik maak niet graag een toets
17. ik steek vaak mijn vinger omhoog	☐	☐	☐	ik steek niet vaak mijn vinger omhoog
8. ik vraag bij moeilijke sommen extra hulp	☐	☐	☐	ik vraag weinig hulp
19. ik begin meteen zelf met mijn werk	☐	☐	☐	ik kijk bij anderen hoe ze het werk maken
20. als ik een goed cijfer haal een voor een toets komt dit door mezelf	☐	☐	☐	als ik een goed cijfer haal voor een toets, dan komt dit door iets anders

Gevoel

21. ik ben niet bang om iets fout te doen	☐	☐	☐	ik ben bang om iets fout te doen
22. ik ben rustig	☐	☐	☐	ik ben zenuwachtig
23. ik ben ontspannen	☐	☐	☐	ik ben gespannen
24. ik ben blij	☐	☐	☐	ik ben verdrietig
25. ik vind het leuk op school	☐	☐	☐	ik vind het niet leuk op school

Zelfbeeld

26. ze vinden mij aardig	☐	☐	☐	ze vinden mij niet aardig
27. ik ben slim	☐	☐	☐	ik ben dom
28. ik ben te dun	☐	☐	☐	ik ben te dik
29. ik ben te klein	☐	☐	☐	ik ben te groot

Bijlage 3.7 Vragenlijst ouders

Vragenlijst voor ouders t.b.v. faalangstige kinderen

Naam kind : _____

Ingevuld door : _____

Datum : _____

Veronderstelde mening van het kind:

Hij/zij vindt zichzelf op school goed in

Hij/zij vindt zichzelf thuis goed in

Hij/zij gaat na schooltijd het liefst

Als hij/zij blij is, dan zie/merk ik dat aan

Als hij/zij boos is, dan zie/merk ik dat aan

Als hij/zij verdrietig is, dan zie/merk ik dat aan

Zijn/haar leukste vak op school is

Zijn/haar minst leuke vak is

Op zijn/haar verlanglijstje staat boven aan

Zijn/haar favoriete sport/club is

Het leukste wat hij/zij deze week heeft mee gemaakt is

Hij/zij speelt thuis graag met

Hij/zij heeft het gevoel dat er van hem/haar gehouden wordt

Uw mening over uw kind:

Het leukste van hem/haar is

Hij/zij is echt goed in

Hij/zij weet heel veel van

Ik zou het liefst samen met hem/haar

Ik vind het heel vervelend als hij/zij

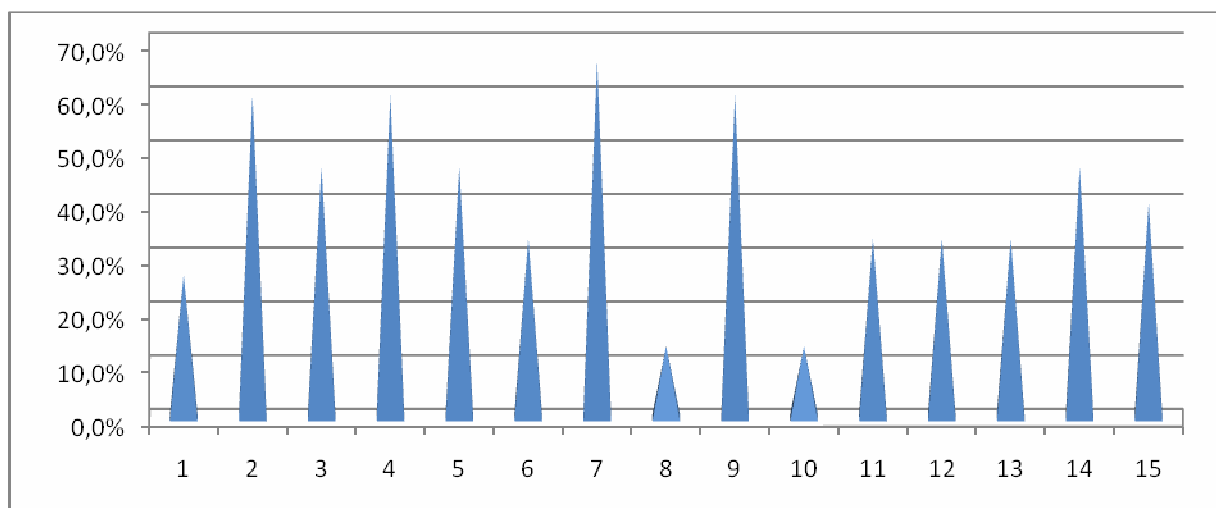
Ik wil helpen bij het schoolwerk, maar

Bijlage 4.1 Inventarisatie vragenlijst leerkrachten zelfvertrouwen en faalangst

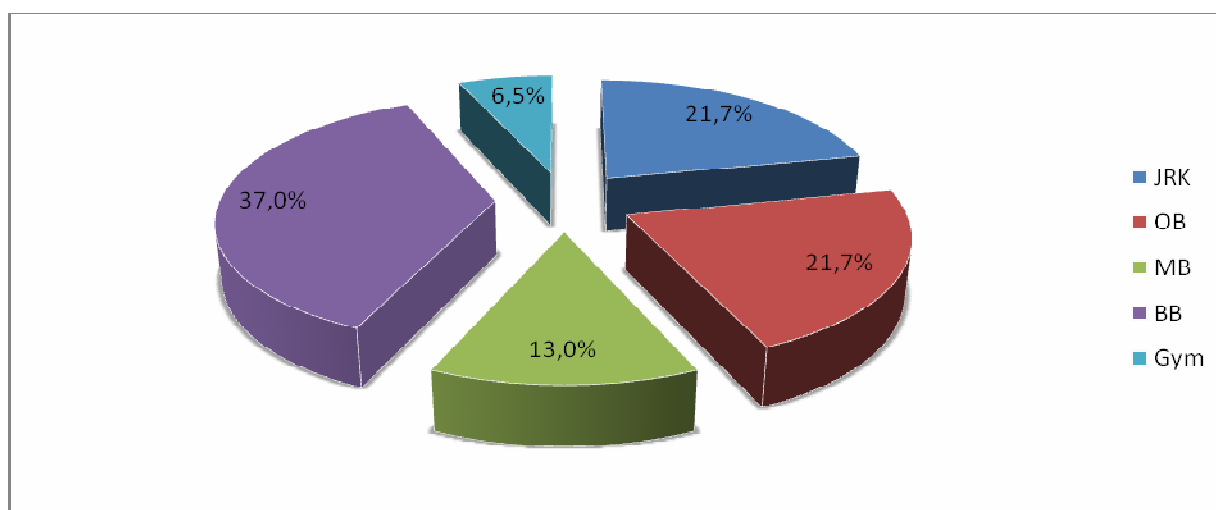
Herkennen van faalangstkenmerken

		JRK	OB	MB	BB	Gym	totaal	relatief
1	Zweten, trillen, rode vlekken, blozen huilen	0	1	1	2	0	4	26,7%
2	Fruuniken met handen, tikken met voeten	2	2	1	3	1	9	60,0%
3	Misselijkheid, hoofdpijn, black out, veel plassen	0	2	1	3	1	7	46,7%
4	Stil, teruggetrokken	0	2	2	4	1	9	60,0%
5	Stoer, clownesk gedrag	2	2	0	2	1	7	46,7%
6	Wegduiken bij een vraag	2	1	1	1	0	5	33,3%
7	Veel bevestiging en hulp vragen	2	2	1	4	1	10	66,7%
8	Gevoelig voor verwachting van anderen	0	1	0	1	0	2	13,3%
9	Zeggen niets te kunnen	2	1	2	3	1	9	60,0%
10	Perfectionistisch	2	0	0	0	0	2	13,3%
11	Later starten dan anderen met het werk	2	2	0	1	0	5	33,3%
12	Onrustig om zich heen kijken	2	0	0	3	0	5	33,3%
13	Beginnen vinden zij het moeilijkst	0	1	2	2	0	5	33,3%
14	Krassen veel door het werk	2	1	0	4	0	7	46,7%
15	Merken alles op in hun omgeving	2	2	1	1	0	6	40,0%
		totaal	20	20	12	34	6	92
		relatief	21,7%	21,7%	13,0%	37,0%	6,5%	

Verdeling naar kenmerk:



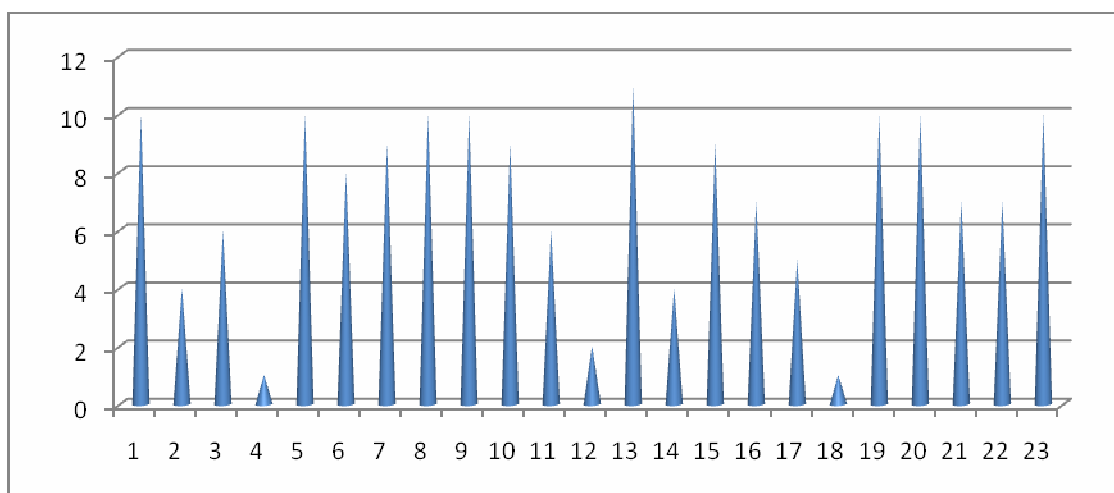
Verdeling naar bouw:



Hoe bevorderen we het zelfvertrouwen bij de kinderen?

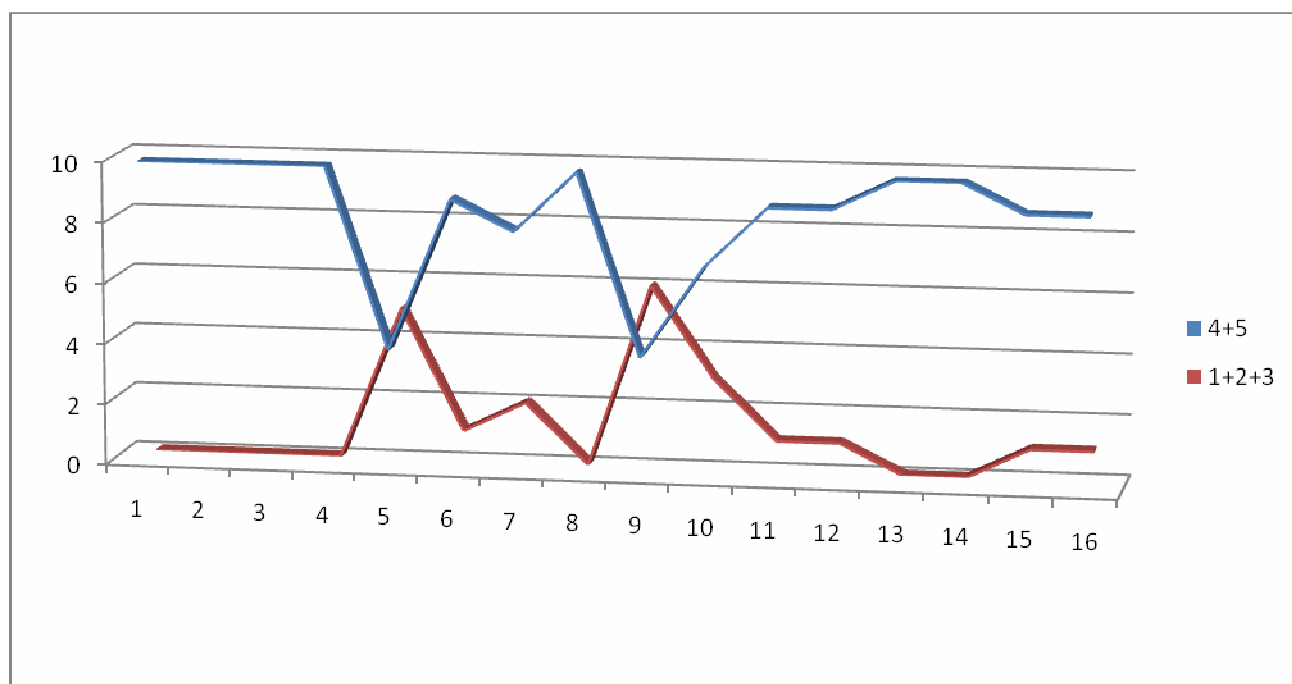
		JRK	OB	MB	BB	Gym	totaal
1	Het kind zelf inzicht laten krijgen in wat het kan	2	2	2	4	0	10
2	Irreële gedachten bespreken	0	1	1	2	0	4
3	Gesprekken voeren	2	1	1	2	0	6
4	Opgeven Sova	0	0	1	0	0	1
5	Goede, veilige sfeer	2	1	2	4	1	10
6	Accepteren verschillen tussen kinderen	2	1	2	2	1	8
7	Respect naar elkaar toe	2	1	2	3	1	9
8	Complimenten geven	2	2	2	3	1	10
9	Positieve (snelle)feedback geven	2	2	2	3	1	10
10	Positieve aandacht geven	2	1	2	4	0	9
11	Ondervangen van fouten	0	1	2	3	0	6
12	Inzicht krijgen in reden faalangst (analyseren)	0	1	0	1	0	2
13	Structuur en vaste patronen	2	2	2	4	1	11
14	Belonen na een opdracht, ongeacht kwaliteit	0	1	0	3	0	4
15	Lesstof aanbieden in kleine stappen	2	1	2	4	0	9
16	Lat niet te hoog leggen	0	1	2	3	1	7
17	Dramalessen/creativiteit stimuleren	2	0	0	3	0	5
18	Zonnetje van de week/kanjer van de dag	0	0	0	1	0	1
19	Positief commentaar geven	2	2	2	4	0	10
20	Positief benaderen	2	2	2	3	1	10
21	Uitleggen dat ik ook niet alles kan	0	1	2	3	1	7
22	Fouten maken mag	0	2	2	2	1	7
23	Succeservaringen op doen	2	2	2	3	1	10

Naar actie:



Hoe belangrijk zijn de volgende items m.b.t. omgang met faalangstige kinderen

		1 is niet belangrijk en 5 is heel belangrijk					consolidatie	
		1	2	3	4	5	4+5	1+2+3
		niet	nauwelijks	mogelijk	behoorlijk	heel		
1	Een goede relatie met het kind	0	0	0	0	10	10	0
2	Competentie	0	0	0	3	7	10	0
3	Autonomie, eigen verantwoordelijkheid vergroten	0	0	0	5	5	10	0
4	Veiligheid in de groep	0	0	0	1	9	10	0
5	Praten over faalangst in de groep	1	0	4	3	1	4	5
6	Met het kind praten over zijn/haar angst	0	0	1	4	5	9	1
7	Herkansingen bieden	0	0	2	3	5	8	2
8	Positieve verwachtingen uitspreken	0	0	0	1	9	10	0
9	Het kind vragen laten beantwoorden in de groep	1	1	4	2	2	4	6
10	Individueel uitleg geven aan het kind	0	0	3	1	6	7	3
11	Werk/les overzichtelijk maken	0	0	1	1	8	9	1
12	Het kind zelf prestaties onder woorden laten brengen	1	0	0	6	3	9	1
13	Regelmatig contact zoeken	0	0	0	1	9	10	0
14	Belemmerende gedachten omzetten in positieve gedachten	0	0	0	3	7	10	0
15	Structuur bieden in de groep	0	0	1	3	6	9	1
16	Structuur bieden in de lessen	0	0	1	2	7	9	1



Bijlage 4.2 Inventarisatie Observatielijst faalangst

Januari 2011

Lichamelijke reacties

	Geen		Soms		Vaak	
3. Het kind geeft aan zich niet lekker te voelen	2	25,0%	6	75,0%		
5. Het kind gaat vaak naar het toilet	4	50,0%	4	50,0%		
8. Het kind heeft een gespannen houding (schouders omhoog)	4	50,0%	4	50,0%		
9. Het kind is erg beweeglijk, friemelt	2	25,0%	6	75,0%		
10. Het kind kijkt veel om zich heen	0	0,0%	7	87,5%	1	12,5%
11. Het kind stelt veel vragen over wat hij moet doen	1	12,5%	7	87,5%		
12. Het kind begint later dan anderen	4	50,0%	4	50,0%		
14. Het kind werkt chaotisch	4	50,0%	4	50,0%		
15. Het kind raakt in de war als het op het eind het werk controleert	6	75,0%	2	25,0%		
16. Het kind kan na afloop niet inschatten hoe het werk gedaan is	3	37,5%	5	62,5%		
Gemiddeld	3	37,5%	4	50,0%	1	12,5%

Gedragsskenmerken

a. bij het dagelijks functioneren

17. Het kind reageert gevoelig op de sfeer in de groep	4	50,0%	4	50,0%		
18. Het kind is stil en teruggetrokken	3	37,5%	5	62,5%		
19. Het kind is agressief of brutaal	4	50,0%	4	50,0%		
20. Het kind hangt de clown uit	7	87,5%	1	12,5%		
21. Het kind vraagt vaak om feedback	1	12,5%	5	62,5%	2	25,0%
22. Het kind accepteert moeilijk complimenten	7	87,5%	1	12,5%		
23. Het kind reageert gespannen op onverwachte situaties	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%
24. Het kind geeft bij succes aan dit niet aan zichzelf te danken te hebben	7	87,5%	1	12,5%		
27. Het kind heeft geen plezier in gym, handvaardigheid of tekenen	5	62,5%	3	37,5%		
Gemiddeld	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%

b. In het contact met andere kinderen

28. Het kind voelt zich ongemakkelijk bij individueel contact met een ander kind	4	50,0%	4	50,0%		
29. Het kind zoekt steun bij andere kinderen	5	62,5%	3	37,5%		
30. Het kind reageert overgevoelig op kritiek	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%
32. Het kind maakt negatieve opmerkingen over anderen	3	37,5%	3	37,5%	2	25,0%
33. Het kind doet zijn best om niet op te vallen in de groep	6	75,0%	2	25,0%		
34. Het kind heeft moeite met nee zeggen	6	75,0%	2	25,0%		
Gemiddeld	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%

c. Tijdens de uitleg of het zelfstandig werken

35. Het kind duikt weg als de leerkracht een vraag aan de groep stelt	6	75,0%	2	25,0%		
36. Het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg	0	0,0%	8	100,0%		
37. Het kind heeft moeite om de uitleg van nieuwe stof te volgen	3	37,5%	3	37,5%	2	25,0%
38. Het kind gaat druk doen als de leerkracht tijdens de uitleg naar hem/haar kijkt	4	50,0%	4	50,0%		
39. Het kind stelt geen vragen	2	25,0%	6	75,0%		
40. Het kind stelt veel en gedetailleerde vragen	6	75,0%	2	25,0%		
41. Het kind vermijdt (moeilijke) opdrachten of verzet zich daar tegen	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%
42. Het kind stelt het beginnen aan een nieuwe taak uit	3	37,5%	5	62,5%		
43. Het kind wacht af totdat de anderen aan de taak beginnen	6	75,0%	2	25,0%		
44. Het kind kiest een te makkelijke of een te moeilijke opdracht	7	87,5%	1	12,5%		
Gemiddeld	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%

Lichamelijke reacties

	Geen		Soms		Vaak	
3. Het kind geeft aan zich niet lekker te voelen	1	12,5%	3	37,5%	4	50,0%
4. Het kind ademt snel en hoog in het lichaam	2	25,0%	3	37,5%	3	37,5%
5. Het kind gaat vaak naar het toilet	3	37,5%	3	37,5%	2	25,0%
6. Het kind bloost of heeft rode vlekken	5	62,5%	2	25,0%	1	12,5%
7. Het kind stottert	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%
8. Het kind heeft een gespannen houding (schouders omhoog)	3	37,5%	1	12,5%	4	50,0%
9. Het kind is erg beweeglijk, friemelt	2	25,0%	2	25,0%	4	50,0%
10. Het kind kijkt veel om zich heen	0	0,0%	3	37,5%	5	62,5%
11. Het kind stelt veel vragen over wat hij moet doen	3	37,5%	0	0,0%	5	62,5%
12. Het kind begint later dan anderen	3	37,5%	1	12,5%	4	50,0%
14. Het kind werkt chaotisch	3	37,5%	2	25,0%	3	37,5%
15. Het kind raakt in de war als het op het eind het werk controleert	4	50,0%	2	25,0%	2	25,0%
16. Het kind kan na afloop niet inschatten hoe het werk gedaan is	5	62,5%	0	0,0%	3	37,5%
Gemiddeld	3	37,5%	2	25,0%	3	37,5%

Gedragsskenmerken

a. bij het dagelijks functioneren

17. Het kind reageert gevoelig op de sfeer in de groep	0	0,0%	1	12,5%	7	87,5%
18. Het kind is stil en teruggetrokken	1	12,5%	7	87,5%	0	0,0%
19. Het kind is agressief of brutaal	3	37,5%	2	25,0%	3	37,5%
20. Het kind hangt de clown uit	3	37,5%	2	25,0%	3	37,5%
21. Het kind vraagt vaak om feedback	1	12,5%	1	12,5%	6	75,0%
22. Het kind accepteert moeilijk complimenten	5	62,5%	1	12,5%	7	87,5%
23. Het kind reageert gespannen op onverwachte situaties	1	12,5%	5	62,5%	2	25,0%
24. Het kind geeft bij succes aan dit niet aan zichzelf te danken te hebben	0	0,0%	6	75,0%	2	25,0%
27. Het kind heeft geen plezier in gym, handvaardigheid of tekenen	4	50,0%	4	50,0%	0	0,0%
Gemiddeld	2	25,0%	3	37,5%	3	37,5%

b. In het contact met andere kinderen

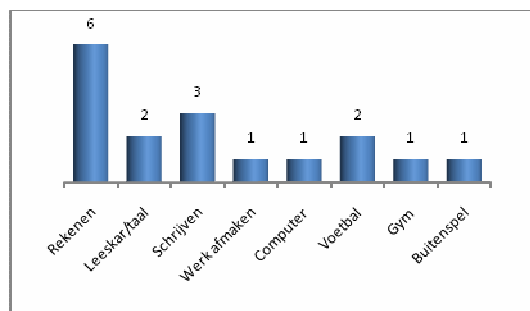
28. Het kind voelt zich ongemakkelijk bij individueel contact met een ander kind	4	50,0%	2	25,0%	2	25,0%
29. Het kind zoekt steun bij andere kinderen	2	25,0%	1	12,5%	5	62,5%
30. Het kind reageert overgevoelig op kritiek	0	0,0%	3	37,5%	5	62,5%
31. Het kind maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	4	50,0%	4	50,0%	0	0,0%
32. Het kind maakt negatieve opmerkingen over anderen	0	0,0%	4	50,0%	4	50,0%
33. Het kind doet zijn best om niet op te vallen in de groep	5	62,5%	3	37,5%	0	0,0%
34. Het kind heeft moeite met nee zeggen	4	50,0%	2	25,0%	2	25,0%
Gemiddeld	3	37,5%	3	37,5%	2	25,0%

c. Tijdens de uitleg of het zelfstandig werken

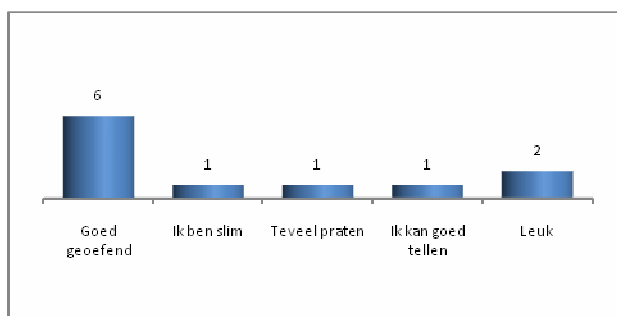
35. Het kind duikt weg als de leerkracht een vraag aan de groep stelt	4	50,0%	4	50,0%	0	0,0%
36. Het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg	0	0,0%	4	50,0%	4	50,0%
37. Het kind heeft moeite om de uitleg van nieuwe stof te volgen	1	12,5%	3	37,5%	4	50,0%
38. Het kind gaat druk doen als de leerkracht tijdens de uitleg naar hem/haar kijkt	4	50,0%	1	12,5%	3	37,5%
39. Het kind stelt geen vragen	2	25,0%	2	25,0%	4	50,0%
40. Het kind stelt veel en gedetailleerde vragen	1	12,5%	2	25,0%	5	62,5%
41. Het kind vermijdt (moeilijke) opdrachten of verzet zich daar tegen	2	25,0%	1	12,5%	5	62,5%
42. Het kind stelt het beginnen aan een nieuwe taak uit	2	25,0%	2	25,0%	4	50,0%
43. Het kind wacht af totdat de anderen aan de taak beginnen	2	25,0%	4	50,0%	2	25,0%
44. Het kind kiest een te makkelijke of een te moeilijke opdracht	4	50,0%	3	37,5%	1	12,5%
Gemiddeld	2	25,0%	3	37,5%	3	37,5%

Bijlage 4.3 Vragenlijst OB = 14 kinderen

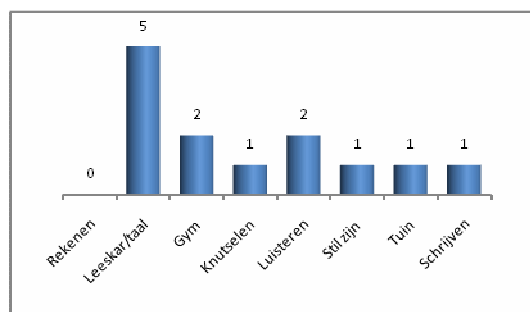
Waar ben je goed in op school?



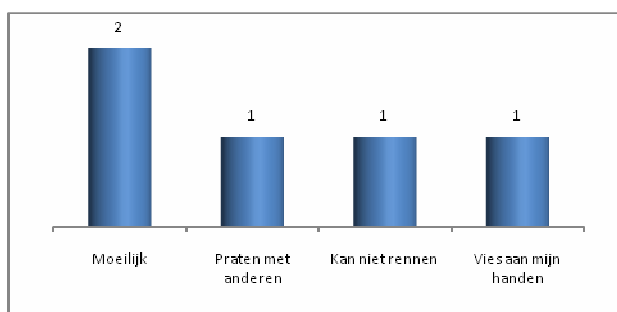
Hoe komt dat denk je?



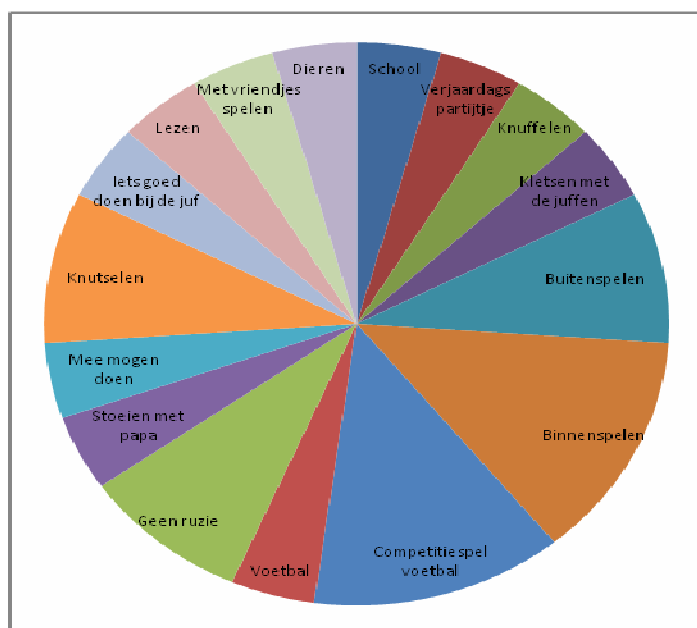
Waar ben je niet zo goed in?



Hoe komt dat denk je?



Ik word vrolijk van:



Bijlage 4.5 Signaleringslijst faalangst

Afnamedatum: januari 2011

Groep: JRK, OB, MD en BB, totaal: 113

Spanning: Kijkt weg/knippert met de ogen/ friemelt/wiebelt bij nieuwe opdrachten

Spanning: Reageert gespannen/krampachtig/nerveus op onverwachte situaties

Onzekerheid: Stelt vragen naar de bekende weg nadat iets is uitgelegd

Onzekerheid: Vraagt veel om goedkeuring/ondersteuning

Negatief gedrag: Gaat in verzet/wordt vervelend of brutaal bij nieuwe opdrachten

Clownesk gedrag: Hangt de clown uit bij nieuwe opdrachten/neemt het niet serieus

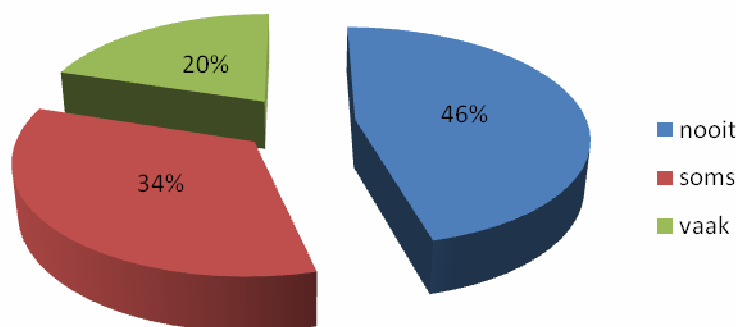
Terugtrekkend gedrag: Trekt zich terug/wordt stil bij nieuwe opdrachten

Fysiek vluchtgedrag: Buikpijn/naar de wc/hoofdpijn/misselijk bij nieuwe opdrachten

Blokkering: Reageert inadequaet/krampachtig op gemaakte fouten

gemiddeld

JRK			OB			MB			BB		
5			31			30			47		
nooit	soms	vaak	nooit	soms	vaak	nooit	soms	vaak	nooit	soms	vaak
2	1	2	10	17	4	4	13	13	14	26	7
1	1	3	5	18	8	2	16	12	11	27	9
0	3	2	17	12	2	13	9	8	27	15	5
0	2	3	12	12	7	9	14	7	20	20	7
3	2	0	23	7	1	25	3	2	37	9	1
2	1	1	23	8	0	22	8	0	38	8	1
2	2	1	10	14	7	10	10	10	18	22	7
5	0	0	16	12	3	21	6	3	37	7	3
2	0	3	17	9	5	9	13	8	30	15	2
37.8%	26.7%	33.3%	47.7%	39.1%	13.3%	42.6%	34.1%	23.3%	54.8%	35.2%	9.9%



Afnamedatum: januari 2011

Groep: OBB, totaal 14

Spanning: Kijkt weg/knippert met de ogen/ friemelt/wiebelt bij nieuwe opdrachten

Spanning: Reageert gespannen/krampachtig/nerveus op onverwachte situaties

Onzekerheid: Stelt vragen naar de bekende weg nadat iets is uitgelegd

Onzekerheid: Vraagt veel om goedkeuring/ondersteuning

Negatief gedrag: Gaat in verzet/wordt vervelend of brutaal bij nieuwe opdrachten

Clownesk gedrag: Hangt de clown uit bij nieuwe opdrachten/neemt het niet serieus

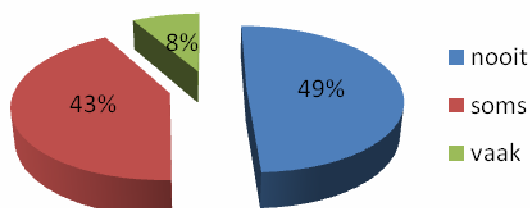
Terugtrekkend gedrag: Trekt zich terug/wordt stil bij nieuwe opdrachten

Fysiek vluchtgedrag: Buikpijn/naar de wc/hoofdpijn/misselijk bij nieuwe opdrachten

Blokkering: Reageert inadequaet/krampachtig op gemaakte fouten

gemiddeld

OBB		
14		
nooit	soms	vaak
5	9	2
4	11	1
7	8	1
3	9	4
11	4	1
13	3	0
7	8	1
10	6	0
11	3	2
56,3%	48,4%	9,5%



Bijlage 4.6 Vragenlijst voor ouders t.b.v. faalangstige kinderen

Veronderstelde mening van het kind:

Hij/zij vindt zichzelf op school goed in	Kind A: rekenen en schrijven; Kind B: lezen; Kind C: creatief, koken, wereldoriëntatie; Kind G: taal, lezen; Kind H: rekenen.
Hij/zij vindt zichzelf thuis goed in	Kind A: "alles"; Kind B: helpen met het huishouden, poezen verzorgen; Kind C: vissen verzorgen, kleien, spelen op de Wii; Kind G: computer, tv kijken; Kind H: technisch klusjes.
Hij/zij gaat na schooltijd het liefst	Kind A: buiten spelen; Kind B: skaten, voetballen, op de pc, wandelen met de hond; Kind C: tv kijken, spelletje op de Wii, vissen; Kind G: tv kijken; Kind H: X-box, tv kijken, buiten spelen.
Als hij/zij blij is, dan zie/merk ik dat aan	Kind A: enthousiast, lief, blij; Kind B: stralend gezicht, huppelen Kind C: grapjes maken, zingen, lachen; Kind G: lachen, kusjes geven; Kind H: vrolijk, glunderen, gek doen.
Als hij/zij boos is, dan zie/merk ik dat aan	Kind A: schreeuwen, stampen, taalgebruik; Kind B: weglopen, stampen, boos gezicht; Kind C: boos kijken, mokken; Kind G: schreeuwen, huilen; Kind H: mokken.
Als hij/zij verdrietig is, dan zie/merk ik dat aan	Kind A: huilen, stilletjes; Kind B: stilletjes; Kind C: stil en teruggetrokken gedrag, huilen; Kind G: huilen; Kind H: huilen (doet hij zelden).
Zijn/haar leukste vak op school is	Kind A: gym; Kind B: lezen, schrijven; Kind C: creatief, koken; Kind G: x Kind H: rekenen.

Zijn/haar minst leuke vak is	Kind A: rekenspelletjes; Kind B: rekenen; Kind C: lezen, schrijven vanwege taal/spraakproblematiek; Kind G: x Kind H: lezen, schrijven.
Op zijn/haar verlanglijstje staat boven aan	Kind A: Teck deck spellen; Kind B: meedoen met de "Taarten van Abel"; Kind C: zeevissen op een echte vissersboot; Kind G: x Kind H: bestuurbare auto.
Zijn/haar favoriete sport/club is	Kind A: tennis, hockey, voetbal, skaten; Kind B: schaatsen, zwemmen, sumba, voetbal; Kind C: fietsen, zwemmen, vissen. C.wil niet op een club, want dat vindt C eng; Kind G: zwemmen; Kind H: schaatsen, skiën, drummen.
Het leukste wat hij/zij deze week heeft mee gemaakt is	Kind A: skaten met broer; Kind B: verjaardagsfeestje, logeerpartijtje; Kind C: naar de bioscoop naar de film Dik Trom Kind G: x Kind H: jeugdelfstedentocht op de Jaap Edenbaan (medaille gekregen).
Hij/zij speelt thuis graag met	Kind A: I pad, WII, Teck deck spellen Kind B: strijkkralen, poezen, rekenboekje; Kind C: Wii, knutselen, autootjes spelen; Kind G: computer, poppen; Kind H: X-box.
Hij/zij heeft het gevoel dat er van hem/haar gehouden wordt	Kind A: ja; Kind B: ja; Kind C: ja, wanneer het gezellig is thuis; Kind G: van liefde geven wordt G vrolijk; Kind H: volgens ons wel.

Uw mening over uw kind:

Het leukste van hem/haar is	Kind A: lief, sociaal, enthousiast; Kind B: zonnige karakter, hartelijkheid; Kind C: heeft een klein hartje, veel mooie kwaliteiten; Kind G: als G mij mee helpt; Kind H: gezellig, vrolijk, grappig.
Hij/zij is echt goed in	Kind A: balsporten; Kind B: omgang met anderen; Kind C: de interesse in de wereld om C heen; Kind G: fietsen, buiten spelen, samen spelen; Kind H: drummen
Hij/zij weet heel veel van	Kind A: skaten; Kind B: honden; Kind C: vissen, natuur, planeten, de zee; Kind G: computer; Kind H: ?
Ik zou het liefst samen met hem/haar ...	Kind A: ? Kind B: ? Kind C: samen met C thuis gezellig maken; Kind G: knutselen; Kind H: dingen ondernemen die H leuk vindt.
Ik vind het heel vervelend als hij/zij ...	Kind A: driftaanvallen heeft; Kind B: onzeker voelt, gespannen is (nieuwe situaties); Kind C: gepest zou worden, weinig zelfvertrouwen heeft, teruggetrokken gedrag heeft; Kind G: in de broek plast, boos wordt; Kind H: dwars ligt.
Ik wil helpen bij het schoolwerk, maar ...	Kind A: ik vind het lastig A dingen uit te leggen; Kind B: nvt, B laat zich graag helpen; Kind C: wordt boos bij leeshulp; Kind G: wordt boos,, gaat huilen/schreeuwen en stopt met schoolwerk om tv te kijken of iets anders te doen; Kind H: heeft niet altijd zin.