

Cognitieve faalangst

Onderzoek over de begeleiding van kinderen in de bovenbouw van het speciaal basisonderwijs met cognitieve faalangst



Auteur: Fiona van den Bosch

Studentnummer: 2093425

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Remedial Teacher

Begeleid door: Bram Rooijackers

Mei 2011

Inhoudsopgave

▪ Samenvatting	4
▪ Inleiding	5, 6
▪ Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	
1.1 Aanleiding onderzoek/verlegenheidssituatie	7
1.2 Beschrijving probleemverkenning	7, 8
1.3 Doelstelling van dit onderzoek	9
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	9, 10
1.5 Huidige situatie en gewenste situatie	10
1.6 Afbakening onderzoek	10, 11
1.7 Eigen verwachtingen	11
1.8 Belang van het onderzoek	11, 12
▪ Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	
2.1 Wat is een remedial teacher?	13
2.2 Wat is faalangst?	13
2.3 Cognitieve, sociale en motorische faalangst	14
2.4 Kenmerken van faalangst	14
2.5 Het zelfbeeld	15
2.6 Gewenste aanpak bij faalangstige leerlingen	16
2.7 Verschillende methodes	16 t/m 19
▪ Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	
3.1 Onderzoeksvorm	20, 21
3.2 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	21, 22
3.3 Dataverzameling en onderzoeksinstrumenten	22 t/m 24
3.4 Afwegingen keuze onderzoeksinstrumenten	24, 25

▪ Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	
4.1 Beginsituatie leerlingen	26 t/m 30
4.2 Analyse gegevens beginsituatie	31, 32
4.3 Gekozen methode en koppeling onderzoeksgroep	32 t/m 34
4.4 Data-analyse	34
4.4.1 Kwantitatieve analyse gevoelsthermometers	34, 35
4.4.2 Kwalitatieve analyse gevoelsthermometers	35
4.4.3 Kwantitatieve analyse signaleringslijst	35 t/m 37
4.4.4 Kwalitatieve analyse signaleringslijst	37
4.4.5 Kwantitatieve analyse vragenlijst faalangst	37, 38
4.4.6 Kwalitatieve analyse vragenlijst faalangst	39
4.4.7 Kwantitatieve analyse individueel gesprek	39 t/m 41
4.4.8 Kwalitatieve analyse individueel gesprek	41
▪ Hoofdstuk 5: Conclusies	
5.1 Validering conclusies	42
5.2 Conclusies deelvragen	42 t/m 45
5.3 Beantwoording onderzoeksvraag	45, 46
5.4 Aanbevelingen	46, 47
▪ Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	48 t/m 51
▪ Nawoord	52
▪ Literatuurlijst	53, 54
▪ Bijlagen	
- Bijlage 1	55 t/m 62
- Bijlage 2	63 t/m 70
- Bijlage 3	71 t/m 76
- Bijlage 4	77 t/m 80

Samenvatting

Dit onderzoek gaat over cognitieve faalangst bij 2 leerlingen uit de bovenbouw van het speciaal basisonderwijs. In verband met privacy noem ik de leerlingen leerling 1 en leerling 2. Leerling 1 is 12 jaar en leerling 2 is 11 jaar. Bij beide leerlingen is een sterk vermoeden vanuit de leerkrachten, ouders en interne begeleider dat deze leerlingen faalangstig zijn. Zelf heb ik besloten dit onderzoek af te bakenen en me enkel te richten op cognitieve faalangst. Deze vorm van faalangst is bij beide leerlingen regelmatig een belemmering op school. Meer informatie over cognitieve faalangst en andere vormen van faalangst vindt u in hoofdstuk 2.3. In dit onderzoek vergelijk ik 3 methodes die ingezet kunnen worden om leerlingen met cognitieve faalangst te ondersteunen op school. Ik onderzoek de beginsituatie van de leerlingen uit de onderzoeksgroep door 4 verschillende onderzoeksinstrumenten in te zetten. De beginsituatie bestaat dus uit gegevens die verkregen zijn vanuit een voormeting voorafgaand aan de begeleiding van deze leerlingen. Vervolgens analyseer ik de beginsituatie van beide leerlingen door een koppeling te maken met de theorie. De gegevens van de beginsituatie van deze leerlingen koppel ik aan de verschillende methodes, en vervolgens kies ik een methode uit die het beste aansluit bij de leerlingen uit de onderzoeksgroep en waarmee ik hen 4 weken lang 2 keer per week begeleid. De methode waarmee ik de leerlingen begeleid is Kids' Skills, een oplossingsgerichte methode waarbij het ontwikkelen van een vaardigheid centraal staat. Na de begeleiding aan hand van deze methode doe ik een nameting, door de 4 onderzoeksinstrumenten opnieuw in te zetten en de resultaten met de voormeting te vergelijken.

Doelen van dit onderzoek zijn:

- Te weten komen hoe ik als aankomend remedial teacher ondersteuning kan bieden bij het omgaan met cognitieve faalangst bij de leerlingen uit de onderzoeksgroep
- Te weten komen welke hulpmiddelen ingezet kunnen worden bij de begeleiding van de leerlingen uit de onderzoeksgroep met betrekking tot de cognitieve faalangst.
- Inzicht krijgen in wat de gewenste begeleiding door leerkrachten en remedial teacher is bij de leerlingen met cognitieve faalangst uit de onderzoeksgroep.

Inleiding

Mijn naam is Fiona van den Bosch. Momenteel ben ik 21 jaar en ik ben in september 2010 begonnen met de opleiding tot remedial teacher bij de Fontys OSO te Eindhoven. Daarvoor heb ik de opleiding tot Sociaal Pedagogische Hulpverlener aan de Fontys te Eindhoven gevolgd en in juli 2009 afgerond.

Ik loop stage in het speciaal basisonderwijs (SBO) en ook tijdens mijn opleiding tot Sociaal Pedagogisch Hulpverlener heb ik verschillende keren met kinderen met gedragsproblemen gewerkt. Ik ben me er steeds bewuster van geworden dat het vaak de drukkere kinderen zijn die de meeste aandacht (zowel positief als negatief) vragen en vaak ook krijgen van zowel leerkrachten als hulpverleners. Een reactie die daarop volgt is dat de rustigere kinderen minder aandacht krijgen, terwijl het krijgen van positieve aandacht voor hen ook belangrijk is.

Bij leerlingen met faalangst zijn het vaak de onopvallende signalen die ze uitzenden wanneer ze zich niet fijn voelen. Het is moeilijk om deze signalen als leerkracht op te pikken en er juist naar te handelen. Ook ben ik er zelf verschillende keren tegen aan gelopen over hoe een onzekere of faalangstige leerling op de juiste manier te begeleiden.

Door middel van dit onderzoek hoop ik meer over faalangst in het algemeen te leren, over kenmerken en signalen van faalangst maar ook over de mogelijke gevolgen van faalangst bij leerlingen en hoe hier als remedial teacher op de juiste manier mee om te gaan. Mocht ik in de toekomst als remedial teacher gaan werken dan vind ik het belangrijk dat ik over de kennis en het inzicht beschik om te kunnen signaleren wanneer een leerling mogelijk faalangst heeft. Dit is dan zowel voor mij zelf als remedial teacher van belang, als voor de leerlingen met faalangst die ik in de begeleiding heb. Voor deze leerlingen is het van belang doordat de begeleidingen benadering dan afgestemd kan worden op wat voor hen gewenst is.

Tijdens dit onderzoek ga ik 2 leerlingen uit de bovenbouw van een SBO school begeleiden en onderzoeken. Bij beide leerlingen is geen officieel onderzoek gedaan naar faalangst en dus is dit niet gediagnosticeerd, maar wel zijn er veel kenmerken van faalangst bij beide leerlingen aanwezig.

Ik heb voor de structurering van dit onderzoek een onderzoeksvraag en deelvragen opgesteld, deze vindt u terug in hoofdstuk 1.4. Bij het beantwoorden van deze deelvragen maak ik zowel gebruik van informatie verkregen uit de onderzoeksinstrumenten, als van informatie

verkregen uit literatuur. In hoofdstuk 2 ga ik verder in op wat een remedial teacher precies is, wat faalangst is, welke vormen van faalangst er zijn, wat kenmerken van faalangst zijn, wat faalangst met het zelfbeeld te maken heeft en wat de gewenste aanpak is bij leerlingen met faalangst. Ook heb ik onderzocht wat de gewenste begeleiding is bij deze leerlingen voor leerkracht en remedial teacher, zo vinden de leerlingen uit de onderzoeksgroep het vervelend onverwacht een overhoring te krijgen en hebben ze moeite met het krijgen van een beurt wanneer ze hun vinger niet opstaken en niet zeker zijn van het antwoord. In hoofdstuk 3 staat meer beschreven over de onderzoeksvorm die ik heb gehanteerd, over de dataverzameling en onderzoeksinstrumenten, maar ook over hoe ik triangulatie heb toegepast en hoe ik ervoor heb gezorgd dat dit onderzoek valide en betrouwbaar is. Deze begrippen staan in hoofdstuk 3 verder uitgelegd. Op het einde van de begeleiding heb ik de onderzoeksinstrumenten opnieuw bij de leerlingen afgenomen en heb ik door middel van grafieken inzichtelijk gemaakt wat de resultaten zijn van de begeleiding. Ook heb ik de signaleringslijsten die de leerkrachten voorafgaand aan de begeleiding hebben ingevuld over de desbetreffende leerlingen opnieuw bij hen afgenomen en de resultaten met elkaar vergeleken door ze in een grafiek te zetten. Voor de onderzoeksresultaten verwijs ik u naar hoofdstuk 4, waarbij ik per onderzoeksinstrument onderscheid maak tussen kwantitatieve en kwalitatieve analyses. In hoofdstuk 5 staan de conclusies weergegeven van het onderzoek, in dit hoofdstuk worden de onderzoeksvraag en deelvragen beantwoord en ook staan er de aanbevelingen voor de leerlingen en leerkrachten beknopt weergegeven. In hoofdstuk 6 evalueer ik het hele onderzoek, door kritisch terug te kijken naar mijn werkwijze en naar de behaalde resultaten.

Remedial teacher kort ik in het vervolg af met RT, en speciaal basisonderwijs kort ik in het vervolg af met SBO.

Fiona van den Bosch

Mei 2011

Hoofdstuk 1

Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk ga ik verder in op wat voor mij de precieze aanleiding is geweest van dit onderzoek. Ook geef ik weer hoe de leerlingen uit de onderzoeksgroep geselecteerd zijn, hoe deze onderzoeksgroep eruit ziet maar ook de onderzoeksvraag, deelvragen en doelstellingen van dit onderzoek staan in dit hoofdstuk weergegeven. Ook geef ik kort weer wat de huidige situatie van de leerlingen uit de onderzoeksgroep is en wat de gewenste situatie is. Daarnaast geef ik aan hoe ik dit onderzoek heb afgebakend, wat mijn eigen verwachtingen zijn en wat het belang van dit onderzoek is.

1.1 Aanleiding onderzoek/verlegenheidsituatie

De aanleiding van dit onderzoek is een erg onzekere leerling die ik tijdens mijn stage heb begeleid door middel van remedial teaching. Bij het begeleiden van deze leerling viel me op dat wanneer ik haar verbeterde tijdens het lezen, ze vervolgens dichtklapte. Ik bedacht me dat ik dit op een subtielere manier moest aanpakken bij deze leerling. Wanneer ik ervoor zou kiezen haar niet te verbeteren zou ze de woorden mogelijk foutief inprenten, en wanneer ik haar wel zou verbeteren bestond de kans dat ze dichtklapte. Kortom: faalangst kan van negatieve invloed zijn op de leerprestaties van een leerling. Mede hierdoor heb ik ervoor gekozen dit onderzoek om faalangst te richten.

In hoofdstuk 2 licht ik onder andere verder toe wat een remedial teacher is, wat (cognitieve) faalangst is en wat kenmerken van faalangst kunnen zijn.

1.2 Beschrijving probleemverkenning

Op mijn stageschool is er door de interne begeleider een mail naar alle leerkrachten gestuurd met de vraag of er leerlingen in de klas zijn die faalangst hebben en die behoefte hebben aan extra begeleiding met betrekking tot het omgaan met deze faalangst. Er zijn uiteindelijk twee leerlingen door de leerkrachten aangemeld waarbij toestemming is verkregen vanuit de ouders. Beide leerlingen zijn meisjes uit de bovenbouw van het SBO. Nadat ik primaire literatuur heb geraadpleegd, de leerling-dossiers van beide leerlingen, werd me duidelijk dat beide leerlingen vooral last hadden van mogelijke cognitieve faalangst.

Onder primaire literatuur verstaan we literatuur die het directe resultaat is van eigen onderzoek door anderen. Dus bijv. een monografie, een dissertatie, een artikel in een tijdschrift of een hoofdstuk in een verzamelbundel (edition). Dit kunnen uiteraard op papier gedrukte werken zijn, maar langzamerhand komen er steeds meer digitale publicaties.¹

Er is geen officieel onderzoek ingesteld hiernaar dus is er geen officiële indicatie. De leerkrachten van deze leerlingen en de interne begeleider vermoeden echter faalangst bij beide leerlingen. In totaal heb ik voor dit onderzoek 4 weken de tijd om deze leerlingen ondersteuning te bieden bij het leren omgaan met hun cognitieve faalangst. Op deze manier ben ik tot mijn onderzoeksvraag gekomen. In hoofdstuk 3.3 ga ik verder in op welke onderzoeksinstrumenten ik inzet om te achterhalen in welke mate de leerlingen last van faalangst hebben.

Naam	Leeftijd	Groep	Jongen/ meisje	Overige informatie
Leerling 1	12 jaar	7	Meisje	Didactische leeftijd ² : 59
Leerling 2	11 jaar	6	Meisje	Didactische leeftijd: 49

¹ Wikibooks (2008) *Van idee tot publicatie/primaire literatuur*. Opgevraagd op 26-05-2011 van

http://nl.wikibooks.org/wiki/Van_Idee_tot_Publicatie/Primaire_literatuur

² DL staat voor Didactische Leeftijd en geeft het aantal maanden aan dat een leerling onderwijs heeft gevolgd vanaf begin groep 3. Een volledig schooljaar staat voor 10 onderwijsmaanden. Aan het eind van groep 3 heeft een leerling 10 maanden onderwijs gevolgd en is de DL dus 10. Bij een doublure telt de DL door en is die 10 maanden meer dan de DL van de klasgenoten. De DL kan maximaal 60 zijn.

Atlas Onderwijs Adviesgroep (z.j.) *Wat is een DL en DLE?* Opgevraagd op 05-05-2011 van

<http://www.atlasoag.nl/faq.htm>

1.3 Doelstelling van dit onderzoek

Een globale aanduiding van het onderwerp van dit onderzoek is cognitieve faalangst bij leerlingen in het speciaal basisonderwijs.

Doelen van dit onderzoek zijn:

- 1) Te weten komen hoe ik als aankomend remedial teacher ondersteuning kan bieden bij het omgaan met cognitieve faalangst bij de leerlingen uit de onderzoeksgroep
- 2) Te weten komen welke hulpmiddelen ingezet kunnen worden bij de begeleiding van de leerlingen uit de onderzoeksgroep met betrekking tot de cognitieve faalangst.
- 3) Inzicht krijgen in wat de gewenste begeleiding door leerkrachten en remedial teacher is bij de leerlingen met cognitieve faalangst uit de onderzoeksgroep.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag is als volgt:

Hoe kan ik als aankomend remedial teacher, 2 meisjes uit de bovenbouw van een SBO school in een periode van 4 weken ondersteuning bieden om met hun cognitieve faalangst om te gaan?

Ik heb voor deze onderzoeksvraag gekozen omdat ik het van belang vind dat ik een passende manier vind om de leerlingen uit de onderzoeksgroep te ondersteunen bij het leren omgaan met hun cognitieve faalangst. Voor hen is het van belang met hun cognitieve faalangst om te kunnen gaan omdat deze cognitieve faalangst bij beide regelmatig een negatieve rol speelt bij de leerprestaties op school. De leerkrachten van de desbetreffende leerlingen hebben aangegeven dat beide leerlingen door deze cognitieve faalangst op bepaalde momenten negatief over zichzelf denken. Hierdoor voelen ze zich niet fijn bij bijvoorbeeld het houden van een spreekbeurt of bij het maken van een proefwerk.

De deelvragen bij mijn onderzoeksvraag zijn:

- Welke overeenkomstige problemen ondervinden de leerlingen uit de onderzoeksgroep met betrekking tot hun cognitieve faalangst?

- Hebben de leerlingen uit de onderzoeksgroep naast cognitieve faalangst, nog een andere vorm van faalangst?
- Hoe kan er door mij als aankomend remedial teacher, door de leerkrachten en remedial teacher het beste omgegaan worden met de cognitieve faalangst van de leerlingen uit de onderzoeksgroep?
- Welke methode is het meest geschikt om de leerlingen uit de onderzoeksgroep mee te begeleiden zodat zij minder last van hun cognitieve faalangst hebben?
- Welke hulpmiddelen kan ik als aankomend remedial teacher aanbieden aan de leerlingen uit de onderzoeksgroep en hoe zorg ik ervoor dat zij deze zelfstandig in kunnen zetten op momenten dat zij cognitieve faalangst ervaren, zodat zij leren om te gaan met deze faalangst?

1.5 Huidige situatie en gewenste situatie

De huidige situatie is dat de leerlingen uit de onderzoeksgroep regelmatig cognitieve faalangst ervaren. In sommige gevallen heeft deze invloed op de prestaties die ze hierdoor leveren, bijvoorbeeld een lager cijfer bij een toets of spreekbeurt. Zelf ervaren de leerlingen hun cognitieve faalangst als last waar ze graag aan willen werken zodat deze last verminderd. In hoofdstuk 4.1 staat de beginsituatie van beide leerlingen uitgebreid beschreven.

De gewenste situatie is dat de leerlingen uit mijn onderzoeksgroep over enkele vaardigheden en hulpmiddelen beschikken die ze zelfstandig in kunnen zetten op momenten dat ze cognitieve faalangst ervaren. Dit met als doel dat ze minder last ervaren van hun cognitieve faalangst. De gewenste situatie is niet dat de cognitieve faalangst bij beide leerlingen volledig verdwijnt. Het is niet realistisch om te verwachten dat cognitieve faalangst na enkele weken begeleiding verdwijnt. Het is echter wel mogelijk dat de leerlingen vaardigheden ontwikkelen die ze in kunnen zetten zodat ze om leren gaan met deze vorm van faalangst.

1.6 Afbakening onderzoek

Ik baken dit onderzoek af door er bewust voor te kiezen het alleen op cognitieve faalangst te richten, in plaats van op faalangst in het algemeen. Dit onder andere gezien het tijdsbestek van 4 weken voor de begeleiding van de leerlingen. Het onderzoek zou te grootschalig worden wanneer ik het ook op de overige vormen van faalangst zou richten die mogelijk bij de leerlingen uit de onderzoeksgroep voorkomen. Voor meer informatie over de verschillende

vormen van faalangst verwijs ik u naar hoofdstuk 2.3. Verder baken ik dit onderzoek af door een klein groepje van 2 leerlingen te begeleiden, deze keuze is mede gebaseerd op dat het praktischer is gezien het korte tijdsbestek van het onderzoek en de begeleiding. Ook speel ik tijdens de begeleiding in op wat voor de leerlingen de grootste belemmeringen vormen met betrekking tot de cognitieve faalangst, deze aspecten zullen in de begeleiding voornamelijk terugkomen. Daarnaast vermeld ik ook in mijn onderzoeksvraag dat ik de cognitieve faalangst niet wil verhelpen, maar dat ik de leerlingen ondersteuning wil bieden met de cognitieve faalangst om te gaan. Hierdoor voorkom ik verkeerde verwachtingen, het is onmogelijk om cognitieve faalangst in een periode van 4 weken (2 begeleidingsmomenten per week) te verhelpen.

1.7 Eigen verwachtingen

Zelf verwacht ik dat beide leerlingen zelf kunnen aangeven welke vaardigheden van belang zijn om te oefenen om op deze manier de cognitieve faalangst te verminderen. Zelf hebben ze het beste zicht op wat ze eventueel willen veranderen of leren in situaties waarbij de cognitieve faalangst de kop op steekt. Ik verwacht zelf dat hierbij ontspanningsoefeningen een belangrijke rol spelen, maar ook het beïnvloeden van de eigen gedachten door positiever te denken voorafgaand aan bijvoorbeeld een toets. Ik acht dit onderzoek als geslaagd wanneer beide leerlingen voor hen één of twee passende vaardigheden en/of hulpmiddelen kunnen inzetten op momenten dat zij cognitieve faalangst ervaren, waardoor de cognitieve faalangst op die momenten vermindert.

1.8 Belang van het onderzoek

Dit onderzoek is voor mij zelf van belang zodat ik in de toekomst over meer kennis en vaardigheden beschik om leerlingen met cognitieve faalangst op een bekwaame manier te begeleiden. Ik heb meer inzicht in de manier van denken van deze leerlingen maar ook in de gewenste begeleiding bij cognitieve faalangst. Voor de leerlingen met cognitieve faalangst waarmee ik in de toekomst te maken krijg is dit van belang omdat ze op een voor hen prettige manier begeleid kunnen worden.

Dit onderzoek is van belang voor alle kinderen met cognitieve faalangst binnen de SBO school waar ik stage loop, maar met name voor de leerlingen uit de onderzoeksgroep. Door dit onderzoek na afloop te verspreiden onder de leerkrachten van deze SBO school komen zij meer te weten over cognitieve faalangst en doen zij extra inzichten op over de wenselijke begeleiding van kinderen met cognitieve faalangst.

In hoofdstuk 2 vindt u de theoretische onderbouwing van dit onderwerp. Begrippen worden verder toegelicht en u krijgt onder andere meer inzicht in wat faalangst precies is. In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksmethodologie verder toegelicht. Zo wordt er in dit hoofdstuk weergegeven welke onderzoeksvorm is gehanteerd, door middel van welke meetinstrumenten er onderzoek is gedaan en wat dit onderzoek tot een betrouwbaar en valide onderzoek maakt. In hoofdstuk 4 staat de beginsituatie van de leerlingen uit de onderzoeksgroep weergegeven. Dit is een voormeting waarbij inzichtelijk wordt gemaakt wat de situatie van de leerlingen uit de onderzoeksgroep was voorafgaand aan de begeleiding. Ook is er naast de voormeting nog een nameting gedaan, de verschillen tussen deze beide metingen staan in hoofdstuk 4 door middel van grafieken weergegeven. In hoofdstuk 5 staan de conclusies van dit onderzoek weergegeven. De onderzoeksvraag en deelvragen worden in dit hoofdstuk beantwoord, en ook worden er aanbevelingen gedaan naar geïnteresseerden toe. In hoofdstuk 6 vindt u de eindevaluatie van dit onderzoek, hierbij wordt weergegeven hoe ik dit onderzoek zelf heb ervaren, waar ik tegenaan ben gelopen en wat juist goed is gegaan.

Hoofdstuk 2

Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk vindt u meer theoretische informatie over het onderwerp van dit meesterstuk, namelijk faalangst. Ik beschrijf onder andere wat faalangst is en welke verschillende vormen van faalangst er zijn. Ook geef ik weer wat kenmerken van faalangst kunnen zijn op cognitief gebied, maar ook wat lichamelijke kenmerken en gedragskenmerken van faalangst kunnen zijn. Daarnaast geef ik weer wat het zelfbeeld te maken heeft met faalangst en wat de gewenste aanpak bij leerlingen met faalangst in het algemeen is. Ik geef 3 methodes weer die ingezet kunnen worden bij de begeleiding bij faalangst. Ook verduidelijk ik enkele begrippen die u al bent tegengekomen in dit onderzoeksverslag of mogelijk nog tegenkomt.

2.1 Wat is een remedial teacher?

Definitie van remedial teacher volgens Ruijssenaars (2001, p.10):

“Een remedial teacher is een leerkracht die middelen aanreikt om een niet goed verlopend leerproces toch goed te laten verlopen.”

Een remedial teacher heeft een belangrijke taak en moet veel kennen en kunnen. Behalve kennis hebben over didactiek, dient de remedial teacher ook op de hoogte te zijn van remediërende methodes. Je moet kleine tussenstappen in het leerproces bedenken en er wordt van je verwacht dat je binnen de schoolcontext extra middelen inzet zonder het leerproces in de klas uit het oog te verliezen.

2.2 Wat is faalangst?

“We spreken van faalangst als de angst niet gericht is op de taak die uitgevoerd moet worden, maar op de kans om daarbij te falen. De leerling richt zich geheel op de mislukking die volgens hem komen gaat. Hij kan alleen daar nog maar aan denken. [...] De angst om te falen houdt zichzelf in stand. Doordat een leerling zich geheel op het falen richt, wordt de eigenlijke taak in het denken geblokkeerd. Dit zorgt ervoor dat de taak niet of slecht wordt uitgevoerd. De leerling zal denken; ik wist het wel, ik kan het echt niet. De verwachting is uitgekomen, wat de angst voor de volgende taak alleen maar zal versterken.” (Bokhove- van Wensveen, 2006, p. 9).

2.3 Cognitieve, sociale en motorische faalangst

Volgens Nieuwenbroek (1998) zijn er drie soorten faalangst die in onderlinge samenhang kunnen voorkomen (van Lieshout, 2009, p. 96):

- **Cognitieve faalangst:** faalangst voor schoolse taken, bijvoorbeeld proefwerken, een scriptie, waarbij kinderen bij voorbaat al inschatten dat ze iets niet voldoende kunnen maken.
- **Sociale faalangst:** faalangst voor sociale taken, bijvoorbeeld in gezelschappen iets moeten zeggen. Kinderen zijn bang om af te gaan voor hun klasgenoten.
- **Motorische faalangst:** faalangst voor motorische/competitieve taken, bijvoorbeeld bij gymnastiek. De angst blokkeert zo het handelen. Dit is een zichzelf versterkend proces, omdat je bij angst je spieren aanspant en dus niet meer je lichaam op een goede manier kunt gebruiken.

2.4 Kenmerken van faalangst

Van Lieshout (2009, p. 96) geeft aan dat er de volgende kenmerken van faalangst zijn:

- Op **cognitief** gebied: de persoon heeft allerlei belemmerende gedachten over zichzelf. Al lang van tevoren spelen negatieve gedachten door het hoofd, zoals: ‘het zal vast wel weer niet lukken, ik krijg vast een black-out’ en ze denken dat dit ook onafwendbaar is.
- Ook **lichamelijk** zijn er veel reacties: zweten, rode kleur, veel naar het toilet moeten, hartkloppingen, maagklachten, darmklachten, hoofdpijn. Door de angstbeleving stijgt de adrenaline sterk, waardoor de persoon niet goed meer kan nadenken en een black-out kan krijgen. Daardoor ontstaan negatieve verwachtingen voor nieuwe situaties.
- Op **gedragmatig** gebied zijn de volgende reacties waarneembaar: deze jongeren gaan chaotisch te werk, ze studeren te detaillistisch, steken naar verhouding te veel tijd in een opdracht, onderbreken hun werk steeds en dwalen af.

2.5 Het zelfbeeld

Nieuwenbroek (1998) geeft aan dat kinderen met faalangst denken vanuit een negatief zelfbeeld. De angst om te mislukken staat centraal. Het negatieve zelfbeeld bij faalangstige kinderen heeft de volgende drie kenmerken (Bokhove- van Wensveen, 2006, p. 14):

- **Gericht op het negatieve;** een kind met een negatief zelfbeeld hoort en ziet alleen de negatieve dingen. Bij het maken van een toets ziet het alleen de vragen die moeilijk zijn. Ook hoort het alleen de negatieve opmerkingen en vertelt het negatieve verhaal aan anderen.
- **Het toeschrijven van succes en mislukking;** een kind met een negatief zelfbeeld gelooft niet dat het een succes aan zichzelf te danken heeft. Bij een goed cijfer was de toets wel erg gemakkelijk, heeft de meester hem gematst of heeft het kind geluk gehad. Een slecht resultaat wijt een kind met een negatief zelfbeeld daarentegen wel helemaal aan zichzelf. In onderstaand schema is dit gedachtepatroon samengevat:

Waar ligt het aan?	Positief zelfbeeld	Negatief zelfbeeld
Succes	Succes ligt aan mij (door mijn aanleg of kunde)	Succes ligt niet aan mij (door omstandigheden buiten zichzelf of toeval)
Mislukking	Mislukking ligt niet aan mij (door gedrag of omstandigheden buiten zichzelf of toeval)	Mislukking ligt aan mij (door onvoldoende aanleg of onkunde)

(Nieuwenbroek, 1998, p.56, Bokhove- van Wensveen 2006, p. 14)

- **Ik ben de enige;** een derde kenmerk van een negatief zelfbeeld bij faalangstige kinderen is dat het faalangstige kind denkt dat het de enige is die last heeft van faalangst. Ze zien niet dat er bijvoorbeeld in de eigen klas andere kinderen zijn met hetzelfde probleem.

2.6 Gewenste aanpak bij faalangstige leerlingen

Van Lieshout (2009, p. 106) geeft hierbij onder andere de volgende aspecten weer:

- Schep een goed pedagogisch klimaat, met een goede relatie tussen jou en de leerling. Investeer dus veel in veiligheid, structuur, begrip, respect en aangepaste stof.
- Zorg voor een sfeer in de groep die faalangst voorkomt: een vriendelijke, niet bedreigende sfeer waarin iedereen fouten mag maken, maar niemand elkaar belachelijk mag maken.
- Let erop dat de leerling geen situaties gaat vermijden. Ontwijken vergroot namelijk de angst.
- Geef veel positieve aandacht en ondersteuning als tegenwicht voor zijn negatieve zelfbeeld. Blijf hem wel stimuleren zelf stappen te zetten, eventueel eerst samen met jou.
- Laat de leerling zien dat, als iets wel gelukt is, dit door zichzelf komt: dat hij daar dus invloed op heeft.
- Stimuleer positieve verwachtingen, geef opdrachten op niveau. Laat merken dat je vertrouwen in hem hebt.
- Leer hem dat fouten maken mag. Laat zien dat jij als opvoeder ook fouten maakt.
- Leer hem ontspanningsoefeningen en het belang van een goede houding en ademhaling.
- Help de leerling reële doelen stellen, niet te hoog maar ook niet te laag.
- Stimuleer de leerling trots te zijn op zijn prestaties.

2.7 Verschillende methodes

Ik heb 3 methodes bestudeerd die toegepast kunnen worden bij de begeleiding van kinderen met (cognitieve) faalangst. Belangrijk is dat de methode waarmee een of meerdere leerlingen onder begeleiding aan de slag gaan goed is afgestemd op de leerling(en). Wanneer de leerling zich niet prettig voelt bij de werkwijze van de methode zal het effect van de begeleiding gering zijn. Hieronder vindt u meer informatie over deze methodes.

1) Ik ben een kei!

Reinalda Kerseboom en Alied Zweep hebben een training ontwikkeld voor kinderen met faalangst. De training is in de praktijk tot stand gekomen en combineert oefeningen en technieken uit diverse theoretische en therapeutische stromingen.

Na een intake met de ouders en individuele kennismakingsgesprekken, leren de kinderen in 15 trainingssessies:

Anders te voelen

Het alert worden op lijfelijke signalen, leren ontspannen en gevoelens leren veranderen.

Anders te doen

Het aanleren van een oplossingsstrategie en het leren overnemen van specifieke succesvolle strategieën van anderen.

Anders te denken

Het leren herkennen van belemmerende gedachten en de daarbij horende hinderlijke effecten. Vervolgens het ervaren wat er gebeurt als deze gedachten worden losgelaten en vervangen worden door meer helpende gedachten. Uiteindelijk leren de kinderen de ongewenste gedachten te herkaderen.³

2) G denken

Faalangst heeft alles te maken met de manier van denken. Een bepaalde situatie leidt tot de gedachte dat het zal mislukken. Vanuit die gedachte zal specifiek gedrag ontstaan. Zo wordt iedere reactie van een kind bepaald door de manier waarop die tegen de situatie aankijkt. Essentieel is dus bij faalangstige kinderen dat zij hun gedachten leren beïnvloeden en te veranderen. Leerkrachten kunnen de principes van het G-denken toepassen bij faalangstige leerlingen.



³ Bohn Stafleu van Loghum. (z.j.) Ik ben een kei! Opgevraagd op 02-02-2011 van

<http://assortiment.bsl.nl/files/e8264792-ba7c-4b8e-b026-26e308ef4d42/ikbeneenkeifolder.pdf>

Het G-denken is een methode in vijf stappen om anders te leren denken, die veelvuldig toegepast wordt bij faalangstige kinderen van 10 jaar en ouder.

- Stap 1. Kijk naar de gebeurtenis en wat het gevolg ervan is
- Stap 2. Formuleer de gedachten die leiden tot het gevolg
- Stap 3. Welk nieuw doel wil je als gedrag en gevolg bereiken
- Stap 4. Nagaan of de gedachten uit stap 2 ‘waar’ zijn en of ze helpen nieuwe doelen te bereiken
- Stap 5. Vervang niet-helpende gedachten door helpende gedachten.⁴

Gebeurtenis leidt tot
Gedachten, die bepalen de
Gevoelens, en die weer het
Gedrag.

3) Kids' skills

Kids' Skills is een speelse, praktische benadering voor het oplossen van moeilijkheden waarmee kinderen worden geconfronteerd. Centraal staat één heel belangrijk idee: praktisch alle problemen kunnen worden opgevat als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden. Kids' Skills is ontwikkeld door de Finse psychiater Ben Furman en bedoeld voor kinderen tot ongeveer 12 jaar. (Furman, 2003, p. 23)

De 15 stappen:

- Stap 1) Problemen vertalen in vaardigheden
- Stap 2) Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden
- Stap 3) De voordelen van een vaardigheid onderzoeken
- Stap 4) De vaardigheid een naam geven
- Stap 5) Een totemfiguur kiezen
- Stap 6) Supporters werven
- Stap 7) Meer zelfvertrouwen geven
- Stap 8) Plannen maken om het te vieren
- Stap 9) De vaardigheid omschrijven
- Stap 10) Naar buiten treden

⁴ Pol, van der A., en Jaspers, R. (2007) *Faalangst, signalering en interventie op school*. Opgevraagd op 02-02-2011 van <http://faalangstinschool.webs.com/gdenken.htm>

Stap 11) De vaardigheid oefenen

Stap 12) Geheugensteuntjes bedenken

Stap 13) Vieren dat het gelukt is

Stap 14) De vaardigheid aan anderen doorgeven

Stap 15) Op naar de volgende vaardigheid

Hoofdstuk 3

Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk vindt u informatie over welke vorm van onderzoek is gehanteerd, u vindt terug waarom dit onderzoek valide en betrouwbaar is maar ook wordt het begrip triangulatie verder uitgelegd en verantwoord hoe dit is toegepast binnen dit onderzoek. Vervolgens wordt weergegeven welke meetinstrumenten ik heb ingezet om de voor- en nameting te doen bij de leerlingen uit de onderzoeksgroep, en welke overwegingen ik hierbij heb gemaakt.

3.1 Onderzoeksvorm

Het uitgangspunt van dit onderzoek is het praktijkgerichte onderzoek. Harinck (2009, p. 19) zegt hierover het volgende:

“Het praktijkgerichte onderzoek is primair gericht op in de maatschappij levende vragen over verlegenheidsituaties. [...] Het praktijkonderzoek is per definitie context-, cultuur- en tijdsgebonden. De inzichten die het oplevert, hebben een beperkte geldigheid. We weten niet of ze ook van toepassing zijn voor andere klassen, andere scholen, andere landen, andere tijden.”

Daarnaast is dit onderzoek vooral een individugericht onderzoek. Individugericht onderzoek (Harinck & Smit, 1999) richt zich op het handelen van een professional (bijvoorbeeld een remedial teacher) met één of enkele leerlingen. Als het om enkele cliënten gaat, blijven die in individugericht onderzoek herkenbaar als individuen. Ze worden dus niet als ‘groep’ geanalyseerd (Harinck, 2009 p. 65). Dit onderzoek richt zich op mijn eigen handelen bij twee leerlingen. In de onderzoeksvraag vraag ik mezelf af hoe ik deze leerlingen met faalangst ondersteuning kan bieden bij het leren omgaan met hun cognitieve faalangst. Dit gaat dus over mijn eigen handelen als professional. Ook blijven de individuen herkenbaar als individuen, de resultaten die uit dit onderzoek naar voren komen gelden voor deze twee leerlingen maar hoeven niet voor alle leerlingen met cognitieve faalangst als groep te gelden.

Ook bestaat mijn onderzoek voor een gedeelte uit actieonderzoek. Actieonderzoek is volgens Kelchtermans (2001) ‘een strategie voor het systematisch onderzoeken van de eigen praktijksituatie door de direct betrokkenen, met de uitdrukkelijke bedoeling de kwaliteit van het handelen in de situatie te verbeteren vanuit een meer gefundeerd inzicht in de situatie’

(Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma, 2007, p. 93). Harinck geeft daarbij aan dat we actieonderzoek kunnen opvatten als een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie. Men verzamelt daarbij gericht informatie over aspecten van dat handelen, wat leidt tot reflectie op het eigen handelen, zonodig resulterend in bijsturing daarvan.

Voorafgaand ben ik informatie gaan verzamelen door literatuur te raadplegen over onder andere de gewenste begeleiding bij een leerling met faalangst in de klas. Door mede informatie te verzamelen bij de onderzoeksgroep en vervolgens een planning te maken over de begeleiding van deze leerlingen heb ik planmatig gehandeld. Dit handelen heb ik bijgesteld wanneer ik tijdens de begeleiding extra inzichten op had gedaan en op die manier ben ik ook bezig geweest met reflecteren op mijn eigen handelen.

3.2 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Triangulatie betekent letterlijk: vanuit 3 hoeken. Hiermee wordt bedoeld: vanuit verschillende invalshoeken/gegevens naar een verschijnsel kijken (Harinck, 2009 p. 77). Door middel van triangulatie heb ik de beginsituatie in beeld gebracht. Dit heb ik gedaan door meerdere onderzoeksinstrumenten in te zetten waarbij de cognitieve faalangst bij de leerlingen uit de onderzoeksgroep onder de loep werd genomen. Door zowel een onderzoeksinstrument bij de leerkrachten van deze leerlingen als bij de leerlingen zelf af te nemen wordt er vanuit verschillende kanten naar het verschijnsel gekeken.

Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma (2007, p. 46) geven aan dat goed onderzoek valide is. Het moet datgene onderzoeken waarop het zich volgens de probleemstelling en de onderzoeksvragen ook richt. Ik heb ervoor gezorgd dat dit onderzoek valide is door concreet in de onderzoeksvraag en deelvragen weer te geven waar ik mijn onderzoek op ga richten en hierbij heb ik zorgvuldig de juiste woorden gekozen zodat ik na het onderzoek antwoord kan geven op de onderzoeksvraag en deelvragen. Een voorbeeld hierbij is dat ik mezelf afvraag hoe ik leerlingen met cognitieve faalangst in de bovenbouw van een SBO school kan ondersteunen bij het leren omgaan met hun faalangst, in plaats van dat ik mezelf afvraag hoe ik de cognitieve faalangst bij deze kinderen kan weghalen.

Een onderzoek is betrouwbaar wanneer het dezelfde resultaten oplevert als het op precies dezelfde manier wordt herhaald. De eenvoudigste manier om dit te testen is je onderzoeksinstrument nog een keer voor te leggen aan dezelfde onderzoeksgroep (Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma, 2007 p. 45). Ik heb ervoor gezorgd dat het onderzoek

betrouwbaar is door de 4 meetinstrumenten zowel voorafgaand als na de begeleiding af te nemen bij de leerlingen en leerkrachten. Deze resultaten heb ik met elkaar vergeleken en vanuit hier conclusies getrokken. Wanneer een ander deze onderzoeksinstrumenten op hetzelfde moment bij de doelgroep zou afnemen, zouden hier dezelfde resultaten uit voortvloeien.

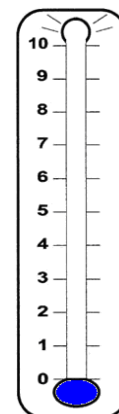
3.3 Dataverzameling en onderzoeksinstrumenten

Zoals in de vorige paragraaf staat weergegeven heb ik triangulatie toegepast binnen dit onderzoek. Dit heb ik gedaan door de beginsituatie van de leerlingen door middel van verschillende onderzoeksinstrumenten te onderzoeken. Deze onderzoeksinstrumenten kunnen ook dataverzamelingsinstrumenten genoemd worden. De volgende dataverzamelingsinstrumenten heb ik gebruikt om triangulatie toe te passen:

- Gevoelsthermometers
- Signaleringslijsten leerkrachten
- Vragenlijst leerlingen
- Individuele gesprekken leerlingen

Gevoelsthermometers

Ik heb zelf gevoelsthermometers gemaakt en deze voorafgaand en na de begeleiding bij de leerlingen afgenomen. Ik heb de leerlingen gevraagd hoe fijn hun gevoelens en gedachten waren bij het maken van een proefwerk en bij het houden van een spreekbeurt. Daarbij heb ik zelf een schaal samengesteld, namelijk 10 = Heel erg fijn, 5 = redelijk fijn en 0 = helemaal niet fijn. Ter controle heb ik dezelfde gevoelsthermometers op het einde van de begeleiding opnieuw bij deze leerlingen afgenomen en de resultaten met elkaar vergeleken.



Ik heb gebruik gemaakt van gevoelsthermometers omdat het weinig tijd kost deze in te laten vullen door de leerlingen, maar wel een duidelijk beeld geeft van het verschil tussen begin- en eindsituatie. Door de resultaten van deze voor- en nameting om te zetten in een grafiek, is in één oogopslag te zien hoeveel de leerlingen qua gedachten en gevoelens bij een proefwerk/spreekbeurt vooruit zijn gegaan aan hand van de begeleiding.

Signaleringslijsten leerkrachten

De signaleringslijst is samengesteld door het tijdschrift JSW, speciaal gericht op het signaleren van faalangst bij leerlingen in het basisonderwijs. JSW staat voor Jeugd in School en Wereld, het is een vakblad voor het basisonderwijs, speciaal onderwijs en opleiding.

Deze signaleringslijsten bestaan uit stellingen die met nooit/soms/vaak beantwoordt kunnen worden. Bij vijf of meer invulde ‘vaak’ vakken kan worden gesteld dat het kind faalangstig is. Dit is echter geen officiële indicatie voor faalangst. De signaleringslijsten bestaan uit 4 delen; één algemene signaleringslijst, één signaleringslijst voor cognitieve faalangst, één signaleringslijst voor sociale faalangst en één signaleringslijst om motorische faalangst te kunnen signaleren.

Ik heb voor dit onderzoeksinstrument gekozen omdat cognitieve faalangst zich voornamelijk in de klas afspeelt. In de klas zijn regelmatig situaties waarbij cognitieve faalangst kan opduiken zoals overhoringen, proefwerken en spreekbeurten. Daarom vond ik het van belang ook de inzichten van de leerkrachten van desbetreffende leerlingen mee te nemen in het onderzoek. De leerkrachten van de leerlingen uit de onderzoeksgroep hebben een goed beeld van zichtbare kenmerken van faalangst bij de leerling in de klas. Bij het invullen van deze vragenlijst speelt de kennis van faalangst van de leerkracht geen rol. Wel wordt er beroep gedaan op de alertheid en het signaleringsvermogen van de leerkracht. Een beperking van dit onderzoeksinstrument is dat een leerkracht signalen van faalangst die de leerling uitzendt, over het hoofd kan zien.⁵

Vragenlijst leerlingen

Het is ook belangrijk na te gaan hoe de leerlingen zelf naar het geheel kijken. Dit is belangrijk omdat er zo een duidelijk beeld gecreëerd kan worden van hoe de leerlingen de faalangst zelf ervaren. Mogelijk ervaart de leerling bepaalde situaties in de klas als zeer vervelend terwijl de leerkracht daar geen idee van heeft. Om extra duidelijkheid te krijgen over hoe de leerlingen bepaalde situaties ervaren heb ik ervoor gekozen een bestaande vragenlijst bij de leerlingen uit mijn onderzoeksgroep af te nemen. Deze vragenlijst bestaat uit 40 stellingen, die met

⁵ Jeugd in School en Wereld. (2006) *Signaleringslijst faalangst JSW*. Opgevraagd op 15-02-2011 van http://faalangstig.web-log.nl/faalangstig/06_herkennen_van_faalangst/index.html

ja/soms/nee kunnen worden beantwoord. Deze stellingen zijn allemaal beschreven vanuit de ik-persoon, bijvoorbeeld ‘ik voel me op mijn gemak bij mijn klasgenoten.’

De vragenlijst is afkomstig van de website ‘Sterker Staan.’ Dit is een organisatie die gespecialiseerd is in het geven van (faalangst)trainingen, opleidingen en begeleiding bij leer- en gedragsproblemen. De coaches die de vragenlijst hebben samengesteld hebben zich beide gespecialiseerd in deelgebieden van de psychologie, waaronder faalangst.⁶

De vragenlijst is digitaal. Na het invullen van de vragen komt er een scoretabel tevoorschijn, waarop staat aangegeven of de leerling zich sociaal aanvaard voelt, of de leerling goede sociale vaardigheden heeft, of de leerling voldoende zelfvertrouwen bij toetsen of examens heeft, of de leerling zich goed kan concentreren en of de leerling goed haar gedachten kan verwoorden of opschrijven. Ik heb ervoor gekozen tijdens het afnemen van deze vragenlijst bij de leerlingen op papier de antwoorden mee te schrijven, zodat ik de resultaten hiervan kan meenemen in mijn onderzoek.

Individuele gesprekken leerlingen

Ook heb ik individuele gesprekken gevoerd met de leerlingen aan hand van zelf opgestelde vragen. Deze vragen vloeiden voort uit de bovenstaande onderzoeksinstrumenten, en waren nog onbeantwoord of niet helemaal duidelijk. Door individueel in gesprek te gaan met de leerlingen hebben ze kunnen vertellen wat ze bijvoorbeeld vooral lastig vonden aan hun faalangst, op welke momenten ze vooral last hebben van faalangst en wanneer juist niet. Ook ben ik dieper ingegaan op de gedachten en gevoelens op de momenten dat de faalangst opduikt bij deze leerlingen. Na de begeleiding heb ik de door de leerling gegeven antwoorden aan de leerlingen voorgelegd en gevraagd of dit meer/hetzelfde/minder is geworden en ook hebben de leerlingen bij open vragen aanvullingen kunnen doen.

3.4 Afwegingen keuze onderzoeksinstrumenten

Door het inzetten van bovenstaande onderzoeksinstrumenten heb ik een duidelijke beginsituatie gevormd over de faalangst bij deze leerlingen. Door de faalangst vanuit verschillende invalshoeken te bekijken, heb ik triangulatie toegepast. Ik heb hierbij

⁶ Sterker staan. *Training, opleiding en begeleiding bij leer- en gedragsproblemen*. (2011, 10 januari).

Opgevraagd op 23-02-2011, van <http://www.sterkerstaan.nl/test/faalangsttest.html>

overwogen de ouders van de leerlingen te benaderen om op die manier ook informatie vanuit hen te vergaren. Dit onderzoek gaat zich echter richten op de cognitieve faalangst bij deze leerlingen. Dit speelt zich met name op school af. De leerlingen zelf zijn in staat geweest duidelijk aan te geven wat voor invloed faalangst heeft binnen hun leven en hoe ze de gevolgen hiervan in de thuissituatie ervaren. Ik heb daarom besloten geen extra vragenlijst samen te stellen voor de ouders van deze leerlingen. Een andere overweging die ik heb gemaakt is om in de klas te observeren. Ik heb ervoor gekozen niet te gaan observeren in de klas. Wanneer ik voorafgaand en tijdens een toets ga observeren heeft dit mogelijk invloed op het gedrag en de gevoelens van deze leerlingen, zij weten immers dat ik er voor hen ben en mogelijk beïnvloedt dit de resultaten van de toets en mogelijk gedragen zij zich anders omdat ze weten dat ze geobserveerd worden. Ook zijn veel kenmerken van cognitieve faalangst niet aan het uiterlijk af te lezen. Ik heb er daarom voor gekozen aan de leerlingen zelf te vragen wat ze voelen en doen als ze last hebben van cognitieve faalangst, dit met aanvullingen van wat de leerkrachten hebben gesignaleerd.

Hoofdstuk 4

Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk geef ik als eerste de beginsituatie van de leerlingen weer. In de beginsituatie vindt u gegevens met betrekking tot faalangst bij de leerlingen, voorafgaand aan de begeleiding. Deze gegevens heb ik verzameld door het inzetten van de onderzoeksinstrumenten zoals in hoofdstuk 3 beschreven. Vervolgens analyseer ik deze gegevens door ze aan de theorie te koppelen. Hierop gebaseerd heb ik een methode gekozen, en in hoofdstuk 4.3 geef ik aan wat de belangrijkste redenen zijn voor de keuze van deze methode bij de begeleiding van deze leerlingen. Vanaf hoofdstuk 4.4 geef ik de resultaten weer van de voor- en nameting door middel van de onderzoeksinstrumenten. Ik vergelijk deze resultaten met elkaar door ze in grafieken weer te geven en door deze resultaten te analyseren.

4.1 Beginsituatie leerlingen

Gevoelsthermometers

Zoals in hoofdstuk 3 staat weergegeven heb ik zelf gevoelsthermometers samengesteld en bij beide leerlingen afgenomen voorafgaand aan de begeleiding. Leerling 1 had van tevoren al verbaal aangegeven dat ze met name moeite heeft zich ontspannen te voelen voorafgaand en tijdens proefwerken, en leerling 2 had toen al aangegeven dat ze met name moeite heeft zich ontspannen te voelen voorafgaand en tijdens het houden van een spreekbeurt.

De schaal van deze gevoelsthermometers is als volgt:

10 = Heel erg fijn

5 = Redelijk fijn

0 = Helemaal niet fijn

Leerling 1 scoort haar gevoelens bij het maken van een proefwerk voorafgaand aan de begeleiding op een 3. Voor haar gedachten bij het maken van een proefwerk vult ze een nog lagere score in, een 2. Leerling 2 scoort haar gevoelens bij het houden van een spreekbeurt op een 5, voorafgaand aan de begeleiding. Voor haar gedachten heeft ze een score 6 ingevuld.

Signaleringslijsten leerkrachten

Om een duidelijk beeld te krijgen van welke verschijnselen/reacties vaak voorkomen bij de leerlingen, heb ik de stellingen waarbij de leerkracht heeft geantwoord dat dit ‘vaak’ voorkomt hieronder weergegeven. Ik geef alleen de resultaten weer van de vragenlijst cognitieve faalangst, voor de complete vragenlijst verwijs ik u naar bijlage 2.

Leerling 1)

Cognitieve faalangst

Het kind is snel uit balans wanneer de sfeer in het gezin of in de klas minder goed is.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>
Het kind heeft er sterk behoefte aan dat anderen een positieve verwachting hebben over zijn of haar functioneren.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>
Het kind heeft vaak last van innerlijke reacties als: hartkloppingen, droge mond, naar de wc moeten, buikpijn.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>
Het kind gaat heel druk doen als de leerkracht zijn/ haar richting in kijkt.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>
Bij schriftelijke toetsen schrijft het kind vaak een uit het hoofd geleerd antwoord op zonder dat kennelijk te begrijpen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>
Bij een mondelinge overhoring dreunt het kind een uit het hoofd geleerde tekst op, soms iets wat niet slaat op de gestelde vraag.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>

Leerling 2)

Cognitieve faalangst

Het kind is snel uit balans wanneer de sfeer in het gezin of in de klas minder goed is.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>
Het kind heeft er na afloop van een toets geen enkel idee van hoe hij of zij de toets gemaakt heeft.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<u><i>Vaak</i></u>

Vragenlijst leerlingen

Hieronder geef ik beknopt de meest opvallende resultaten weer van de vragenlijst die ingevuld is door beide leerlingen, voorafgaand aan de begeleiding. Voor de complete vragenlijst verwijs ik u naar bijlage 3.

Leerling 1)

Als de leerkracht zegt dat we iets moeten maken waar we een cijfer voor krijgen, dan ben ik soms bang dat ik een slecht cijfer zal halen. Ik vind het moeilijk om te zeggen of op te schrijven wat ik bedoel. En als ik iets opschrijf, heb ik moeite de goede zinnen te maken. Ik vind dat ik niet duidelijk kan zeggen wat ik bedoel. Ik maak me regelmatig zorgen over wat voor cijfer ik haal. Als de leerkracht mijn werk nakijkt, voel ik me vaak benauwt. Als de leerkracht zegt dat hij me wil overhoren, dan wordt ik daar nerveus van. Als de leerkracht zegt dat hij me gaat overhoren, wordt ik al zenuwachtig. Ik vind het vervelend voor de klas iets te zeggen. Verder voel ik me er in de klas niet buiten staan, en maak ik gemakkelijk vrienden en vriendinnen.

Leerling 2)

Als een leraar zegt dat we iets moeten maken, waar we een cijfer voor krijgen, dan ben ik bang dat ik een slecht cijfer zal halen. Ik durf niet bij kinderen te gaan zitten of staan die ik niet ken. Als ik iemand die ik niet ken een hand moet geven, dan ga ik daarna het liefst zo snel mogelijk weer weg. Als de leraar mijn werk nakijkt, voel ik mij soms een beetje benauwd. Wanneer ik een beurt krijg en de klas kijkt naar mij dan vind ik dat soms vervelend. Tijdens de les hoor ik bepaalde dingen niet, omdat ik soms aan iets anders zit te denken. Als de leerkracht onverwacht zegt dat hij me wil overhoren, dan wordt ik daar nerveus van. Als leraar zegt dat hij me gaat overhoren, dan word ik soms al zenuwachtig. Ik vind het vervelend om voor de klas iets te zeggen. Ik voel me er in onze klas soms een beetje buiten staan. Ik maak me weleens zorgen of ik over zal gaan. Als ik tijdens de les denk dat ik het antwoord weet, ben ik soms toch bang dat het fout is.

Individuele gesprekken leerlingen

Gesprek gevoerd voorafgaand aan begeleiding, op 03-03-2011. Voor de complete vragenlijst verwijs ik u naar bijlage 4.. Ik heb er bewust voor gekozen dit gesprek niet samengevat weer te geven, omdat op puntsgewijze manier weergeven overzichtelijker is. Hieronder staan de belangrijkste aspecten van dit gesprek weergegeven.

Leerling 1)

In welke situaties heb je vooral last van faalangst?

- Voorafgaand aan toetsen, soms ben ik een week van tevoren al zenuwachtig en maak ik me zorgen over de toets.
- Tijdens toetsen.
- Voorafgaand en tijdens spreekbeurten.
- Als ik weet dat de juffrouw mij gaat overhoren in de klas dan voel ik me daar vaak onzeker over en ben ik bang dat ik niet alle antwoorden weet. Als ze me spontaan gaat overhoren is dit gevoel veel minder.

Als je van de juffrouw een toets krijgt die je moet gaan maken, wat denk je dan?

- Dat ik een laag cijfer haal
- Dat ik sommige dingen niet meer weet die ik wel geleerd heb

Wat voel je dan?

- Ik voel me dan onzeker
- Kriebels in mijn buik
- Ik krijg dan vaak hoofdpijn
- Soms zie ik het dan niet meer zitten om de toets te maken
- De letters op papier worden wazig en gaan soms verschuiven.

Wat doe je dan?

- Dan probeer ik me te concentreren.

Wat zijn de gevolgen van deze gedachten/gevoelens?

- Antwoorden niet meer weten die ik van tevoren wel wist.

Leerling 2)

In welke situaties heb je vooral last van faalangst?

- Als iets onduidelijk is.
- Als de juffrouw mij onverwacht wil overhoren. Maar als de juffrouw van tevoren zegt dat ze mij gaat overhoren ben ik daar minder zenuwachtig voor dan dat ze mij opeens gaat overhoren.
- Als ik te laat op school ben dan durf ik niet altijd de klas in te gaan omdat iedereen dan naar mij kijkt. Ik wacht dan vaak tot de volgende les begint zodat ik dan de klas in kan lopen.
- Soms als de juffrouw een vraag stelt over rekenen dan twijfel ik aan mezelf of ik het antwoord weet. Ik vind rekenen erg moeilijk en dan weet ik niet zeker of ik het goede antwoord geef.
- Als ik een spreekbeurt moet doen voor de klas ben ik vaak zenuwachtig.

Als de juffrouw jou opeens een vraag stelt in de klas die je moet beantwoorden, wat denk je dan?

- Oei nu moet ik de vragen gaan beantwoorden
- Waarom vraagt de juffrouw mij steeds vragen en niet aan de andere kinderen?

Wat voel je dan?

- Kriebels in mijn buik
- Bibberen
- Ik hoor mijn stem dan bibberen terwijl ik praat of voorlees.

Wat doe je dan?

- Gewoon de vraag beantwoorden, maar dan ben ik een beetje bibberig.

Wat zijn de gevolgen van deze gedachten/gevoelens?

- Dan weet ik opeens het antwoord op een vraag niet meer terwijl ik dat eigenlijk wel weet.
- Dan lukt het voorlezen niet meer en wordt mijn stem bibberig.

4.2 Analyse gegevens beginsituatie

Opvallend aan bovenstaande gegevens is dat zowel leerling 1 als leerling 2 last hebben van belemmerende gedachten over zichzelf. Beide leerlingen ervaren veel spanningen voor schoolse taken zoals proefwerken, overhoringen en spreekbeurten. Met name de cognitieve faalangst speelt bij deze leerlingen een belangrijke rol, zie onderstaande literatuur voor de definitie volgens Nieuwenbroek (1998) over cognitieve faalangst. (van Lieshout, 2009, p. 96):

Cognitieve faalangst: faalangst voor schoolse taken, bijvoorbeeld proefwerken, een scriptie, waarbij kinderen bij voorbaat al inschatten dat ze iets niet voldoende kunnen maken.

De denkwijze van beide leerlingen kan aan onderstaande tabel gekoppeld worden:

Waar ligt het aan?	Positief zelfbeeld	Negatief zelfbeeld
Succes	Succes ligt aan mij (door mijn aanleg of kunde)	Succes ligt niet aan mij (door omstandigheden buiten zichzelf of toeval)
Mislukking	Mislukking ligt niet aan mij (door gedrag of omstandigheden buiten zichzelf of toeval)	Mislukking ligt aan mij (door onvoldoende aanleg of onkunde)

(Nieuwenbroek, 1998, p.56, Bokhove- van Wensveen 2006, p. 14)

Met name het negatieve zelfbeeld speelt een rol bij beide leerlingen. Ze zien met name de situaties waarin de mislukkingen optreden. Bijvoorbeeld de spanningen die optraden tijdens een vorig proefwerk, waardoor de leerlingen antwoorden niet meer wisten die ze eigenlijk wel geleerd hadden. Dit met het gevolg dat ze bij een volgend proefwerk de gedachten hadden dat het weer op dezelfde manier mis zou gaan. De negatieve en belemmerende gedachten volgden zichzelf op deze manier op. Bij leerling 1 leidde dit regelmatig tot vele spanningen en veel tijd besteden aan het leren van proefwerken. Bij leerling 2 leidde dit ook regelmatig tot vele spanningen en het twijfelen aan het eigen kunnen.

Bij de begeleiding van beide leerlingen heb ik de gewenste aanpak/begeleiding zoals in hoofdstuk 2.6 staat weergegeven zoveel mogelijk nagestreefd. Dit door onder andere een veilige omgeving te creëren waarbij de leerlingen de ruimte krijgen om te zeggen wat ze denken en voelen. Ook heb ik duidelijk naar voren laten komen dat iedereen wel eens fouten maakt. Fouten maken mag, en je wordt niet uitgelachen wanneer dit eens gebeurt. Daarnaast heb ik de leerlingen zoveel mogelijk positief benaderd en gecomplimenteerd bij kleine stapjes vooruit. Ik heb hierbij benoemd dat ze dit resultaat zelf hebben behaald en dat dit knap is. Hierbij heb ik de leerlingen zoveel mogelijk gestimuleerd trots te zijn op de prestaties. Daarnaast heb ik erop toegezien dat de doelen die binnen de begeleiding werden gesteld realistisch en haalbaar waren, die niet te hoog maar ook niet te laag waren.

4.3 Gekozen methode en koppeling onderzoeksgroep

Kids' Skills is een oplossingsgerichte methode, waarbij het aanleren van een vaardigheid centraal staat. Op die manier ben je bezig met de positieve kant van het probleem. Namelijk het aanleren van een vaardigheid zodat de cognitieve faalangst verminderd.

Bij het in beeld brengen van de beginsituatie van beide leerlingen werd al gauw duidelijk dat leerling 1 voornamelijk spanningen had voorafgaand en tijdens proefwerken. Leerling 2 had met name spanningen voorafgaand en tijdens een spreekbeurt. Wanneer deze problemen omgezet zouden worden naar vaardigheden, zouden deze als volgt weergegeven kunnen worden:

Leerling 1: Ik wil leren me meer ontspannen te voelen bij het maken van een proefwerk.

Leerling 2: Ik wil leren me meer ontspannen te voelen bij het houden van een spreekbeurt en ervoor.

Aantrekkelijk van de methode Kids' Skills is dat ze zich richten op de positieve kant van een probleem. Er wordt binnen de begeleiding dus niet gesproken over wat een leerling niet goed doet, maar over wat het nog kan leren. Voor leerlingen met faalangst is het belangrijk dat het niet benadrukt wordt wat ze 'fout' doen, de negatieve gedachte die deze leerlingen over zichzelf hebben kunnen op deze manier worden bevestigd. De methode Kids' Skills geeft kinderen of ouders niet de schuld van problemen. Dit is voor leerlingen met faalangst, en dus voor de leerlingen uit de onderzoeksgroep een belangrijke factor. Ook dragen de leerlingen binnen Kids' Skills zelf manieren/oefensituaties aan om aan de vaardigheid te werken. Zelf ben ik van mening dat wanneer kinderen zelf helemaal achter iets staan, ze veel meer kunnen

bereiken dan wanneer ze iets moeten leren omdat iemand anders dat wil. Hierbij speelt de intrinsieke motivatie een belangrijke rol.

“Bij intrinsieke motivatie werken mensen vanuit zichzelf. Ze handelen zonder tussenkomst van andere personen of factoren. Zij worden van binnenuit geprikkeld tot handelen.”⁷

De leerlingen uit de onderzoeksgroep zijn 11 en 12 jaar en daarom is dit voor hen een belangrijk positief aspect binnen deze methode. Wanneer de leerlingen uit de onderzoeksgroep 5 jaar jonger waren geweest zouden ze waarschijnlijk meer sturing nodig hebben gehad voor het bedenken van oefensituaties.

Daarnaast speelt Kids’ Skills in op het werven van supporters door de leerlingen zelf. Deze supporters kunnen familieleden, vriendinnen of bijvoorbeeld de leerkracht zijn. Dit mag de leerling zelf bepalen. In het Kids’ Skills werkboek is ruimte voor supporters om te beschrijven waarom hij/zij denkt dat deze leerling de vaardigheid kan leren. Dit vind ik persoonlijk een sterk aspect van deze methode, en erg van belang voor leerlingen met faalangst.

Nieuwenbroek (1998) geeft aan dat kinderen met faalangst denken vanuit een negatief zelfbeeld. De angst om te mislukken staat centraal. (Bokhove- van Wensveen, 2006, p. 14):

Gericht op het negatieve; een kind met een negatief zelfbeeld hoort en ziet alleen de negatieve dingen. Bij het maken van een toets ziet het alleen de vragen die moeilijk zijn. Ook hoort het alleen de negatieve opmerkingen en vertelt het negatieve verhaal aan anderen.

Doordat de leerlingen van meerdere familieleden/vrienden te horen krijgen dat ze het kunnen, raken ze hier zelf ook meer van overtuigd. Dit extra zelfvertrouwen kunnen ze gebruiken om de vaardigheid verder te ontwikkelen. In hoofdstuk 2 staat beschreven dat leerlingen met faalangst soms negatieve gedachten over zichzelf hebben. Doordat de leerlingen van hun supporters te horen krijgen dat ze het kunnen, en een motivatie hierbij, kan dit als houvast dienen voor deze leerlingen.

Concluderend is de methode Kids’ Skills gericht op het positieve, dit is de belangrijkste reden van de keuze voor deze methode.

⁷ Gents (z.j.) *Wat is motivatie*. Opgevraagd op 28-05-2011 van <http://www.zelfontplooiing.nl/motivatie.htm>

In bijlage 1 vindt u het uitgebreide plan van aanpak voor de begeleiding waarin staat weergegeven hoe ik te werk ben gegaan tijdens de begeleiding.

4.4 Data-analyse

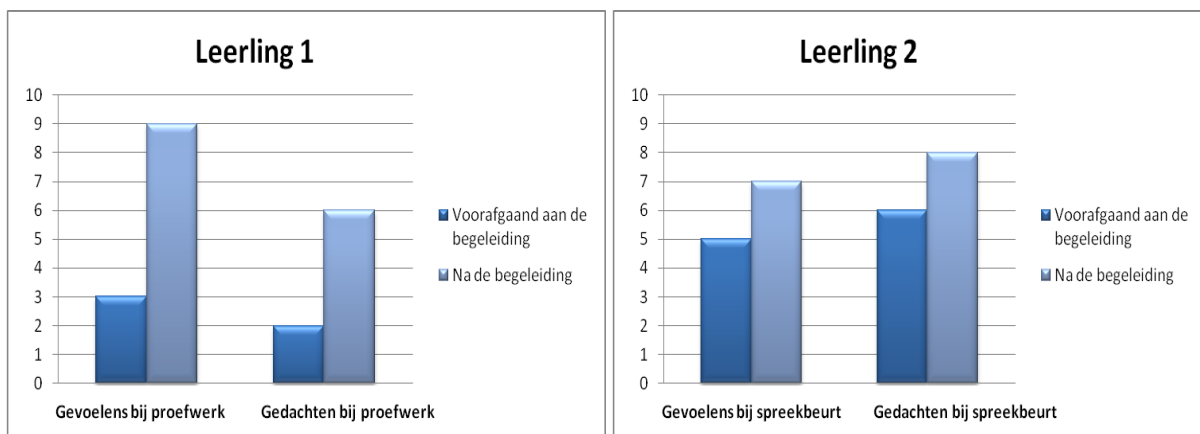
In deze paragraaf maak ik onderscheid tussen kwantitatieve en kwalitatieve analyse.

Bij een kwantitatieve analyse wordt gekeken naar de kwantitatieve gegevens die een toets oplevert, bijvoorbeeld het aantal goed gelezen woorden, de tijd die een kind over een toets heeft gedaan of het aantal fouten dat het heeft gemaakt

Bij een kwalitatieve analyse wordt nagegaan welke leesstrategie wordt gebruikt. Leest een kind spellend of juist radend... Hiervoor wordt gebruik gemaakt van een leesanalyse.⁸

4.4.1 Kwantitatieve analyse gevoelsthermometers

Onderstaande grafieken zijn de resultaten van de gevoelsthermometers die beide leerlingen hebben ingevuld. Leerling 1 heeft zich tijdens de begeleiding voornamelijk op haar gevoelens/gedachten gericht bij het maken van proefwerken, leerling 2 heeft zich voornamelijk gericht op haar gevoelens/gedachten bij het houden van een spreekbeurt.



⁸ Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. (z.j.) *kwantitatieve/kwalitatieve analyse leesproblemen*.

Opgevraagd op 26-05-2011 van <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00814/>

Schaal

10 = Heel erg fijn

5 = Redelijk fijn

0 = Helemaal niet fijn

Voorafgaand aan de begeleiding is op 02-03-2011.

Na de begeleiding is op 21-04-2011.

4.4.2 Kwalitatieve analyse gevoelsthermometers

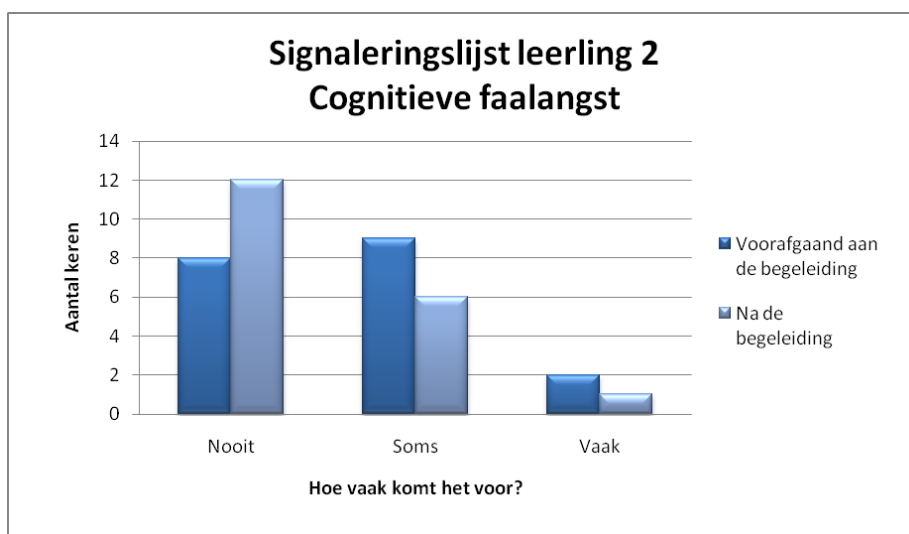
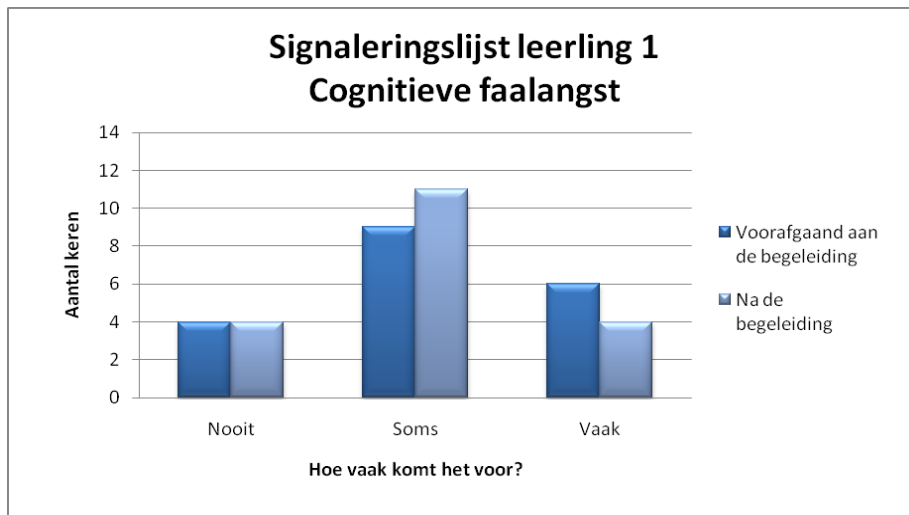
Beide leerlingen gaven bij het invullen van de gevoelsthermometers na de begeleiding verbaal aan dat ze vooral veel geleerd hebben door positief te denken. Van tevoren gaven ze beide aan moeite te hebben met dit aspect wanneer ze een proefwerk of spreekbeurt moeten houden.

Ook gaven ze beide aan zich na de begeleiding minder zenuwachtig te voelen voorafgaand aan een proefwerk/spreekbeurt dan voorafgaand aan de begeleiding.

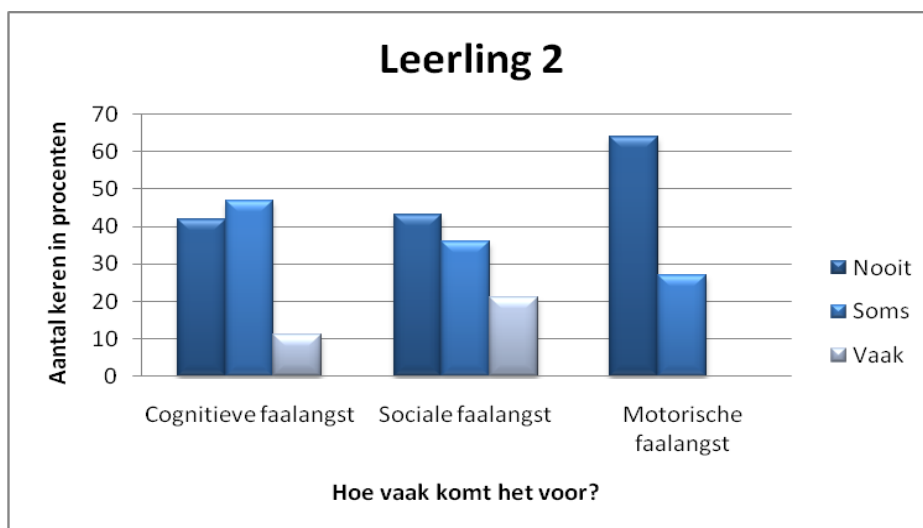
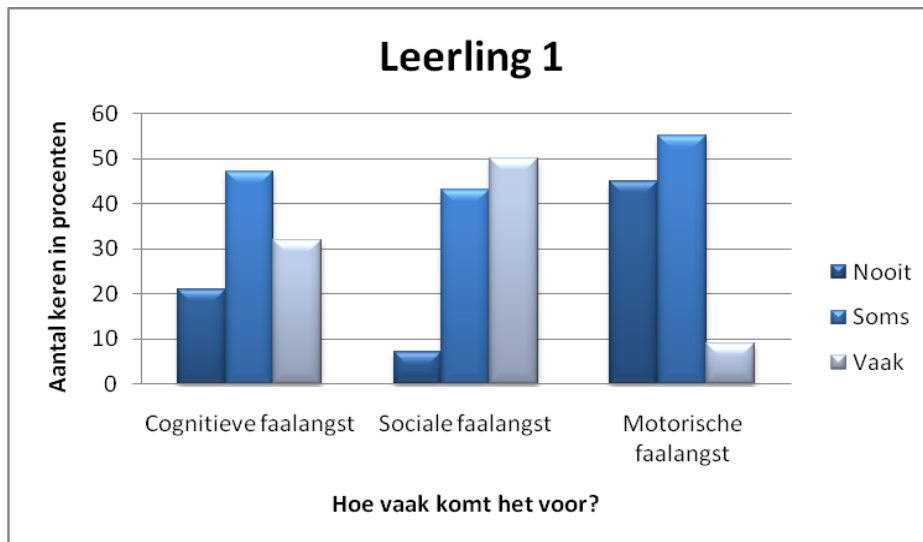
4.4.3 Kwantitatieve analyse signaleringslijst

Zoals in hoofdstuk 3.3 beschreven bestaat de signaleringslijst uit 4 delen. Om de beginsituatie van de leerlingen uit de onderzoeksgroep in kaart te brengen heb ik de leerkrachten van deze leerlingen gevraagd alle 4 de lijsten in te vullen, dit was op 17-02-2011. Na de begeleiding, op 20-04-2011 heb ik de leerkrachten gevraagd om enkel de vragenlijst gericht op cognitieve faalangst opnieuw in te vullen, gezien de begeleiding gericht was op het leren omgaan met aspecten van de cognitieve faalangst.

In de vragenlijst staan vragen weergegeven zoals ‘het kind vertoont uiterlijke reacties zoals zweten, wiebelen met de benen, oppervlakkig ademen, naar de wc. moeten, buikpijn. Of bijvoorbeeld ‘het kind duikt weg achter een andere leerling als de leerkracht aan de hele klas een vraag stelt.’ Hoe vaker er dus ‘nooit’ wordt geantwoord, hoe positiever. De vragenlijst ‘cognitieve faalangst’ bestaat uit 19 vragen.



Om een compleet totaalbeeld te creëren heb ik ook de signaleringslijst over sociale en motorische faalangst verder uitgewerkt. Deze lijsten zijn door de leerkrachten van de leerlingen uit de onderzoeksgroep voorafgaand aan de begeleiding ingevuld. Het aantal is in procenten weergegeven omdat niet alle vragenlijsten evenveel vragen bevatten.



4.4.4 Kwalitatieve analyse signaleringslijst

Voor de compleet ingevulde signaleringslijsten verwijs ik u naar bijlage 2

Opvallende resultaten uit bovenstaande grafieken zijn dat beide leerlingen ook hoog scoren op sociale faalangst. En leerling 1 scoort ook meer dan 50% 'soms' bij motorische faalangst, dus met name bij haar komt de faalangst op meerdere aspecten terug, volgens haar leerkracht.

4.4.5 Kwantitatieve analyse vragenlijst faalangst

Hieronder vindt u de resultaten van de digitale vragenlijst die beide leerlingen hebben ingevuld. Voor de volledig ingevulde vragenlijsten verwijs ik u naar bijlage 3.

De leerlingen hebben de vragenlijst voorafgaand aan de begeleiding ingevuld, op 02-03-2011 en na de begeleiding, op 21-04-2011.

Het invullen van de vragenlijst over faalangst kan nooit beschouwd worden als een officiële indicatie voor faalangst.

De schaal van de vragenlijst is als volgt:

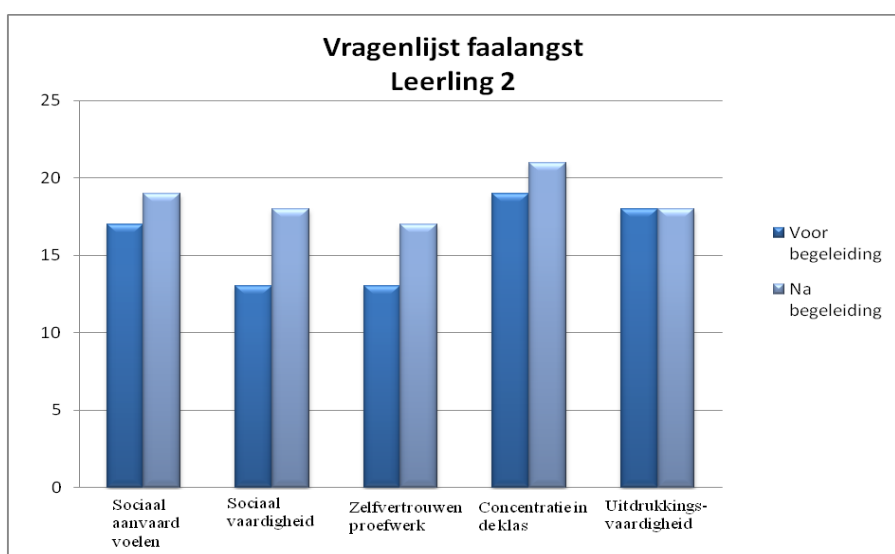
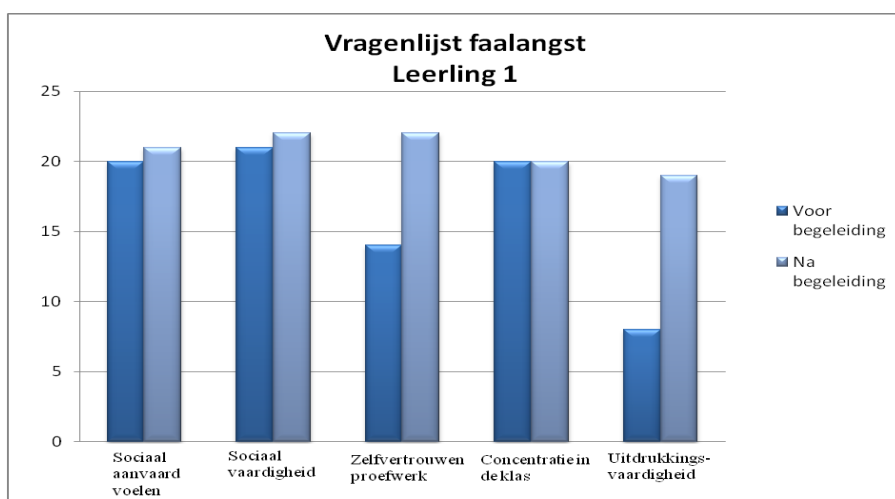
Jezelf niet sociaal aanvaard voelen: <15

Onvoldoende sociale vaardigheden: <15

Te weinig zelfvertrouwen bij een proefwerk: <12

Te weinig concentratie in de klas: < 13

Onvoldoende uitdrukkingsvaardigheden: <13



4.4.6 Kwalitatieve analyse vragenlijst faalangst

Hieronder vindt u een korte samenvatting van de meest opvallende antwoorden van leerling 1 en leerling 2 van de vragenlijst. Voor de uitgebreide resultaten van deze vragenlijst verwijs ik u naar bijlage 3.

Leerling 1

Voorafgaand aan de begeleiding gaf leerling 1 aan dat ze zich regelmatig zorgen maakt over wat voor cijfer ze haalt en dat ze zich benauwt voelt wanneer de leerkracht haar werk nakijkt. Na de begeleiding geeft ze in de vragenlijst aan dat ze zich nog maar soms zorgen maakt over wat voor cijfer ze haalt, en dat ze zich niet meer benauwt voelt wanneer de leerkracht haar werk nakijkt. Ook geeft ze aan dat ze zenuwachtig wordt wanneer de leerkracht aangeeft dat ze haar wil overhoren en dat ze soms denkt dat ze een toets slecht gemaakt heeft. Na de begeleiding geeft leerling 1 aan dat ze niet meer zenuwachtig is wanneer de leerkracht aangeeft dat ze haar gaat overhoren maar ook geeft ze aan dat ze niet meer denkt dat ze een toets slecht gemaakt heeft. Bij de stelling ‘Als een leraar zegt dat we iets moeten maken, waar we een cijfer voor krijgen, dan ben ik bang dat ik een slecht cijfer zal halen’ gaf ze voorafgaand aan de begeleiding ‘soms’ aan, en na de begeleiding gaf ze bij deze stelling ‘nee’ aan.

Leerling 2

Bij de stelling ‘Als een leraar zegt dat we iets moeten maken, waar we een cijfer voor krijgen, dan ben ik bang dat ik een slecht cijfer zal halen’ gaf leerling 2 voorafgaand aan de begeleiding ‘ja’ aan, en na de begeleiding gaf ze ‘soms’ aan. Ook gaf leerling 2 aan dat ze voorafgaand aan de begeleiding nerveus werd wanneer de leerkracht aangaf dat ze haar ging overhoren, na de begeleiding was dit nog maar soms het geval. Leerling 2 maakte zich voorafgaand aan de begeleiding zorgen of ze over zou gaan, na de begeleiding was dit nog maar soms het geval. Leerling 2 gaf na de begeleiding aan dat ze niet meer bang is dat het antwoord wat ze wil geven tijdens de les fout is, terwijl dit voorafgaand aan de begeleiding soms wel het geval was.

4.4.7 Kwantitatieve analyse individueel gesprek

Bij beide leerlingen heb ik een individueel gesprek gevoerd voorafgaand aan de begeleiding, op 03-03-2011. De kwalitatieve analyse van deze gesprekken staan in 4.4.8 weergegeven. Na

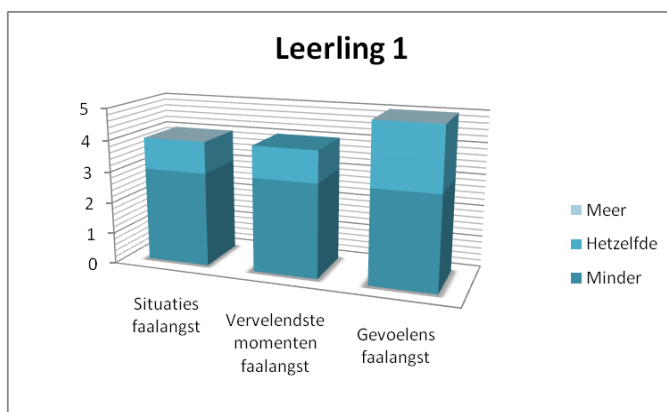
de begeleiding, op 22-04-2011, heb ik de leerlingen de antwoorden die ze op de vragen gegeven hebben opnieuw aan ze voorgelegd, en daarbij heb ik ze gevraagd of dit momenteel meer is geworden, nog hetzelfde is of minder is geworden.

Situaties faalangst: In welke situaties heb je met name last van faalangst?

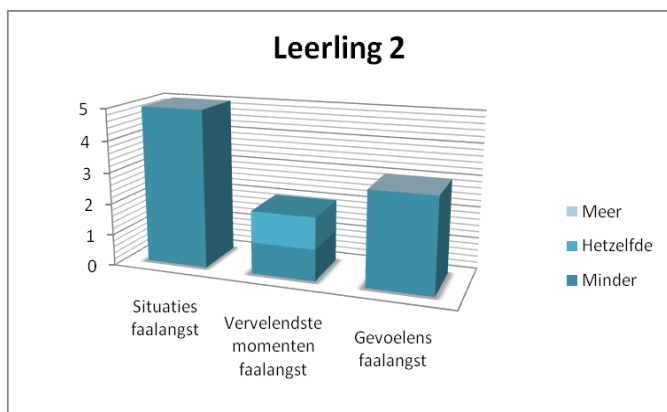
Vervelendste momenten: Op welke momenten vindt je de faalangst het vervelendste?

Gevoelens faalangst: Wat voel je op die momenten?

Deze gegevens heb ik uitgewerkt tot onderstaande grafieken:



Bij leerling 1 zijn er dus 3 van de 4 situaties in de klas waarin zij faalangst had minder geworden, één situatie is hetzelfde gebleven. Ook bij 3 van de 4 situaties waarin zij de faalangst het vervelendste vond zijn verminderd, en 2 van de 4 gevoelens die zij had wanneer ze faalangst had zijn minder geworden, 2 gevoelens ervaart zij als hetzelfde.



Leerling 2 ervaart 5 van de 5 situaties waarin zij in de klas faalangst had als 'minder' dan voorafgaand aan de begeleiding. Qua de vervelendste momenten waarin zij faalangst had is er

1 verminderd en 1 hetzelfde gebleven. De gevoelens die leerling 2 ervaart wanneer zij faalangst heeft zijn na de begeleiding alle 3 minder geworden.

4.4.8 Kwalitatieve analyse individueel gesprek

Het uitgewerkte individuele gesprek met de leerlingen uit de onderzoeksgroep vindt u in bijlage 4.

Uit de individuele gesprekken met de leerlingen voorafgaand aan de begeleiding is onder andere naar voren gekomen in welke situaties de leerlingen voornamelijk last hebben van faalangst.

Leerling 1 geeft aan:	Leerling 2 geeft aan:
- Als ik thuis een boek moet lezen - Voorafgaand aan toetsen, soms ben ik een week van tevoren al zenuwachtig - Tijdens toetsen - Voorafgaand en tijdens spreekbeurten - Bij overhoren door de juf - Als ik moet voorlezen in de klas	- Als iets onduidelijk is in de les - Als de juf mij onverwacht wil overhoren - Als ik te laat op school ben en de klas dan in moet lopen - Als de juf een vraag stelt over rekenen dan twijfel ik aan mezelf - Als ik een spreekbeurt moet doen - Als ik iets voor de klas moet vertellen

De gevoelens die de leerlingen hebben wanneer ze zich zenuwachtig voelen zijn als volgt:

Leerling 1 geeft aan:	Leerling 2 geeft aan:
- Ik voel me dan onzeker - Kriebels in mijn buik - Ik krijg dan vaak hoofdpijn - Soms zie ik het dan niet meer zitten om de toets te maken - De letters op papier worden wazig en gaan soms verschuiven.	- Kriebels in mijn buik - Bibberen - Ik hoor mijn stem dan bibberen terwijl ik praat of voorlees.

Hoofdstuk 5

Conclusies

In dit hoofdstuk geef ik aan in welke mate deze resultaten en conclusies gelden voor leerlingen in het speciaal basisonderwijs met faalangst. Vervolgens beantwoord ik alle deelvragen in hoofdstuk 5.2. Ik onderbouw de antwoorden die ik op de deelvragen geef met onder andere de opgedane kennis en ervaringen binnen dit onderzoek en de begeleiding. In hoofdstuk 5.3 geef ik antwoord op de onderzoeksvraag en vervolgens doe ik aanbevelingen naar geïnteresseerde toe over onder andere het inzetten van de methode Kids' Skills bij leerlingen met cognitieve faalangst.

5.1 Validering conclusies

Belangrijk bij de verkregen resultaten uit dit onderzoek is om in gedachten te houden dat deze resultaten niet representatief zijn voor alle leerlingen met cognitieve faalangst uit de bovenbouw van het speciale basisonderwijs. Iedere leerling zit anders in elkaar en ervaart de faalangst op zijn eigen manier. De onderzoeksgroep is niet groot genoeg om dit onderzoek representatief te maken en dit was ook niet mijn doelstelling van het onderzoek. De literatuur uit hoofdstuk 2 kan echter wel geraadpleegd worden om extra kennis en inzichten op te doen over onder andere vormen van faalangst en de begeleiding van leerlingen met faalangst.

5.2 Conclusies deelvragen

Een van de deelvragen van mijn onderzoek was: 'Hoe kan er door mij als aankomend remedial teacher, door de leerkrachten en remedial teacher het beste omgegaan worden met de cognitieve faalangst van de leerlingen uit de onderzoeksgroep?' Belangrijk is om als leerkracht en remedial teacher bewust te zijn van de momenten waarop de leerlingen faalangst ervaren. Wanneer je als leerkracht/remedial teacher kennis hebt over de kenmerken van cognitieve faalangst, en de signalen hiervan ben je beter in staat situaties te ontdekken waarin de leerling cognitieve faalangst ervaart en kun je hier als leerkracht gemakkelijker op inspelen. Leerling 2 gaf bijvoorbeeld aan dat ze het fijn vindt wanneer de leerkracht tegen de klas verteld dat ze zenuwachtig is voor de spreekbeurt, en dat de klas dus extra goed moet luisteren en niet lachen tussendoor. Dit gaf haar een rustgevend gevoel en ze kreeg hierbij het gevoel dat de leerkracht haar steunde. Leerling 1 had zelf meer houvast aan positief blijven

denken, en haar zenuwen voor een proefwerk worden al minder wanneer de leerkracht even naar haar toekomt en zegt dat ze het wel kan, dat ze positief moet blijven denken en in zichzelf moet blijven geloven. Daarnaast heeft van Lieshout (2009, p. 106) verschillende aspecten weergegeven die belangrijk zijn voor de begeleiding van een leerling met faalangst. Een belangrijk aspect voor de leerkracht in de klas is: ‘zorg voor een sfeer in de groep die faalangst voorkomt: een vriendelijke, niet bedreigende sfeer waarin iedereen fouten mag maken, maar niemand elkaar belachelijk mag maken.’

Daarnaast had ik de deelvraag: ‘Welke methode is het meest geschikt om de leerlingen uit de onderzoeksgroep mee te begeleiden zodat zij minder last van hun cognitieve faalangst hebben?’ Nadat ik inzicht had verkregen in de beginsituatie van de leerlingen heb ik door middel van brontriangulatie 3 methodes met elkaar vergeleken. Vervolgens heb ik de werkwijze van deze methodes vergeleken met kenmerken van de leerlingen uit de onderzoeksgroep. De methode Kids’ Skills is naar voren gekomen omdat dit een oplossingsgerichte methode is waarbij het aanleren van een vaardigheid centraal staat en de leerlingen zelf veel invloed hebben op hoe zij deze vaardigheid gaan oefenen/ontwikkelen. Als ik kijk naar de resultaten van bijvoorbeeld de gevoelsthermometers, maar ook de digitale vragenlijst en de individuele vragenlijst kan ik concluderen dat dit voor deze leerlingen een erg goede methode is geweest om ze mee te begeleiden en om ze te leren omgaan met hun cognitieve faalangst. Wel moet ik hierbij toelichten dat de leerlingen zelf oefensituaties hebben bedacht, zoals leerling 2 die haar spreekbeurt voor mij en leerling 1 hield, en vervolgens zelf met het idee kwam deze in de klas te houden. En leerling 2, die graag positiever wilde leren denken, waardoor we samen op het idee zijn gekomen een ‘ik kan het!’ kaartje te maken waar zij nu veel houvast aan heeft. Dus het is de methode Kids’ Skills geweest die voor vooruitgang heeft gezorgd bij deze leerlingen, maar dit in combinatie met de eigen motivatie en creatieve ideeën van de leerlingen.

Bij de deelvraag ‘welke hulpmiddelen kan ik als aankomend remedial teacher aanbieden aan de leerlingen uit de onderzoeksgroep en hoe zorg ik ervoor dat zij deze zelfstandig in kunnen zetten op momenten dat zij cognitieve faalangst ervaren, zodat zij leren om te gaan met deze faalangst’ hebben de leerlingen zelf een belangrijke invloed gehad van het beantwoorden van deze deelvraag. Doordat ik de leerlingen vragen stelde en de leerlingen aan het denken heb gezet over hoe deze vaardigheid te ontwikkelen, kwamen ze zelf met ideeën zoals een stressballetje en een zelf gemaakt ‘ik kan het kaartje.’

De hulpmiddelen waarvan ik ontdekt hebt dat ze de leerlingen uit de onderzoeksgroep ondersteuning bieden bij het omgaan met hun cognitieve faalangst zijn de volgende:

- Ademhalingsoefeningen, de buikademhaling voornamelijk.
- Een door de leerling zelf gemaakt ‘ik kan het!’ kaartje met positieve gedachten hierop. Negatieve gedachten omzetten in positieve gedachten.
- Een stressballetje waarin de leerling afleiding kan vinden voorafgaand een proefwerk/spreekbeurt.
- Een vaardigheid centraal stellen die de leerling wil leren en vervolgens met de leerling brainstormen over welke voordelen het heeft om deze vaardigheid te beheersen.
- Positieve gedachten van familieleden/vrienden van de leerlingen op papier laten schrijven (vertrouwen krijgen).
- Concrete oefensituaties met de leerling bedenken en uitvoeren. Eventueel in de vorm van een rollenspel.

Bij de volgende deelvraag werd er naast cognitieve faalangst ook naar mogelijke andere vormen van faalangst gekeken: ‘Hebben de leerlingen uit de onderzoeksgroep naast cognitieve faalangst, nog een andere vorm van faalangst?’ Zoals ik al eerder heb aangegeven is de cognitieve faalangst bij deze leerlingen een vermoeden vanuit leerkrachten, ouders en interne begeleider van de SBO school. Ik zelf heb niet de bevoegdheid om cognitieve faalangst te diagnosticeren, maar gezien de antwoorden die de leerlingen geven bij de onderzoeksinstrumenten ben ik ervan overtuigd dat cognitieve faalangst een belangrijke rol speelde in het dagelijks leven van deze leerlingen. Zo gaf leerling 1 in het individuele gesprek aan dat ze soms wel een week voordat ze een proefwerk moet maken zenuwachtig is en zich zorgen maakt over hoe ze het gaat maken. Leerling 2 gaf voorafgaand aan de begeleiding aan dat ze zich regelmatig zorgen maakte of ze wel over zou gaan en dat ze regelmatig het antwoord op een vraag niet meer weet wanneer ze zenuwachtig is, terwijl ze het van tevoren nog wel wist. Daarnaast hebben beide leerlingen kenmerken van sociale faalangst, al komt dit niet bij elk onderzoeksinstrument naar voren. Dit baseer ik op de signaleringslijsten die de leerkrachten over de leerlingen hebben ingevuld, maar ook op de antwoorden die de leerlingen zelf hebben gegeven door middel van de vragenlijsten en de individuele gesprekken. Bij leerling 1 komt dit vooral naar voren door de signaleringslijst die de leerkracht over haar heeft ingevuld, en bij leerling 2 door zowel de signaleringslijst als door

haar eigen antwoorden. Beide leerlingen hebben moeite zich ontspannen te voelen voor/tijdens een proefwerk en spreekbeurt, ook hebben ze beide moeite voor een grotere groep te praten of voor te lezen. Verder vinden beide leerlingen het spannend wanneer de leerkracht hen (onverwacht) gaat overhoren, maar ook vinden beide leerlingen het spannend wanneer de leerkracht hen onverwachts een beurt geeft en ze niet zeker zijn of het antwoord juist is. Door middel van bovenstaande informatie is ook de laatste deelvraag beantwoord: ‘Welke overeenkomstige problemen ondervinden de leerlingen uit de onderzoeksgroep met betrekking tot hun cognitieve faalangst?’

5.3 Beantwoording onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag: Hoe kan ik als aankomend remedial teacher, 2 meisjes uit de bovenbouw van een SBO school in een periode van 4 weken ondersteuning bieden om met hun cognitieve faalangst om te gaan?

Er zijn verschillende methodes ontwikkeld om leerlingen met cognitieve faalangst op het (speciaal) basisonderwijs te begeleiden. Enkele voorbeelden hiervan zijn ‘ik ben een kei,’ ‘het G-denken’ en ‘Kids’ Skills.’ Het is belangrijk een methode te kiezen die goed aansluit bij de beginsituatie van de leerlingen. Daarvoor moet eerst inzicht verkregen worden in deze beginsituatie. Dit kan gedaan worden door enkele onderzoeksinstrumenten, zoals een signaleringslijst laten invullen door de leerkracht van de desbetreffende leerlingen, maar ook door de leerlingen zelf een gevoelsthermometer in te laten vullen, een digitale vragenlijst en door een individueel gesprek te voeren met deze leerlingen. Door middel van deze onderzoeksinstrumenten komt naar voren tegen welke aspecten de leerlingen aanlopen met betrekking tot hun cognitieve faalangst. Ik heb zelf de leerlingen met Kids’ Skills begeleid, waarbij een vaardigheid ontwikkelen centraal staat bij de begeleiding. Door de leerlingen zelf te stimuleren en te laten nadenken over deze vaardigheid en eventueel mee te denken met de leerlingen, komt er een vaardigheid naar voren waarbij de leerlingen gemotiveerd zijn hem te leren beheersen. Door de leerlingen zelf oefensituaties te laten bedenken zijn ze gemotiveerd en actief bezig met het ontwikkelen van deze vaardigheid. Belangrijk is het meedenken hierbij wanneer de leerlingen vast lopen in het bedenken van oefensituaties. Ook kan ik de leerlingen ondersteuning bieden door met hen hulpmiddelen te bedenken die ingezet kunnen worden wanneer zij cognitieve faalangst ervaren, zoals een stressballetje, een ‘ik kan het’ kaartje enzovoorts.

Bij de methode Kids' Skills kun je na het aanleren van de eerste vaardigheid, een volgende vaardigheid centraal stellen. De 2 begeleidingsmomenten per week in de afgelopen 4 weken tijd waren onvoldoende om meerdere vaardigheden te behandelen. Wel heb ik de leerlingen gewezen op het feit dat zij zelfstandig met deze vaardigheden aan de slag kunnen, zoals we dat de afgelopen periode samen gedaan hebben. Ze kunnen hierbij beroep doen op elkaar, maar ook op de leerkrachten die inmiddels ook inzicht hebben in hoe Kids' Skills te werk gaat. De leerlingen uit de onderzoeksgroep zijn 11 en 12 jaar en prima in staat om (vrijwel zelfstandig) een nieuwe vaardigheid en nieuwe oefensituaties te bedenken. Belangrijk hierbij is dat de vaardigheid positief geformuleerd is, dus dat er staat weergegeven wat de leerling wil leren in plaats van wat de leerling wil afleren. Op deze manier zijn de leerlingen op een positieve manier met hun vaardigheden ontwikkelen bezig en kan er openlijk gepraat worden over wat ze willen bereiken.

5.4 Aanbevelingen

De aanbevelingen naar de leerlingen uit de onderzoeksgroep toe heb ik hierboven beschreven en mondeling aan deze leerlingen overgebracht.

Aanbevelingen naar leerkrachten toe (niet specifiek de leerkrachten van de leerlingen uit de onderzoeksgroep) zijn dat het belangrijk is goed op de hoogte te zijn van signalen en kenmerken van faalangst en welke aspecten belangrijk zijn binnen de begeleiding van leerlingen met (mogelijke) faalangst. Bij twijfel is het inzetten van een onderzoeksinstrument een goede optie en dit hoeft niet veel tijd te kosten. Hierdoor krijg je beter inzicht in de situatie waarin de leerling zich bevindt met betrekking tot eventuele faalangst.

Kids' Skills is naar mijn mening een effectieve methode voor de begeleiding van leerlingen. Wanneer je als groepsleerkracht voor de klas staat en je hebt faalangstige leerlingen in de klas, is het inzetten van Kids's Skills mogelijk maar pas aan te raden wanneer de leerlingen in de bovenbouw zitten. Iedere leerling kan dan een vaardigheid bedenken die hij/zij wil leren, dit is per leerling persoonlijk. Deze vaardigheden hoeven niet bij iedere leerling op faalangst gericht te zijn, het kan ook bijvoorbeeld zijn: 'Ik wil leren mijn vinger op te steken wanneer ik in de klas iets wil zeggen.' Ik verwacht wel dat de begeleiding bij leerlingen die de vaardigheid op de faalangst gericht hebben moeilijker is in de klas dan in een groepje van bijvoorbeeld 2 of 3 leerlingen. Het 'oefenproces' bij Kids' Skills vraagt veel van het verantwoordelijkheidsgevoel van een leerling, maar ook moet de leerling in staat zijn zelf te kunnen bedenken hoe hij/zij aan een vaardigheid kan oefenen. Dit kan voor sommige

leerlingen erg lastig zijn en mogelijk hebben ze hierbij sturing nodig. Daarom lijkt me het werken met Kids' Skills in de klas moeilijker te realiseren dan tijdens de remedial teaching bijvoorbeeld. Wanneer je als remedial teacher met een paar leerlingen gaat werken met Kids' Skills, is het belangrijk dat deze kinderen elkaar vertrouwen of kunnen leren vertrouwen. Wanneer je enkele faalangstige leerlingen bij elkaar in een groepje plaatst die bijvoorbeeld qua leeftijd erg ver uit elkaar liggen, of het in de klas al niet goed kunnen vinden is het de vraag of er een veilig klimaat kan ontstaan tijdens de begeleiding. En dit veilig klimaat is naar mijn mening essentieel om de begeleiding te kunnen laten slagen. De leerlingen moeten open kunnen praten over hun gedachten en gevoelens, en de manier waarop ze zichzelf verder willen ontwikkelen.

Hoofdstuk 6

Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk evalueer ik wat er naar mijn mening goed is gegaan binnen het onderzoek en de begeleiding van de leerlingen, en wat ik een volgende keer anders zou doen. Ik maak een koppeling naar passend onderwijs toe en geef hierover beknopt mijn mening. Ik kijk nog een keer kritisch terug naar de onderzoeksinstrumenten die ik heb gehanteerd voor het in kaart brengen van de voor- en nameting. Tot slot speel ik in op de weerstand waar ik al dan niet te maken mee heb gehad de afgelopen periode.

Persoonlijk heb ik dit onderzoek als erg leerzaam ervaren, maar ook als succesvol. Ik ben erg trots op de resultaten die de leerlingen onder mijn begeleiding geboekt hebben. Leerling 1 gaf aan dat het bij haar regelmatig voorkwam dat ze een week voordat ze een proefwerk moest maken al zenuwachtig was. Samen hebben we besloten dan de vaardigheid ‘ik wil me ontspannen voelen voorafgaand en tijdens het maken van een proefwerk.’ Op het eind van de begeleiding had ze een proefwerk gehad in de klas en ze gaf aan dat ze er bijna niet zenuwachtig voor was geweest en dat ze het gevoel had dat ze hem heel goed had gemaakt. En leerling 2, die voorafgaand aan de begeleiding het liefst zo min mogelijk voor de klas sprak en spreekbeurten liever ontweek. Op het eind van de begeleiding kwam ze geheel zelfstandig met het idee om haar spreekbeurt voor de hele klas te houden! Ze was wel zenuwachtig, maar het is haar helemaal gelukt. Dit geeft mij als begeleider natuurlijk een erg trots gevoel. Daarnaast ben ik blij dat ik voor de methode Kids’ Skills heb gekozen. Zoals ik al eerder heb aangegeven mogen de leerlingen zelf oefensituaties bedenken om hun vaardigheid te oefenen, en bij deze leerlingen is dat zeer effectief geweest. Soms moest ik ze wat op weg helpen, dan wisten ze niet goed wat voor oefeningen ze konden bedenken om de vaardigheid verder te ontwikkelen. Leerling 1 gaf aan dat ze graag positief wilde leren denken, haar gedachten waren te negatief over zichzelf en daardoor geloofde ze niet voldoende in zichzelf, aldus leerling 1 zelf. Samen zijn we op het idee gekomen om de gedachten die ze graag wil hebben voorafgaand en tijdens proefwerken op een papiertje te schrijven, en op die manier is er het ‘ik kan het!’ kaartje ontstaan. Ik heb haar hierbij op weg geholpen door voor te stellen dat ze misschien ook de positieve spreuken die haar supporters voor haar hadden opgeschreven op dit kaartje geschreven konden worden, wat ze een goed

idee vond. Kids' Skills laat ruimte open voor het zelfstandig bedenken van oefensituaties en hier heb ik dus een aantal sessies voor vrijgehouden. Opvallend was dat we uiteindelijk verschillende hulpmiddelen hebben ontwikkeld die de leerlingen in kunnen zetten wanneer zij cognitieve faalangst ervaren, maar dat bij leerling 1 totaal andere hulpmiddelen effectief zijn dan bij leerling 2. Leerling 2 hecht bijvoorbeeld meer waarde aan een stressballetje en aan ademhaling en ontspanningsoefeningen. Zelf heb ik hierdoor veel van het onderzoek en de begeleiding geleerd. Leerlingen met cognitieve faalangst kunnen deels dezelfde problemen ervaren met betrekking tot deze cognitieve faalangst, maar kunnen baat hebben bij totaal verschillende hulpmiddelen. Dit moet dus per leerling bekeken worden. Wanneer ik dit koppel aan het passend onderwijs dat de overheid wil realiseren, denk ik dat dit een grote opgave wordt. Ik denk dat leerkrachten hun handen vol hebben aan leerlingen die extra aandacht/zorg nodig hebben, en dat zij als gevolg weinig tijd hebben om naar de individuele behoeften te kijken van leerlingen met (mogelijke) faalangst. Ook kan dit als gevolg hebben dat klassen groter worden en er meer kinderen in een klas komen. Hierdoor kan het voor leerlingen met faalangst moeilijker zijn voor de groep te praten, gezien de grootte van de groep. De drempel voor kinderen met faalangst om iets te zeggen voor de klas kan nog groter worden. En wanneer leerlingen met faalangst situaties gaan ontwijken, zal de angst alleen maar groter worden. Tot nu toe ben ik zelf nog geen voorstander van het idee van passend onderwijs, zeker niet met het oog op faalangstige leerlingen in een zodanig grote klas.

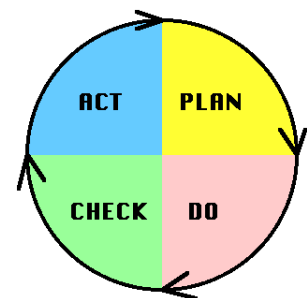
Waar ik veel moeite mee heb gehad in dit onderzoek, is het vinden van de juiste onderzoeksinstrumenten. Een individueel gesprek met de leerling zelf is een perfect middel om meer inzicht te krijgen in de beginsituatie, maar wanneer je dan een nameting moet doen met ditzelfde onderzoeksinstrument wordt het lastig de kwantitatieve gegevens op een juiste manier weer te geven. Ook had ik via een duidelijke vragenlijst gevonden die de leerlingen digitaal in konden vullen en waaruit vervolgens een tabel met resultaten werd weergegeven, maar bij de nameting kwam ik erachter dat het per categorie verschillend was hoeveel punten er gescoord moeten worden wil er op dat aspect voldoende worden gescoord. Zelf heb ik vervolgens per categorie uitgezocht hoeveel er gescoord moet worden wil dit voldoende zijn volgens deze test. Persoonlijk vind ik dat deze test een goed inzicht geeft in welke situaties een leerling moeilijk vindt, maar ik vind dat er veel negatieve antwoorden gegeven mogen worden wil er uitkomen dat een leerling moeite heeft met een bepaald aspect. Bij beide leerlingen komt als uitslag van deze test dat ze voldoende zelfvertrouwen bij toetsen of examens hebben. Dit vind ik zelf een twijfelachtige uitslag.

Bij de signaleringslijsten voor de leerkrachten kreeg ik bij de nameting van een van de leerkrachten teruggekoppeld dat ze het jammer vond dat er een driepuntsschaal gehanteerd wordt. De leerkracht kan enkel kiezen tussen ‘nooit’ ‘soms’ en ‘vaak.’ Voor de beginsituatie in kaart brengen is dit overzichtelijk en duidelijk, maar bij het opnieuw invullen van de signaleringslijsten liepen de leerkrachten tegen het probleem aan dat er slechts 3 opties waren waaruit ze konden kiezen.

Wat ik zelf opvallend vind aan de nameting, is dat ook de kenmerken van sociale faalangst verminderd zijn na de begeleiding, wanneer ik kijk naar de uitslag van de digitale vragenlijst. Dit geeft weer dat er een duidelijke samenhang/overlapping is tussen de verschillende vormen van faalangst. Leerling 2 haar sociale vaardigheden zijn na de begeleiding met 28% gestegen, vergeleken met voor de begeleiding. Dit is natuurlijk gemeten vanuit haar eigen antwoorden op de vragen dus dit hoeft niet daadwerkelijk zo te zijn, maar dit wil wel zeggen dat ze zelf het gevoel heeft dat ze sociaal vaardiger is geworden na de begeleiding.

Tijdens de begeleiding en het onderzoek heb ik weinig met weerstand te maken gehad. Hoogstens dat ik de begeleiding moest verzetten in verband met een bepaalde activiteit. De samenwerking tijdens dit onderzoek is naar mijn mening erg goed verlopen. Ik merk dat ik een vertrouwensband gecreëerd heb met de leerlingen, waardoor zij naarmate de begeleiding vorderde, een steeds meer open houding aannamen. Ook kunnen de beide leerlingen het erg goed met elkaar vinden, waardoor er een veilig klimaat heerste tijdens de begeleiding waarbij iedereen kon zeggen wat diegene dacht. Dit is een belangrijk aspect bij de begeleiding van leerlingen met faalangst. Daarnaast is de samenwerking tussen mij en de leerkrachten van de leerlingen ook goed verlopen, zij stonden open voor de begeleiding en bij hen kon ik terecht voor vragen. Dit heeft het totale onderzoek positief beïnvloed. Ook mijn stagebegeleidster heeft mij erg goed geholpen wanneer dit nodig was en ook bij haar kon ik terecht voor vragen.

De deming circle past goed bij het totale onderzoek. Ik ben begonnen met het opstellen van een plan van aanpak (plan) aan hand van de beginsituatie van de leerlingen. Dit plan van aanpak heb ik gevolgd (do) en op die manier heb ik de leerlingen begeleidt. Bij ‘check’ heb ik de nameting met de voormeting vergeleken en de resultaten hierbij overzichtelijk gemaakt. Bij ‘act’ stuur je jou handelen bij aan hand van deze resultaten. In de toekomst zal ik vanuit de kennis en inzichten handelen zoals ik ze heb opgedaan tijdens dit onderzoek. Voor de leerlingen uit de onderzoeksgroep zou het leerzaam



zijn met een tweede vaardigheid te starten en op die manier steeds meer vaardigheden te ontwikkelen zodat ze steeds beter in staat zijn met hun cognitieve faalangst om te gaan. Helaas kan dit qua tijd niet gerealiseerd worden dat ik hier nog deel van uitmaak maar ik wens de leerlingen hierbij veel succes toe.

Nawoord

Ik heb met erg veel plezier aan dit afstudeerproject gewerkt. Voorafgaand aan dit onderzoek had ik nooit verwacht dit soort mooie resultaten te behalen met deze leerlingen. Ik vind het jammer dat de begeleiding van de leerlingen nu is afgelopen.

Ik ben blij met het vertrouwen dat ik van de ouders, leerkrachten en de leerlingen zelf heb gekregen in dit project. Bedankt hiervoor. Ook wil ik graag mijn begeleider bedanken tijdens de LOL-bijeenkomsten op school, deze waren voor mij erg leerzaam. Ook heb ik veel gehad aan de inbreng van mijn critical friends tijdens deze bijeenkomsten.

Als laatste wil ik mijn stagebegeleidster van mijn stageschool bedanken, wanneer ik even vast liep kon ik bij haar terecht voor een frisse kijk op het geheel, wat er steeds weer voor zorgde dat ik de draad weer op kon pakken en verder kon met het geheel. Bedankt!

Literatuurlijst

Boeken

Bokhove, N. (2006) *Kinderen en faalangst*. Hilversum: Kwintessens.

Furman, B. (2003) *Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Uitgeverij Nelissen: Soest.

Furman, B. (2009) *Mijn Kids' Skills vaardighedenboek. Ik kan het met een beetje hulp!* Uitgeverij Pica: Huizen.

Harinck, F. (2006) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant-Uitgevers.

Harinck, F. (2009) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant-Uitgevers.

Jeninga, J. (2009) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB uitgevers

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsma, W. (2007) *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Kordelaar, N. van & Zwaan, M. (2009) *Ik en faalangst*. Amsterdam: Niño.

Langedijk, P. (2006) *Faalangst*. Deventer: Ankh-Hermes.

Lieshout, T. van (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. (tweede, herziene druk, 2009). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Ruijsenaars, A.J.J.M. (2001) *Leerproblemen en leerstoornissen*. Amstelveen: Lemniscaat b.v. Rotterdam.

Schijndel, H. van (2010) *Drie stappen naar een gelukkig en succesvol kind*. Heeswijk-Dinther: Esstede.

Digitale bronnen

Atlas Onderwijs Adviesgroep (z.j.) *Wat is een DL en DLE?* Opgevraagd op 05-05-2011 van <http://www.atlasoag.nl/faq.htm>

Bohn Stafleu van Loghum. (z.j.) *Ik ben een kei!* Opgevraagd op 02-02-2011 van <http://assortiment.bsl.nl/files/e8264792-ba7c-4b8e-b026-26e308ef4d42/ikbeneenkeifolder.pdf>

Gents (z.j.) *Wat is motivatie.* Opgevraagd op 28-05-2011 van <http://www.zelfontplooiing.nl/motivatie.htm>

Jeugd in School en Wereld. (2006) *Signaleringslijst faalangst JSW.* Opgevraagd op 15-02-2011 van http://faalangstig.web-log.nl/faalangstig/06_herkennen_van_faalangst/index.html

Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. (z.j.) *kwantitatieve/kwalitatieve analyse leesproblemen.* Opgevraagd op 26-05-2011 van <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00814/>

Pol, van der A., en Jaspers, R. (2007) *Faalangst, signalering en interventie op school.* Opgevraagd op 02-02-2011 van <http://faalangstinschool.webs.com/gdenken.htm>

Sterker staan. *Training, opleiding en begeleiding bij leer- en gedragsproblemen.* (2011, 10 januari). Opgevraagd op 23-02-2011, van <http://www.sterkerstaan.nl/test/faalangsttest.html>

Wikibooks (2008) *Van idee tot publicatie/primaire literatuur.* Opgevraagd op 26-05-2011 van http://nl.wikibooks.org/wiki/Van_Idee_tot_Publicatie/Primaire_literatuur

Bijlagen

Bijlage 1

Plan van aanpak

1. Planning

Wanneer	Wat	Wie	Hoe	Volgens planning gewerkt:
Vanaf 19-01-2011	Zelfstudie, theorie lezen over het onderwerp faalangst.	Fiona	Bibliotheek en mediatheek bezoeken, relevante boeken lenen en lezen.	Ja
09-02-2011	Primaire theorie raadplegen. Dossiers leerlingen inlezen.	Fiona	Ik lees de dossiers door en noteer relevante informatie.	Ja
14-02-2011	Intervisie, bespreken onderzoeksvraag en ook wil ik weten hoe de triangulatie op de beginsituatie toegepast dient te worden.	Intervisiegroep onder begeleiding van Bram Rooijackers.	Ik stel vragen over de triangulatie van de beginsituatie. Ook bespreek ik of mijn onderzoeksvraag concreet genoeg is geformuleerd.	Ja
14-02-2011	Brieven ouders maken.	Fiona	Formele brief samenstellen waarin ik o.a. toelicht wie ik ben en wat ik ga onderzoeken.	Ja
16-02-2011	Signaleringslijsten leerkrachten printen/bundelen	Fiona	De leerkrachten van leerlingen uit de onderzoeksgroep krijgen deze lijsten	Ja
17-02-2011	Brief voor de ouders bespreken met RT'er en IB'er.	Fiona, RT'er en IB'er	Eventueel de brief aanpassen aan hand van feedback RT'er en IB'er.	Ja
17-02-2011	Brieven voor ouders meegeven aan de leerlingen uit onderzoeksgroep. Leerkrachten signaleringslijsten overhandigen.	Fiona, leerkrachten van leerlingen uit onderzoeksgroep	's Ochtends deel ik de brieven en signaleringslijsten uit aan de desbetreffende leerkrachten. Deze geven de brieven aan de leerlingen en vullen zelf de lijsten in	Ja
02-03-2011	Vragenlijst van 40 vragen bij leerlingen uit	Fiona, leerlingen uit onderzoeksgroep.	De vragenlijst is digitaal. Ik zorg dat ik de vragen op papier heb. Ik schrijf de	Ja

	onderzoeksgroep afnemen. Gevoelsthermometers laten invullen door de leerlingen.		antwoorden mee zodat ik deze overzichtelijk heb en vervolgens kopieer ik de resultatentabel die op de computer staat weergegeven.	
03-03-2011	Individuele gesprekken met leerlingen uit onderzoeksgroep.	Fiona, leerlingen uit onderzoeksgroep	Ik haal de leerlingen om beurten 20 minuten uit de klas en stel mondeling vragen volgens een zelf gemaakte vragenlijst	Ja
04-03-2011	Analyseren en koppelen onderzoeksbevindingen tot zover.	Fiona	Ik vergelijk de resultaten van de leerlingen uit de onderzoeksgroep met elkaar. Ik schrijf hier beknopte conclusies.	Ja
10-03-2011	Koppeling theorie aan onderzoeksbevindingen	Fiona	Relevante literatuur zoeken in mediatheek, stageschool, Internet. Deze bestuderen en koppelen aan onderzoeksbevindingen	Ja
14-03-2011	Intervisie, vragen over onderzoek bespreken	Intervisiegroep onder begeleiding van Bram Rooijackers		Ja
15-03-2011 16-03-2011	Verdiepen in geschikte methoden om leerlingen uit onderzoeksgroep mee te begeleiden	Fiona	Methoden doorlezen die aanwezig zijn op stageschool, bibliotheek zoeken naar overige methoden.	Ja
17-03-2011	Meest geschikte methode uitkiezen waarmee ik de leerlingen wil gaan begeleiden. Dit in overleg met RT	Fiona, RT	Ik ga in overleg met RT en bespreek de keuze van de methode en beargumenteer deze.	Ja
22-03-2011	Vorbereiden sessie 1 en 2	Fiona	Ik stel een plan van aanpak samen waarbij ik stap voor stap noteer hoe ik te werk ga tijdens de 1 ^e en 2 ^e sessie. Ik baseer dit plan van aanpak op de gekozen methode.	Ja
23-03-2011	Uitvoering sessie 1	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van aanpak.	Ja
24-03-2011	Uitvoering en reflectie sessie 2	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van	Ja

			aanpak.	
30-03-2011	Uitvoering en reflectie sessie 3	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van aanpak.	Ja
31-03-2011	Uitvoering en reflectie sessie 4	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van aanpak.	Ja
06-04-2011	Uitvoering en reflectie sessie 5	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van aanpak.	Ja
07-04-2011	Uitvoering en reflectie sessie 6	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van aanpak.	Ja
13-04-2011	Uitvoering en reflectie sessie 7	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van aanpak.	Ja
14-04-2011	Uitvoering en reflectie sessie 8	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Ik ga te werk volgens het door mij opgestelde plan van aanpak.	Ja
20-04-2011	Afnemen signaleringslijsten cognitieve faalangst	Leerkrachten vullen deze lijst opnieuw in	Aan hand van de door hen ingevulde signaleringslijst op het begin van dit onderzoek.	Ja
21-04-2011	Afnemen digitale vragenlijst faalangst en gevoelsthermometers bij leerlingen uit onderzoeksgroep	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	De vragenlijst is digitaal. Ik zorg dat ik de vragen op papier heb. Ik schrijf de antwoorden mee zodat ik deze overzichtelijk heb en vervolgens kopieer ik de resultatentabel die op de computer staat weergegeven.	Ja
22-04-2011	Afnemen individuele vragenlijst.	Fiona en de leerlingen uit de onderzoeksgroep	Zelf samengestelde gevoelsthermometers afnemen waarbij leerlingen zelf de vooruitgang kunnen aangeven.	Ja
22-04-2011	Koppelen onderzoeksgegevens voor en na begeleidingsperiode	Fiona	Deze gegevens in het meesterstuk verwerken, overzichtelijk maken door middel van tabellen/grafieken.	Ja
25-04-2011	Uitwerking meesterstuk	Fiona	Alle resultaten overzichtelijk maken, meesterstuk vormgeven volgens de richtlijnen.	Ja

2. Vormgeving sessies

Doelstelling:

De leerlingen ondersteuning bieden zodat zij met hun cognitieve faalangst om leren gaan en zelfstandig in staat zijn hier hulpmiddelen voor in te zetten.

Frequentie:

8 sessies van 30 minuten per sessie.

Inhoud sessies, begeleiding van de sessies en de data van de sessies staan in de onderstaande tabellen weergegeven.

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
1	Introductie Kids' Skills	Nagaan bij de leerlingen waar zij voornamelijk problemen ondervinden met betrekking tot de cognitieve faalangst. Dit probleem omzetten in een 'vaardigheid' dus positief formuleren is van belang! De leerling deze vaardigheden op laten schrijven.
Datum sessie:	Stap 1) Problemen vertalen in vaardigheden	
23-03-2011	Nagaan welke vaardigheid de leerling moet hebben om het probleem te overwinnen.	
Tijdsduur sessie:		
30 minuten		

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
2	Stap 2) Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden	De vaardigheid eruit kiezen waarbij de leerling de meeste problemen ondervindt. Vervolgens de leerlingen stimuleren na te denken over de voordelen van het beheersen van deze vaardigheid. Deze voordelen in het Kids' Skills werkboek beschrijven. Samen brainstormen over deze voordelen.
Datum sessie:		
24-03-2011	Het probleem met de leerling bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren.	
Tijdsduur sessie:	Stap 3) De voordelen van een vaardigheid onderzoeken	
30 minuten	De leerling meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.	

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
3	Stap 4) De vaardigheid een naam geven	In het Kids' Skills werkboek de vervolgstappen invullen. De leerling zoveel mogelijk zelf laten nadenken en invullen, eventueel hierbij stimuleren en motiveren. De leerling gaat na de les zelfstandig supporters werven zoals familieleden, vriendinnen, leerkracht. Deze supporters beschrijven waarom zij denken dat de leerling deze vaardigheid kan leren.
Datum sessie:	Laat de leerling de vaardigheid een naam geven.	
30-03-2011	Stap 5) Een totemfiguur kiezen Laat de leerling een dier of een ander figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.	
Tijdsduur sessie:	Stap 6) Supporters werven Laat de leerling een aantal mensen vragen om supporter te worden.	
30 minuten		

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
4	Stap 7) Meer zelfvertrouwen geven	Deze vervolgstappen doorlopen aan hand van het Kids' Skills werkboek. De leerling hierbij enthousiast maken over hoe het te vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. Samen bespreken wat de supporters voor positieve dingen op hebben geschreven voor de leerlingen, hierdoor zelfvertrouwen vergroten.
Datum sessie:	Laat de leerling meer zelfvertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.	
31-03-2011	Stap 8) Plannen maken om het te vieren	
Tijdsduur sessie:	Maak samen met de leerling vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.	
30 minuten	Stap 9) De vaardigheid omschrijven Laat de leerling zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.	

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
5	Stap 10) Naar buiten treden	Voornamelijk de leerling zelf laten nadenken over hoe deze vaardigheid te oefenen. Hierbij zelf meedenken wanneer ze vastlopen, maar uiteindelijk bedenkt de leerling zelf hoe het de vaardigheid gaat oefenen.
Datum sessie:	Laat mensen weten welke vaardigheid de leerling aan het leren is.	
06-04-2011		
Tijdsduur sessie:	Stap 11) De vaardigheid oefenen	
30 minuten	Spreek samen met de leerling af hoe het de vaardigheid gaat oefenen	

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
6	De leerlingen zetten niet-handige gedachten om in handige en maken een kaart met positieve spreuken. Ook positieve woorden vanuit de supporters worden hierbij weergegeven op een kaartje, dit wordt het zelfgemaakte 'ik kan het' kaartje.	Zorgen voor een leuke vormgeving van het 'ik kan het' kaartje door bijvoorbeeld fel gekleurd papier en knutselspulletjes zodat de leerlingen het kaartje kunnen versieren. Vervolgens met ze bespreken in welke situaties ze dit kaartje in kunnen zetten.
Datum sessie:		
07-04-2011		
Tijdsduur sessie:		
30 minuten		

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
7	De leerlingen oefenen de buikademhaling. Spreekbeurt leerling 2 in deze groep	Leerling 2 gaf in sessie 5 aan dat ze haar spreekbeurt voor mij en leerling 1 wilde geven tijdens de begeleiding. Dus hier ruimte voor gemaakt tijdens deze sessie. Van tevoren met beide leerlingen de buikademhaling geoefend, eigen invulling van mij om de leerlingen meer te laten ontspannen. Ook het 'ik kan het' kaartje van tevoren bekeken en de positieve spreuken die erop staan herhaald voordat leerling 2 de spreekbeurt ging houden.
Datum sessie:		
13-04-2011		
Tijdsduur sessie:		
30 minuten		

Sessie-nummer:	Inhoud van de sessie:	Begeleiding van de sessie:
8	Stap 13) Vieren dat het gelukt is Wanneer de leerling de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en de leerling de kans te geven iedereen te bedenken die daarbij geholpen heeft	Leerling 1 heeft een proefwerk gehad en daarbij het 'ik kan het' kaartje van tevoren gekeken. Ze gaf aan dat dit voor haar een grote steun was en goed heeft geholpen. Leerling 2 gaf aan dat ze de spreekbeurt zelfs in de klas wilde houden! Dit met de leerkracht overlegd en dit was prima.
Datum sessie:		
14-04-2011		
Tijdsduur sessie:		
30 minuten		

Bijlage 2

Signaleringlijst faalangst

Ingevuld door leerkracht van leerling 1

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

Signaleringslijst cognitieve faalangst

1. Het kind wil zeer vaak weten wat een ouder van door hem/ haar geleverd werk vindt en vraagt daar ook om.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
2. Het kind is snel uit balans wanneer de sfeer in het gezin of in de klas minder goed is.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
3. Het kind heeft er sterk behoefte aan dat anderen een positieve verwachting hebben over zijn of haar functioneren.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
4. 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.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
5. Wanneer iets nieuws uitgelegd wordt, dringt het niet of nauwelijks tot hem of haar door wat er gezegd wordt.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
6. Het kind vertoont uiterlijke reacties zoals zweten, wiebelen met de benen, oppervlakkig ademen, schouders samentrekken, met de handen friemelen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
7. Het kind heeft vaak last van innerlijke reacties als: hartkloppingen, droge mond, naar de wc moeten, buikpijn.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
8. Het kind duikt weg achter een andere leerling als de leerkracht aan de hele klas een vraag stelt.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
9. Het kind gaat heel druk doen als de leerkracht zijn/ haar richting in kijkt.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
10. Het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
11. Het kind durft geen vragen te stellen over de nieuwe stof.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
12. Het kind heeft er moeite mee de grote lijnen tijdens de uitleg vast te houden.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>

Tijdens toetsen en/ of overhoringen

13. Het kind begint later met de eerste vraag dan de anderen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
14. Het kind beweegt onrustig heen en weer.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
15. Het kind ziet er opgewonden uit.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
16. Bij een mondelinge overhoring dreunt het kind een uit het hoofd geleerde tekst op, soms iets wat niet slaat op de gestelde vraag.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
17. Bij schriftelijke toetsen schrijft het kind vaak een uit het hoofd geleerd antwoord op zonder dat kennelijk te begrijpen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>

18. Het kind raakt in de war als het aan het eind van de toets de gemaakte vragen nog eens controleert.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
19. Het kind begint vaak met de moeilijkste vragen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
20. Het kind heeft er na afloop van een toets geen enkel idee van hoe hij of zij de toets gemaakt heeft.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>

Signaleringslijst sociale faalangst

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

Signaleringslijst motorische faalangst

1. Het kind wil zeer vaak weten wat een ouder van door hem/ haar geleverd werk vindt en vraagt daar ook om.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
2. Het kind gaat niet graag naar de bewegingsonderwijs- les	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
3. Het kind heeft er sterk behoefte aan dat anderen een positieve verwachting hebben over zijn of haar functioneren.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
4. 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.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
5. Wanneer iets nieuws uitgelegd wordt, dringt het niet of nauwelijks tot hem of haar door wat er gezegd wordt.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
6. Het kind vertoont uiterlijke reacties zoals zweten, wiebelen met de benen, oppervlakkig ademen, schouders samentrekken, met de handen friemelen.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
7. Het kind heeft vaak last van innerlijke reacties als: hartkloppingen, droge mond, naar de wc moeten, buikpijn.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
8. Het kind duikt weg achter een andere leerling als de leerkracht aan de hele klas een vraag stelt.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
9. Het kind heeft er moeite mee de grote lijnen tijdens de uitleg vast te houden.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
10. Het kind verkrampt als het ware bij het zien van een toestel / voorwerp	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>
11. Is, op den duur, zelfs bang om naar school te gaan.	<u>Nooit</u>	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>

Onderstreept: Ingevuld voorafgaand aan de begeleiding, op 02-03-2011

Groengekleurd: Ingevuld na de begeleiding, op 20-04-2011

Onderstreept en groengekleurd: Zowel voorafgaand als na de begeleiding hetzelfde beantwoord.

Signaleringlijst faalangst

Ingevuld door leerkracht van leerling 2

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

Signaleringslijst cognitieve faalangst

1. Het kind wil zeer vaak weten wat een ouder van door hem/ haar geleverd werk vindt en vraagt daar ook om.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
2. Het kind is snel uit balans wanneer de sfeer in het gezin of in de klas minder goed is.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
3. Het kind heeft er sterk behoefte aan dat anderen een positieve verwachting hebben over zijn of haar functioneren.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
4. 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.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
5. Wanneer iets nieuws uitgelegd wordt, dringt het niet of nauwelijks tot hem of haar door wat er gezegd wordt.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
6. Het kind vertoont uiterlijke reacties zoals zweten, wiebelen met de benen, oppervlakkig ademen, schouders samentrekken, met de handen friemelen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
7. Het kind heeft vaak last van innerlijke reacties als: hartkloppingen, droge mond, naar de wc moeten, buikpijn.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
8. Het kind duikt weg achter een andere leerling als de leerkracht aan de hele klas een vraag stelt.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
9. Het kind gaat heel druk doen als de leerkracht zijn/ haar richting in kijkt.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
10. Het kind kijkt de leerkracht niet aan tijdens de uitleg.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
11. Het kind durft geen vragen te stellen over de nieuwe stof.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
12. Het kind heeft er moeite mee de grote lijnen tijdens de uitleg vast te houden.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>

Tijdens toetsen en/ of overhoringen

13. Het kind begint later met de eerste vraag dan de anderen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
14. Het kind beweegt onrustig heen en weer.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
15. Het kind ziet er opgewonden uit.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
16. Bij een mondelinge overhoring dreunt het kind een uit het hoofd geleerde tekst op, soms iets wat niet slaat op de gestelde vraag.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
17. Bij schriftelijke toetsen schrijft het kind vaak een uit het hoofd geleerd antwoord op zonder dat kennelijk te begrijpen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>

18. Het kind raakt in de war als het aan het eind van de toets de gemaakte vragen nog eens controleert.	<u>Nooit</u>	Soms	Vaak
19. Het kind begint vaak met de moeilijkste vragen.	<u>Nooit</u>	Soms	Vaak
20. Het kind heeft er na afloop van een toets geen enkel idee van hoe hij of zij de toets gemaakt heeft.	Nooit	<u>Soms</u>	<u>Vaak</u>

Signaleringslijst sociale faalangst

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

Signaleringslijst motorische faalangst

1. Het kind wil zeer vaak weten wat een ouder van door hem/ haar geleverd werk vindt en vraagt daar ook om.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
2. Het kind gaat niet graag naar de bewegingsonderwijs- les	<i><u>Nooit</u></i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
3. Het kind heeft er sterk behoefte aan dat anderen een positieve verwachting hebben over zijn of haar functioneren.	<i>Nooit</i>	<i><u>Soms</u></i>	<i>Vaak</i>
4. 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.	<i>Nooit</i>	<i><u>Soms</u></i>	<i>Vaak</i>
5. Wanneer iets nieuws uitgelegd wordt, dringt het niet of nauwelijks tot hem of haar door wat er gezegd wordt.	<i><u>Nooit</u></i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
6. Het kind vertoont uiterlijke reacties zoals zweten, wiebelen met de benen, oppervlakkig ademen, schouders samentrekken, met de handen friemelen.	<i><u>Nooit</u></i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
7. Het kind heeft vaak last van innerlijke reacties als: hartkloppingen, droge mond, naar de wc moeten, buikpijn.	<i>Nooit</i>	<i><u>Soms</u></i>	<i>Vaak</i>
8. Het kind duikt weg achter een andere leerling als de leerkracht aan de hele klas een vraag stelt.	<i><u>Nooit</u></i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
9. Het kind heeft er moeite mee de grote lijnen tijdens de uitleg vast te houden.	<i><u>Nooit</u></i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
10. Het kind verkrampt als het ware bij het zien van een toestel / voorwerp	<i><u>Nooit</u></i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
11. Is, op den duur, zelfs bang om naar school te gaan.	<i><u>Nooit</u></i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>

Bijlage 3

Vragenlijst faalangst

Sterker staan. *Training, opleiding en begeleiding bij leer- en gedragsproblemen*. (2011, 10 januari). Opgevraagd op 23-02-2011, van <http://www.sterkerstaan.nl/test/faalangsttest.html>

Ingevuld door leerling 1

1	Ik voel mij op mijn gemak bij mijn klasgenoten	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
2	Ik kan makkelijk in mijn eigen woorden een verhaal opschrijven, zodat anderen het begrijpen.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
3	Als een leraar zegt dat we iets moeten maken, waar we een cijfer voor krijgen, dan ben ik bang dat ik een slecht cijfer zal halen	Ja	<u>Soms</u>	Nee
4	Ik vind het moeilijk om te zeggen wat ik bedoel	<u>Ja</u>	Soms	Nee
5	Omdat ik nogal moeilijk op kan schrijven wat ik denk, doe ik lang over bijvoorbeeld een opstel of een verslag.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
6	Ik durf bij kinderen te gaan zitten of staan, die ik niet ken.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
7	Ik vind dat ik duidelijk kan zeggen wat ik bedoel.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
8	Ik zit tijdens de les vaak te praten.	Ja	Soms	Nee
9	Als ik klasgenoten vraag of ik mee mag doen, dan weet ik zeker dat ze ja zullen zeggen.	Ja	Soms	Nee
10	Ik maak me regelmatig zorgen over wat voor cijfer ik haal.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
11	Als er thuis een kamer vol visite is, vind ik het vervelend om naar binnen te gaan.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
12	Als ik iemand die ik niet ken een hand moet geven, dan ga ik daarna het liefst zo snel mogelijk weer weg.	Ja	Soms	Nee
13	Ik word verlegen als plotseling iedereen naar me kijkt.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
14	Ik vind het moeilijk een verhaal zo te schrijven dat een leraar het begrijpt.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
15	Ik heb in mijn klas weinig vrienden of vriendinnen.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
16	De leraar zegt regelmatig dat ik niet op let in de klas.	Ja	Soms	Nee
17	Als de leraar mijn werk nakijkt, voel ik mij een beetje benauwd.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
18	Ik vind het moeilijk om een zin zo op te schrijven dat iedereen de zin begrijpt.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
19	Wanneer ik een beurt krijg en de klas kijkt naar mij dan vind ik dat vervelend	Ja	Soms	<u>Nee</u>
20	Als ik in de klas werk moet doen, kan ik mijn gedachten er goed bijhouden.	<u>Ja</u>	Soms	Nee

21	Ik vind mijn klasgenoten niet zo aardig.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
22	Ik mis vaak iets van wat er tijdens de les gezegd wordt.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
23	Tijdens de les hoor ik bepaalde dingen niet, omdat ik aan iets anders zit te denken.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
24	Als de leraar onverwacht zegt dat hij me wil overhoren, dan word ik daar niet nerveus van.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
25	Als ik ergens binnen kom waar een heleboel mensen zitten, dan voel ik mij verlegen.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
26	In de klas zit ik wel eens aan dingen te denken, die niets met de les te maken hebben.	Ja	Soms	Nee
27	Ik vind het vervelend om voor de klas iets te zeggen.	<u>Ja</u>	Soms	<u>Nee</u>
28	Als ik een groepje klasgenoten iets grappigs ga vertellen, kan ik moeilijk uit mijn woorden komen.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
29	Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
30	Als leraar zegt dat hij me gaat overhoren, dan word ik al zenuwachtig.	<u>Ja</u>	Soms	<u>Nee</u>
31	Ik voel me in onze klas er een beetje buiten staan.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
32	Ik vind het moeilijk om in mijn klas vrienden of vriendinnen te maken	Ja	Soms	<u>Nee</u>
33	Ik word in de klas vaak afgeleid.	Ja	Soms	Nee
34	Ik maak me weleens zorgen of ik over zal gaan.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
35	Ik vind het leuk om met mijn klasgenoten om te gaan.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
36	Als ik iets opschrijf heb ik vaak moeite om de goede zinnen te maken.	<u>Ja</u>	Soms	<u>Nee</u>
37	Ik zit in de klas vaak op anderen te letten.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
38	Als ik een toets heb gemaakt, denk ik altijd dat ik het slecht gedaan heb.	Ja	<u>Soms</u>	<u>Nee</u>
39	Als ik me niet zo lekker voel dan durf ik aan de leraar te vragen of ik naar huis mag.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
40	Als ik tijdens de les denk dat ik het antwoord weet, ben ik toch bang dat het fout is	Ja	Soms	<u>Nee</u>

Onderstreept: Ingevuld voorafgaand aan de begeleiding, op 02-03-2011

Groengekleurd: Ingevuld na de begeleiding, op 21-04-2011

Onderstreept en groengekleurd: Zowel voorafgaand als na de begeleiding hetzelfde beantwoord.

Vragenlijst faalangst

Vóór de begeleiding

Datum afname: 02-03-2011

Afname bij: Leerling 1

Uitslag test		
Aspect	Score	Interpretatie
Sociaal aanvaard voelen	20	Je voelt je sociaal aanvaard
Sociaal vaardigheid	21	Je hebt goede sociale vaardigheden
Zelfvertrouwen bij proefwerk	14	Je hebt voldoende zelfvertrouwen bij toetsen of examens
Concentratie in de klas	20	Je kunt je goed concentreren
Uitdrukkingsvaardigheid	8	Je kunt moeilijk je gedachten onder woorden brengen of opschrijven

Na de begeleiding

Datum afname: 21-04-2011

Afname bij: Leerling 1

Uitslag test		
Aspect	Score	Interpretatie
Sociaal aanvaard voelen	21	Je voelt je sociaal aanvaard
Sociaal vaardigheid	22	Je hebt goede sociale vaardigheden
Zelfvertrouwen bij proefwerk	22	Je hebt voldoende zelfvertrouwen bij toetsen of examens
Concentratie in de klas	20	Je kunt je goed concentreren
Uitdrukkingsvaardigheid	19	Je kunt je gedachten goed verwoorden of opschrijven

Sociaal aanvaard voelen:

5% gestegen

Sociaal vaardigheid:

5% gestegen

Zelfvertrouwen bij proefwerk:

36% gestegen

Concentratie in de klas:

Gelijk gebleven

Uitdrukkingsvaardigheid:

58% gestegen

Vragenlijst faalangst

Ingevuld door leerling 2

1	Ik voel mij op mijn gemak bij mijn klasgenoten	Ja	<u>Soms</u>	Nee
2	Ik kan makkelijk in mijn eigen woorden een verhaal opschrijven, zodat anderen het begrijpen.	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
3	Als een leraar zegt dat we iets moeten maken, waar we een cijfer voor krijgen, dan ben ik bang dat ik een slecht cijfer zal halen	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
4	Ik vind het moeilijk om te zeggen wat ik bedoel	Ja	<u>Soms</u>	Nee
5	Omdat ik nogal moeilijk op kan schrijven wat ik denk, doe ik lang over bijvoorbeeld een opstel of een verslag.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
6	Ik durf bij kinderen te gaan zitten of staan, die ik niet ken.	Ja	<u>Soms</u>	<u>Nee</u>
7	Ik vind dat ik duidelijk kan zeggen wat ik bedoel.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
8	Ik zit tijdens de les vaak te praten.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
9	Als ik klasgenoten vraag of ik mee mag doen, dan weet ik zeker dat ze ja zullen zeggen.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
10	Ik maak me regelmatig zorgen over wat voor cijfer ik haal.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
11	Als er thuis een kamer vol visite is, vind ik het vervelend om naar binnen te gaan.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
12	Als ik iemand die ik niet ken een hand moet geven, dan ga ik daarna het liefst zo snel mogelijk weer weg.	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
13	Ik word verlegen als plotseling iedereen naar me kijkt.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
14	Ik vind het moeilijk een verhaal zo te schrijven dat een leraar het begrijpt.	Ja	<u>Soms</u>	<u>Nee</u>
15	Ik heb in mijn klas weinig vrienden of vriendinnen.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
16	De leraar zegt regelmatig dat ik niet op let in de klas.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
17	Als de leraar mijn werk nakijkt, voel ik mij een beetje benauwd.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
18	Ik vind het moeilijk om een zin zo op te schrijven dat iedereen de zin begrijpt.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
19	Wanneer ik een beurt krijg en de klas kijkt naar mij dan vind ik dat vervelend	Ja	<u>Soms</u>	<u>Nee</u>
20	Als ik in de klas werk moet doen, kan ik mijn gedachten er goed bijhouden.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
21	Ik vind mijn klasgenoten niet zo aardig.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
22	Ik mis vaak iets van wat er tijdens de les gezegd wordt.	Ja	<u>Soms</u>	<u>Nee</u>
23	Tijdens de les hoor ik bepaalde dingen niet, omdat ik aan iets anders zit te denken.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
24	Als de leraar onverwacht zegt dat hij me wil	Ja	<u>Soms</u>	<u>Nee</u>

	overhoren, dan word ik daar niet nerveus van.			
25	Als ik ergens binnen kom waar een heleboel mensen zitten, dan voel ik mij verlegen.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
26	In de klas zit ik wel eens aan dingen te denken, die niets met de les te maken hebben.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
27	Ik vind het vervelend om voor de klas iets te zeggen.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
28	Als ik een groepje klasgenoten iets grappigs ga vertellen, kan ik moeilijk uit mijn woorden komen.	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
29	Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
30	Als leraar zegt dat hij me gaat overhoren, dan word ik al zenuwachtig.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
31	Ik voel me in onze klas er een beetje buiten staan.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
32	Ik vind het moeilijk om in mijn klas vrienden of vriendinnen te maken	Ja	<u>Soms</u>	Nee
33	Ik word in de klas vaak afgeleid.	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
34	Ik maak me weleens zorgen of ik over zal gaan.	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
35	Ik vind het leuk om met mijn klasgenoten om te gaan.	<u>Ja</u>	<u>Soms</u>	Nee
36	Als ik iets opschrijf heb ik vaak moeite om de goede zinnen te maken.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
37	Ik zit in de klas vaak op anderen te letten.	Ja	Soms	<u>Nee</u>
38	Als ik een toets heb gemaakt, denk ik altijd dat ik het slecht gedaan heb.	Ja	<u>Soms</u>	Nee
39	Als ik me niet zo lekker voel dan durf ik aan de leraar te vragen of ik naar huis mag.	<u>Ja</u>	Soms	Nee
40	Als ik tijdens de les denk dat ik het antwoord weet, ben ik toch bang dat het fout is	Ja	<u>Soms</u>	Nee

Onderstreept: Ingevuld voorafgaand aan de begeleiding, op 02-03-2011

Groengekleurd: Ingevuld na de begeleiding, op 21-04-2011

Onderstreept en groengekleurd: Zowel voorafgaand als na de begeleiding hetzelfde beantwoord.

Vóór de begeleiding
 Datum afname: 02-03-2011
 Afname bij: Leerling 2

Uitslag test		
Aspect	Score	Interpretatie
Sociaal aanvaard voelen	17	Je voelt je sociaal aanvaard
Sociaal vaardigheid	13	Je sociale vaardigheden kunnen worden verbeterd
Zelfvertrouwen bij proefwerk	13	Je hebt voldoende zelfvertrouwen bij toetsen of examens
Concentratie in de klas	19	Je kunt je goed concentreren
Uitdrukkingsvaardigheid	18	Je kunt je gedachten goed verwoorden of opschrijven

Na de begeleiding
 Datum afname: 21-04-2011
 Afname bij: Leerling 2

Uitslag test		
Aspect	Score	Interpretatie
Sociaal aanvaard voelen	19	Je voelt je sociaal aanvaard
Sociaal vaardigheid	18	Je hebt goede sociale vaardigheden
Zelfvertrouwen bij proefwerk	17	Je hebt voldoende zelfvertrouwen bij toetsen of examens
Concentratie in de klas	21	Je kunt je goed concentreren
Uitdrukkingsvaardigheid	18	Je kunt je gedachten goed verwoorden of opschrijven

Sociaal aanvaard voelen:	11% gestegen
Sociaal vaardigheid:	28% gestegen
Zelfvertrouwen bij proefwerk:	24% gestegen
Concentratie in de klas:	10% gestegen
Uitdrukkingsvaardigheid:	Gelijk gebleven

Bijlage 4

Individueel gesprek met leerling 1

Gesprek gevoerd voorafgaand aan begeleiding, op 03-03-2011	Gesprek gevoerd na begeleiding, op 27-04-2011
In welke situaties heb je vooral last van faalangst? Buiten school: - Als ik thuis een boek moet lezen dan vind ik dit soms moeilijk en snap ik de tekst niet altijd. Dan voel ik me niet fijn. In de klas: - Voorafgaand aan toetsen, soms ben ik een week van tevoren al zenuwachtig en maak ik me zorgen over de toets. - Tijdens toetsen. - Voorafgaand en tijdens spreekbeurten. - Als ik weet dat de juffrouw mij gaat overhoren in de klas dan voel ik me daar vaak onzeker over en ben ik bang dat ik niet alle antwoorden weet. Als ze me spontaan gaat overhoren is dit gevoel veel minder.	Dit is nu... Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer
In welke situaties heb je juist geen last van faalangst? - Ik voel me fijner als ik een opdracht met een klasgenoot samen mag doen. Bijvoorbeeld samen een opdracht maken of een tekst lezen. - Bij korfballen vind ik het fijner als ik met een groepsgenoot mag samenwerken, dan voel ik me minder buitengesloten. - Het liefst doe ik bijna niks alleen, dat vind ik fijner. - Boeken waar cd's bijzitten vind ik fijn. De tekst wordt dan voorgelezen en daardoor snap ik goed wat de tekst over gaat.	Dit is nu.. Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer
Op welke momenten vind je de faalangst het vervelendste? - Bij proefwerken - Als ik moet voorlezen in de klas - Bij spreekbeurten - Als ik een overhoring krijg	Is dit nog evenveel? Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer
Als je van de juffrouw een toets krijgt die je moet gaan maken, wat denk je dan? - Dat ik een laag cijfer haal	Dit is nu... Minder/hetzelfde/meer

- Dat ik sommige dingen niet meer weet die ik wel geleerd heb Wat voel je dan? - Ik voel me dan onzeker - Kriebels in mijn buik - Ik krijg dan vaak hoofdpijn - Soms zie ik het dan niet meer zitten om de toets te maken - De letters op papier worden wazig en gaan soms verschuiven. Wat doe je dan? - Dan probeer ik me te concentreren. Wat zijn de gevolgen van deze gedachten/gevoelens? - Antwoorden niet meer weten die ik van tevoren wel wist.	Minder/hetzelfde/meer Is dit nog evenveel? Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer - Dan pak ik het 'ik kan het' boekje - Dan denk ik aan de begeleiding Is dit nog evenveel? Minder/hetzelfde/meer
Wat wil je dat de leerkracht doet om je te helpen wanneer je jezelf zo voelt? - Het zou fijn zijn als ze woorden die ik niet begrijp meteen komt uitleggen zodat ik de tekst beter snap. - Ik vind het fijn als de juffrouw mij een beurt geeft wanneer ik een vinger opsteek. En wat wil je dat de leerkracht juist niet doet? - Mij zomaar een beurt geven terwijl ik mijn vinger niet opstak, vooral niet bij geschiedenis, lezen, begrijpend lezen en rekenen.	Aanvullingen: - Zeggen dat ik positief moet denken Nog aanvullingen? Geen

Individueel gesprek met leerling 2

Gesprek gevoerd voorafgaand aan begeleiding, op 03-03-2011	Gesprek gevoerd na begeleiding, op 27-04-2011
In welke situaties heb je vooral last van faalangst? Buiten school: - Als ik naar de tandarts moet - Bij gym als we een danswedstrijd hebben dan is de muziek te snel en dan ben ik bang dat mijn klasgenoten mij uitlachen. In de klas: - Als iets onduidelijk is. Als de juffrouw bijvoorbeeld zegt dat we bepaalde dingen moeten meenemen voor de dag erna, en als ik het navraag aan andere kinderen en zij zeggen dan iets anders dan de juffrouw. Dat vind ik niet fijn en dan weet ik het niet meer. - Als de juffrouw mij onverwacht wil overhoren. Maar als de juffrouw van tevoren zegt dat ze mij gaat overhoren ben ik daar minder zenuwachtig voor dan dat ze mij opeens gaat overhoren. - Als ik te laat op school ben dan durf ik niet altijd de klas in te gaan omdat iedereen dan naar mij kijkt. Ik wacht dan vaak tot de volgende les begint zodat ik dan de klas in kan lopen. - Soms als de juffrouw een vraag stelt over rekenen dan twijfel ik aan mezelf of ik het antwoord weet. Ik vind rekenen erg moeilijk en dan weet ik niet zeker of ik het goede antwoord geef. - Als ik een spreekbeurt moet doen voor de klas ben ik vaak zenuwachtig.	Dit is nu.. Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer
In welke situaties heb je juist geen last van faalangst? - Als de juffrouw alles goed uitlegt zodat ik goed weet wat ik moet doen of meenemen. - Ik voel me fijner als ik bij een juffrouw op kantoor een toets mag maken, in plaats van in de klas. Ik kan me beter concentreren als ik op een rustige plaats	Dit is nu.. Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer

zit en dan voel ik me zekerder.	
Op welke momenten vind je de faalangst het vervelendste? - In de klas als ik een rekentoets moet maken. Als andere kinderen klaar zijn en naar mij kijken terwijl ik nog met de toets bezig ben dan vind ik dat niet fijn. Ik ben dan van mijn concentratie af. - Als ik iets voor de klas moet vertellen of een spreekbeurt moet houden en mijn stem gaat bibberen.	Dit is nu.. Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer
Als de juffrouw jou opeens een vraag stelt in de klas die je moet beantwoorden, wat denk je dan? - Oei nu moet ik de vragen gaan beantwoorden - Waarom vraagt de juffrouw mij steeds vragen en niet aan de andere kinderen? Wat voel je dan? - Kriebels in mijn buik - Bibberen - Ik hoor mijn stem dan bibberen terwijl ik praat of voorlees. Wat doe je dan? - Gewoon de vraag beantwoorden, maar dan ben ik een beetje bibberig. Wat zijn de gevolgen van deze gedachten/gevoelens? - Dan weet ik opeens het antwoord op een vraag niet meer terwijl ik dat eigenlijk wel weet. - Dan lukt het voorlezen niet meer en wordt mijn stem bibberig.	Dit is nu.. Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer Minder/hetzelfde/meer
Wat wil je dat de leerkracht doet om je te helpen wanneer je jezelf zo voelt? - Bijvoorbeeld bij een spreekbeurt zegt ze als ik klaar ben vaak: "Zie je wel dat je dat kan? Heel goed gedaan!" Dan ben ik blij en voel ik me beter. Van tevoren zegt ze dit ook vaak maar dan ben ik toch nog zenuwachtig. En wat wil je dat de leerkracht dan juist niet doet? - Weet ik zo niet.	Aanvullingen: - Dat ze tegen de klas zegt dat ik het spannend vind om een spreekbeurt te doen en dat ze niet moeten gaan lachen. - Dat ze zegt dat ik het gewoon moet proberen en niet zenuwachtig hoeft te zijn. Geen

