



2021

Stress tussen oor en oog

Een onderzoek naar de factoren die een rol spelen bij stress die studenten ervaren tijdens het tolken bij de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT

Marit Buitenhuis



Hanzehogeschool Groningen
University of Applied Sciences



HOGESCHOOL
UTRECHT

Stress tussen oor en oog

*Een onderzoek naar de factoren die een rol spelen bij stress die studenten ervaren tijdens het tolken
bij de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT*

Marit Buitenhuis

S359771

Opdrachtgever Sanne Poell

Afstudeerbegeleider Elanor Kamans

Hanzehogeschool Groningen

Academie voor Sociale studies

Toegepaste Psychologie

31 mei 2021, Groningen

Voorwoord

Voor u ligt de afstudeerscriptie van Marit Buitenhuis. Deze scriptie is geschreven in opdracht van Sanne Poell, stagebegeleider bij de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT. De studenten van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT ervaren veel stress en spanning tijdens het tolken. Naar aanleiding van dit probleem heb ik onderzoek gedaan naar de factoren die een rol spelen bij het ervaren van stress tijdens het tolken.

Mijn dank gaat uit naar Sanne Poell voor het introduceren van deze opdracht en haar input en begeleiding. Ten tweede wil ik de respondenten bedanken die medewerking hebben verleend aan mijn onderzoek door het interview wat ik bij hen mocht afnemen. Ook wil ik de slb'ers Mechteld Kunst en Nicoline de Pater bedanken voor hun input. Tot slot wil ik Elanor Kamans bedanken voor haar begeleiding tijdens mijn onderzoek en nuttige feedback.

Met veel plezier heb ik aan dit onderzoek gewerkt en ik wens u dan ook veel leesplezier!

Marit Buitenhuis, S359771

Samenvatting Nederlands

De opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT ziet dat studenten stress, enorme spanning en faalangst vertonen wanneer zij moeten tolken. De opleiding zou juist willen zien dat de studenten vertrouwen op wat ze kunnen en dat ze zichzelf de ruimte geven om te groeien. Het doel van het huidige kwalitatieve onderzoek is om inzicht te krijgen in de ervaringen rondom stress van studenten tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT. Naar aanleiding hiervan is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *'Hoe ervaren studenten uit het derde jaar en hoger van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT aan de Hogeschool Utrecht het tolken en welke stressoren en hulpmiddelen spelen hierbij een rol?'*.

Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag is er een literatuuronderzoek gedaan naar theoretische modellen waarin stress wordt beschreven. Deze modellen zijn het Transactional Model of Stress and Coping en het Job Demands-Resources model. Ook zijn er interviews afgenomen middels de methode storytelling. Deze interviews zijn vervolgens gecodeerd en geanalyseerd.

Uit de resultaten bleek dat studenten situaties beschreven waarin stressoren rondom prestatiedruk, self-efficacy, onveilige sfeer en voorbereiding een negatieve invloed hebben op de stress die zij ervaren tijdens het tolken. Deze stress kan ontstaan als zij worden beoordeeld of wanneer zij bewijsdrang hebben. Self-efficacy ontstaat als stressor wanneer de studenten geen vertrouwen hebben in hun tolkvaardigheid of het vertrouwen verloren door het gebrek aan grip op een situatie. Ook de concurrentie binnen de opleiding en tolken binnen een onbekende groep kunnen resulteren in stress. Daarnaast kan het gebrek aan voorbereiding of een ongewenste voorbereiding stress opleveren.

Om de stress te verminderen worden hulpmiddelen ingezet, deze hulpmiddelen vallen ook onder prestatiedruk, self-efficacy, onveilige sfeer en voorbereiding. De studenten ervaren minder druk wanneer er geen feedback of beoordeling wordt gegeven. Wanneer een student kennis heeft over een onderwerp, weet te reageren in een bijzondere situatie en grip heeft op de situatie heeft de student vertrouwen in zijn eigen kunnen. Ook ervaren studenten minder stress als zij de aanwezigen al kennen en hier een positieve ervaring mee hebben, zodat het een veilige sfeer geeft. Daarnaast geeft een gedegen voorbereiding de studenten ook een meer ontspannen gevoel. Alle studenten hebben ook meerdere voorbeelden genoemd van hulpmiddelen, waarvan een gedeelte in combinatie met stressoren.

Uit de resultaten blijkt ook dat de tolkervaring die de studenten hebben afhangen van verschillende factoren die genoemd kunnen worden onder stressoren en hulpmiddelen. Deze ervaringen zijn zowel positief als negatief. Dit hangt niet af van een specifieke situatie, het kan zowel voorkomen tijdens de les, als de stage, als het toetsmoment. De combinatie van stressoren en hulpmiddelen bepaalt uiteindelijk of de tolkervaring positief of negatief wordt beoordeeld.

Er worden meerdere aanbevelingen gedaan aan de opdrachtgever, namelijk het creëren van een veilige leeromgeving door het organiseren van een introductieweek in het eerste jaar, het bevorderen van een proactieve houding door de oefening 'three good things in life', het vergroten van de self-efficacy door intervisiebijeenkomsten te organiseren en het verrichten van verder onderzoek naar stress binnen de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT).

Abstract

The bachelor's degree program Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/ Tolk NGT of Hogeschool Utrecht notices that students experience stress, enormous tension and fear of failure when they have to interpret. The bachelor's degree program wants their students to trust their skills and to give themselves room to grow. Hogeschool Utrecht is interested in how students experience stress during interpreting. To answer this, the following research question was formulated: 'How do students from the third year and above of the bachelor's degree program Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT at Hogeschool Utrecht experience interpreting and which stressors and tools play a role?'

In order to answer the research question of this thesis data has been collected by literature research on theoretical models in which stress is described. These models are the Transactional Model of Stress and Coping and the Job Demands-Resources model. The experiences of students have also been collected during the project by means of the method storytelling. These interviews were then coded and analyzed.

The results of the analyzed stories show that students described situations in which stressors related to performance pressure, an unsafe atmosphere and preparation have a negative influence on the stress while interpreting. This stress can arise when they are being judged or when they have an urge to prove. Self-efficacy arises as a stressor when students do not have confidence in their interpreting skills because of a lack of control over a situation. Competition within the education and interpreting within an unfamiliar group can also cause stress. In addition, the lack of preparation or undesirable preparation can cause possible stress.

The appraisals also fall under performance pressure, self-efficacy, an unsafe atmosphere and preparation. The students experience less pressure when no feedback or assessment is given. When a student has knowledge about a subject, knows how to react in special situations and has adhesion on the situations, the student will have confidence in his own abilities. Students also experience less stress if they already know the attendees and had a positive experience before, so it creates a safe atmosphere. In addition, preparation gives the students a more relaxed feeling. Furthermore, all students mentioned several examples of appraisal, some of which were in combination with stressors.

The above mentioned result also show that experiences are depend on stressors and appraisals. These experiences can be both positive and negative. This does not depend on a specific situation, it can occur during class, the internship, or the test moment. In the end, the combination of stressors and appraisals determines whether the interpreting experience is assessed positively or negatively.

Several recommendations are made to the client including increasing a safe learning environment through an introduction week, increasing a proactive attitude through the exercise 'three good things in life', increasing self-efficacy by organizing peer reviews and conducting further research into stress within the study Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT).

Inhoudsopgave

1. Inleiding	1
Aanleiding	1
Stress, angst en coping	2
Modellen stress	3
Het Transactional Model of Stress and Coping van Lazarus	3
Het Job Demands-Resources model van Schaufeli & Taris	4
Modellen in het onderwijs	4
Het huidige onderzoek	5
2. Methode	6
Respondenten	6
Interview	6
Data-analyse en verslaglegging	7
Validiteit en betrouwbaarheid	7
3. Resultaten	8
Prestatiedruk	8
Self-efficacy	9
(On)Veilige sfeer	10
Vorbereiding	12
Ervaring met het tolken tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT	14
4. Conclusie	16
Stressoren en hulpmiddelen	16
Ervaringen tolken	16
5. Discussie	17
Beperkingen van het onderzoek	18
6. Aanbevelingen	19
7. Literatuurlijst	20
Bijlage 1 – Interview topics	23
Inleiding	23
Inleidende vragen	23
Hoofdvragen	23
Afsluiting	23
Bijlage 2 – Afspraken transcriberen	24
Bijlage 3 – Codeboek	25

1. Inleiding

Met de titel 'Van verbod tot erkenning: gebarentaal in Nederland en de wereld' toont Frijters (2020) de moeizame weg die doven en slechthorenden moesten begaan. In Nederland hebben 30.000 mensen Nederlandse Gebarentaal (NGT) als moedertaal. Daarnaast gebruiken ongeveer 200.000 mensen NGT ter ondersteuning van de Nederlandse taal. Sinds 2020 is NGT juridisch erkend, met deze erkenning is het gemakkelijker om tolken in te zetten voor doven en slechthorenden en is het mogelijk om een eed of belofte af te leggen in NGT (Redactie Eerste Kamer der Staten-Generaal, 2020).

Momenteel is er een tekort aan doventolken in Nederland. Maar door de zichtbaarheid en populariteit van tolk Irma Sluis tijdens de coronapersconferenties is het Irma-effect ontstaan. Dit effect zorgde in 2020 voor een toename van 79 naar 112 inschrijvingen voor de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT aan de Hogeschool Utrecht (Redactie De Volkskrant, 2020).

Hogeschool Utrecht is de enige opleider in Nederland die bachelor- en masterniveau opleidingen aanbiedt over gebarentaal en dovenstudies. De opleidingen binnen het thema Gebaren, Taal & Dovenstudies zijn Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT, Master Deaf Studies & Communication Needs, NGT Functioneel assessment, Traject schrijftolk voor tolken NGT en Vliegende start Velotype (Thema gebaren, taal & dovenstudies, 2021).

De opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT duurt vier jaar. In het eerste jaar is er veel aandacht voor het leren van NGT. Vanaf het tweede jaar is het onderwijs verdeeld in drie onderdelen, namelijk taal, beroep en dovenstudies. Er wordt gefocust bij beide richtingen op taalvaardigheid NGT en Nederlands en verdieping in de dovencultuur. Bij de richting Leraar Nederlandse Gebarentaal wordt er daarnaast nog gefocust op onderwijskunde en vakdidactiek en bij de richting Tolk NGT wordt er gefocust op tolkvaardigheden (Hogeschool Utrecht, 2020).

Aanleiding

De opdrachtgever, Sanne Poell, stagebegeleider van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT, wil zien dat studenten vertrouwen op wat ze kunnen en zichzelf de ruimte geven om te groeien. Op dit moment ziet de opleiding dit niet terug bij de studenten. De studenten ervaren stress, enorme spanning en faalangst als zij moeten tolken. De opleiding wil de negatieve gevolgen van stress inperken door inzicht te krijgen in de factoren die stress veroorzaken. De opleiding heeft zelf al ideeën waar dit misgaat in hun lesprogramma en communicatie, maar wil graag dat een buitenstaander dit verder onderzoekt.

In het derde en vierde jaar van de opleiding geven de studenten zelf aan faalangstig te zijn en zij bouwen enorme spanning op als ze moeten tolken. Dit openbaart zich zowel tijdens reguliere lessen als tijdens toetsmomenten. De opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT verwacht van de studenten dat zij in het derde jaar de vaardigheid van NGT voldoende beheersen om goed te kunnen tolken. Waar in de eerste twee jaar van de opleiding het wordt geaccepteerd dat studenten fouten maken, is dit in het derde en vierde jaar minder het geval. De studenten durven ook geen fouten te maken en dit resulteert in een negatieve spiraal van steeds grotere spanning en angst. In de ergste gevallen krijgen studenten paniekaanvallen of nemen zij geen deel aan toetsmomenten. De oorzaak hiervan is niet duidelijk, vanuit de studenten komen verschillende redenen van een onveilig leerklimaat tot het ontvangen van negatieve feedback (S. Poell, M. Kunst & N. de Pater, persoonlijke communicatie, 2021). Volgens Rigter (2015) is het raadzaam om aandacht te besteden aan de oorzaak van angst.

Stress, angst en coping

Stress is een onderdeel van het dagelijks leven. Iedereen heeft het, maar te veel stress kan schadelijk zijn (Goldman & Wong, 1997). Stress is een fysieke en psychische verandering die optreedt in reactie op een stressor (Zimbardo, Johnson & McCann, 2013). Een stressor is een externe gebeurtenis of situatie die psychologische of emotionele stress veroorzaakt (Zimbardo, Johnson & McCann, 2013). Een stressor wordt geactiveerd indien de vermeende eisen niet in verhouding staan tot de beschikbare hulpmiddelen (Morrison & Bennett, 2013). Dit kan zich uiten op verschillende manieren, zoals een hoge hartslag, duizeligheid, moeite met concentratie of aandacht, verward denken en angst voor het verlies van controle (Nevid, Rathus & Greene, 2017).

Stress kan echter ook functioneel zijn, volgens de wet van Yerkes-Dodson heeft alleen te weinig of te veel opwindend een nadelig effect (Morrison & Bennett, 2013). Voor angst geldt bijna hetzelfde, een lichte mate van angst werkt bevorderlijk en zet een individu op scherp. Na het omslagpunt, dat verschilt per individu, is angst niet meer functioneel (Rigter, 2015). Angst is één van de basisemoties die zich in het eerste levensjaar van een individu ontplooit. De mate van angst wordt als afwijkend gezien wanneer deze mate niet in verhouding staat tot de dreiging of wanneer de angst opkomt vanuit het niets (Nevid, Rathus & Greene, 2017). Van oudsher heeft angst een alarmfunctie, zodat een individu vecht, vlucht of bevriest. Tegenwoordig heeft angst een minder belangrijke functie en wordt het gezien als negatieve emotie (Rigter, 2015).

Een vorm van angst is faalangst. Faalangst kan worden omschreven als een onplezierige emotionele toestand die gepaard gaat met fysieke spanning tijdens het leveren van een prestatie (Cohen de Lara-Kroon & Van Efferen-Wiersma, 2009) of als een angst om te falen die dusdanig groot is dat de prestatie eronder lijdt. Faalangst werkt belemmerend en zorgt ervoor dat er niet uitkomt wat erin zit (Van der Zalm-Grisnich, 2009).

Er zijn verschillende vormen en types faalangst. Op basis van prestatie is er onderscheid gemaakt tussen verschillende vormen faalangst, namelijk cognitieve faalangst, motorische faalangst en sociale faalangst. Cognitieve faalangst is gericht op leerprestaties, motorische angst op het uitvoeren van een lichamelijke handeling en sociale angst op het zich waarmaken in sociaal opzicht. Deze vormen kunnen zich alleen voordoen, maar ook tezamen (Nieuwenbroek, Ruigrok & De Vries, 1996). De twee types faalangst zijn passief en actief. Actieve faalangstigen werken voor een zo hoog mogelijk resultaat, koste wat het kost. Passieve faalangstigen hebben de moed al opgegeven en besteden hun tijd aan alles behalve hetgeen hun angst oplevert (Clark, 2010).

Binnen de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT wordt er gesproken over faalangst met een negatieve uitwerking. Binnen de onderzoeksvraag is echter gekozen voor stress, aangezien iedereen dagelijks stress ervaart. Deze stress kan zowel een positieve als negatieve uitwerking op de prestatie hebben, het is per student verschillend en het hoeft geen faalangst te zijn. Daarom wordt een overkoepelende term gebruikt die voor alle studenten van toepassing zal zijn. Binnen dit onderzoek wordt stress omschreven als een fysieke en psychische verandering die optreedt in reactie op een stressor (Johnson & McCann, 2013).

Het vermogen om om te gaan met stress wordt coping genoemd (Morrison & Bennett, 2013). Er zijn meerdere concepten wat betreft coping, zoals reactieve coping en proactieve coping. Reactieve coping richt zich op het vermogen om om te gaan met gebeurtenissen die voltrokken is en proactieve coping richt zich op gebeurtenissen die nog gaan voltrekken. Proactieve coping heeft als uitgangspunt dat mensen toekomstgericht zijn en zelf actief vormgeven aan hun leven (Bode, Thoolen & De Ridder, 2008). Aspinwall & Taylor (1997) vatten proactieve coping op als een vaardigheid die geleerd kan worden.

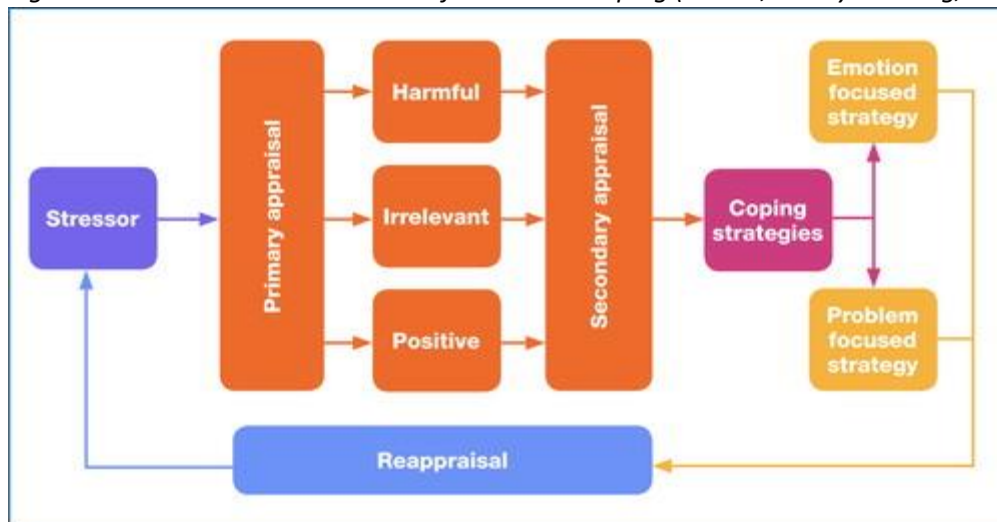
Modellen stress

Er is veel onderzoek gedaan naar de oorzaak en de effecten van stress. Twee bekende modellen zijn het Transactional Model of Stress and Coping van Lazarus (1987) en het Job Demands-Resources Model van Bakker & Demerouti (2001).

Het Transactional Model of Stress and Coping van Lazarus

Het Transactional Model of Stress and Coping van Lazarus & Folkman (1985) definieert stress als een relatie tussen de persoon en de omgeving die door de persoon wordt beoordeeld als relevant voor zijn welzijn en waarin de middelen van de persoon worden belast of overschreden. Het suggereert dat iemand stress krijgt als iemand ten opzichte van de gestelde eisen onvoldoende hulpmiddelen ter beschikking heeft (Ben-Zur, 2019).

Figuur 1 - Het Transactional Model of Stress and Coping (Brown, Hendy & Wang, 2020)



Het model beschrijft de keuze van het copingmechanisme, deze wordt gekozen door een primaire en secundaire beoordeling, zie figuur 1 (Brown, Hendy & Wang, 2020). De primaire beoordeling maakt een inschatting van de stressor, deze kan schadelijk, irrelevant of positief zijn. Indien een gebeurtenis irrelevant is, heeft dit geen betekenis voor het welzijn van de persoon en bij een positieve beoordeling heeft de gebeurtenis een positieve betekenis voor de persoon. In het geval van een schadelijke beoordeling zal de gebeurtenis als stressvol worden ervaren (Ben-Zur, 2019). Een stressvolle gebeurtenis kan gezien worden als een verlies, een bedreiging of een uitdaging. Indien een gebeurtenis wordt gezien als verlies is er in het verleden al schade opgetreden. Bij een bedreigende gebeurtenis wordt schade of verlies verwacht in de toekomst en uitdaging verwijst naar een situatie die beheersbaar is met mogelijk een persoonlijke groei en met mogelijke schade (Ben-Zur, 2019).

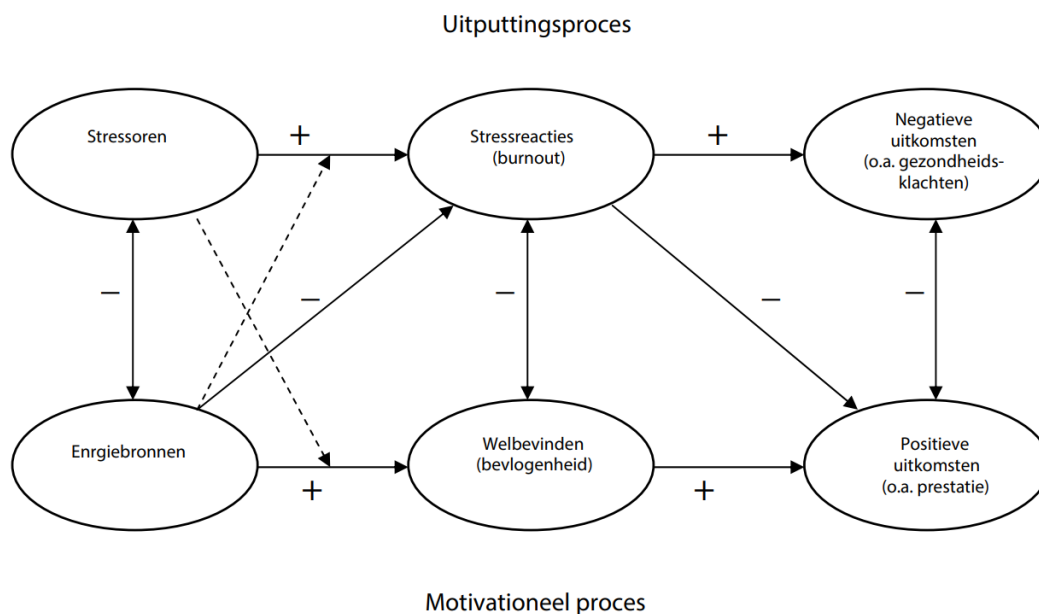
De secundaire beoordeling volgt, hierbij wordt nagegaan wat de situatie eist en of de beschikbare hulpmiddelen voldoende zijn ten opzichte van de stressor. Na deze beoordeling volgt het toepassen van een copingstrategie (Lazarus & Folkman, 1987). Volgens Folkman en Lazarus (1980) heeft coping twee belangrijke functies, namelijk probleemmanagement en emotieregulatie. Probleemmanagement heeft als functie de bron van de spanning aan te pakken en emotieregulatie heeft de functie om negatieve emoties die samengaan met stressvolle situaties te reduceren of te controleren.

Tot slot vindt de herwaardering plaats. Er wordt hierbij gekeken naar een verandering in de eerste en of tweede beoordeling door een verandering in de omgeving of in iemand zijn reactie (Ben-Zur, 2019). Vervolgens kan het Transactional Model of Stress and Coping opnieuw doorlopen worden.

Het Job Demands-Resources model van Schaufeli & Taris

Het Job Demands-Resources model bestudeert de relatie tussen werkkenmerken en werkuitskomsten en simuleert hiermee het welbevinden van werknemers, zie figuur 2 (Schaufeli & Taris, 2013). Het veronderstelt dat er twee processen zijn die een uitwerking hebben op het welzijn, gericht op stressoren en energiebronnen. Het eerste proces is gericht op de stressoren oftewel de werkeisen die worden gesteld, deze zorgen voor stressreacties en kunnen uiteindelijk leiden tot een burn-out. Het tweede proces is gericht op energiebronnen, deze kunnen leiden tot een beter welbevinden en bevlogenheid (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001). Bevlogenheid is een positieve toestand die betrekking heeft op het gevoel van opperste voldoening, dat wordt gekenmerkt door vitaliteit, toewijding en absorptie (Schaufeli & Bakker, 2004).

Figuur 2 – Het Job Demands-Resources model (Schaufeli & Taris, 2013)



In het model worden twee processen genoemd, het uitputtingsproces en het motivationeel proces. Het uitputtingsproces is een gezondheidsbedreigend proces, hierbij is de aanwezigheid van stressoren groter dan de hoeveelheid energiebronnen waardoor er een afname van energie plaats vindt. Dit kan resulteren in een burn-out en uiteindelijk negatieve uitkomsten hebben, zoals gezondheidsklachten (Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli, 2001). Indien er wel een grote aanwezigheid van energiebronnen is, vindt het motivationeel proces plaats, dit heeft dus een positieve uitkomst. Daarom zijn in een werkomgeving met veel energiebronnen werknemers gemotiveerd om inspanning te leveren en het werk goed te doen (Schaufeli & Taris, 2013). De exacte positie van energiebronnen in het model en de relatie tot de andere factoren is nog onduidelijk, dit zou afhankelijk kunnen zijn van verschillende types energiebronnen (Schaufeli, 2017).

Modellen in het onderwijs

Zowel het Transactional Model of Stress and Coping als het Job Demands-Resources model worden bij stress in het onderwijs toegepast. Matheny, Curlette, Aysan, Herrington, Gfroerer, Thompson & Hamarat (2002) hebben middels het Transactional Model of Stress and Coping onderzoek gedaan naar het copingmechanisme, de ervaren stress en de levenstevredenheid onder studenten. Resultaten ondersteunen het gebruik van het model bij het bestuderen van tevredenheid van studenten. Ook het onderzoek van Nichols (2018) richt zich op onderwijs. Zij heeft onderzoek gedaan naar de impact van faalangst op studenten in een gesimuleerde setting. Uit het onderzoek blijkt dat er inderdaad sprake is van faalangst in gesimuleerde settingen. Tijdens de opleiding Leraar

Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT vinden er ook meerdere simulaties plaats, zowel tijdens de les als tijdens een toetsmoment. Binnen de opleiding zou dus ook faalangst kunnen optreden bij een gesimuleerde setting.

Het Job Demands-Resources model kan worden gebruikt binnen het onderwijs, door de vele overeenkomsten tussen werk en studie. Ook zijn er enkele onderzoeken met een positief resultaat die het model binnen het onderwijs hebben geïmplementeerd ('t Mannetje, Heijne-Penninga, Mastenbroek, Wolfensberger & Jaarsma, 2021). Toch wordt het model tot dusver weinig gebruikt binnen het onderwijs. Poppen, Van Bommel & Adriaansen (2021) hebben wel onderzoek gedaan middels het model naar de omgang van studenten met stress tijdens de eerste coronagolf. Uit het onderzoek blijkt dat de resultaten in overeenstemming zijn met het Job Demands-Resources model, waarbij er interactie is tussen werkeisen en energiebronnen. Uit het onderzoek van 't Mannetje et al. (2021) blijken deze energiebronnen per hbo'er ver uit elkaar te liggen. De vijf meest voorkomende thema's van de energiebronnen waren zelfsturing, een onderzoekende houding, doorzettingsvermogen, sociale betrokkenheid en motivatie. Vooral zelfsturing, een onderzoekende houding en doorzettingsvermogen worden gezien als belangrijke factor voor het halen van toetsmomenten. Ook tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT zijn er veel toetsmomenten, waarbij deze energiebronnen van belang kunnen zijn.

Het huidige onderzoek

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de ervaringen rondom stress van studenten tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT. Net zoals de voorgaande onderzoeken naar stress wordt dit gedaan aan de hand van modellen, namelijk het Transactional Model of Stress and Coping en het Job Demands-Resources model. Uit het Transactional Model of Stress and Coping en het Job Demands-Resources model blijkt het ervaren van stress een combinatie van hulpmiddelen/energiebronnen en stressoren. Dit onderzoek richt zich daarom zowel op hulpmiddelen als stressoren. Dit resulteert in de volgende onderzoeksvraag: *'Hoe ervaren studenten uit het derde jaar en hoger van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT aan de Hogeschool Utrecht het tolken en welke stressoren en hulpmiddelen spelen hierbij een rol?'*.

2. Methode

In overeenstemming met de opdrachtgever is gekozen voor een kwalitatief onderzoek. Kwalitatief onderzoek gaat over meningen, ervaringen en belevingen van mensen in een specifieke context. De informatie voor dit onderzoek is verzameld door te luisteren, zodat de werkelijke beleving te begrijpen is (Wouters & Aarts, 2016). Dit is een passende methodiek, omdat het onderzoek gaat over het doorgronden van de ervaringen en de achterliggende oorzaken van stress bij de studenten.

Respondenten

Er is gekozen om interviews af te nemen met studenten die in het derde jaar of hoger zitten van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT aan Hogeschool Utrecht. Deze studenten dienen ingeschreven te staan vanaf het collegejaar 2018-2019 of eerder voor de desbetreffende opleiding en hebben fysieke lessen gehad. De opleiding ziet namelijk bij deze groep studenten grote spanning en faalangst, hetgeen het onderzoek op gericht is.

Bij de selectie van studenten is gestreefd naar een heterogene groep, waarbij studenten die weinig tot geen stress ervaren tijdens het tolken en studenten die veel stress ervaren tijdens het tolken zijn opgenomen. De diversiteit binnen in een heterogene groep leidt vaak tot uiteenlopende ervaringen en meningen en daarmee ook tot uiteenlopende stressoren en hulpmiddelen. De informatie van een heterogene groep zal leiden tot een compleet overzicht van stressoren en hulpmiddelen binnen de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT.

De studenten werden allereerst gevraagd door de opdrachtgever. Zij heeft studenten benaderd die voldoen aan één van de volgende kenmerken: de student ervaart veel stress tijdens het tolken of de student ervaart weinig tot geen stress tijdens het tolken. Bij het benaderen van de studenten heeft de opdrachtgever beperkte informatie gegeven over het onderzoek. De student mocht zelf kiezen om wel of niet mee te doen.

De opdrachtgever heeft de gegevens van negen studenten gedeeld met de onderzoeker. De onderzoeker heeft de negen studenten benaderd via email. Eén student gaf non-respons. De onderzoeker heeft uiteindelijk acht interviews via Microsoft Teams afgenomen. Alle studenten zijn afkomstig van de richting Tolk NGT. Zij hebben een gemiddelde leeftijd van vierentwintig jaar en waren afkomstig uit het vierde, vijfde, zesde of achtste leerjaar, waarbij het gemiddelde lag op 5,1. De verhouding man/vrouw was één man tegenover zeven vrouwen, in de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT is het één man tegenover dertig vrouwen. De verhouding tussen het ervaren van veel stress tegenover weinig stress is vier tegenover vier. Om de anonimiteit van de studenten te waarborgen is er gekozen om de studenten met een cijfer aan te duiden.

Interview

De gebruikte techniek tijdens het interviewen was volgens de methode storytelling. Hierbij is het de bedoeling dat het individu zijn verhaal kan vertellen. In de methode staat luisteren centraal en de gespreksleider gaat opzoek naar ervaringen, emoties en gebeurtenissen. Door deze aspecten ontstaat een verhaal met details en emoties over een gebeurtenis of ervaring (Petri, z.d.)¹. Voor deze methode is gekozen, omdat er middels dit onderzoek meer inzicht verkregen moet worden in de ervaringen met tolken en de stress die daarbij komt kijken.

Het interview bestaat uit maximaal vijf vooraf opgestelde hoofdvragen (Petri, z.d.)¹. De inhoud van deze vragen is gebaseerd op de het Transactional Model of Stress and Coping, het Job Demands-Resources model, de gesprekken met de opdrachtgever en de gesprekken met slb'ers van de

¹ Bron afkomstig van Blackboard (niet publiekelijk toegankelijk).

opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT. De topiclijst is ter goedkeuring voorgelegd aan de opdrachtgever.

De topiclijst bestaat uit verschillende onderdelen, zie [bijlage 1](#). Allereerst wordt het interview ingeleid, hierbij wordt het werkelijke doel van het interview niet benoemd, zoals de methode storytelling betaamd. Er wordt benadrukt dat er geen goede of foute antwoorden zijn, dat de mogelijkheid om te stoppen bestaat, het onderzoek anoniem is en er wordt toestemming gevraagd voor het maken van een opname. Vervolgens stelt de onderzoeker inleidende vragen om inzicht te krijgen in de doelgroep en om in te komen in het interview. De hoofdvragen zijn gericht op verschillende momenten en positieve en negatieve tolkervaringen. De uiteenlopende ervaringen zullen resulteren in uiteenlopende stressoren en hulpmiddelen die gezamenlijk een compleet beeld kunnen vormen. Bij de afsluiting wordt het doel van het onderzoek uitgelegd. Ook wordt gevraagd of de student toestemming wil geven voordat het transcript wordt gebruikt door de onderzoeker.

Aan de hand van de topiclijst zijn de interviews afgenomen. Daarnaast werd geluisterd en doorgevraagd om de informatie te vergaren. Het interview werd bij een tijdsduur van één uur afgerond of het interview werd eerder afgerond wanneer er geen nieuwe informatie meer werd verkregen.

Data-analyse en verslaglegging

Na het afnemen van de interviews zijn deze getranscribeerd door de onderzoeker. De onderzoeker heeft hierbij alles letterlijk uitgetypt volgens de opgestelde regels, zie [bijlage 2](#). Na het transcriberen van de interviews heeft er een deductieve analyse plaatsgevonden aan de hand van de hoofdthema's van het interview. Deze thema's zijn 1) positieve ervaring, 2) negatieve ervaring, 3) stressor en 4) hulpmiddel. Indien een fragment een betekenisvol geheel was kreeg deze een code. Na de deductieve analyse zijn er middels een inductieve analyse voor de thema's stressor en hulpmiddel subthema's bepaald. Dit is gedaan door middel van open codering. Vervolgens zijn de subthema's door middel van axiale codering samengevoegd en hergroepeerd op de wijze weergegeven in [bijlage 3](#) (Boeije, 2005).

Validiteit en betrouwbaarheid

De validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek is gewaarborgd door enkele kwaliteitscriteria te hanteren. Allereerst is het van belang dat de onderzoeker gedurende het gehele onderzoek objectief is, daarom zijn bij het opstellen van de onderzoeksvraag de begrippen geoperationaliseerd (Brinkman, 2011). Tijdens het interview stelt de onderzoeker geen suggestieve vragen. Het interview is opgenomen en uitgewerkt aan de hand van [bijlage 2](#). Deze uitwerking is voorgelegd aan de deelnemers en bij goedkeuring werden de interviews op een specifieke manier geanalyseerd (Wouters & Aarts, 2016).

3. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten beschreven die uit de analyse van de interviews naar voren zijn gekomen. De stressoren en hulpmiddelen zijn onderverdeeld in de subthema's prestatiedruk, self-efficacy, onveilige sfeer en voorbereiding. Per subthema worden de stressor en het hulpmiddel behandeld aan de hand van twee citaten. Tenslotte worden tolkervaringen beschreven aan de hand van stressoren en hulpmiddelen.

Prestatiedruk

Tabel 1.1 – Stressor prestatiedruk

Subthema's	Factoren	Citaten
Stressoren		
Prestatiedruk	De student ervaart druk om te moeten presteren.	<i>Het is gewoon die druk van ik moet het halen, want volgende periode begint weer een nieuwe les en anders moet ik dat er ook nog bij doen. En ja, bij die prestatiedruk die meespeelt. Want mijn klasgenoten zijn wel verder en mijn klasgenoten lopen wel al stage, want mijn klasgenoten die kunnen wel vloeiend gebaren zonder te moeten nadenken. Het is gewoon constant vergelijken met anderen ook, omdat je het dus laat zien aan elkaar.</i> <i>Iedereen kijkt constant naar je en dat gaf voor mij in ieder geval heel veel onzekerheid. En ook van ah, ik moet het perfect doen want iedereen kijkt.</i>

De eerste belangrijke stressor heeft te maken met prestatiedruk. Dit is de druk die een student ervaart wanneer hij een prestatie moet leveren, zoals tolken voor een cijfer of als bewijsdrang ten opzichte van de andere studenten. Deze prestatiedruk resulteert in een stressgevoel. In tabel 1.1 worden citaten weergegeven van studenten die beschreven waarom ze door prestatiedrang meer stress ervaren.

Tabel 1.2 – Hulpmiddel prestatiedruk

Subthema's	Factoren	Citaten
Hulpmiddelen		
Prestatiedruk	De student wordt niet beoordeeld op het tolken.	<i>Halverwege werd gezegd ga maar wisselen en er werd ook specifiek gezegd als je geen feedback wil, dan hoeft dat niet. Het gaat puur eventjes om het doen van het gebaren. En ik vond dat heel fijn, omdat het is puur een oefening om eventjes bezig te zijn, maar niet per se feedback. Want ik merk dat de lessen daarvoor... De afgelopen jaren is het eigenlijk altijd ga met zijn tweeën tolken en vervolgens ga je elkaar feedback geven. Dat is eigenlijk hoe de lessen in elkaar zitten. Ik vond het heel fijn dat de docent zei van weet je, je hoeft elkaar geen feedback te geven. Het gaat puur om eventjes tolken en dat je iemand hebt naar wie je het doet. En dat voelt heel fijn, dat haalde de druk eraf.</i>

Subthema's	Factoren	Citaten
Hulpmiddelen		
		<i>Relaxter, omdat er niemand afhankelijk is van jou en je weet dat er niet wordt gekeken naar of je goed gebaart. Tuurlijk ga je feedback krijgen over je houding, dat je beter moet zitten, meer je schouders naar achter moet doen, dat soort dingen. Maar er wordt niet gekeken naar inhoudelijk klopt je vertaling, kloppen je gebaren.</i>

Het subthema prestatiedruk bevat ook een hulpmiddel. Wanneer de studenten tijdens de les oefenen met tolken en hierop geen feedback ontvangen ervaren zij geen prestatiedruk. Twee studenten hebben een situatie beschreven waarin zij geen feedback ontvingen tijdens de les, waardoor zij zich meer ontspannen voelden. Zie voor het citaat tabel 1.2.

Self-efficacy

Tabel 2.1 – Stressor self-efficacy

Subthema's	Factoren	Citaten
Stressoren		
Self-efficacy	De student heeft gebrek aan vertrouwen in zijn eigen kunnen om succesvol te zijn.	<i>Ik heb dan wel gedacht, het lukt niet en ik kan het niet. Negatieve gedachten zeg maar en dan ook wel in zo een vicieuze cirkel. Dan voel ik mij gestrest.</i> <i>Nou dat ik dus niet heb kunnen laten zien wat ik eigenlijk kan. En dat ik ook een beetje blokkeerde, dat merkte ik ook. Omdat ik dacht zie ik moet weer ingrijpen, ik begrijp het weer niet. En iedere keer als je dat doet bouwt het gevoel zich op van het lukt niet, ik kan het niet. Die gedachte heb ik dan vaak.</i>

De tweede stressor is gericht op self-efficacy. De studenten beschreven meerdere situaties waarin zij het vertrouwen verloren in hun eigen kunnen. Wanneer er getolkt wordt zijn er momenten waarop de studenten een vertaling niet weten of de dove klant niet goed begrijpen. Om goed te kunnen tolken is het de bedoeling dat de student ingrijpt en vraagt om herhaling, zodat de student de juiste vertolking kan geven. Veel studenten gaven aan gestrest te raken in zo een situatie, omdat zij het gevoel hadden de grip te verliezen. Ook begonnen zij te twijfelen aan hun eigen kunnen, waarvan twee studenten een situatie beschrijven, zie tabel 2.1.

Tabel 2.2 – Hulpmiddel self-efficacy

Subthema's	Factoren	Citaten
Hulpmiddelen		
Self-efficacy	De student heeft vertrouwen in zijn eigen kunnen om succesvol te zijn.	<i>Het ging over kinderen met een CI dat die gebaren moeten kunnen leren. Dat die dat aangeboden moeten krijgen als taalinput. En ik heb een broertje met een CI en daarom heb ik mij verdiept in taalinput en het aanleren van taal aan mensen die slechthorend zijn en met kinderen met een CI. Dus ik denk dat ik die kennis wel meegenomen heb in die tolkopdracht, omdat ik daar dus al meer over wist.</i> <i>Ja, ik denk ook omdat ik heel veel stage ervaring opgedaan had. Dat dat er ook mee te maken heeft dat het zelfvertrouwen wat meer groeit, want klasgenoten die bijvoorbeeld veel minder stage gelopen hebben voelen zich ook minder zeker. Maar omdat ik al heel veel ervaring heb in verschillende situaties, activiteiten, congressen, vergaderingen, onderwijs, van alles zorgt dat er ook voor dat ik mij zekerder voel tijdens het tolken. Omdat ik ook van klanten en mentoren gehoord heb van goh, je doet het gewoon super goed. Dat geeft ook weer een vertrouwd gevoel.</i>

Tegenover de stressor self-efficacy staat het hulpmiddel self-efficacy, waarbij de student wel vertrouwen heeft in zijn eigen kunnen om succesvol te zijn. Studenten geven aan meer vertrouwen te hebben wanneer zij kennis hebben over een onderwerp en weten hoe te reageren in bijzondere situaties, zie tabel 2.2. Ze voelen zich vertrouwd en stralen deze zelfverzekerdheid uit, waardoor zij in een positieve spiraal terechtkomen.

(On)Veilige sfeer

Tabel 3.1 – Stressor onveilige sfeer

Subthema's	Factoren	Citaten
Stressoren		
Onveilige sfeer	De student ervaart een onveilige sfeer.	<i>Dat was nog op school. En ook omdat de groep zo groot is en ook gewoon weer dat gevoel alsof je bekeken wordt. Er zitten ook ouderejaars bij soms. Dan moet je in kleinere groepjes oefenen en ik had heel erg last van dat ik het niet durfde te doen. Omdat de groep ook zo groot was en ja, die nare ervaring van net dat ze geen feedback opgeschreven hadden. Dat stapelt allemaal een beetje op.</i>

Subthema's	Factoren	Citaten
Stressoren		
		<i>Maar omdat ik... Ik zat niet echt lekker in de klas. En ook dat gevoel van ik moet het perfect doen, want het lijkt wel één of andere competitie wie als eerste afgestudeerd is. Het was de bedoeling dat iedereen elkaar feedback gaf, dus opschrijven en daarna aan die persoon geven, omdat er niet genoeg tijd was om alles te bespreken. Dus ik had getolkt, het ging hartstikke slecht, want ja, het was één van de eerste keren dat ik het deed. Toen liep ik rond naar mijn stoel en toen vroeg ik aan een paar mensen van goh, hebben jullie nog feedback opgeschreven? En toen kreeg ik nee, nee, niet aan gedacht. Dat doet ook echt wat met je zelfvertrouwen, want je zit er om samen te leren en dan krijg je zo een lullige opmerking van nee, nee. Zelf wel feedback opgeschreven voor diegene, maar andersom niet en dat doet ook al wel... Ja, met zo een... Dat geeft ook meer stress zeg maar.</i>

Studenten ervaren in sommige tolksituaties een onveilige sfeer, hierbij werden diverse voorbeelden beschreven. Binnen de opleiding speelt een groot gevoel van concurrentie, waarbij sommige studenten niet bereid zijn om een ander te helpen. In tabel 3.1 staan twee voorbeelden beschreven.

Tabel 3.2 – Hulpmiddel veilige sfeer

Subthema's	Factoren	Citaten
Hulpmiddel		
Veilige sfeer	De student ervaart een veilige sfeer.	<i>Je wordt ook gevraagd kan jezelf misschien iemand meenemen om voor te tolken, dus dat stelt mij wel ergens gerust. Ik heb twee keer mijn moeder meegenomen. Ja, dan heb ik gewoon iemand waarvan ik weet die ziet mij gebaren en denkt o mijn god, wat goed, wat knap. Dat stelt mij wel gerust.</i> <i>Deze keer mocht ik zelf kiezen bij wie ik in het groepje zat. Toen ik het gehaald had en dat geeft gelijk meer een veilig gevoel, want ik kende die meiden. Ik heb al vaker met ze geoefend, ik heb ze al vaker gewoon echt meegemaakt.</i>

Studenten beschreven situaties waarbij ze in een veilige omgeving tolkten. In zo een situatie ervoeren zij geen druk en werden zij zelfs gerustgesteld door de andere betrokken personen. Veilige sfeer kan dus een hulpmiddel zijn, zie voor twee citaten tabel 3.2.

Voorbereiding

Tabel 4.1 - Stressor voorbereiding

Subthema's	Factoren	Citaten
Stressoren		
Voorbereiding	De student heeft de situatie nooit geoefend.	<i>Maar toen moest ik ze ineens gaan uitleggen terwijl er heen en weer gelopen werd en als je aan het snijden bent kijk je toch het liefst naar je vingers. Wanneer een doof persoon naar zijn vingers kijkt heb je geen contact. Zie maar eens duidelijk te maken dat zijn hand niet zo, maar zo gehouden moet worden. Dus daar had ik mij niet helemaal op voorbereid. Ook omdat mijn mentor niet had gezegd van het is een kookles.</i> <i>En eigenlijk voorafgaand aan dat tolken kwam mijn docent binnen om een antizenuwen-oefening te doen. Waardoor ik eigenlijk meer zenuwen kreeg, omdat ik voorin de klas stond en iedereen mij eigenlijk kon zien. Dat was dus eigenlijk waarom ik heel zenuwachtig de tolkopdracht in ging.</i>

De laatste stressor valt onder het subthema voorbereiding. Deze stressor wordt geactiveerd wanneer de student geen voorbereiding heeft gehad of wanneer de voorbereiding niet gaat zoals gewenst, hiervan is het tweede citaat een voorbeeld uit tabel 4.1.

Tabel 4.2 – Hulpmiddel voorbereiding

Subthema's	Factoren	Citaten
Hulpmiddelen		
Voorbereiding	De student heeft zich voorbereid.	<i>Maar heel vaak krijg je wel bijvoorbeeld voor een tentamen krijg je geloof ik drie of vier dagen van tevoren krijg je de casus toegestuurd. En dan staat er wel in dit is een buurtvereniging die het gaan hebben over de bomen op het plein en dan kan je van tevoren alvast wat gebaren opzoeken. Kan je een keer oefenen met het spellen van de namen. Dus dan sta je ook daar... Ook één van de redenen dat je wat zelfverzekerder in een tentamen staat.</i> <i>Het was meer dat ik even wat gebaren opzocht voor de zekerheid of zo. Soms zijn mijn gebaren die je al jaren gebruikt en als je ze dan opzoekt dat je denkt o, ze zijn toch nog wat anders. Of dat je er achter komt ik gebruik blijkbaar al heel lang het Groningse gebaar gebaar, maar het standaard gebaar is dan het gebaar uit Amsterdam of zo. Dus om die reden was ik dingen aan het opzoeken. Gewoon omdat ik even de variaties van sommige dingen wilde zien en dat ik even wilde checken wat ik in mijn dagelijks leven gebruik of dat het meest gangbare gebaar is. Dus ja, dat was gewoon even een soort van dubbelcheck. Dus dat voelde gewoon heel relaxed.</i>

Een goed begin is het halve werk is van toepassing op de studenten. Zij beschreven zich voor alle toetsmomenten voor te bereiden, ook wanneer zij zich al zelfverzekerd voelden over het onderwerp, zie tabel 4.2. De studenten krijgen voorafgaand aan een tolkopdracht informatie opgestuurd en aan de hand van die informatie bereiden zij zich voor. Ze zoeken informatie over het onderwerp en de bijpassende gebaren op, doordat zij over deze kennis beschikken geven zij aan zich zekerder te voelen en minder stress te ervaren. Ook nemen de studenten in hun voorbereiding ontspanningsmogelijkheden op, zoals het doen van een ademhalingsoefening.

Ervaring met het tolken tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT

Tijdens het interview heeft de onderzoeker gevraagd naar meerdere situaties waarbij de student moest tolken. De studenten benoemden situaties waarin ze moesten tolken tijdens de les, tijdens stage of tijdens een toetsmoment. Deze momenten werden door sommige studenten als positief en door sommige als negatief ervaren. Bij deze situaties was er telkens een combinatie van stressoren en/of hulpmiddelen die tezamen zorgden voor een positieve of negatieve ervaring.

Allereerst een voorbeeld van een positieve ervaring. Hier volgt een citaat van een student die moest tolken voor haar stage. Zij moest voor hetzelfde bedrijf dinsdag tolken en dat was slecht gegaan. Hierbij komt het subthema self-efficacy zowel als stressor als hulpmiddel naar voren, uiteindelijk beschouwde zij deze ervaring als positief.

“Donderdag had ik van hetzelfde bedrijf gewoon de normale vergadering. Dus ik ging daar al een beetje naartoe van oké, dinsdag ging het ontiegelijk slecht en iedereen heeft mij gezien. De dove klant die merkte zelf ook dat het niet lekker bij mij ging. Dus ik zat daar een beetje van ja, oké, en nu? Juist op die dag natuurlijk besluit mijn mentor een eerdere opdracht te hebben die uitloopt. Dus we moesten om tien uur beginnen en zij kwam om tien over tien, dus ik had al tien minuten moeten tolken. En dan wordt je ineens gedwongen om toch maar gewoon te gaan. De communicatie is afhankelijk van jou. Ik begon en ik dacht o shit. Ik kon het allemaal volgen en het was allemaal duidelijk en de mensen die hadden intonatie en het onderwerp wat besproken werd daar hadden ze het de afgelopen twee weken ook al over gehad, dus ik wist de vaktermen. Ik wist wat het betekende. Mensen konden mij niet meer bang maken met instellingen als Nibud of weet ik veel wat het allemaal is. Ik kon gewoon daar gaan zitten en denken oké, maar ik weet het. Dus ik was lekker bezig met gebaren en mijn tolk doet haar camera aan en normaal wisselen we elke tien minuten van beurt. Puur omdat het makkelijker is, je hebt de luxe, dus waarom zou je het niet doen? En ik krijg opeens zo een Whatsappje komt mijn scherm binnen van zo, jij bent lekker bezig. Geef maar aan wanneer we kunnen gaan wisselen. Ga maar door. Dus toen heb ik uiteindelijk gewoon een half uur lang lopen tolken. Ja, toen zijn we gestopt puur omdat mijn kat voor de camera liep. Dus ja, zo kan het ook zeg maar.”

Ten tweede een voorbeeld waarin duidelijk wordt dat één extra stressor ervoor kan zorgen dat een situatie als negatief wordt ervaren. Het hulpmiddel self-efficacy weegt in deze beschreven situatie minder zwaar dan de stressor veilige sfeer.

“Als je een snelle spreker hebt en het onderwerp is goed behapbaar en er wordt niet echt door elkaar heen geluld en ik kan, het is snel, maar ik kan het wel bijbenen dan gaat het. Ik bedoel dan ga ik niet het gevoel hebben dat het het beste is wat ik ooit heb getolkt, maar dan gaat het wel, dan lukt het wel. Maar soms als je er dan twee extra factoren erbij neemt, zoals het feit dat ik ongemakkelijk wordt van het onderwerp, dat ze misschien hele nare dingen aan het vertellen zijn waar ik het persoonlijk niet mee eens ben of zo en het is heel snel en misschien zie ik dat andere mensen daar ook ongemakkelijk van worden of zo. Die factoren samen zorgen er dan voor dat je tegen een muur loopt. Dat je denkt o, dit is niet hoe ik wil tolken. Dit zijn te veel problemen die ontstaan. Het is vaak een soort van combi.”

Tenslotte een fragment ter illustratie van een negatieve ervaring van een andere student. Een student beschreef een situatie waarbij de stress heeft geresulteerd in minder goed kunnen tolken. De stressoren self-efficacy en voorbereiding kwamen hierbij naar voren, tezamen hebben deze gezorgd voor een negatieve ervaring.

“En eigenlijk voorafgaand aan dat tolken kwam mijn docent binnen om een antizenuwen-oefening te doen. Waardoor ik eigenlijk meer zenuwen kreeg, omdat ik voorin de klas stond en iedereen mij eigenlijk kon zien. Dat was dus eigenlijk waarom ik heel zenuwachtig de tolkopdracht in ging en het toen dus niet heel goed ging. Omdat ik dus alleen maar aan het trillen was en de sfeer niet en de boodschap niet kon overkrijgen zoals ik het over zou willen krijgen.”

4. Conclusie

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag *'Hoe ervaren studenten uit het derde jaar en hoger van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT aan de Hogeschool Utrecht het tolken en welke stressoren en hulpmiddelen spelen hierbij een rol?'*. Het doel van het onderzoek was om inzicht te krijgen in de ervaringen rondom stress van studenten tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT. Uit dit onderzoek zijn verschillende stressoren, hulpmiddelen en ervaringen gekomen.

Stressoren en hulpmiddelen

In veel situaties werden zowel stressoren als hulpmiddelen beschreven. De studenten beschreven situaties waarin vaak stressoren rondom prestatiedruk, self-efficacy, onveilige sfeer en voorbereiding een negatieve invloed hebben op de stress die zij ervaren tijdens het tolken. Deze stress kan ontstaan als zij worden beoordeeld of wanneer zij bewijsdrang hebben. Self-efficacy ontstaat als stressor wanneer de studenten geen vertrouwen hebben in hun tolkvaardigheid of het vertrouwen verloren door het gebrek aan grip op een situatie. Ook de concurrentie binnen de opleiding en tolken binnen een onbekende groep kunnen resulteren in stress. Daarnaast kan het gebrek aan voorbereiding of een ongewenste voorbereiding stress opleveren. Alle studenten hebben meerdere stressoren genoemd, vaak in combinatie met elkaar en in combinatie met hulpmiddelen.

Een student kan hulpmiddelen inzetten om stress te verminderen. Ook deze hulpmiddelen vallen onder prestatiedruk, self-efficacy, onveilige sfeer en voorbereiding. De studenten ervaren minder druk wanneer er geen feedback of beoordeling wordt gegeven. Wanneer een student kennis heeft over een onderwerp, weet te reageren in een bijzondere situatie en grip heeft op de situatie heeft de student vertrouwen in zijn eigen kunnen. Ook ervaren studenten minder stress als zij de aanwezigen al kennen en hier een positieve ervaring mee hebben, zodat het een veilige sfeer geeft. Daarnaast geeft een gedegen voorbereiding de studenten ook een meer ontspannen gevoel. Alle studenten hebben ook meerdere voorbeelden genoemd van hulpmiddelen, waarvan een gedeelte in combinatie met stressoren.

Ervaringen tolken

Alle studenten hebben verschillende ervaringen met tolken. Deze ervaringen zijn zowel positief als negatief. Dit hangt niet af van een specifieke situatie, het kan zowel voorkomen tijdens de les, als de stage, als het toetsmoment. De meest genoemde negatieve ervaringen met tolken waren toetsmomenten en de positieve ervaringen waren tijdens de les zonder beoordeling. De ervaring die de studenten hebben hangen af van verschillende factoren die genoemd kunnen worden onder stressoren en hulpmiddelen.

Uit de interviews komt naar voren dat hulpmiddelen en stressoren met de subthema's prestatiedruk, self-efficacy, (on)veilige sfeer en voorbereiding invloed hebben op de tolkervaring. De ervaren combinatie van stressoren en hulpmiddelen verschilt per student, de zwaarte van een stressor of hulpmiddel heeft hier ook invloed op. Kortom, de stressoren en hulpmiddelen prestatiedruk, self-efficacy, (on)veilige sfeer en voorbereiding kunnen zowel een negatieve als positieve invloed hebben op de tolkervaring van studenten van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT.

5. Discussie

Iedereen ervaart stress, dus ook alle studenten van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT ervaren stress. De studenten van deze opleiding ervaren echter in een grote mate stress met negatieve gevolgen als het meermaals niet halen van tentamens, afwezig zijn tijdens de lessen of praktijkdagen en grote onzekerheid (S. Poell, M. Kunst & N. de Pater, persoonlijke communicatie, 2021). Stress wordt veroorzaakt als de eisen niet in verhouding staan tot de beschikbare hulpmiddelen (Morrison & Bennett, 2013). De eisen van de opleiding kunnen dus te hoog zijn ten opzichte van de hulpmiddelen. De studenten beginnen in jaar drie met tolken wanneer zij de Nederlandse Gebarentaal onder de knie hebben. Op dat moment ervaren de studenten vaak geen self-efficacy ondanks een gedegen voorbereiding. Ook zijn er veel toetsmomenten in die jaren die door studenten meermaals herkanst moeten worden. Naarmate de jaren vorderen en de studenten meer ervaring hebben vergroot hun vertrouwen in hun tolkvaardigheden en zijn zij succesvoller tijdens de toetsmomenten. Het kan dus zijn dat de gestelde eisen te hoog zijn ten opzichte van de tolkvaardigheden waarover de studenten op dat moment beschikken.

De studenten gaven tijdens de interviews aan dat bepaalde factoren zorgen voor stress en bepaalde factoren stress verminderen. Deze factoren hangen samen en beïnvloeden de tolkervaring op een negatieve of positieve wijze. Het Transactional Model of Stress and Coping van Lazarus & Folkman (1985) is gericht op iemand zijn copingmechanisme en gaat ervanuit dat stress ontstaat wanneer de hulpmiddelen onvoldoende zijn ten opzichte van de gestelde eisen (Ben-Zur, 2019). Het Transactional Model of Stress and Coping verklaart waarom de studenten zich gestrest voelen. Veel studenten kunnen niet vertrouwen op hun tolkvaardigheid en ervaren prestatiedruk. Tijdens de primaire beoordeling van het Transactional Model of Stress and Coping wordt tolken gezien als een schadelijke stressor. Volgens het model wordt bij de primaire beoordeling het tolken gezien als een schadelijke stressor en daardoor wordt stress ervaren. Dit komt doordat het tolken negatief wordt gezien door een eerdere ervaring, doordat het tolken wordt gezien als een situatie waarin veel kan mislukken of doordat het tolken wordt gezien als een situatie waarvan de student kan groeien ondanks een eventuele kans op een mislukking (Lazarus & Folkman, 1987). Na de primaire beoordeling wordt gekeken naar de hulpmiddelen en vervolgens wordt er een copingmechanisme gekozen.

Ook het Job Demands-Resources Model van Schaufeli & Taris (2013) kan de stress van de studenten verklaren. De studenten benoemen in de meeste tolksituaties zowel stressoren als energiebronnen. De hoeveelheid stressoren is in de stressvolle situaties groter dan de hoeveelheid energiebronnen. De hoeveelheid stressoren die genoemd zijn tijdens de interviews is dan ook vele malen groter dan de hoeveelheid energiebronnen die zijn genoemd. Hieruit kan blijken dat de studenten zich vaker bevinden in het uitputtingsproces van het model, waarbij het welbevinden laag is. De positieve ervaringen kunnen ook verklaard worden aan de hand van het Job Demands-Resources Model. Een deel van de studenten geeft aan flow te ervaren wanneer zij grip hebben op de situatie en geen last hebben van stressoren. Grip is één van de thema's die onder de energiebron self-efficacy valt in dit onderzoek. Een grote hoeveelheid van energiebronnen kan leiden tot een hoog welbevinden en bevlogenheid, hieronder valt ook absorptie oftewel flow (Schaufeli & Bakker, 2004).

Bandura (1977) heeft in zijn sociaal-cognitieve theorie het begrip self-efficacy centraal staan. Per situatie kan iemand zijn self-efficacy verschillen. Het heeft invloed op het doel dat iemand heeft, op de keuzes die ze maken, de inspanning die ze leveren en hoe ze omgaan met tegenslagen. Eén van de informatiebronnen van self-efficacy is gericht op succeservaringen. Het hebben van een succeservaring bouwt self-efficacy op, terwijl een faalervaring deze opbouw belemmert, zeker wanneer dit in het begin van het leerproces is (Bakens, 2001). Uit de interviews kwam naar voren dat

alle studenten negatieve tolkervaringen hebben meegemaakt. Deze negatieve ervaringen nemen zij mee naar het volgende tolkmoment, hierbij gaven de studenten aan zich vaak onzekerder te voelen. In het derde jaar, wanneer de studenten beginnen met het tolken, hebben de studenten ook vaak negatieve ervaringen. Deze negatieve ervaringen kunnen komen door een gebrek aan kennis over een onderwerp, onvoldoende beheersing van de Nederlandse Gebarentaal of onvoldoende ervaring. Het opbouwen van self-efficacy kan door de faalervaring een groot tijdsbestek innemen en daardoor kunnen de studenten in het begin weinig tot geen gebruik maken van dit hulpmiddel.

Beperkingen van het onderzoek

Indien er een vervolgonderzoek plaatsvindt zijn er enkele beperkingen waar rekening mee gehouden kan worden.

De eerste beperking heeft betrekking tot de methode storytelling. Bij deze methode wordt het werkelijke doel van het interview vooraf niet benoemd, zodat het een ervaring is met details en emoties (Petri, z.d.)¹. De opdrachtgever heeft de gegevens gedeeld van de studenten die mee wilden werken aan het onderzoek. Zij heeft tijdens het vragen van de studenten het doel van het onderzoek genoemd. De studenten waren tijdens het interview dus op de hoogte van het doel, terwijl bij storytelling dit niet de bedoeling is. Het kan zijn dat de studenten daarmee beïnvloed zijn in het delen van hun ervaringen. Tijdens de analyse bleek dat er meer stressoren zijn genoemd dan hulpmiddelen. Dit kan ook zijn door een negativiteitsfout, waarbij iemand geneigd is een negatieve ervaring beter en vaker te herinneren dan een positieve ervaring (Salemink, De Voogd, De Hullu & Wiers, 2013).

De tweede beperking betreft de doelgroep. De interviews zijn afgenomen bij studenten van de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT die de richting Tolk NGT hebben gekozen. De data hoeft daardoor niet representatief te zijn voor de volledige opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT. Tijdens de gesprekken met de slb'ers kwam namelijk naar voren dat in het algemeen de studenten van de richting Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT) minder stress ervaren. Ook zijn de gestelde eisen anders, waardoor de verschillende richtingen elk hun eigen hulpmiddelen behoeven. Er wordt aanbevolen om verder onderzoek te doen bij de richting Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT).

Tevens is het mogelijk dat de keuze voor extremen, namelijk veel stress en weinig tot geen stress, invloed heeft gehad op de resultaten van de doelgroep. De groep die valt tussen veel stress en weinig stress is niet meegenomen in het onderzoek. Deze groep kan andere ervaringen en stressoren ervaren en andere hulpmiddelen inzetten. Ook kan het zijn dat deze groep een combinatie is van de groep studenten met veel stress en de groep studenten met weinig tot geen stress. Er wordt aanbevolen om bij een vervolgonderzoek deze groep studenten ook mee te nemen.

Na afname van de acht interviews is geen saturatie bereikt, dit is ook een beperking van het onderzoek. Tijdens het onderzoek zijn dezelfde ervaringen, stressoren en hulpmiddelen vaak naar voren gekomen, maar werden er ook nog nieuwe stressoren en hulpmiddelen gevonden. De validiteit van het onderzoek kan op basis van de interviews niet gegarandeerd worden (Benders, 2021). Er wordt aanbevolen om meer interviews af te nemen tot de saturatie is bereikt.

Ten vijfde zijn de interviews door één onderzoeker geanalyseerd. De onderzoeker heeft haar eigen interpretatie gebruikt bij de analyse. Ondanks de opgestelde codes en thema's kan de interpretatie van de onderzoeker niet overeenkomen met de interpretatie van iemand anders. De onderzoeker heeft wel geprobeerd om transparantie te waarborgen tijdens de analyse en het verdere onderzoek.

6. Aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden aanbevelingen gegeven aan de opdrachtgever. De opdrachtgever wil inzicht krijgen in de ervaringen rondom stress van studenten tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT, zodat de studenten kunnen vertrouwen op wat ze kunnen en zichzelf de ruimte geven om te groeien. De aanbevelingen zijn gebaseerd op literatuur en de interviews.

Allereerst wordt aanbevolen om een veilige omgeving te creëren voor de studenten. Uit de interviews bleek namelijk dat de studenten stress ervaren in een onveilige sfeer. De studenten geven aan dat een veilige leeromgeving bestaat uit studenten die ze kennen en die positieve en negatieve feedback geven. Volgens het NJI (z.d.) is een veilige omgeving een omgeving waarin iedereen zich gerespecteerd en aanvaard weet. Een veilige leeromgeving zorgt voor een extra hulpmiddel en daarnaast laat het de onderwijsprestaties stijgen. Door middel van een kennismakingsweek met activiteiten in het eerste jaar kunnen de studenten elkaar en de docenten beter leren kennen, zowel als persoon als tolk Nederlandse Gebarentaal.

Ten tweede wordt aanbevolen om de studenten een proactieve houding aan te leren. Op deze manier kunnen studenten leren meer toekomstgericht te zijn en kunnen zij zelf actiever vormgeven aan hun tolkvaardigheden en ervaringen (Bode, Thoolen & De Ridder, 2008). De Utrechtse Proactieve Coping Competentie lijst beschrijft eenentwintig items die een rol spelen bij proactieve coping. Eén van de items die tijdens de interviews niet vaak werd beschreven is positieve kanten aan een tegenslag zien. De studenten beschreven dat zij negatieve ervaringen beter kunnen herinneren dan positieve ervaringen en dat zij soms in een negatieve spiraal terechtkomen na een negatieve tolkervaring. Om te leren kijken naar de positieve kanten van een tolkervaring, ook wanneer deze negatief was, kan de oefening 'three good things in life' worden gedaan. Na een lesdag, praktijkdag, stagedag of toetsmoment kan een student drie dingen op schrijven die goed gingen tijdens het tolken met een verklaring voor elk goed ding. Hierdoor kan de student zich gelukkiger voelen en minder pessimistisch gesteld zijn. De oefening heeft een effect dat nog te meten is na zes maanden (Seligman, Steen, Park & Peterson, 2005).

Ten derde wordt aanbevolen om self-efficacy bij de studenten te vergroten, zodat zij een hulpmiddel hebben die zij tijdens het tolken kunnen inzetten. Uit de interviews bleek dat de studenten meermaals geen self-efficacy ervaren, terwijl dit wel het doel van de opdrachtgever is. Uit het onderzoek van Bakens (2001) blijkt dat self-efficacy vergroot kan worden door een workshop of door intervisie. Deze intervisiebijeenkomsten dienen gedurende het hele college jaar eens per twee weken gehouden te worden. Tijdens de intervisiebijeenkomst is aandacht voor reflecties op het tolken en kan er gewerkt worden aan handelingsalternatieven voor negatieve tolkervaringen. Deze handelingsalternatieven kunnen vervolgens getest worden in de weken daarna. De kracht van de bijeenkomsten zit in het doelbewust combineren van de vier informatiebronnen van self-efficacy, waardoor de studenten positieve tolkervaringen krijgen, omdat zij geloven in hun tolkvaardigheden. Daarnaast staat samen leren voorop, dus het concurrentiegevoel kan verminderen. De intervisiebijeenkomsten kunnen ingezet worden vanaf het eerste leerjaar.

Tot slot wordt aanbevolen om vervolgonderzoek te verrichten. Allereerst wordt er aanbevolen om meer interviews af te nemen tot saturatie wordt bereikt. Daarnaast kan vervolgonderzoek verricht worden naar de factoren die een rol spelen bij de richting Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT). De studenten van die richting kunnen gebaad zijn bij dit onderzoek, maar kunnen ook andere stressoren ervaren en hulpmiddelen gebruiken die binnen dit onderzoek niet aan orde zijn gekomen.

7. Literatuurlijst

Aspinwall, L. G. & Taylor, S. E. (1997). A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, 121(3), 417–436. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417>

Bakens, P. (2001). Self-efficacy en supervisie. *Spec*, 18, 86-93. <https://doi-org.nlhhg.idm.oclc.org/10.1007/BF03079611>

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Benders, L. (2021). *Hoeveel interviews houd je voor je scriptie?* Geraadpleegd op 24 maart 2021 van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/hoeveel-mensen-moet-je-interviewen/>

Ben-Zur H. (2019) Transactional Model of Stress and Coping. In: V. Zeigler-Hill & T. Shackelford (red) *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_2128-1

Bode, C., Thoolen, B., & Ridder, D. de (2008). Het meten van proactieve copingvaardigheden Psychometrische eigenschappen van de Utrechtse Proactieve Coping Competentie lijst (UPCC) = Measuring proactive coping Psychometric characteristics of the Utrecht Proactive Coping Competence scale (UPCC). *Psychologie & Gezondheid*, 36(2), 81–91. <https://doi.org/10.1007/BF03077476>

Boeije, H. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Meppel: Boom.

Brinkman, J. (2011). *Cijfers spreken*. Groningen: Noordhoff.

Brown, C., Hendy, J. & Wang, C.L. (2020). *Stress and coping strategies among NHS executives in sustainability and transformation partnerships*. MAG Online Library, Londen. [Illustratie] Geraadpleegd van <https://images.app.goo.gl/VtKH4Di2ZhEdjAH2A>

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *The Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>

Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of health and social behavior*, 21(3) 219-239. <https://doi.org/10.2307/2136617>

Folkman, S., & Lazarus, S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 150–170. <https://doi-org.nlhhg.idm.oclc.org/10.1037/0022-3514.48.1.150>.

Frijters, S. (2020). *Van verbod tot erkenning: gebarentaal in Nederland en de wereld*. Geraadpleegd op 12 februari 2021 van <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/van-verbod-tot-erkenning-gebarentaal-in-nederland-en-de-wereld~b4f40c6e/>

Goldman, C. S., & Wong, E. H. (1997). Stress and the college student. *Education*, 117(4). 604-611.

Hogeschool Utrecht. (2020). *Brochure Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT 2020-2021*. Opgevraagd op 8 februari 2021 van <HSU-5404958-nl-NL-0321-1.pdf>

Lara-Kroon, N. de & Efferen-Wiersma, E. van (2009). *Kind en Adolescent praktijkreeks – Psychosociale problemen* (pp. 53-59). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1(3), 141–169. <https://doi.org/10.1002/per.2410010304>
- 't Mannetje, J., Heijne-Penninga, M., Mastenbroek, N., Wolfensberger, M. & Jaarsma, D. (2021). Personal resources conducive to educational success: high achieving students' perspectives. *Journal of the European Honors Council*, 5(1), 2. <https://doi.org/10.31378/jehc.147>
- Matheny, K.B., Cullette, W. L., Aysan, F., Herrington, A., Gfroerer, C.A., Thompson, D. & Hamarat, E. (2002). Coping Resources, Perceived Stress, and Life Satisfaction Among Turkish and American University Student. *International Journal of Stress Management*, 9(2), 81-97. <https://doi.org/10.1023/A:1014902719664>
- Morrison, V. & Bennett, P. (2013). *Gezondheidspsychologie*. Amsterdam: Pearson Benelux B.V.
- Nevid, J.S., Rathus S.A. & Greene, B. (2017). *Psychiatrie, een inleiding*. Amsterdam: Pearson Benelux B.V.
- Nichols, V. (2018). The impact of performance anxiety on student nurses in simulation settings. *Walden Dissertations and Doctoral Studies*, 1-17.
- Nieuwenbroek, A., Ruigrok, J. & Vries, J. de (1996). *Faalangst op school: basisboek*. Den Bosch: KPC Groep.
- NJI (z.d.) *Veilige leeromgeving*. Geraadpleegd op 26 mei 2021 van https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Veilige_leeromgeving_nji.pdf
- Petri, D. (z.d.). *Storytelling afstuderen TP studentenversie(2)* [PowerPoint]. Geraadpleegd op 22 april 2021 van https://blackboard.hanze.nl/bbcswebdav/pid-4470174-dt-content-rid-54106034_2/xid-54106034_2
- Poppen, H., Bommel, M. van & Adriaansen, M. (2021). Zó gingen studenten om met stress tijdens de eerste coronagolf. *TVZ – Verpleegkunde in praktijk en wetenschap*, 131(1), 32–35. <https://doi.org/10.1007/s41184-021-0908-9>
- Prinsen, H. (2010). *Help! Mijn kind heeft faalangst* (pp. 13-16). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Redactie De Volkskrant. (2020). 'Irma-effect' zorgt voor flinke toename studenten opleiding gebarentolk. Opgevraagd op 10 februari 2021 van <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/irma-effect-zorgt-voor-flinke-toename-studenten-opleiding-gebarentolk~be7d554e/>
- Redactie Eerste Kamer der Staten-Generaal (2020). *Eerste Kamer steunt wettelijk erkenning Nederlandse Gebarentaal*. Opgevraagd op 12 februari 2021 van https://www.eerstekamer.nl/nieuws/20201013/eerste_kamer_steunt_wettelijk
- Rigter, J. (2015). *Handboek ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Coutinho.
- Rothfusz, J. (2015). *Ethiek in de psychologie*. Amsterdam: Pearson Benelux B.V.
- Salemink, E., Voogd, L. de, Hullu, E. de & Wiers, R.W. (2013). 'Het glas is halfvol' Computergestuurde interpretatietraining bij angst. *Gedragstherapie*, 46(4), 329-342.
- Schaufeli, W. (2017). Applying the Job Demands-Resources model: A 'how to' guide to measuring and tackling work engagement and burnout. *Organizational Dynamics*, 2017(46), 120-132. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2017.04.008>

Schaufeli, W.B. & Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
<https://doi.org/10.1002/job.248>

Schaufeli, W. & Taris, T. (2013). Het Job Demands-Resources model: overzicht en kritische beschouwing. *Gedrag & Organisatie*, 26(2), 182-204.

Schaufeli, W. & Taris, T. (2013). Het uitgebreide Job Demands-Resources model [Illustratie]. Geraadpleegd op 10 mei 2021 van <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/401.pdf>

Secretariaat Instituut voor Gebaren, Taal & Dovenstudies. (2021). *Thema gebaren, taal & dovenstudies*. Opgevraagd op 8 februari 2021 van <https://www.hu.nl/vakgebieden/gebaren-taal-dovenstudies>

Seligman, M.E., Steen, T.A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist*, 60(5), 410.

Wouters, E. & Aarts, S (2016). Kwantitatief versus kwalitatief onderzoek. *Podosophia*, 24, 16–18.
<https://doi.org/10.1007/s12481-016-0110-0>

Zalm-Grisnich, M. van der (2009). *Je bibbers de baas* (pp. 10-11). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Zimbardo, P.G., Johnson, R.L. & McCann, V. (2013). *Psychologie, een inleiding*. Amsterdam: Pearson Benelux B.V.

Bijlage 1 – Interview topics

Inleiding

Allereerst wil ik je bedanken voor je medewerking. Ik wil graag met je in gesprek over de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT en hierover wil ik je enkele vragen stellen. Voordat we beginnen wil ik je erop attenderen dat er geen goede of foute antwoorden zijn. Ik ben geïnteresseerd in jouw ervaringen met het tolken tijdens de opleiding. Om goed te luisteren en om het gesprek terug te luisteren en uit te werken zou ik het graag opnemen. Tijdens het uitwerken zal ik het gesprek volledig anonimiseren. Vind je het goed als ik het gesprek opneem? Daarnaast wil ik je er nog op attenderen dat het gedurende het hele onderzoek mogelijk is om te stoppen. Heb je nog vragen voordat we beginnen?

Inleidende vragen

1. Doe je de tolkenopleiding of de lerarenopleiding?
2. Hoeveelste jaars student ben je?
3. Wat is je leeftijd?
4. Als jij de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT zou moeten omschrijven, wat zou je dan vertellen?

Hoofdvragen

1. Kan je een situatie vertellen waarbij je moest tolken tijdens de les?
2. Kan je een situatie vertellen waarbij je moest tolken tijdens een toetsmoment?
3. Kan je een moment vertellen waar het tolken niet goed ging?
4. Kan je een moment vertellen waar het tolken goed ging?

Afsluiting

We zijn aan het einde gekomen van dit interview. Ik zal je nog kort iets vertellen over het doel van dit interview. De opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT wil graag zien dat de studenten vertrouwen op wat ze kunnen en zichzelf de ruimte geven om te groeien. Op dit moment zien ze veel spanning en faalangst bij studenten. Met dit onderzoek wil ik kijken naar de factoren die stress veroorzaken bij de studenten tijdens de opleiding Leraar Nederlandse Gebarentaal (NGT)/Tolk NGT. Met deze inzichten kan de opleiding aanpassingen doorvoeren in haar aanpak met de studenten, de lessen en het curriculum, waardoor studenten meer vertrouwen op wat ze kunnen en zichzelf de ruimte geven om te groeien. Ik wil je daarom heel erg bedanken voor je hulp, want mede door jou kan hier iets aan gedaan worden. Nog enkele praktische vragen. Wil jij de transcriptie lezen voordat ik deze gebruik in mijn onderzoek en wil jij op de hoogte worden gehouden van de resultaten? Heel erg bedankt voor jouw openheid en bijdrage aan dit onderzoek!

Bijlage 2 – Afspraken transcriberen

- Lettertype Calibri (Hoofdtype)
- Regelafstand Standaard
- Interviewer weergeven als I
- Respondent weergeven als R
- Iedere keer als een nieuw iemand aan woord komt, één enter
- Alles wordt letterlijk uitgeschreven met uitzondering van
 - Euh's
 - Uhm's
 - Hmm
- Stilte aangegeven door [...]
- Zinnen die onderbroken worden door ...
- Lucht cursief weergeven
- Ruis in de opname, waardoor het gesprek tijdelijk niet te horen is weergeven als ???

Bijlage 3 – Codeboek

Tabel 5.1 - Thema's en omschrijving

Thema	Omschrijving
Positieve tolkervaring	Een tolkervaring die door de student als positief is ervaren.
Negatieve tolkervaring	Een tolkervaring die door de student als negatief is ervaren.
Stressor	Een stressor is een externe gebeurtenis of situatie die psychologische of emotionele stress veroorzaakt (Zimbardo, Johnson & McCan, 2013).
Hulpmiddel	Een hulpmiddel is een middel of situatie die psychologische of emotionele stress vermindert.

Tabel 5.2 - Subthema's en factoren

Subthema's	Factoren
Stressoren	
Prestatiedruk	De student ervaart druk om te moeten presteren.
Self-efficacy	De student heeft gebrek aan vertrouwen in zijn eigen kunnen om succesvol te zijn.
Onveilige sfeer	De student ervaart een onveilige sfeer.
Vorbereiding	De student heeft de situatie nooit geoefend.
Hulpmiddelen	
Prestatiedruk	De student wordt niet beoordeeld op het tolken.
Self-efficacy	De student heeft vertrouwen in zijn eigen kunnen om succesvol te zijn.
Veilige sfeer	De student ervaart een veilige sfeer.
Vorbereiding	De student heeft zich voorbereid.