

Kids' Skills vs. Faalangst

De beïnvloedbaarheid van faalangstig gedrag



Laura Hemel

2153107

Juni 2011

Master Special Educational Needs (M SEN)

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: GL Deeltijd Windroos

Begeleidster: Karin Diemel

Kids' Skills vs. faalangst – beïnvloedbaarheid van faalangstig gedrag

Inhoudsopgave:

Samenvatting.....	3
Inleiding.....	4
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	5
1.1 Inleiding.....	5
1.2 Verlegenheidssituatie.....	5
1.3 Doel.....	5
1.4 De onderzoeksvragen.....	5
1.5 Samenvatting.....	6
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.....	7
2.1 Inleiding.....	7
2.2 faalangst.....	7
2.3 De kenmerken van faalangst.....	8
2.4 De oorzaken van faalangst.....	9
2.5 Signaleringsinstrumenten.....	10
2.6 De onderliggende gedachte (visie) van Kids' Skills.....	11
2.7 Kids' Skills vanuit het cluster 4.....	12
2.8 Samenvatting.....	13
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	14
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten.....	16
4.1 Inleiding.....	16
4.2 Data-presentatie.....	16
4.3 Data-analyse.....	19
4.4 Samenvatting.....	20
Hoofdstuk 5: Conclusies.....	21

5.1 Inleiding.....	21
5.2 Conclusies.....	21
5.3 Aanbevelingen.....	23
5.4 Samenvatting.....	23
Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek.....	25
6.1 Inleiding.....	25
6.2 Professioneel.....	25
6.3 Persoonlijk.....	25
6.4 Samenvatting.....	25
Nawoord.....	26
Literatuurlijst.....	27
Bijlagen.....	29

Samenvatting:

Dit onderzoek is een uiteenzetting van het begrip faalangst en de methodiek Kids' Skills. Deze twee worden door verschillende instrumenten en respondenten met elkaar in verband gebracht en hierbij gekeken welke mogelijkheden ik, als leerkracht heb om kinderen te beïnvloeden wat betreft hun gedrag behorende bij faalangst.

Er wordt door middel van een tweetal observatielijsten gekeken op wat voor manier deze kinderen met de diagnose faalangst zelf tegen hun faalangstige gedrag aankijken. Door middel van het observatielijst faalangst wordt gekeken op wat voor manier een invalleerkracht tegen het gedrag van de leerlingen aankijkt. In een interview met een collega die werkt met 'Kids' Skills' komt de toepasbaarheid op het cluster 4 naar voren.

Op het eind van dit onderzoek wordt er met een kritische blik gekeken naar de onderzochte data en bekeken in hoeverre de methodiek Kids' Skills van invloed is geweest op de gedragingen van leerlingen met de diagnose faalangst.

Inleiding:

Na mijn Havo heb ik jaar gewerkt als postbode en directiesecretaresse. Hier kwam ik erachter dat ik mijn geluk niet ging vinden in beide beroepen en heb ik besloten om de Academie voor Lichamelijke Opvoeding te doen. Na een half jaar heb ik de overstap naar de Pabo gemaakt. Na drie en een half jaar studeren ben ik in 2005 afgestudeerd. Na mijn studie heb ik drie maanden invalwerk gedaan in een instroomgroep. Na deze periode heb ik besloten om een langdurige reis te maken naar Zuid-Amerika. Hier ben ik in contact gekomen met het cluster 4 onderwijs waardoor mijn interesse gewekt werd voor dit onderwijs. Nadat ik terug gekomen ben heb ik een half jaar gewerkt op een SBO school. Hier kwam ik erachter dat dit mijn doelgroep niet was en heb ik een baan aangeboden gekregen op het cluster 4 die ik met beide handen aangegrepen heb. Na een jaar ADV's te vervangen te hebben op deze school sta ik sinds vier jaar met veel plezier voor groep 6/7.

Dit schooljaar komt uit de achtergronden en dossiers van ongeveer 50 % van de kinderen uit mijn klas naar voren komt dat ze in wat voor vorm dan ook hinder ondervinden van hun faalangst. Wanneer kinderen in mijn klas de diagnose van faalangst hebben ontaarde dit in zeer extreem gedrag (bv. stoelen gooien, slaan van de leerkracht. Uitschelden, afreageren op anderen. Als leerkracht was ik een weg aan het vinden om met deze kinderen om te gaan. Ik merkte dat ik, als leerkracht er voornamelijk voor zorgde dat de leerlingen niet vervielen in extremiteiten en dat dit nog niet uit de leerling zelf kwam. Hierdoor ben ik nieuwsgierig geworden naar wat er allemaal in te zetten is in een groep om leerlingen beter met hun 'problemen'/ faalangst om te leren gaan, zodat ik als leerkracht deze leerlingen alvast een stabielere basis mee kan geven.

Van collega's heb ik kennis vernomen van de methodiek Kids' Skills (Furman, 2009). Vanuit de perspectieven van mijn collega's heeft deze methode een positieve uitwerking op het gedrag van kinderen. Doordat deze methode het kind op een speelse manier uitnodigt om actief te werken aan het opbouwen van vaardigheden en het zoeken naar oplossingen wordt er niets opgelegd aan het kind en komt het uit het kind.

Doordat ik wil onderzoeken welke mogelijkheden ik als leerkracht heb om kinderen deze stabielere basis mee te geven voor hun toekomst heb besloten om deze methode verder uit te diepen en te betrekken in mijn onderzoek. Mijn centrale onderzoeksvraag luidt dan ook: 'Op wat voor manier kan ik kinderen met faalangst in mijn klas helpen door middel van het inzetten van Kids' Skills'.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik waar ik mijn klassensituatie tegenaan loop. Verder ga ik in op het doel van het onderzoek en beschrijf ik centrale onderzoeksvraag met de daarbij horende deelvragen.

1.2 Verlegenheidssituatie

In mijn dagelijkse klassensituatie loop ik er tegen aan dat kinderen belemmerd worden in hun ontwikkeling, omdat ze in welke vorm dan ook hinder ondervinden van hun faalangst. Ik ben werkzaam in een cluster 4 school. Ik ervaar dat de onzekerheden van de kinderen kunnen ontaarden in extreem oppositioneel opstandig gedrag. Door het observeren van de leerlingen en het voeren van gesprekken met de leerlingen bleek dat achter dit opstandige gedrag veel onzekerheid en verdriet schuil ging. Hier lag dus basis van het ‘probleem’ gedrag van deze leerlingen.

Om dit oppositioneel gedrag van de leerlingen te voorkomen ben ik als leerkracht veelal preventief te werk gegaan om ervoor te zorgen dat deze leerlingen niet overspoeld werden door hun faalangst. Werd er echter niet preventief gehandeld of viel ik, als vaste leerkracht weg dan kwam ook het probleemgedrag van de leerlingen terug. Doordat de leerlingen echter te veel op de handelswijze van mij, als vaste leerkracht leunde konden de leerlingen dit niet inzetten in andere situaties en lieten ze wanneer de situatie veranderde weer extreem oppositioneel gedrag zien.

Om kinderen verder te helpen met hun problematiek vond ik het belangrijk dat de leerlingen hun faalangst in verschillende situaties onder controle moesten kunnen houden. Hierdoor ben ik vooral nieuwsgierig geworden of er methodes/ behandelwijzen zijn die leerlingen met faalangst steviger kunnen maken, zodat ze beter leren omgaan met hun problematiek.

1.3 Doel

Met dit onderzoek wil ik bereiken dat ik als leerkracht meer handreikingen/ kennis krijg om kinderen met faalangst goed te begeleiden. Om ze beter te leren omgaan met hun faalangst en hun gevoel van kunnen (competentiegevoel en zelfvertrouwen) te versterken. Ik hoop hen zo een stabielere basis voor het opbouwen van hun zelfvertrouwen mee te geven.

1.4 De onderzoeksvragen

Mijn onderzoeksvragen gesteld voorafgaand aan het onderzoek zijn:

- Wat is faalangst?
- Wat zijn de kenmerken van faalangst?
- Wat zijn de oorzaken van faalangst?

- Welke onderzoeksmiddelen zijn er om faalangst vast te stellen?
- Wat is de onderliggende gedachte (visie) van Kids' Skills?
- Wat zijn de kenmerken van Kids' Skills?
- Op wat voor manier werk je met Kids' Skills in klassenverband?
- Op welke manieren ik vaststellen of een leerling faalangst heeft?
- Hoe kijken collega's tegen de methodiek Kids' Skills aan in combinatie met faalangst?
- Wat levert het invoeren van Kids' Skills op?

Uit deze deelvragen is een centrale onderzoeksvraag voortgekomen. Mijn centrale onderzoeksvraag luidt dan ook: 'Op wat voor manier kan ik kinderen helpen met faalangst in de klas door middel van het inzetten van Kids' Skills?.

1.5 Samenvatting

In het volgende hoofdstuk werk ik de theoretische kant van het onderzoek verder uit.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.

In dit hoofdstuk beschrijf ik in het kort wat het begrip faalangst inhoud en ga ik dieper in op de methode Kids' Skills.

2.1 Inleiding

Casus: Jeroen zit in groep zes. Al zolang Jeroen op school zit zijn er momenten dat hij helemaal door kan slaan. Hij slaat leerkrachten, scheld en hij moet geregeld in de holding gehouden worden. Aan het hele lijf van Jeroen kan je zien dat hij vol spanning zit en zijn best doet om niet door het lint te gaan. Hij loopt op zijn tenen, is op zijn hoede en kijkt schichtig in het rond alsof hem elk moment wat kan gebeuren. In de klas zie je dat deze houding wat verzacht en er wat spanning van zijn lijf valt. Dit is echter weer helemaal terug wanneer hij (onverwachts) een buurt krijgt van de leerkracht. Jeroen gaat stotteren en trilt, wordt rood en probeert ten koste van alles onder de situatie uit te komen. Jeroen geeft een grote mond, gaat schreeuwen, slaat kinderen/ leerkracht en trekt gekke bekken. Hij schuift zijn boeken en schriften driftig van de tafel, schreeuwt/ scheld naar de andere kinderen en de leerkracht en gaat hier net zo lang mee door totdat de leerkracht hem lichamelijk vastpakt. Later is Jeroen extreem verdrietig en baalt hij dat hij zo boos geworden is en is hij altijd bereid om zich te verontschuldigen voor zijn gedrag.

Met enige verbazing kijk ik naar leerlingen met de diagnose faalangst en hun gedrag wanneer bij deze leerlingen het acting-out gedrag de bovenhand krijgt. Erg opmerkelijk vind ik de manier waarop deze kinderen zichzelf dan uiten naar de buitenwereld toe. Ze worden hierdoor vaak verkeerd begrepen en stuiten op onbegrip. Vaak worden leerlingen hierdoor bedoeld dan wel onbedoeld bevestigd door hun omgeving. Het fascineert mij echter om te zien op wat voor manier deze leerlingen omgaan met de faalangst en de wil om hun faalangst onder controle te houden. Faalangst komt naar mijn mening ergens vandaan en er kan redelijk adequaat mee omgegaan worden, mits dit goed begeleid wordt. Doordat ik hier vrijwel van overtuigd ben ik nieuwsgierig geworden naar de sociaal emotionele methodiek Kids' Skills en op wat voor manier ik deze methode in kan gebruiken in mijn dagelijkse klassensituatie om kleine haalbare doelen te stellen voor de leerlingen en succeservaringen te vieren en om de leerlingen te leren omgaan met hun faalangst en om hun angsten te begrijpen. Met dit in mijn achterhoofd houdend wil ik graag onderzoeken wat er theoretisch onder faalangst verstaan wordt en aan welke kenmerken de diagnose faalangst moet voldoen.

2.2 Faalangst

Wanneer ik kinderen in mijn klas observeer tijdens de CITO week zie ik het merendeel van mijn klas met gefronst voorhoofd aan de toets werken. Sommige leerlingen blokkeren en wanneer ze een opgave niet weten en blijven strak vasthouden aan de opgaven. Het komt voor dat ze het opgeven en de toets door de klas gooien wanneer de leerkracht aangeeft dat het zelfstandig gemaakt dient te worden.

Deze verschijnselen vallen allemaal onder faalangst. Wanneer ik aan willekeurige collega's vraag wat faalangst is weet het merendeel van deze collega's kort te omschrijven wat faalangst is en wat de uiterlijke gedragskenmerken zijn. Dit blijven echter oppervlakkige antwoorden zoals 'de angst van leerlingen om te falen' en gaan niet de diepte in. Dit wordt echter wel in de literatuur beschreven.

Lieshout (2009) beschrijft faalangst als volgt: 'Faalangst is een specifieke, taakgebonden vorm van angst. Het bestaat uit cognitieve, fysieke en gedragsmatige reacties op een situatie waar in een prestatie geleverd moet worden en men zich beoordeeld voelt' (Lieshout 2009, blz. 95). Nieuwenbroek (2001) maakt een onderscheid tussen drie soorten faalangst die in onderlinge samenhang kunnen voorkomen.

- *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 zaken 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 (blz. 96).*

Dit geeft in het kort weer wat er onder faalangst verstaan wordt. Dit onderzoek zal zich echter voor het merendeel toegespitst zijn op de cognitieve faalangst aangezien deze vorm van faalangst juist om school het zichtbaars is, omdat er op school prestaties/ eisen gesteld worden en het meest belemmerd werkt voor de leerlingen die gediagnosticeerd zijn met deze vorm van faalangst.

2.3 De kenmerken van faalangst

Volgens van Lieshout (2009) zijn er op cognitief gebied verschillende kenmerken te benoemen.

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 last van een black-out' en ze denken dat dit ook onafwendbaar is. Er is dikwijls een negatieve zelfbeoordeling, gebrek aan zelfacceptatie en zelfverwerping. Als ze al een succesje boeken, leggen ze de oorzaak daarvan buiten zichzelf. Complimenten kunnen ze niet verdragen en worden ook niet aangenomen. Adrenaline blokkeert het denken. Na de toets of test verdwijnt de adrenaline weer en kan men weer helder nadenken. De angst voor een taak kan het denken volledig beheersen, zodat er nauwelijks ruimte is voor ontspanning of iets leuks (blz. 96).

In de praktijk komt het erop neer dat leerlingen overspoelt raken tijdens werkmomenten en echt niet meer weten op wat voor manier ze de taak aan moeten pakken. In het bovenstaande wordt er echter alleen gesproken van toetsmomenten. In de praktijk zie je dat deze adrenaline bij elk taakgericht werk kan optreden. Ook stelt van Lieshout (2009) dat er ook 'lichamelijke reacties optreden zoals; zweten, rode kleur, veel naar het toilet moeten, hartkloppingen, maarklachten, darmklachten, hoofdpijn. Door de angstbeleving stijgt de adrenaline sterk,

waardoor de persoon niet meer kan nadenken en een black-out kan krijgen. Daardoor ontstaan negatieve verwachtingen over nieuwe situaties' (blz.96). Bovenstaande is ook terug te zien bij kinderen met faalangst. Veelal geven kinderen in mijn klas aan dat ze last hebben van hoofdpijn. Complimenten leveren vaak een rode kleur op en de leerlingen bezoeken geregeld het toilet. Op gedragsmatig gebied zijn de volgens van Lieshout (2009) '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' (blz. 96). In de lespraktijk zie je dit veelal terug in de taakaanpak van kinderen. Ze leveren chaotisch vormgegeven schriften waarbij het oogt alsof er geen aandacht aan besteed is. Wanneer je de leerlingen met deze taak aan de slag ziet gaan zie je dat het tegengestelde waar is. Ze werken erg precies en steken veel tijd in de opdrachten.

2.4 De oorzaken van faalangst

Volgens Trix van Lieshout (2009)

zijn de mogelijke oorzaken van faalangst: negatieve schoolervaringen, meer nadruk op wat het kind fout doet, sfeer van competitie, vergelijking met slimmere kinderen, gebrek aan positieve verwachtingen in de omgeving, waardering uitsluitend gekoppeld aan goed prestaties, zich niet geaccepteerd voelen bij mislukken, weinig experimenteer ruimte voor falen, te geringe stimulans en te veel bescherming, te hoge eisen van de omgeving, verkeerde voorbeelden van volwassenen of andere belangrijke anderen en vervelende reacties van leeftijdsgenoten op falen (blz.97).

Volgens Nieuwenbroek en ter Beek (1999) wordt

de persoonlijkheid van een mens bepaald door de aanleg, die gevormd en gevoed wordt door de omgevingsvormen: ouders, gezin, buurt, school. Doorslaggevend is wat het kind zelf doet vanuit zijn aanleg met die omgevingsinvloeden. Dat betekent dat er gezins- en schoolfactoren zijn die bij sommige kinderen wel en bij andere kinderen niet faalangst in de hand werken. Daarin staat centraal in hoeverre het kind een gevoel van veiligheid voor zichzelf heeft kunnen scheppen (blz.19).

Hieruit blijkt dus dat faalangst geen eenduidig begrip is, maar sterk afhankelijk voor de ontwikkeling van verschillende omgevingsfactoren. Er zijn dan ook geen eenduidige oorzaken van faalangst aan te wijzen, omdat dit per individu kan verschillen.

Van Lieshout (2009) stelt vervolgens dat volgens de gedragstheorie

faalangst aangeleerd gedrag is. Dit kan via positieve versterking van gewenst – niet-faalangstig – gedrag en via negatieve versterking van het ongewenste – faalangstige – gedrag afgeleerd worden. Kinderen met faalangst hebben vaak ook ouders met faalangst. Deze ouders geven hun kinderen impliciete, onbewuste boodschappen die de faalangst en onzekerheid versterken. Dit zijn vage, onduidelijke, niet-specifieke in feite onuitvoerbare opdrachten zoals:

- *Doe je best – bij deze boodschap doet het resultaat er niet toe, zo kun je nooit nagaan of je ergens in geslaagd ben.*

- *Schiet op – zo maak je gehaaste mensen, die nooit plezier kunnen hebben van een afgeronde taak, want de volgende taak ligt al op stapel.*
- *Wees perfect – een van de meest vervelende boodschappen, want voor deze kinderen is het nooit helemaal goed, altijd wordt er nog wel een foutje ontdekt, reden voor hen om zich steeds minder in te spannen (blz. 98).*

Ook Nieuwenbroek en ter Beek (1999) stellen dat ‘deze niet- uitvoerbare opdrachten onzekerheid en faalangst bevorderen’ (blz. 21). Uit de theorie blijkt dat ‘hoewel deze opdrachten negatief kunnen uitwerken, dan kan de persoon die ook als kwaliteit inzetten. Er is sprake van een kantelpunt, waar de positieve kracht van de werkstijl om kan slaan in een negatieve beperking, zoals hiervoor genoemd. Deze omslag kan voorkomen wordt als jongeren leren hun eigen innerlijke maatstaf te ontwikkelen’ (Lieshout 2009, blz. 98). ‘Daarvoor moeten jongeren wel voldoende erkenning krijgen voor wat ze doen’ (Werd & Kouwenhoven, 1997; Hay 1997). Ook de theorie van Nieuwenbroek en ter Beek (1999) stellen dat ‘lang niet alle kinderen veel moeite hebben met deze opdrachten dat ze er faalangstig worden. Doorslaggevend voor het ontwikkelen van faalangst is de manier waarop kinderen met de opdrachten omgaan’ (blz. 24).

Faalangst is dus een combinatiewerking van aanleg, gevoel van veiligheid en ervaringen die het kind in zijn leven ondervindt en heeft kunnen ontwikkelen, zowel incentriek als excentriek.

2.5 Signaleringsinstrumenten

Om na te gaan of er sprake is van faalangst zijn er enkele verscheidene signaleringsinstrumenten te gebruiken, zoals de faalangstsignaleringslijst van Jeninga. Er is enorm veel hulpmateriaal te vinden om volwassen te begeleiden in de begeleiding van kinderen met faalangst en om faalangst aan te tonen. Voor dit onderzoek heb ik er drie toegepast. De PMT-K, Leermotivatietest en het observatieformulier zal ik kort beschrijven en uitvoeren.

De Presentatie motivatietest voor kinderen PMT-K is volgens Hermans (1983) is een *‘persoonlijkheidsvragenlijst voor het vaststellen van het prestatiemotief, de positieve en negatieve faalangst en de sociale wenselijkheid bij kinderen van 10-16 jaar. De persoonlijkheidsvragenlijst bestaat uit 89 vragen met meervoudige antwoordvorm. De jongere kiest het antwoord dat op hem/haar het meest van toepassing is. Er zijn 4 subschalen: P prestatiemotief (34 items), F- negatieve faalangst (14 items), F+ positieve faalangst (18 items) en SW sociale wenselijkheid (23 items).* De test is vooral bedoeld als hulpmiddel bij de begeleiding van jongeren in zowel de onderwijs- als gezinssituatie. Het instrument kan ook gebruikt worden om klassen en/of scholen door te lichten met het oog op het verkrijgen van informatie over de mate waarin de door de test gemeten motieven aanwezig zijn, en bij individuele diagnostiek. De PMT-K kan zowel individueel als groepsgewijs afgenomen worden met pen en papier, met het computerprogramma STM of online via internet. De afdruk bedraagt ca. 30 minuten. Het doel van de test is het Meten van persoonlijkheidsaspecten. Ook kun je de test gebruiken bij

indicatiestelling voor leerwegondersteunend onderwijs (en praktijkonderwijs). Dit jaar voor het laatst toegestaan i.v.m. verouderde normen (blz. 3).

Doordat de leerlingen in mijn klas de testen voornamelijk sociaal wenselijk hebben ingevuld scoorden de kinderen bij deze test geen van allen op de faalangst items. Erg opmerkelijk omdat zeker drie van de leerlingen de diagnose faalangst hebben. Deze uitslagen geven echter wel wat aan over deze soort leerlingen, wanneer ze observatieformulieren zelf kunnen invullen. Indirect zie je hier ook een vorm van faalangst terug. Dit omdat het ‘correct’ invullen van de test aangeeft dat ze graag goed willen doen.

De volgende signaleringslijst die ik ga uitwerken is de LeerMotivatieTest. Ik heb ervoor gekozen om deze test uit te voeren omdat de uitgevers van de test deze test als alternatief voorstellen op de PMT-K. Doordat leerlingen mijn klas de PMT-K voornamelijk sociaal wenselijk hebben ingevuld heb ik gekozen voor dit alternatief. Boom test uitgevers stelt dat de LeerMotivatieTest (LMT) ‘ontwikkeld is om de onderwijsgerelateerde persoonlijkheidsfactoren van leerlingen in kaart te brengen. De LMT meet de leermotivatie, het zelfvertrouwen en het doorzettingsvermogen van uw leerlingen; de antwoorden worden gecontroleerd op sociale wenselijkheid’ (n.d, LeerMotivatieTest).

Opvallend is dat er geen samenhang tussen de bovenbeschreven testen te vinden zijn wanneer ik de testen vergelijk. Bij de LeerMotivatieTest zijn er in tegenstelling tot de PMT-K echter wel leerlingen die laag scoren bij het item zelfvertrouwen, zonder dat de score op de sociaal wenselijkheid te hoog is. Om deze reden ga ik van de gegevens uit van de LeerMotivatieTest in mijn verdere onderzoek.

De laatste observatielijst die ik ga beschrijven is het observatieformulier faalangst van de stichting Thuiszorg en Maatschappelijk Werk en Rivierenland Bron: Ortho Consult (zie bijlage 1). Dit observatieformulier is ontwikkeld voor docenten en maakt een onderscheid tussen verschillende situaties waarin leerlingen zitten, zoals onder andere het contact met medeleerlingen of tijdens de uitleg van de stof. Dit onderscheid geeft naar mijn mening een duidelijk beeld van wanneer leerlingen eventueel het faalangstige gedrag vertonen.

De beschreven signaleringsinstrumenten zijn handige instrumenten om een beeld te krijgen van de (uiterlijke) kenmerken die de leerlingen op het gebied van faalangst laten zien. Dit is echter niet sluitend en geeft niet aan op wat voor manier je kunt werken met kinderen met faalangst en hun zo goed mogelijk kan begeleiden om minder hinder te ondervinden van hun faalangst. Kids’ Skills is dan ook geen signaleringsinstrumenten maar een methode om op een oplossingsgerichte manier kinderen te begeleiden met doodgewone, alledaagse problemen. In de volgende paragraaf ga ik deze methodiek en het werken hiermee verder uitwerken.

2.6 De onderliggende gedachte (visie) van Kids’ Skills

De ontwikkelaar van Kids’ Skills, Ben Furman (2009) geeft aan dat hij volgens een aantal basisprincipes de methode, met verschillende collega’s in elkaar heeft gezet.

Allereerst wilden we een methode bedenken die effectief kon worden ingezet voor het oplossen van vele soorten problemen bij kinderen. De methode moest zich lenen voor het oplossen van de doodgewone, alledaagse problemen die alle ouders weleens tegenkomen bij het opvoeden van hun kinderen, maar ook voor de ernstige problemen die worden voorgelegd aan deskundigen die gespecialiseerd zijn in het helpen van kinderen die veel hulp nodig hebben (blz. 19).

Een ander uitgangspunt was dat

de methode niet te ingewikkeld moest zijn en gemakkelijk te begrijpen, want wij vonden het belangrijk dat iedereen die voor kinderen zorgt de methode zou kunnen toepassen en er baat bij kon hebben. Ze moest toegepast kunnen worden in verschillende situaties, zoals thuis, op school, in de geestelijke gezondheidszorg, in kindertehuizen enzovoorts (blz. 19).

Wat de auteurs ook erg belangrijk vonden tijdens de ontwikkelingsfase van het onderzoek was dat de methode

de goedkeuring van de kinderen had. In mijn werk met kinderen ben ik er in de loop van der jaren van overtuigd geraakt dat we de volledige medewerking van het kind nodig hebben als we iets willen bereiken. Vanuit deze gedachte was het voor ons belangrijk dat onze ideeën voldeden aan de voorwaarden die kinderen stellen en dat kinderen het een methode vonden die heb aansprak' (blz. 19).

Verder vonden ze het belangrijk dat de methode ook

door de ouders gewaardeerd werd en we wilden dat de methode leidde tot betere relaties tussen alle volwassenen die voor het kind zorgden. Dit leidde dat de methode was gebaseerd op een psychologie waarin niemand de schuld kreeg van de problemen rond het kind, maar waarin juist iedereen werd gezien als een potentiële hulpbron (blz. 20).

Kids' Skills is dus een oplossingsgerichte methode waarmee je als volwassenen kinderen kunt helpen hun eigen problemen op te lossen door hen vaardigheden leren.

2.7 Kids' Skills vanuit Cluster 4.

Zoals beschreven in de methodiek van Kids' Skills werkt deze methode volgens 15 stappen welke samen met de leerlingen doorlopen worden (zie bijlage 2). Elke stap in de methode is niet even belangrijk om succeservaringen bij kinderen te bewerkstelligen. Ik ga me in deze paragraaf vooral richten op de stappen waarvan ik vind, gebaseerd op eigen ervaringen, dat deze uiterst belangrijk zijn voor het goed slagen van de methode in het cluster vier onderwijs.

Uit eigen ervaringen blijkt dat in het cluster 4 onderwijs de stap waarin problemen worden vertaald in vaardigheden een noodzakelijke stap is. Ik ervaar dat kinderen in mijn praktijk zelf erg goed wat ze wel goed beheersen en waar ze nog oefening nodig hebben. Dat dit door volwassenen niet gezien wordt als probleemgedrag maar als iets wat nog geleerd moet worden is een enorme opluchting voor leerlingen. Ze ervaren dit dan ook als zeer motiverend en ondersteunend. Ik heb in mijn praktijk uitgaand van deze insteek met leerlingen nog nooit

mee gemaakt dat een leerling niet bereid was om aan zijn probleemgebieden te werken. Kinderen zijn echter zeer bereidwillig om aan hun problemen/ vaardigheden te werken.

Ook het eens worden van de leerkracht met het kind is een belangrijke stap in de methode. Op deze manier wordt het kind niets opgelegd en maak je het kind verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces. Dit echter met ondersteuning van de leerkracht. Het kind ervaart dat de leerkracht hem of haar niets op wil leggen, maar het kind hierin betreft. Op deze manier wordt het iets van het kind zelf.

Verder werkt het onderzoeken van de voordelen van de vaardigheid erg motiverend. De leerlingen ervaren wat het hun en de mensen om zich heen oplevert wanneer ze beter met hun vaardigheid om kunnen gaan. Het wordt duidelijk waarom ze een vaardigheid leren en zien uiteindelijk voordelen van hun investering.

Het werven van supporters om je vaardigheden te leren wordt door de kinderen in de klas zeer bereidwillig ontvangen. Kinderen willen elkaar erg graag helpen en ondersteunen. Ook wordt in deze stap duidelijk dat er verschillende kinderen zijn die aan een vaardigheid moeten werken. Zo staan de leerlingen niet op zichzelf en zijn ze geen uitzondering en is het geïntegreerd in de dagelijkse lespraktijk.

Het oefenen van de vaardigheid en dit samen met het kind bespreken op wat voor manier het kind zijn vaardigheid gaat oefenen is ook een belangrijke stap in deze methode in het cluster vier onderwijs. Hier leren de kinderen daadwerkelijk om aan de slag te gaan met hun vaardigheid.

Wanneer deze 15 stappen op de manier doorlopen worden zoals beschreven in de literatuur of wanneer de belangrijkste van deze stappen van Kids' Skills worden doorlopen leren we volgens Ben Furman (2009) de kinderen om 'geen problemen te zien, maar vaardigheden en bekwaamheden die de kinderen moeten leren en bijschaven. Op deze manier laten we de kinderen inzien dat problemen nu eenmaal bij het leven horen en dat je ze het best kunt overwinnen wanneer mensen elkaar helpen en ondersteunen' (blz.22).

2.8 Samenvatting.

Faalangst is geen eenduidig begrip, maar sterk afhankelijk voor de ontwikkeling van verschillende omgevingsfactoren. Er zijn dan ook geen eenduidige oorzaken van faalangst aan te wijzen, omdat dit per individu kan verschillen. Kids' Skills is dus een manier van werken om leerlingen met faalangst om te leren gaan met hun angsten behorende bij hun faalangst en dit niet te versterken.

In het volgende hoofdstuk ga ik beschrijven op wat voor manier mijn onderzoek is opgebouwd en hoe ik het onderzoek heb aangepakt.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.

In dit hoofdstuk beschrijf ik de opbouw en de aanpak van mijn onderzoek. Ook verantwoord ik in dit hoofdstuk welke onderzoeksvormen ik gekozen heb en waarom. Dit ga ik doen vanuit mijn onderzoeksvragen (triangulatie).

Zoals eerder beschreven is hoofdstuk 1 staat de onderzoeksvraag; ‘op wat voor manier kan ik kinderen helpen met faalangst in de klas door middel van het inzetten van Kids’ Skills?’ centraal.

Het doel van dit onderzoek is om te achterhalen op wat voor manier ik, als leerkracht op een verantwoorde/ onderbouwende wijze met de problematiek faalangst kunnen omgaan, zodat het welbevinden van deze kinderen vergroot wordt. Het onderliggende doel is om kinderen met faalangst sterker te maken, zodat ze op een verantwoorde manier met hun faalangst om leren gaan.

Om een betrouwbaar beeld te krijgen van de onderzoeksvragen heb ik gebruik gemaakt van verschillende instrumenten en respondenten (triangulatie). Dit heb ik gedaan om de betrouwbaarheid van mijn onderzoek te vergroten en om een zo objectief mogelijk beeld te vormen.

Om een objectief mogelijk beeld te krijgen op wat voor manier volwassenen leerlingen zo goed mogelijk te kunnen begeleiden met betrekking tot hun faalangst beantwoord ik eerst een aantal onderzoeksvragen vanuit een theoretisch oogpunt waarna ik overga in het praktische gedeelte. Ik laat de leerlingen observatieformulieren invullen en laat aan de hand van een observatieformulier een invalleerkracht naar het gedrag van de leerlingen kijken om een zo neutraal mogelijk beeld te krijgen. Dit doe ik tijdens de start van dit onderzoek (voormeting). Hierna voor ik de methode Kids’ Skills in zoals eerder beschreven. Hierna laat ik de leerlingen en dezelfde onbevooroordeelde bron de observatielijsten opnieuw invullen (nameting).

Deze bevindingen combineer ik in hoofdstuk 6 uiteindelijk toe een algehele conclusie.

Ik maak gebruik van theoretische bronnen bij de definiëring, de beschrijvingen van kenmerken en oorzaken van faalangst, de beschrijving van onderzoeksmiddelen en de beschrijving van een interventiemethode voor faalangst.

Bij de uitwerking van de meer praktische onderzoeksvragen heb ik collega’s en leerlingen geraadpleegd en maak ik gebruik van vragenlijsten, observaties en interviews.

Observatieformulier faalangst

Hier laat ik een invalleerkracht het observatieformulier faalangst invullen van de leerlingen in mijn groep. Ik laat een invalleerkracht de observatieformulier faalangst invullen omdat dit een zo neutraal mogelijke bron is. Op deze manier krijg ik een zo betrouwbaar mogelijk beeld van het gedrag van de leerlingen.

PMT-K / LeerMotivatieTest.

De PMT-K en de LeerMotivatieTest laat ik door de leerlingen invullen, omdat ik wil weten op wat voor manier de leerlingen zelf tegen hun faalangst aankijken en of ze hun faalangst in verband brengen met hun ‘probleem’ gedrag.

Ik heb ervoor gekozen om in dit onderzoek als uitgangspunt de LeerMotivatieTest te nemen en niet met de PMT-K aangezien deze wat meer in de beleveniswereld van de leerlingen ligt en de resultaten van de PMT-K minder bruikbaar/ betrouwbaar waren voor mijn onderzoek. Ik heb echter wel in het volgende hoofdstuk wel de scoring van de PMT-K weergegeven in een grafiek aangezien dit een mooi beeld geeft van de bruikbaarheid van de tests en in een kritische oogopslag de onderbouwing van mijn keuzes aangeeft.

Interview collega

Ik ga een interview afnemen bij een collega om te achterhalen wat haar mening is over de bruikbaarheid van Kids’ Skills in combinatie met faalangst.

In het volgende hoofdstuk geef ik de resultaten van de onderzoeken weer en analyseer ik deze gegevens.

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk beschrijf ik eerst overzichtelijk de resultaten van mijn onderzoeken waarna ik de gevonden data kritisch analyseer.

4.1 Inleiding

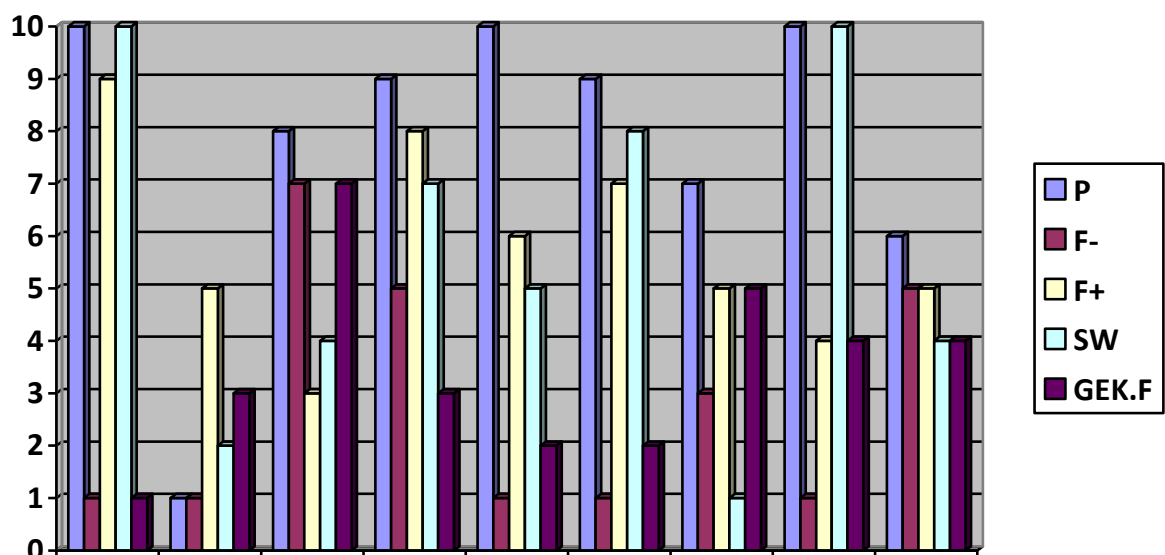
Voor dit onderzoek heb ik gebruik gemaakt van verschillende manieren van onderzoek.

- LeerMotivatieTest
- PrestatieMotivatieTest
- Interview met een collega.
- Observatieformulier faalangst.

4.2 Data-prestentatie

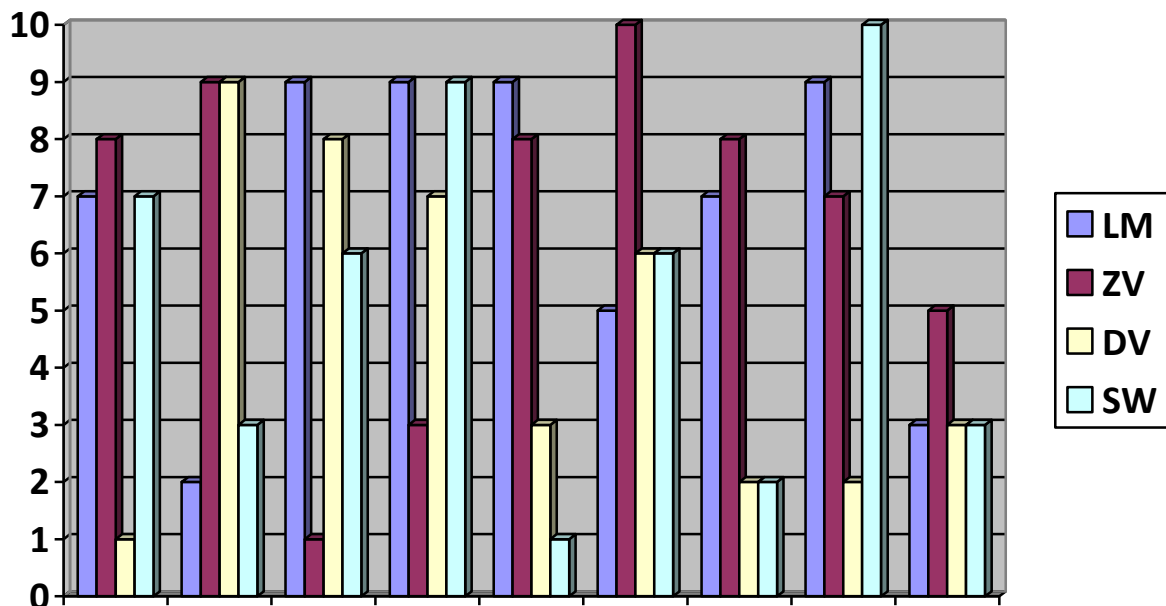
PrestatieMotivatieTest (PMT-K):

De PMT-K is vooral bedoeld als hulpmiddel bij de begeleiding van jeugdigen. Dit zowel in de onderwijs- als in de gezinssituatie. Het instrument is bruikbaar bij het verrichten van onderzoek en kan tevens gehanteerd worden met het oog op individuele diagnostiek. De PMT-K kan gehanteerd worden om klassen op scholen door te lichten met het oog op het verkrijgen van informatie over de mate waarin de door de test gemeten motieven aanwezig zijn. De motieven die door de PMT-K worden vastgesteld zijn het prestatiemotief (P-schaal), de negatieve faalangst (F- schaal), de positieve faalangst (F+ schaal) en het waarderingsmotief ofwel de neiging om sociaal wenselijke antwoorden te geven (SW schaal).



LeerMotivatieTest (LMT):

Een hoge score op leermotivatie (LM), zelfvertrouwen (ZV), doorzettingsvermogen (DV) of sociale wenselijkheid (SW) betekent een hoge score van 9 of 10. (deciel IX en X). Een lage score is 1 of 2 (deciel I en II). Een gemiddelde score is van 4 t/m 7 (deciel IV t/m VII). De scores 3 en 8 (Deciel III en VIII) betreffen grensgebieden maar kunnen wel duiden op problemen in de desbetreffende schalen. Bij de interpretatie van de gegevens dient sterk gelet te worden op de relatie tussen de verschillende gebieden.



Hieruit blijkt dat de leerlingen veelvuldig scoren in de probleemgebieden van de betreffende schalen. Er is maar een leerling bij die waarbij niet in een probleemgebied gescoord is bij een van de grensgebieden. Wanneer je echter alleen kijkt naar het grensgebied zelfvertrouwen blijkt dat zes van de negen leerlingen in een probleemzone scoren. Opvallend is dat veel kinderen de test sociaal wenselijk ingevuld hebben. Dit zegt echter ook dat leerlingen met de problematiek faalangst een vragenlijst koppelen aan het gedrag wat ze graag zouden willen hebben willen invullen en 'de waarheid' uit het oog verliezen (vertekend beeld). Dit bleek ook uit het gedrag op de momenten waarop de leerlingen de vragenlijsten invulden. Er werd geregeld om bevestiging gevraagd aan mij, als leerkracht. Op sommige momenten dat hier geen respons op kwam zag ik dat de frustratie bij een leerling met de diagnose faalangst op liep. Dit uitte zich in het weigeren van het maken van de test, schelden, het kauwen op pennen en het kapot scheuren van de test en deze op de grond te gooien. Op een later moment lukte het deze leerling wel om naast de leerkracht de test rustig in te vullen.

De PMT-K en de LeerMotivatieTest zijn door de leerlingen zelf ingevuld. Opvallend is dat deze twee testen niet overeenkomen met elkaar wanneer je kijkt naar overlappende grensgebieden en bij een aantal leerlingen echter totaal verschillen. Ook is de scoring op het sociaalwenselijk vlak erg hoog. Door de twee bovengescreven redenen zet ik mijn vraagtekens bij de bruikbaarheid/ betrouwbaarheid van deze test wanneer je kijkt naar het grensgebied zelfvertrouwen, positieve en negatieve faalangst in het kader van dit onderzoek.

Interview collega:

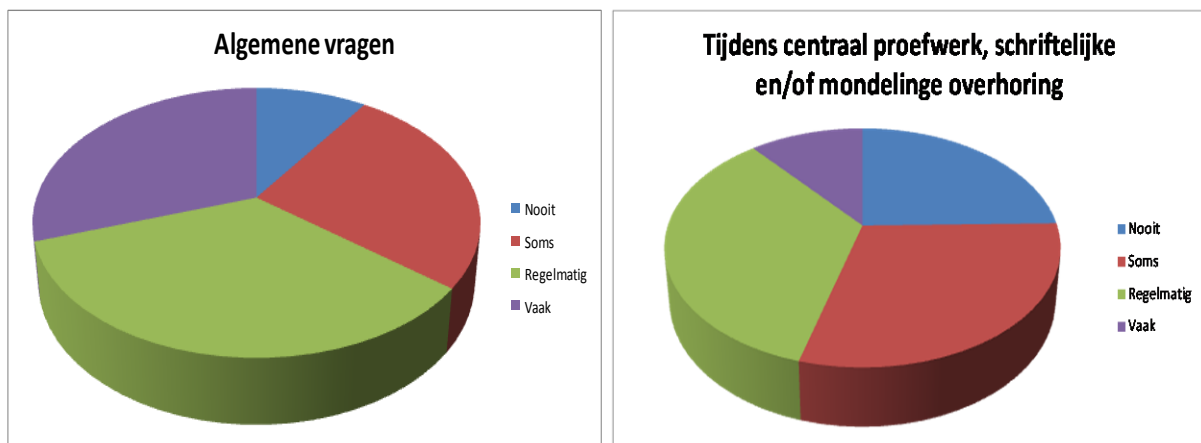
Met dit interview (zie bijlage 3) wil ik zicht verwerven op ervaringen van collega's met het werken van Kids' Skills en in het bijzonder de combinatie van Kids' Skills met faalangst.

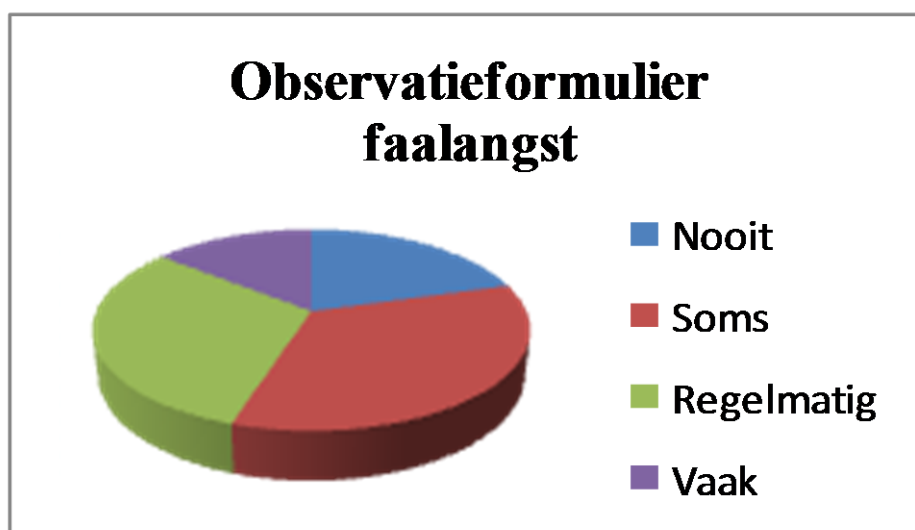
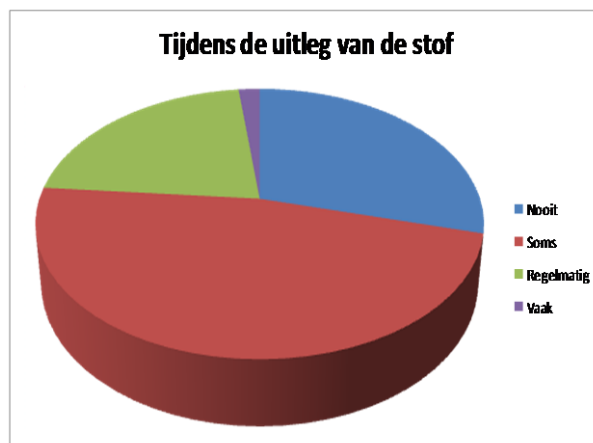
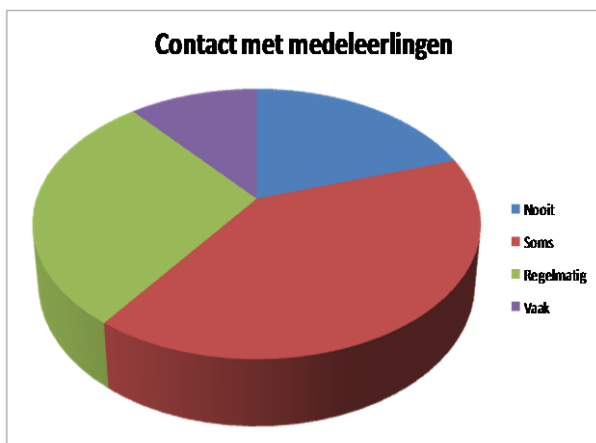
De leerkracht die ik heb geïnterviewd is sinds geruime tijd werkzaam in het cluster 4 onderwijs. Zij is via een Master SEN opleiding (specialisatie gedragsspecialist) in contact gekomen met de methodiek Kids' Skills. Zij heeft echter al enige tijd ervaring met het gebruik van deze methodiek in combinatie met de problematieken van leerlingen in het cluster 4 onderwijs.

Samengevat blijkt dat vanuit het perspectief van mijn collega gezien dat de methodiek Kids' Skills toepasbaar is om de angsten van kinderen met faalangst onder controle te houden. Hierin wordt geen onderscheid gemaakt tussen de problematiek van cluster 4 leerlingen en kinderen uit het regulier onderwijs. Kids' Skills wordt echter op een structuurvolle en visueel ondersteunende manier aangeboden, gecombineerd met een beloningssysteem dan dat is weergegeven in de methodiek. Uit eigen ervaringen van mijn collega blijkt dit een zeer werkzame/ doelgerichte manier is om in het cluster 4 te werken met de methodiek Kids' Skills, mits je dit op een oplossingsgerichte manier doet.

Observatieformulier faalangst:

Met het observatieformulier faalangst wil ik hieronder de resultaten weergeven aan de hand van de vragenlijst. 'De vragenlijst is een indicatieve vragenlijst zonder normering en is bedoeld om een beter diagnostisch gesprek met kinderen te kunnen voeren' (A. Nieuwenbroek, persoonlijke communicatie, 13 april 2011). Eerst heb ik een onderscheid weergegeven in de soorten vragen, zoals gesteld in de observatielijst. De laatste grafiek geeft een overzicht van alle vragen van de observatielijst faalangst.





Uit het observatieformulier faalangst blijkt dat de scores op soms, regelmatig en vaak samen op alle gebieden meer dan 50 % innemen. Het gedrag benoemd bij het observatieformulier faalangst komt bij meer dan 50 % van de leerlingen soms, geregeld en vaak voor. Dit kun je een hoog percentage van gedrag behorende bij faalangst noemen.

4.3 Data-analyse

De uitslagen van de signaleringslijsten geven geen ‘mooie’ faalangst scores op. De leerlingen vullen de deze lijsten sociaal wenselijk in en erkennen hun eigen angsten niet of verbergen deze. Deze verborgen angsten neem ik als leerkracht wel degelijk waar wanneer ik als leerkracht de leerlingen met faalangst observeer. Deze angsten uiten zich regelmatig in boosheid, frustratie en in acting-out gedrag. In sommige gevallen is het acting-out gedrag van de leerlingen problematisch waardoor ze door verwezen worden naar het ZMOK onderwijs. Doordat deze leerlingen van school af moeten en door verwezen worden naar het ZMOK onderwijs bevestigd leerlingen in het idee dat ze niets kunnen en niets waard zijn. Dit versterkt hun al bestaande angsten en hiermee ook het acting-out gedrag van deze leerlingen.

Bovenstaande blijkt ook uit het observatielijst faalangst. Uit de observatielijst faalangst blijkt dat het merendeel van de leerlingen geregeld faalangstig gedrag vertonen. Ook blijkt dit uit mijn eigen observaties van de leerlingen. Het acting-out gedrag van de leerling vermindert wanneer je als leerkracht begrip toont voor de angsten van de leerlingen. Dit wil niet zeggen dat het gedrag verdwijnt, maar is in mindere mate zichtbaar.

Uit het interview is naar voren gekomen dat door het inzetten van Kids' Skills (Furman, 2009) ik, als leerkracht de krachtbronnen van leerlingen helder krijg en samen met de leerlingen naar oplossingen zoek om de leerlingen om te leren gaan met hun angsten. Doordat de leerkracht begrip laat zien voor de angsten van deze leerlingen en dat de leerlingen bereidwillig zijn om aan hun 'probleemgedrag' te werken vermindert het acting-out van de leerlingen drastisch.

Uit eigen ervaringen blijkt dat dit bij leerlingen in het ZMOK onderwijs een stuk moeizamer gaan en zal ik als leerkracht een positieve, consequente houding aan moeten nemen, waarbij ik 'mislukkingen' aanvaard en interpreteer als onmacht of het niet goed kunnen omgaan met faalangst. Ook is het noodzakelijk dat je als leerkracht veelvuldig deze leerlingen complimenteer en positief benader. Leerlingen met faalangst worden anders weer bevestigd in hun onzekerheid. Dit resulteert weer in angsten en frustraties met het bijhorende acting-out gedrag. Hierdoor neemt de onzekerheid van deze leerlingen toe en wordt hun denkwijze over zichzelf bevestigd en zakt hun eigenwaarde. Hierdoor zijn deze leerlingen zeer kwetsbaar en zeer afhankelijk van diverse omgevingsfactoren.

4.4 Samenvatting

Samengevat kun je stellen dat leerlingen met faalangst mogelijkheden hebben om met hun faalangst om te leren gaan mits de omgevingsfactoren, zoals bijvoorbeeld het leerkrachtgedrag voldoende toereikend en stabiel zijn. De faalangst verdwijnt echter niet en kan weer op de voorgrond treden naarmate de omgevingsfactoren veranderen.

In het volgende hoofdstuk beschrijf ik een aantal aanbevelingen en de conclusies die getrokken kunnen worden wanneer ik theorie en praktijk met elkaar in verband breng.

Hoofdstuk 5: Conclusies

5.1 Inleiding

Om een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag en de daarbij horende deelvragen heb ik theorie en praktijk onderzocht. Mijn centrale onderzoeksvraag was: ‘Op wat voor manier kan ik kinderen helpen met faalangst in de klas door middel van het inzetten van Kids’ Skills?’ . Voor mijn deelvragen zie hoofdstuk 2.

In dit hoofdstuk ga ik dan ook beschrijven hoe de resultaten van het data-onderzoek gerelateerd zijn aan de literatuur. Ik breng de literatuur en de praktijkresultaten met elkaar in verband en trek hieruit mijn conclusies. Ook beschrijf ik aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek.

5.2 Conclusies

Uit de literatuur blijkt dat faalangst is geen eenduidig begrip, maar sterk afhankelijk is voor de ontwikkeling van diverse omgevingsfactoren (Lieshout, 2009). Er zijn dan ook geen eenduidige oorzaken van faalangst aan te wijzen, omdat dit per individu kan verschillen. Het blijkt echter dat de zichtbare uitingsvormen - het acting-out gedrag – van faalangst verminderen wanneer de omgevingsfactoren stabiel, gunstig zijn. De faalangst verdwijnt echter niet en kan weer op de voorgrond treden naarmate deze omgevingsfactoren onstabiel worden.

Dit blijkt ook uit de observatielijsten. Leerlingen hebben deze vragenlijsten in de meeste gevallen sociaalwenselijk ingevuld en erkennen hun eigen angsten niet. Wanneer een volwassene met een neutrale blik kritisch naar het gedrag van deze leerlingen kijkt blijken de leerlingen echter niet zo stabiel en zeker van zichzelf te zijn als ze zich op de vragenlijst voordoen. Ook uit het leerlingvolgsysteem van leefstijl (zie bijlage 6) blijkt dat leerlingen vragenlijsten sociaal wenselijk invullen en hun eigen angsten niet erkennen of herkennen.

Dit komt ook naar voren wanneer ik, als leerkracht kijk naar het dagelijkse gedrag van deze leerlingen. Wanneer ik het gedrag analyseer en observeer komt het nog geregeld voor dat leerlingen acting-out gedrag laten zien tijdens situaties waar ze zich geen raad mee weten. Wanneer een leerkracht echter op een duidelijke, structuurvolle, ondersteunende, positieve en complimenteuzen manier met kinderen met faalangst omgaat, blijkt wel het acting-out gedrag te verminderen, maar niet te verdwijnen. Ook is het de vraag in hoeverre het positieve gedrag op het gebied van faalangst beklijft naarmate omgevingsfactoren veranderen. Uit de literatuur blijkt (Lieshout, 2009) dat de angsten behorende bij faalangst in dergelijke situaties weer op de voorgrond kunnen treden en kinderen het acting-out gedrag weer in meerdere mate laten zien.

Uit de literatuur van Kids’ Skills blijkt dat Kids’ Skills een manier van werken is om leerlingen met faalangst om te leren gaan met hun angsten behorende bij hun faalangst en om deze angstgevoelens niet te versterken (Furman, 2008). Zo ben ik, als leerkracht gestart met de methodiek Kids’ Skills met als leidraad de 15 stappen van Kids’ Skills (Furman, 2006) (zie

bijlage 2) en met Mijn Kids' Skills vaardigheden boek (Furman 2009) als (visuele) ondersteuning.

Ik ben gestart met de eerste stap, het vertalen van problemen in vaardigheden en nagaan welke vaardigheden het kind moet hebben om het probleem te overwinnen en met stap 2, het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden en het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. Tijdens het behandelen van deze twee stappen vond ik het opvallend dat kinderen veel inzicht hadden in hun eigen gedrag en dat leerlingen hier erg open over waren. Door er op een oplossingsgerichte manier, als leerkracht mee om te gaan, verstevigde het praten over vaardigheden - en de leerlingen te betrekken hierin - in plaats van het praten over problemen het gevoel van eigenwaarde van de kinderen. In de praktijk zag ik bij een aantal leerlingen gezichten langzaamaan ontspannen tijdens deze het bespreken van deze twee stappen.

Het onderzoeken van de voordelen van een vaardigheid werkte zeer motiverend en stimulerend voor de leerlingen.

De stappen de vaardigheid een naam geven en een totemfiguur kiezen bleken echter het faalangstige gedrag en de uitingsvormen hiervan te versterken. Kinderen wisten vaak niet welke naam of afbeelding ze 'mochten' kiezen bij hun vaardigheid en werden onzeker of het voldeed aan de opdracht. Het werven van supporters (stap 6) werd als zeer stimulerend ervaren. In deze stap werd het groepsgevoel versterkt en werd er samen met de groep aan 'problemen' gewerkt.

Dit was ook het geval bij het geven van meer zelfvertrouwen. Doordat in deze stap voornamelijk de leerlingen betrokken werden zag ik in de praktijk vaak ongeloof van faalangstige leerlingen tijdens het praten en lezen over de redenen die kinderen konden verzinnen waarom ze deze vaardigheid zouden kunnen leren.

Stap 8, plannen maken om het te vieren en de stap vieren dat het gelukt is werd voornamelijk als leuk en positief ervaren door de leerlingen. Opvallend was dat een leerling zijn vaardigheid niet wilde vieren, omdat hij vond dat hij zijn vaardigheid al had moeten kunnen. Dit laat zien dat hij zichzelf hoge eisen oplegt en hij het eigenlijk nooit goed genoeg is wat weer kenmerkend is voor het begrip faalangst zoals beschreven in hoofdstuk 2.

Bij de stappen de vaardigheid omschrijven en het naar buiten treden heb ik, als leerkracht geen faalangstig gedrag waargenomen.

Bij het oefenen van de vaardigheid echter wel. Opvallend was dat een leerling zijn vaardigheid zo perfect uit wilde voeren en oefenen dat zijn lichamelijke klachten, bijvoorbeeld hoofdpijn, in opvallende mate toenamen.

De vaardigheid aan anderen doorgeven en op naar de volgende vaardigheid versterkte het zelfvertrouwen van de leerlingen. Hieruit bleek dat deze leerlingen als iets konden wat anderen nog moesten leren. Hierdoor werd het competentiegevoel van de leerlingen met faalangst vergroot.

Uit bovenstaande blijkt dat Kids' Skills in mijn praktijksituatie alleen een belangrijke hulpbron is om het acting-out gedrag van leerlingen binnen de perken te houden. Mijn onderzoek is gericht op Kids' Skills in combinatie met Faalangst. Door deze toespitsing wordt het echter niet duidelijk of Kids' Skills echter het beste instrument is om faalangst op groepsniveau te behandelen. Interessant zou het zijn om bij een vervolgonderzoek dit als uitgangspunt te nemen. Uit mijn praktijksituatie bleek echter wel dat deze methodiek wel een positieve invloed heeft op het competentiegevoel van kinderen in het algemeen en op de gekozen competentie in het bijzonder. Ook heeft de methodiek een positieve invloed op het groepsproces en onderlinge interactie met kinderen. In mijn groep kwam ook naar voren dat kinderen meer begrip krijgen voor elkaars problematieken en hier op een positievere manier mee omgaan, zoals bijvoorbeeld het ondersteunen van elkaar. Ook zie ik, als leerkracht dat kinderen, wanneer ze zelf op een ondersteunende, begripvolle manier betrokken worden in wat kinderen willen leren de motivatie hiervoor enorm versterkt wordt.

Kort gezegd is Kids' Skills binnen mijn groep een methodiek gebleken die als hulpinstrument – mits er aan de voorwaarden wordt voldaan - kan dienen om kinderen hun angsten behorende bij faalangst onder controle te leren houden en het competentiegevoel van deze leerlingen te versterken.

5.3 Aanbevelingen

Kinderen met faalangst kun je pas goed begeleiden wanneer de omgevingsfactoren stabiel zijn. Er moet sprake zijn van een duidelijke, ondersteunende structuurvolle, veilige leeromgeving, waarbij veel ondersteuning en het geven van complimenten gebruikelijk is. Ook moet er ruimte zijn in de leeromgeving om fouten te maken. Erg belangrijk in de begeleiding is dat kinderen zich begrepen voelen in de achterliggende angst wat het acting-out gedrag veroorzaakt en dat ze samen met de leerkracht werken aan vaardigheden die de leerlingen nog moeten leren.

Wanneer bovenstaande gewaarborgd is in de leeromgeving geef je leerlingen met faalangst de meeste mogelijkheid om zich positief te kunnen ontwikkelen.

Om het competentiegevoel van kinderen met faalangst te vergoten kun je als leerkracht verschillende methodieken/ instrumenten gebruiken. Doordat mijn onderzoek gericht was op de methodiek Kids' Skills en ik, als leerkracht in een cluster 4 school, vooral positieve ervaringen heb bereikt bij kinderen met faalangst door middel van het inzetten van deze methode beveel ik deze methodiek sterk aan om te gebruiken in een klassensituatie. Dit sluit echter niet uit dat er geen betere instrumenten zijn om faalangst te behandelen, maar de onderzochte methodiek Kids' Skills boekt (in mijn geval) zeer positieve resultaten op dit gebied in mijn klassensituatie.

5.4 Samenvatting

Met dit onderzoek wilde ik bereiken dat ik als leerkracht meer handreikingen/ kennis kreeg om kinderen met faalangst goed te begeleiden. Kids' Skills is een methodiek om leerkrachten

te ondersteunen bij het onder controle houden van hun angsten. Mits deze methodiek oplossingsgericht aangeboden wordt is deze methodiek bruikbaar om het competentiegevoel en het zelfvertrouwen te versterken. Dit staat echter niet op zichzelf en meer dan een zeer bruikbaar hulpinstrument voor de leerkracht is deze methodiek niet in het kader van faalangst. Deze methodiek is alleen zinvol en behaalt het meeste rendement om positieve uitwerkingen te bewerkstelligen wanneer de voldaan wordt aan de gestelde voorwaarden en de omgevingsfactoren bij een leerling stabiel zijn.

In het volgende hoofdstuk beschrijf ik mijn eigen ervaringen en belevenissen gerelateerd aan het onderzoek.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek.

6.1 Inleiding

Als ik terugkijk op een jaar onderzoek heeft het me verschillende inzichten gegeven. Dit zowel op professioneel als op het persoonlijke vlak. Om deze reden maak ik hier in dit hoofdstuk een onderverdeling tussen.

6.2 Professioneel

Op professioneel gebied ben ik veel wijzer geworden over het proces van het maken van een meesterstuk en over het behandelde onderwerp. Doordat ik het moeilijk vind om via een structurele planning te werken heb ik veel steun gehad aan de richtlijnen die voorafgaand aan het onderzoek vast stonden. Door deze richtlijnen kon ik gemakkelijker vasthouden aan een richting en ben ik hier minder van afgeweken.

Het onderzoek heeft mij meer inzicht gegeven in de problematiek van kinderen met faalangst. Ook heeft het meer begrip gekweekt voor de onderliggende angsten van deze kinderen en hoe kwetsbaar deze kinderen zijn. Dit heeft me aan het denken gezet over kinderen met faalangst en mijn leerkracht gedrag daarop. Dit weerklinkt zich door in mijn lespraktijk, waardoor dit zowel voor mij als leerkracht en voor de kinderen – en de kinderen in de toekomst - veel betekent.

Wat ik vervelend vond was dat ik door het beperkte tijdsbestek het onderzoek niet naar mijn eigen tevredenheid heb kunnen afronden. Er liggen voor mij dan ook nog een aantal vragen/ onderzoeksmethodieken op tafel waar ik buiten dit onderzoek mee aan de slag ga.

6.3 Persoonlijk

Persoonlijk heb ik veel geleerd over mezelf en over de mensen om mij heen. Ik ben erachter gekomen dat ik het lastig vind om verschillende zaken tegelijkertijd te doen en dat ik het nodig heb om me te richten op een vlak. Dit riep weerstand en frustratie op.

Ook de tijdsdruk was voor mij een terugkerend struikenblok. Door met verschillende zaken bezig te zijn had ik het idee dat ik niets echt op 100 % deed. Doordat ik in geringe mate last heb van faalangst was dit een bron van irritatie.

De samenwerking met mijn medestudenten en begeleidster verliep - na de afspraak over het in leveren van de data - voorspoedig en heb ik als zeer prettig ervaren. Er was ruimte, begrip en ondersteuning.

6.4 Samenvatting

Samenvattend kun je zeggen dat ik het doen van het onderzoek ondanks de altijd drukkende tijdsdruk als zeer leerzaam en plezierig heb ervaren.

Nawoord:

Afstuderen was een ‘ontdekkingsreis’. Op professioneel, maar ook op het persoonlijke vlak. Ik ben veel over mezelf te weten gekomen en heb veel steun gehad van de mensen om mij heen. Aan het eind van dit meesterstuk wil ik juist deze mensen bedanken die een belangrijke bijdrage geleverd hebben aan het tot stand komen van dit meesterstuk.

Om te beginnen wil ik mijn dank uitspreken aan mijn begeleidster Karin Diemel waarbij ik vooral mijn waardering wil uitspreken voor de fijne, altijd snelle feedback op mijn meesterstuk.

Zeer waardevol voor het ontstaan van dit meesterstuk was de fijne ondersteunende begeleiding van mijn medestudenten. Sanne, Yolanda en Peter bedankt.

Ook wil ik mijn collega’s enorm bedanken voor het begrip, snelle hulp en ondersteuning tijdens deze periode. Dit ‘vanzelfsprekende’ begrip en hun relativeringsvermogen hebben ertoe bijgedragen dat dit meesterstuk succesvol is afgerond.

Als laatste, maar zeker niet de minste wil ik mijn familie en vrienden bedanken voor het onvoorwaardelijke geloof in mijn kunnen. Zonder jullie steun, en het luisterend oor op de momenten dat ik twijfelde was dit meesterstuk niet tot stand gekomen.

Laura Hemel

Literatuurlijst:

Furman, B. (2009). *De methode Kids' Skills: op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen* (4^e dr.). Soest: Uitgeverij Nelissen.

Furman, B. (2009). *Mijn Kids' Skills vaardigheden boek: Ik kan het met een beetje hulp* (2^e dr.). Huizen: Uitgeverij Pica.

Hay, J. (2004). *We lossen het samen wel op* (1^e dr.). Amsterdam: SWP.

Hermans, H.J.M. (1983). *PMT-K 83 Handleiding: Prestatie Motivatie Test voor Kinderen*. (n.d.). z.p.: Swets & Zeitlinger B.V..

Hermans, H.J.M. (1983). *PMT-K 83: Prestatie Motivatie Test voor Kinderen*. (n.d.). z.p.: Swets & Zeitlinger B.V..

Jeninga, J. (2009). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen: praktijkboek voor het primair onderwijs* (2^e dr.). Baarn: HBuitgevers.

Kallenberg, T., Koster B., Omstenk, J., Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling in onderzoek: een handreiking voor leraren* (1^e dr.). Utrecht/ Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Leefstijl. (n.d.). *SEOL Sociaal Emotionele Vaardigheden*. Geraadpleegd op 29 maart 2011 via <http://www.leefstijl.nl/aanvullend/50.html>

Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen: een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten* (2^e dr.). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Niewenbroek, A. (2001). *Faalangst en ouders* (4^e dr.). Kampen: Uitgeverij Kok.

Niewenbroek, A., & Beek, A. ter (1999). *Faalangst aan de start: Handreiking voor het basisonderwijs* (1^e dr.). 's-Hertogenbosch: KPC Groep.

Ortho Consult. (n.d.). *Het faalangst observatie formulier Stichting Thuiszorg en Maatschappelijke Werk Rivierenland voor in het onderwijs*. Geraadpleegd op 1 november 2010 via

<http://speciaalonderwijs.kennisnet.nl/zoekenindeorthotheek/downloads/signalerenenobserveren>

Vos, T. de (2010). *LeerMotivatietest: handleiding en verantwoording* (n.d.). Amsterdam; Boom test uitgevers.

Vos, T. de (2010). *LeerMotivatietest: testboekje* (n.d.). Amsterdam: Boom test uitgevers.

Vos, T. de (n.d.). *LeerMotivatietest*. Geraadpleegd op 4 november 2010 via

<http://www.boomtestuitgevers.nl/producten/onderwijs/lmt/>

Werd, M. Van de, & Kouwenhoven, M. (1997). *Tijd als je beste vriend* (1^e dr.). Amstelveen: KPMG MCC.

Bijlagen:

Bijlage 1:

OBSERVATIEFORMULIER FAALANGST

voor docenten (Gelieve dit formulier vertrouwelijk te behandelen)

Naam leerling :

Naam Mentor :

Algemene opmerking : Als u het antwoord niet weet op een vraag, dan niets invullen !

ALGEMENE VRAGEN

1. De leerling wil weten wat de docent van door hem/haar geleverde werk vindt en vraagt daar ook om.

Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
☐	☐	☐	☐

2. De leerling is uit balans wanneer de sfeer in de klas minder goed is.

Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
☐	☐	☐	☐

3. De leerling heeft er behoefte aan dat anderen een positieve waardering hebben over zijn/haar functioneren.

Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
☐	☐	☐	☐

4. Bij nieuwe opdrachten is de leerling onzeker over hoe hij/zij het moet aanpakken.

Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
☐	☐	☐	☐

5. Bij nieuwe opdrachten kijkt hij/zij eerst hoe anderen het doen.

Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
☐	☐	☐	☐

6. De leerling reageert paniekerig als de leraar huiswerk opgeeft, of een centraal proefwerk en/of een mondelinge/schriftelijke overhoring aankondigt.

Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
-------	------	------------	------

☐ ☐ ☐ ☐

7. Kruis aan welke uiterlijke reacties de leerling vertoont, tijdens een SO, MO, CP.

		Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
☐	Stotteren	☐	☐	☐	☐
☐	Wiebelen	☐	☐	☐	☐
☐	Zweten	☐	☐	☐	☐
☐	Oppervlakkig ademen	☐	☐	☐	☐
☐	Schouders samentrekken	☐	☐	☐	☐
☐	Met de handen friemelen	☐	☐	☐	☐
☐	Anders nl.:	☐	☐	☐	☐

8. Kruis aan welke innerlijke reacties de leerling last van heeft, tijdens een SO, MO, CP.

		Nooit	Soms	Regelmatig	Vaak
☐	Hartkloppingen	☐	☐	☐	☐
☐	Droge mond	☐	☐	☐	☐
☐	Veel naar de w.c moeten	☐	☐	☐	☐
☐	Buikpijn	☐	☐	☐	☐
☐	Anders nl.:	☐	☐	☐	☐

TIJDENS DE UITLEG VAN DE STOF

9. De leerling duikt weg achter een andere leerling als de docent aan de hele klas een vraag stelt.

Nooit Soms Regelmatig Vaak
☐ ☐ ☐ ☐

10. De leerling gaat druk doen als de docent zijn richting in kijkt.

Nooit Soms Regelmatig Vaak
☐ ☐ ☐ ☐

11. De leerling kijkt de docent niet aan tijdens de uitleg.

Nooit Soms Regelmatig Vaak
☐ ☐ ☐ ☐

12. De leerling stelt geen vragen over nieuwe stof.

Nooit Soms Regelmatig Vaak

- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
13. Wanneer nieuwe stof wordt uitgelegd dringt het niet of nauwelijks tot de leerling door.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
14. De leerling heeft er moeite mee om de grote lijnen tijdens uitleg vast te houden.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

CONTACT MET MEDELEERLINGEN

15. De leerling voelt zich onbehaaglijk in een situatie met een “hoger geplaatste” in de leerlingengroep.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
16. De leerling vermijdt contact met medeleerlingen.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
17. De leerling is overgevoelig voor kritiek van medeleerlingen.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
18. De leerling zoekt voortdurend steun bij medeleerlingen.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
19. De leerling durft niet te weigeren als iemand wat van hem/haar gedaan wilt krijgen.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

TIJDENS CENTRAAL PROEFWERK, SCHRIFTELIJKE EN/OF MONDELINGE OVERHORING

20. De leerling begint later met het beantwoorden van de vragen dan andere leerlingen.
- | | | | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
21. De leerling beweegt onrustig heen en weer.

- | | Nooit | Soms | Regelmatig | Vaak |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 22. De leerling ziet er opgewonden uit. | | | | |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 23. Bij een mondelinge overhoring dreunt de leerling, een uit het hoofd geleerde, tekst op (soms iets dat niet slaat op de gestelde vraag). | | | | |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 24. Bij een centraal proefwerk schrijft de leerling, een uit het hoofd geleerd, antwoord op zonder dat kennelijk te begrijpen. | | | | |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 25. De leerling stelt herhaaldelijk procedurele vragen en/of vragen omtrent de opgaven. | | | | |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 26. De leerling begint met de moeilijkste vragen. | | | | |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 27. De leerling is in de war als hij/zij aan het eind van een proefwerk de gemaakte vragen nog eens controleert. | | | | |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 28. De leerling heeft, na afloop van een proefwerk, geen notie van hoe hij/zij het proefwerk heeft gemaakt. | | | | |
| | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

ALGEMENE INDRUK OVER DE LEERLING

29. Wat is uw indruk van deze leerling over hoe hij/zij in zijn/haar vel zit in de groep/op school ?

OVERIGE OPMERKINGEN

- 30.

Bijlage 2:

Zoals beschreven in de literatuur van Kids' Skills werkt deze methode volgens 15 stappen welke samen met de leerlingen doorlopen worden. Deze stappen zijn:

Stap 1: Problemen vertalen in vaardigheden. Nagaan welke vaardigheden het kind moet hebben om het probleem te overwinnen.

Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden. Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren.

Stap 3: De voordelen van de vaardigheid onderzoeken. Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.

Stap 4: De vaardigheid een naam geven. Laat het kind de vaardigheid een naam geven.

Stap 5: Een totemfiguur kiezen. Laat het kind een dier of een ander figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.

Stap 6: Supporters werven. Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden.

Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven. Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.

Stap 8: Plannen kunnen maken om het te vieren. Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.

Stap 9: De vaardigheid omschrijven. Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.

Stap 10: Naar buiten treden. Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.

Stap 11: De vaardigheid oefenen. Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen.

Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken. Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat andere reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.

Stap 13: Vieren dat het gelukt is. Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.

Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven. Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren.

Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid. Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren.

Bijlage 3:

Interview vragen collega:

1. Kun je kort wat over jezelf vertellen?

Ik ben sinds geruime tijd werkzaam in het cluster 4 onderwijs. Na de pabo heb ik gespecialiseerde groepsleerkracht voltijd gedaan en na drie of vier jaar gewerkt te hebben heb ik de gedragspecialiste opleiding gedaan.

2. Ben je bekend met de methode Kids' Skills?

Vanuit de gedragspecialisten opleiding ben ik bekend geraakt met de methode Kids' Skills. Aan Kids' Skills werden acht lessen aan besteed en dit heb ik ook meegenomen in mijn afstudeerproject.

3. Wat vind je de belangrijkste stappen van Kids' Skills en waarom?

De stap dat ze zelfbewust worden van waar de kinderen graag aan willen werken vind ik een belangrijke stap. Ook het uitnodigen van supporters en de stap dat ze elkaar aanmoedigen en aan de supporters vragen waarom hun denken dat ze hun vaardigheid kunnen redden vind ik belangrijk. Dit vind ik belangrijk om dat ze hier uitgaan van uit een positieve insteek. Het gaat lukken.

Ook de vaardigheid een naam geven en het kiezen van een totemfiguur vind ik belangrijk, maar, maar wel een die een achterliggende gedachte heeft met de vaardigheid welke ze willen leren. Dus ik verwacht in een totemfiguur kan ik eigenlijk iets terugzien wat herleid naar de vaardigheid en dat doet Kids' Skills niet. Hier mis ik een stukje bewustwording, wat is nu eigenlijk een goede link tussen je totemfiguur en je vaardigheid.

Wat ik ook een belangrijk stap vind is dat de vaardigheid moet op een gegeven moment gevierd moet worden. Ik mis echter in de methode wanneer is dit punt nu bereikt van vieren.

4. Zie je dit terug in je klassenpraktijk en op wat voor manier uit zich dat dan?

Dit zie je terug in de klas door de sticker kaarten en het beloningssysteem wordt door middel van zonnen op het bord weergegeven. Ook krijgen de kinderen een kaart waarop afgebeeld staat op wat voor manier ze hun vaardigheid gaan vieren. Deze wordt in de klas opgehangen en ook de afbeelding van de totemfiguur en de naam van de vaardigheid hangen zichtbaar in de klas.

5. Wat is jouw visie over de methode Kids' Skills?

Kids' Skills werkt erg goed voor ons als leerkracht maar ook voor invallers wanneer je er zelf niet bent, omdat de kinderen verantwoordelijk worden gemaakt voor hun eigen problemen en dat het probleem van de kinderen niet ons probleem is.

6. Ben je voorstander van het gebruik van de methode Kids' Skills in het cluster 4 onderwijs? Wilt u uw mening ook onderbouwen?

Ik sta helemaal achter de manier van werken van de methode, maar ik vind het alleen maar een leidraad, waar je als leerkracht zelf er veel bij moet halen om hem goed werkzaam te maken hier in het cluster 4 onderwijs.

7. Op wat voor manier zou de methode ingezet moeten worden in het cluster 4 onderwijs om het beste rendement uit de methode te halen? En vind je dat er een aangepaste versie zou moeten zijn voor het cluster 4 onderwijs?

Op de opleiding zaten mensen van het regulier onderwijs en deze waren net zo enthousiast als ik, omdat kinderen vaardigheden mogen kiezen waar ze moeite mee hebben en dan maakt het niet uit op welk gebied dat is want elk mens heeft vaardigheden dat het wil leren. Dus regulier of cluster 4 maakt voor Kids' Skills niets uit. Ik vind wel en dat doe ik ook in mijn klassensituatie dat er aanpassingen noodzakelijk zijn om het beste rendement uit de methode te halen, zoals ik dat doe in mijn klas.

8. Op wat voor manier heb jij de methode gebruikt en waarom heb je gekozen voor deze keuzes?

Ik spits eigenlijk alles beschreven in de methode wat toe en kader dit in. Bijvoorbeeld bij de stap dat er supporters gekozen moeten worden mogen de leerlingen bij mij maar maximaal vijf supporters kiezen. De methode laat dit wat vrijer. Dit omdat dit duidelijker/structuurvoller voor de leerlingen is.

9. Wat zijn in jou ogen de valkuilen wat betreft de toepasbaarheid van de methode?

Dat je niet op een oplossingsgerichte manier een gesprek voert. Niet in vullen maar de oplossing bij het kind te laten liggen. En hier schiet de methode eigenlijk tekort want de manier waarop je dat doet is heel moeilijk en hier gebruik ik een stappenplan voor. Dit is niet beschreven in de methode. Door dit stappenplan komt het kind *zelf* tot een ontdekking. Als je wil dat dit een vaardigheid van het kind zelf en dat hij het niet doet voor de leerkracht dien je een gesprek op een oplossinggerichte manier te voeren.

10. Wat versta je onder faalangst?

Kinderen die prestatiegericht zijn, die graag willen presteren, maar en bang zijn om een goede prestatie neer te leggen. Ze worden al bang bij het idee het doel dat ze dat doel niet gaan halen, zodat ze al bij voorbaat dicht klappen en ze hier niet doorheen krijgt. Dus de angsten vanuit de kern van het kind.

11. In hoeverre denk je dat de methode Kids' Skills een uitwerking kan hebben op leerlingen met faalangst?

Door kinderen meer zelfvertrouwen te geven en door doelen voor zichzelf te gaan stellen waardoor doelen voor hun haalbaar worden. Kids' Skills benaderd het kind positief en dit

doen ook de supporters die het kind aanmoedigen, want vaak hebben ze ook weinig doorzettingsvermogen. De supporters maken dat het doorzettingsvermogen wat meer wordt vergroot, doordat ze graag de beloning willen hebben. Hierdoor denk ik dat Kids' Skills een goede hulp is voor kinderen met faalangst.

12. Heb je zelf in de praktijk al ervaringen op dit gebied? Wat waren de positieve en negatieve uitwerkingen?

Er was een jongentje en die heeft de vaardigheid gekozen 'houd de moed erin' en dit begon hij al tegen zichzelf te zeggen wanneer hij dacht dit kan ik toch niet, want hij wilde het perfect doen. Door zijn supporters werd hij dan aangemoedigd en werd de vaardigheid. Dan ging hij toch aan de slag. Wanneer hij aan de slag was zag je wel dat hij momenten had dat hij het moeilijk had, maar dat deze momenten steeds langer werden dat hij in dat gat viel.

Een keer had ik met een jongen dat het doel van de vaardigheid te hoog gegrepen was. Hij had als vaardigheid gekozen om zijn werk af te krijgen. Hij haalde zijn doel de hele tijd niet en dit werkte tegen. Wanneer dit gebeurt bespreek met het kind wat hij nou zou willen en stel je samen, in overleg met het kind het doel bij (oplossingsgericht gesprek).

13. Wil je nog iets anders kwijt over dit onderwerp?

Kids' Skills reduceert faalangst wel, maar het verdwijnt niet. Het blijft een onzeker kind. En als faalangst gecombineerd is met een andere problematiek zal het nooit reduceren of verdwijnen.

Bijlage 4:

Leefstijl SEOL

