

yes, we did it!



Toets PGO
Hélène Lemmens
Studentnummer: 2038924
Studiebegeleider: Jan Schrurs
Opleiding: Master Educational Needs

Inhoud

Samenvatting	4
Inleiding	5
1. Aanleiding en probleemstelling	6
1.1 Aanleiding	6
1.2 Huidige situatie	7
1.3 Gepleegde interventies	8
1.4 Probleemstelling	8
1.5 Gewenste opbrengsten	9
1.6 Eerder onderzoek	9
1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen	10
2. Theoretisch kader	11
2.1 Zelfvertrouwen en faalangst	11
2.2 Samenhang met andere begrippen	12
2.3 Basisbehoeften	13
2.4 Oplossingsgericht werken	14
2.5 Gespreksvoering met jonge kinderen	17
3. Onderzoeksmethodologie	19
3.1 Soort onderzoek	19
3.2 Procedure	20
3.3 Onderzoeksinstrumenten	21
3.4 Deelnemers	26
3.5 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	27
3.6 Ethiek	28
4. Data-analyse en resultaten	29
4.1 Oplossingsgerichte werkwijze	29
4.2 Ervaringen oplossingsgerichte werkwijze	29
4.3 Semigestructureerd interview betreffende gespreksvoering met jonge kinderen	30
4.4 Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen	31
4.5 Basiskenmerken: detaillijst voor observeren	32
4.6 Faalangstsignaleringslijst	34

4.7 Zelfbeeldschaal	36
4.8 Semigestructureerd interview betreffende zelfvertrouwen	38
4.9 De Leuvense Betrokkenheid Schaal en De Leuvense Welbevinden Schaal	39
5. Conclusies, aanbevelingen en discussie	41
5.1 Beantwoording deelvragen en hoofdvraag	41
5.2 Aanbevelingen	45
5.3 Discussie	46
Nawoord	49
 Literatuurlijst	 51
 Bijlagen	 53
Bijlage A. Procedure	53
Bijlage B. Gebruikte afbeeldingen bij oplossingsgerichte werkwijze en/of zelfbeeldschaal	57
Bijlage C. Blanco stickerkaart	60
Bijlage D. Blanco logboek oplossingsgerichte werkwijze	61
Bijlage E. Semigestructureerd interview betreffende ervaringen met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze	63
Bijlage F. Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”	64
Bijlage G. Basiskenmerken: detaillijst voor observeren	65
Bijlage H. Faalangstsignaleringslijst	67
Bijlage I. Aangepaste Zelfbeeldschaal	68
Bijlage J. De Leuvense Welbevinden Schaal en De Leuvense Betrokkenheid Schaal met bijbehorend logboek	70
Bijlage K. Toestemmingsformulier voor ouders	73
Bijlage L. Ingevulde logboeken oplossingsgericht werken	75
Bijlage M. Ervaringen met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze	85
Bijlage N. Semigestructureerd interview betreffende gespreksvoering met jonge kinderen	88
Bijlage O. Coderingen van vragenlijsten	91
Bijlage P. Gegeven antwoorden “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren”	92
Bijlage Q. Gemaakte opmerkingen bij Zelfbeeldschaal	95

Bijlage R. Kenmerken van zelfvertrouwen en faalangst	97
Bijlage S. Logboek De Leuvense Welbevinden Schaal (LWS) en De Leuvense Betrokkenheid Schaal (LBS)	106
Bijlage T. Stappenplan Oplossingsgericht werken	110
Bijlage U. Aangepaste Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”	111
Bijlage V. Ondernomen acties naar aanleiding van feedback	112
Bijlage W. Feedbackformulieren	115

Samenvatting

Ondanks gepleegde interventies zijn er nog steeds vier kleuters binnen één kleutergroep die weinig zelfvertrouwen tonen. Een oplossingsgerichte werkwijze vergroot dit zelfvertrouwen mogelijk. Dit heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag:

“Welke oplossingsgerichte werkwijze met bijpassende leerkrachtvaardigheden betreffende gespreksvoering is van invloed op het zelfvertrouwen van kleuters?”

Het theoretisch kader geeft verdere richting aan het onderzoek. De methode Kids' Skills, uitgebreid met afbeeldingen, de wondervraag en een schaalvraag, wordt ingezet waarbij de betrokkenen na de interventies om hun ervaringen wordt gevraagd. De gespreksvoering wordt gefilmd waarna de onderbouwcoördinator en de leerkracht middels een semigestructureerd interview en een kijkwijzer aangeven wat zij hierbij van belang achten. Het zelfvertrouwen wordt gemeten middels meetinstrumenten die zijn gebaseerd op de begrippen zelfbeeld, faalangst, welbevinden, betrokkenheid, zelfvertrouwen (hebben), nieuwsgierig en ondernemend zijn en vrij zijn van emotionele belemmeringen. Waar mogelijk zijn naast de leerkracht ook de betreffende ouders en leerlingen respondent.

Na interpretatie van de resultaten en koppeling aan theorie kan, ondanks twee invalide instrumenten, geconcludeerd worden dat de uitgebreide methode Kids' Skills geschikt is voor de meeste kleuters om het zelfvertrouwen te vergroten mits de schaalvraag wordt vervangen door de vraag “Hoe goed ben je hier al in?”. De houding van de leerkracht en de inzet van non-verbale aspecten blijkt essentieel bij gespreksvoering.

Wat aandacht behoeft is de afstemming op het niveau van de kinderen waarbij het te doorlopen stappenplan te talig is, dat het oefenen van de vaardigheid druk met zich mee kan brengen voor kinderen en dat het proces door de leerkracht als arbeidsintensief wordt ervaren.

Inleiding

In 2013 startte ik met de opleiding Master Special Educational Needs. Het verbeteren van het pedagogisch klimaat, het onderhouden van goede oudercontacten en op een correcte wijze communiceren waren voor mij belangrijke doelstellingen. In het verleden hebben zich op deze vlakken situaties voorgedaan die ik als onplezierig ervaren heb en die mijn zelfvertrouwen ondermijnden. Dat gebrek aan zelfvertrouwen maakte dat ik me niets waard voelde. Net toen ik uit dat dal begon op te krabbelen viel ik van de trap. Een langdurig revalidatietraject volgde met de bijkomende onzekerheden. Zo was het de vraag of ik ooit nog zou kunnen werken. Ook mijn studie heb ik noodgedwongen moeten onderbreken. Dat heeft wederom impact gehad op mijn zelfvertrouwen. Gelukkig ontving ik steun, vertrouwen en begrip van mensen om me heen. Er werd op een oplossingsgerichte wijze met me omgegaan. Ik had zelf inbreng in mijn revalidatieproces en de nadruk werd gelegd op wat ik goed deed en niet op waar het me aan ontbrak. Dat heeft eraan bijgedragen dat ik tegen alle verwachtingen in weer volledig aan het werk ben. Ook heb ik, ondanks dat dit een zeer zware belasting voor me is, mijn studie weer opgepakt. Ik wil afmaken waar ik destijds mee gestart ben om me zo als leerkracht bekwamer en zelfverzekerder te voelen!

1. Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Op de katholieke basisschool waar ik werkzaam ben, zijn een open houding, veiligheid, respect, (zelf)vertrouwen, zelfontplooiing en verantwoordelijkheid belangrijke waarden (Schoolplan, 2015-2019). Deze waarden zijn in het verleden niet altijd tot uiting gekomen. Het motto van de school “Daar zit muziek in” was ver te zoeken. Veiligheid, goede communicatie en een fijne sfeer ontbraken. Gelukkig is de afgelopen drie jaar hard gewerkt om de muziek te laten weerklinken: de sfeer binnen het team is verbeterd en er is in samenwerking met ouders een communicatieplan opgezet. Bovendien zijn er stappen gezet in het verbeteren van het pedagogisch klimaat.

Desondanks zijn we nog niet waar we willen zijn. Zo is uit de School Attitude Questionnaire Internet (SAQI) gebleken dat het zelfvertrouwen van de leerlingen in de groepen zes tot en met acht in de afgelopen drie schooljaren onder de norm heeft gelegen, evenals het volgens Janssen-Vos (2003) daarmee samenhangende sociaal aanvaard voelen. Uit een vergadering hieromtrent bleek schoolbreed een gebrek aan zelfvertrouwen bij leerlingen zichtbaar te zijn.

Ook in de kleuterklas waarvan ik leerkracht ben zie ik leerlingen die bang zijn om te falen, die geen beslissingen durven te nemen, die zich niet durven te uiten, et cetera.

Volgens Furman (2006) vergroot een oplossingsgerichte werkwijze het zelfvertrouwen. Deze werkwijze spreekt me aan doordat ik deze zelf, zoals in de inleiding is beschreven, als positief heb ervaren.

Ook uit de conclusies van eerder onderzoek door onder andere Geurts (2014) en Kortooms (2012) is gebleken dat oplossingsgericht werken een positieve uitwerking kan hebben op het zelfvertrouwen van leerlingen.

Bovendien ben ik van mening dat deze werkwijze goed kan aansluiten bij de “21st century skills” waar we ons als school, vanwege de ontwikkelingssnelheid van de maatschappij op oriënteren. Daarbij hebben leerlingen eveneens inbreng

in hun leerproces en is er aandacht is voor het probleemoplossend vermogen (Oetelaar, van den (2012).

Daarnaast sluit de oplossingsgerichte werkwijze aan bij de principes van Basisontwikkeling waar in de kleuterbouw mee gewerkt wordt. Dit is een vorm van ontwikkelingsgericht onderwijs, waarbij onder andere wordt aangesloten bij de interesses van het kind (Janssen-Vos, 2003).

Toen ik de mogelijk positieve gevolgen van een oplossingsgerichte werkwijze op het zelfvertrouwen van leerlingen deelde met het team, raakten ook zij enthousiast over mijn voorstel om dit onderwerp van mijn onderzoek te laten zijn. Als vorm is er, vanwege de huidige werkdruk bij collega's, voor gekozen om het onderzoek te beperken tot leerlingen uit mijn klas. Daarna wordt bekeken wat als school met de uitkomsten gedaan wordt.

1.2 Huidige situatie

Volgens Riemens en Van Waas (2014) durven kinderen met zelfvertrouwen van zich te laten horen, hebben ze plezier in onderwijs en durven ze uitdagingen aan te gaan. Binnen mijn klas ontbreekt het bij vier kinderen aan deze kenmerken. Ook op de overige basissenmerken, "vrij zijn van emotionele belemmeringen" en "nieuwsgierig en ondernemend zijn", die volgens Riemens en Van Waas (2014) samenhangen met zelfvertrouwen, wordt door deze leerlingen laag gescoord:

- K. heeft moeite met het nemen van afscheid en kan dan niet zonder hulp van de leerkracht gaan spelen. Wanneer zich nieuwe dingen aandienen kan hij overstuur raken. In de kring durft K. niet altijd van zich te laten horen. Hij kan dichtklappen of juist clownesk gedrag vertonen.
- R. durft dankzij intensieve begeleiding steeds vaker zonder hulp van de leerkracht aan een werkje te beginnen. Ook naar de leerkracht is ze opener geworden. In de kring durft ze echter behalve "goedemorgen" nog niks te zeggen.
- C. durft vrijwel niet te praten tegen de leerkracht. Ook in de kring zwijgt hij. C. is tweetalig en krijgt ook extern extra begeleiding om zijn woordenschat te vergroten. Eerst werd de tweetaligheid aangewezen als oorzaak voor het stilzwijgen, inmiddels zijn we van mening dat een

gebrek aan zelfvertrouwen ook een rol kan spelen, daar andere tweetalige kinderen zich wel durven te uiten.

- L. durft na veel extra begeleiding meer van zich te laten horen. Ze voelt zich echter nog niet veilig. Ze heeft een gespannen gezicht, kijkt naar beneden en praat heel zacht. Ik heb L. zelden met een open en ontspannen houding gezien.

1.3 Gepleegde interventies

In de klas zijn verschillende werkvormen ingezet zoals beschreven in de reader “Aan de slag met groepsvorming” van Bijlsma (2014) met onder andere het creëren van een veilig leefklimaat als doel.

Veiligheid is volgens Kerpel (z.d.) één van de basisbehoeften van leerlingen en is volgens hem van invloed op het zelfvertrouwen.

Aangezien de inzet van kleine kringen volgens De Haan, Leseman en Elbers (2011) eveneens veiligheid biedt is dit dagelijks zichtbaar in mijn onderwijspraktijk.

Ook worden complimenten gegeven. Volgens De Groot (2004) helpt dit bij het oplossen van problemen, het ontplooiën van iemands mogelijkheden, het zich beter voelen en het onderhouden van aangename relaties.

Ouders ontvangen mailtjes waarin hun kind geprezen wordt. Dit doet kinderen gevoeliger schijnen te zijn voor positieve feedback indien deze langs een omweg bij hen terechtkomt (Furman, 2011).

Ook mijn eigen leerkrachtgedrag is onder de loep genomen middels De Leuvense Empathieschaal van Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014). Ik probeer op het hoogste niveau van deze schaal te functioneren zodat het kind zich als persoon begrepen en aanvaard voelt.

1.4 Probleemstelling

Ondanks bovengenoemde interventies zijn er nog steeds leerlingen in mijn klas die een gebrek aan zelfvertrouwen tonen. Het is van belang dat dit zelfvertrouwen vergroot wordt aangezien een gebrek eraan een negatieve invloed op vrijwel alle aspecten van de persoon kan hebben. Denk aan

gezondheid, gevoelens en emoties, relaties, prestaties, de kijk op zichzelf en op de wereld (Langedijk, 2011).

Een gebrek aan zelfvertrouwen is volgens Litière (2007) één van de grootste problemen van deze tijd. We staan met zijn allen onder toenemende druk om veel te presteren in steeds kortere tijd. Falen op school en al dan niet aanvaard worden door de leeftijdsgroep en nabije omgeving leveren een centrale plaats in het leven van leerlingen in. Volgens Litière (2007) kan een gebrek aan zelfvertrouwen voorkomen worden door kindgerichter en positiever te reageren op de eerste signalen die leerlingen ons geven.

1.5 Gewenste opbrengsten

Na de oplossingsgerichte interventies laten de betreffende kinderen meer zelfvertrouwen zien. Ze voelen zich onder andere veiliger in de groep, durven van zich te laten horen en hebben minder moeite met het nemen van afscheid.

Ik voel me als leerkracht competent en beschik over de juiste leerkrachtvaardigheden om oplossingsgericht te werk te gaan. Ik kan met deze aanpak het zelfvertrouwen van leerlingen vergroten en ben er trots op dat ik mogelijk iets op schoolniveau kan betekenen en daarbuiten.

Op schoolniveau ziet men wat oplossingsgericht werken op kan leveren op het gebied van zelfvertrouwen. Hierdoor kunnen collega's enthousiast worden over de gebruikte werkwijze waardoor deze mogelijk op de gehele school wordt geïmplementeerd.

1.6 Eerder onderzoek

Eerder onderzoek van Kortooms (2012) dat betrekking had op de oplossingsgerichte werkwijze vond plaats in de kleuterbouw. Enkele bevindingen uit dit onderzoek waren dat de zelfbeeldschaal voor kleuters moeilijk in te vullen was en dat mogelijk een objectiever beeld zou ontstaan wanneer tijdens het invullen een gesprek met de betreffende kleuters zou plaatsvinden.

Verder werd aangegeven dat de faalangstobservatielijst van Bokhove (2006) voor ouders lastig in te vullen was daar veel vragen betrekking hadden op schoolse zaken.

Dit betekent voor mijn onderzoek dat, indien ik gebruik wil maken van deze instrumenten, ik hier kritisch naar zal kijken.

1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen

Onderstaand volgt mijn onderzoeksvraag met de daarbij behorende deelvragen:

“Welke oplossingsgerichte werkwijze met bijpassende leerkrachtvaardigheden betreffende gespreksvoering is van invloed op het zelfvertrouwen van kleuters?”

- Welke oplossingsgerichte werkwijze past bij kleuters?
- Welke leerkrachtvaardigheden zijn van belang bij gespreksvoering met jonge kinderen?
- Welke verschillen tussen de begin- en eindmetingen betreffende zelfvertrouwen zijn zichtbaar?

2. Theoretisch kader

Binnen dit hoofdstuk wordt ingegaan op het begrip zelfvertrouwen en de begrippen die hier nauw mee samenhangen. Vervolgens komen de basisbehoeften van mensen aan bod waarna het oplossingsgerichte gedachtegoed volgt. Er wordt afgesloten met gespreksvoering die van belang is bij jonge kinderen.

2.1 Zelfvertrouwen en faalangst

Zelfvertrouwen is een toestand waarin men een sterk vertrouwen heeft in het eigen kunnen. Een gebrek hieraan kan tot faalangst leiden. Dat is volgens Langedijk (2011) de angst dat iets wat men wil gaan doen of van een ander moet doen mislukt. De definitie van Litière (2007) komt hiermee overeen. Volgens hem is faalangst een vorm van angst die optreedt wanneer iemand iets moet doen. Er zijn drie soorten faalangst te onderscheiden die in samenhang voor kunnen komen, namelijk cognitieve faalangst wat betrekking heeft op schoolse taken, sociale faalangst wat betrekking heeft op iets doen in gezelschap en motorische faalangst wat betrekking heeft op motorische of competitieve taken zoals gym (Nieuwenbroek e.a., 1997, 1998).

Langedijk (2011) noemt vele oorzaken van faalangst zoals het geven van onvoldoende aandacht, te beschermend opvoeden, heftig en gedachteloos uitvallen, teveel negatieve kritiek geven en het stellen van hoge eisen. Litière (2007) geeft aan dat we allemaal onder toenemende druk staan om te presteren op steeds kortere termijn. Verder blijkt uit onderzoek van Karras en Walden (2005) dat negatieve feedback tot negatieve gevoelens leidt bij kinderen.

De meningen zijn verdeeld over wanneer faalangst ontstaat. Langedijk (2011) is van mening dat veel kinderen met een gevoel van minderwaardigheid worden geboren doordat volgens hem ervaringen tijdens de zwangerschap invloed hebben op het ongebooren kind. Negatieve ervaringen, zoals angsten, negatieve gevoelens en boosheid van de moeder of van anderen in haar naaste omgeving van wie de moeder het een en ander opvangt, hebben een negatieve invloed.

Dadds en Barrett (2001) geven echter aan dat faalangst pas vanaf het zesde leerjaar ontstaat. Van Lieshout (2009) onderschrijft dit. Van der Aalsvoort

(2006) zegt dat kinderen al op tweejarige leeftijd verschillen in hun beleving van succes en falen.

Net als Litière (2007) ben ik van mening dat geen enkel medicijn zo krachtig werkt als preventie. Bovendien ontwikkelen de hersenen zich met name in de eerste levensjaren in een hoog tempo waardoor kinderen juist in deze periode verhoogd gevoelig zijn voor externe invloeden (Verhulst, 2015). Dat is positief aangezien Karras en Walden (2005) aangeven dat omgevingsfactoren van belang zijn bij het vergroten van zelfvertrouwen.

2.2 Samenhang met andere begrippen

In de vorige paragraaf werd de samenhang tussen zelfvertrouwen en faalangst genoemd. Van den Bosch, Van Waas en Weterings (2012) geven aan dat er eveneens samenhang is tussen zelfvertrouwen, zelfbeeld, welbevinden, vrij zijn van emotionele belemmeringen, betrokkenheid en nieuwsgierig en ondernemend zijn. Janssen-Vos (2003) en Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014) bevestigen deze verbanden.

Zelfbeeld

Het zelfbeeld is de manier waarop je over jezelf denkt. Dit is medebepalend voor hoe je je voelt en welke acties je onderneemt. Het is van grote invloed op je zelfvertrouwen. Langedijk (2011) geeft aan dat een gebrek aan zelfvertrouwen samengaat met een negatief zelfbeeld. Over de hele linie of op één of meerdere gebieden zie je jezelf als minder dan dat je daadwerkelijk bent. Kinderen met een positief zelfbeeld kunnen tekortkomingen onder ogen zien zonder dat ze aan zichzelf gaan twijfelen (Laevers, Jackers, Menu & Moons, 2014). Het is goed om met kinderen te praten over hun gevoelens en over wat ze al dan niet goed kunnen. Dit versterkt hun zelfbeeld (Riemens en Van Waas, 2014).

Welbevinden en vrij zijn van emotionele belemmeringen

Welbevinden is volgens Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014) een signaal dat kinderen het op emotioneel vlak goed maken en heeft een grote invloed op hoe je je als persoon ontwikkelt. Het maakt je sterker en draagt bij aan een gave emotionele ontwikkeling. Het geeft zelfvertrouwen. Vrij zijn van emotionele

belemmeringen heeft sterk met het welbevinden en de gemoedsrust van een kind te maken. Het houdt in dat een kind open staat voor zijn omgeving, initiatieven durft te nemen, zijn mening durft te geven en lekker in zijn vel zit. Kinderen met welbevinden zijn (nagenoeg) vrij van emotionele belemmeringen en hebben een positief zelfbeeld (Janssen-Vos, 2003).

Betrokkenheid en nieuwsgierig en ondernemend zijn

Betrokkenheid is volgens Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014) een toestand waarin kinderen zich bevinden wanneer ze op een intense manier met iets bezig zijn. Daarbij is sprake van een hoge concentratie en motivatie. Aan de houding en oogbewegingen kan deze concentratie worden afgeleid. Nieuwsgierig en ondernemend zijn hangt nauw met deze betrokkenheid samen. Nieuwsgierige en ondernemende kinderen zitten vol leven en tonen energie die van hun lichaam en mimiek is af te lezen. Voorwerpen uit de omgeving hebben een grote aantrekkingskracht. Ondernemende kinderen vertonen een hogere betrokkenheid en betreffen vaak kinderen met een hoge mate van zelfvertrouwen (Bosch, Van den, Waas, Van & Weterings (2012).

2.3 Basisbehoeften

Ook de basisbehoeften hangen nauw samen met zelfvertrouwen. Langedijk (2011) stelt dat mensen met een gebrek aan zelfvertrouwen tekorten in de basisbehoeften hebben. Deze basisbehoeften zijn volgens Stevens (1997) relatie, competentie en autonomie. Ieder mens streeft ernaar om van betekenis te zijn en iets te kunnen. Daarnaast wil ieder mens naast dat hij iets kan graag met anderen omgaan en wil hij daarnaast dat anderen graag met hem omgaan (Jeninga, 2016). Wanneer de behoefte aan autonomie gevoed is kunnen kinderen zichzelf zijn. Ze kunnen de activiteiten doen waar hun interesses liggen, ze hebben inbreng in wat ze doen en met wie en voelen zich als persoon aanvaard. De behoefte aan competentie is vervuld wanneer kinderen het gevoel hebben dat ze een activiteit succesvol kunnen afronden. De behoefte aan relatie verwijst naar het hebben van een warme hechte band met anderen. (Vansteenkiste & Soenens, 2015). Wanneer aan bovenstaande basisbehoeften wordt voldaan komen mensen tot ontwikkeling en wordt het welbevinden vergroot (Ryan & Deci, 2000). Frustratie

van de basisbehoeften heeft volgens Vansteenkiste en Soenens (2015) een negatieve invloed op het welbevinden en de ontwikkeling. Vandaar dat het zeer belangrijk is om als leerkracht te investeren in deze basisbehoeften.

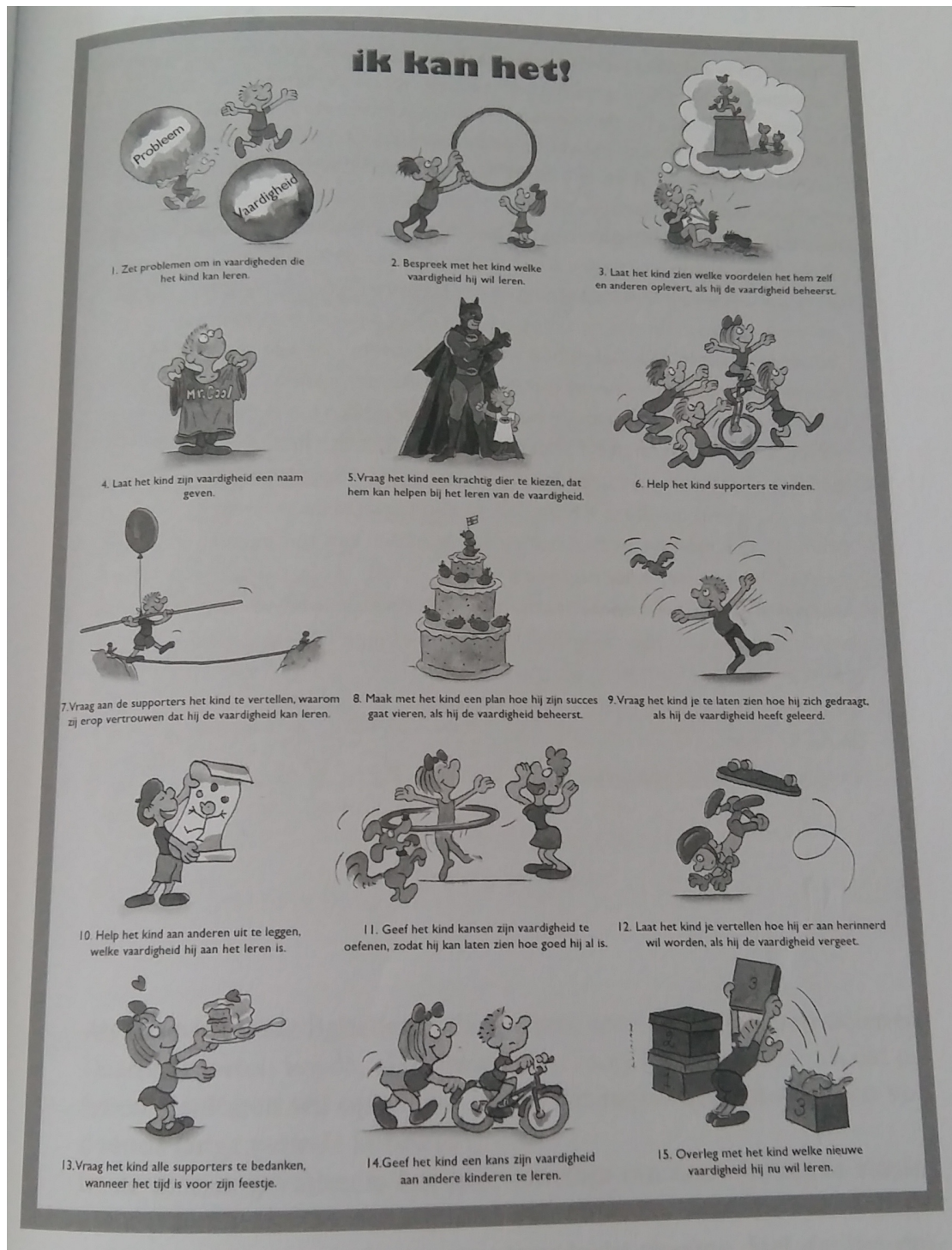
2.4 Oplossingsgericht werken

Investeren in de basisbehoeften en daarmee in het zelfvertrouwen kan middels het toepassen van de oplossingsgerichte werkwijze (Furman, 2006).

Het oplossingsgerichte gedachtegoed werd omstreeks 1982 ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg waarbij in plaats van problemen in mogelijkheden werd gedacht (Cauffman & Dijk, Van, 2014). In de loop der tijd zijn verschillende oplossingsgerichte werkwijzen ontwikkeld zoals De Zevenstappendans, Canadian Occupational Performance Measure (COPM), het daarvan afgeleide Foto-interview en de methode Kids' Skills. Deze laatste verdient binnen dit theoretisch kader de meeste aandacht daar deze methode van origine ontwikkeld is voor kleuters en daarmee de meeste aansluiting vindt bij de doelgroep van het onderzoek.

Kids' Skills

Kids' Skills is in 2003 ontwikkeld door de uit Finland afkomstige psychiater Furman. De uit vijftien stappen bestaande methode (zie figuur 2.1), is er niet op gericht om te kijken wat er mis is met het kind maar wat het kind kan ontwikkelen waarbij het aanboren van krachtbronnen een belangrijk aspect is (Durrant, 2011). Binnen deze methode wordt autonomie verleend aan de kinderen. Zo mogen kinderen mede bepalen welke vaardigheid zij gaan oefenen, hoe ze dit willen doen, welke geheugensteuntjes zij willen hebben wanneer de vaardigheid vergeten is, wie hen mogen helpen en hoe ze het willen vieren als de vaardigheid gelukt is. Ook kiezen de kinderen een naam voor de vaardigheid en wordt een totemfiguur gekozen. Deze spreekt tot de verbeelding van kinderen en het kan hen eraan herinneren dat ze de vaardigheid moeten oefenen.



Figuur 2.1: Stappenplan methode Kid's Skills (Furman, 2011, p.89)

Ook kan het hen de kracht geven om te oefenen tot de vaardigheid beheerst is, kan het hen troost bieden wanneer de vaardigheid vergeten is of kan het hen een gevoel geven dat ze competent zijn (Furman, 2011).

Wat eveneens bijdraagt aan het zich competent voelen wat volgens Furman (2011) het zelfvertrouwen vergroot, is het opdelen van de vaardigheid in kleine

stapjes zodat de kans op succeservaringen toeneemt. Cauffman en Van Dijk (2014) pleiten eveneens voor deze kleine stapjes voorwaarts.

Naast dat er binnen de methode Kids' Skills aandacht is voor de basisbehoeften autonomie en competentie neemt de basisbehoefte relatie ook een belangrijke rol in. Er vindt een samenwerking plaats tussen ouders, leerkracht en kind wat volgens Furman (2011) de onderlinge relaties ten goede komt. Van der Pas (2010), Blonk (2010) en Van Meersbergen en Jeninga (2012) pleiten eveneens voor deze goede relatie.

Foto-interview

Wat ontbreekt binnen de methode Kids' Skills is de inzet van afbeeldingen en het stellen van de wondervraag zoals dat bij het Foto-interview gebeurt. Van Duijse, Hoogerwerf en De Hoop (2009) hebben dit instrument ontwikkeld, waarbij het kind aan de hand van foto's en beoordelingskaarten kan praten over wat het zelf wil verbeteren, wat het belangrijk vindt en hoe het gegaan is. Daarnaast wordt kinderen middels een toverkaart, die afgeleid is van de wondervraag, gevraagd wat er zou veranderen als ze konden toveren (Van Duijse, Hoogerwerf en De Hoop, 2009). Deze vraag om de toekomstgerichtheid te ontlokken is bedacht door De Shazer (1988) en omvat volgens Cauffman en Van Dijk (2014) de essentie van het oplossingsgerichte werken.

De Zevenstappendans

De Zevenstappendans, bestaande uit zeven stappen (zie figuur 2.2) die niet per se in een bepaalde volgorde en ook niet per se in één sessie doorlopen hoeven te worden (Cauffman en Van Dijk (2014), bevat een schaalvraag die mogelijk ook bruikbaar is binnen de methode Kids' Skills



Figuur 2.2: De Zevenstappendans (Cauffman & Dijk, Van, 2014, p.81)

Bij deze schaalvraag kan de ander op een schaal van nul tot tien aangeven waar hij nu staat op deze lijn, hoe dat komt en wat het kleinst mogelijke stapje voorwaarts zou zijn. Volgens Cauffman en Van Dijk (2014) hechten veel oplossingsgerichte werkers hier veel waarde aan.

2.5 Gespreksvoering met jonge kinderen

De methode Kids' Skills biedt de leerkracht een handreiking om oplossingsgericht te werk te gaan. Wat echter ontbreekt zijn de leerkrachtvaardigheden betreffende gespreksvoering die van belang zijn bij jonge kinderen.

Allereerst is het essentieel dat je als leerkracht sensitief en responsief reageert. Daarbij ben je gevoelig voor de signalen van kinderen en laat je merken dat je iets met die signalen doet (Janssen-Vos, 2003).

Volgens Tuinhof (2006) is de wijze waarop iets gezegd wordt belangrijker dan de inhoud. Frank, Hoenh-Saric en Imber (1978) geven aan dat succes bij therapieën voor het grootste deel afhankelijk is van non-specifieke factoren waarbij de factor "aardig zijn" een van de belangrijkste is.

Eveneens dient gekozen te worden voor een plaats waar ongestoord gepraat kan worden en waar een prettige sfeer hangt.

Wanneer duidelijkheid wordt geboden over het kader van het gesprek en de bijbehorende sociale codes weten kinderen wat de bedoeling is, wat hen op hun gemak stelt. Dit leidt tot betrouwbaardere antwoorden (Elbers, 1991).

Andere manieren om een kind op zijn gemak te stellen zijn bijvoorbeeld spelen en tekenen (Delfos, 2014). Indien spelen en praten gecombineerd wordt zal een kind vaak beter in een gesprek functioneren. Bij jonge kinderen is de activiteit die ze doen het meest belangrijk. Wanneer deze echter de hoogste prioriteit heeft kan de concentratie van het kind op het gesprek afnemen (Delfos, 2014). Daarnaast is het van belang dat niet te lang achtereen wordt stilgezeten. Dit kan spanning oproepen, bewegen doet spanning afnemen. Ook dient een gesprek niet te lang te duren. Bij jonge kinderen is een half uur spelen en praten al vrij lang (Delfos, 2014).

Vanwege de grote communicatieve waarde is het belangrijk om bij jonge kinderen beelden, zoals foto's in te zetten (Cook en Hess, 2007).

Dit geldt eveneens voor de inzet van handpoppen. Deze spreken tot de verbeelding van jonge kinderen (Janssen-Vos, 2003).

Verder dienen open vragen afgewisseld te worden met gesloten vragen daar open vragen voor jonge kinderen nog erg lastig kunnen zijn om te beantwoorden. Het vergt veel van hun capaciteit om gedachten en gevoelens onder woorden te brengen (Delfos, 2014).

Suggestieve vragen, vragen waarbij het vermeende antwoord in de vraag gegeven wordt, dienen zoveel mogelijk gemeden te worden aangezien jonge kinderen hier erg gevoelig voor zijn (Delfos, 2014).

Vooraf dient gevraagd te worden of een kind toestemming geeft voor het maken van eventuele opnamen. Daarnaast dient aangegeven te worden wat met de verkregen informatie en de eventuele opnames gedaan wordt. (Delfos, 2014).

Tenslotte is het van belang de afronding aan te kondigen, een samenvatting te geven en het kind te bedanken voor het gesprek. Bij jonge kinderen is dit het signaal dat hun bijdrage gewaardeerd wordt. (Delfos, 2014).

3. Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op het soort onderzoek en de procedure. Daarnaast worden de onderzoeksinstrumenten toegelicht en de deelnemers genoemd. Verder wordt verantwoord hoe de kwaliteit van het onderzoek gewaarborgd is en is er aandacht voor ethische aspecten.

3.1 Soort onderzoek

Dit onderzoek bevindt zich in het kritisch-emancipatorische paradigma en betreft een actieonderzoek. Daarbij wordt volgens een duidelijke methode gericht gewerkt aan verbetering van het eigen handelen voor de klas (Ponte, 2001). Dit gebeurt buiten de al bestaande kaders. Het doel van dit onderzoek is om op een passende oplossingsgerichte wijze met bijbehorende gespreksvaardigheden het zelfvertrouwen van vier kleuters te vergroten. Daarbij wordt rekening gehouden met alle betrokkenen en speelt kritische reflectie een belangrijke rol (Lange, De, Schuman & Montesano Montessori, 2014).

Dit actieonderzoek verloopt volgens een vast patroon. Er wordt gestart met de formulering van een onderzoeksvraag, waarna het onderzoeksgebied wordt verkend door literatuurstudie. Op basis hiervan wordt een onderbouwde verbeteractie opgesteld met een daarbij behorend plan van aanpak. Vervolgens wordt deze verbeteractie uitgevoerd waarbij informatie verzameld wordt over de te toetsen aspecten. Tenslotte wordt een onderzoeksrapportage geschreven waarin de vraag, de belangrijkste resultaten van de verkenning, de verbeteractie en de resultaten daarvan worden beschreven (Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsmma, 2016).

Een voordeel van dit onderzoek is dat alle belanghebbenden er zoveel mogelijk bij betrokken worden. Als het goed wordt uitgevoerd gaan onderzoek doen, leren en veranderen hand in hand en komt er ruimte voor processen als solidariteit en empowerment. Een nadeel is dat met het doen van actieonderzoek veel tijd, energie en middelen gemoeid zijn. (Lange, De, Schuman & Montessori, 2014).

3.2 Procedure

Bij aanvang van het onderzoek en na de oplossingsgerichte interventies wordt door de leerkracht zowel de aangepaste Faalangstsignaleringslijst van Jeninga (2007) als de vragenlijst Basiskenmerken van Van den Bosch, Van Waas en Weterings (2012) ingevuld. De betreffende ouders vullen deze laatste vragenlijst die op hen is aangepast eveneens in bij aanvang van het onderzoek en na de gepleegde oplossingsgerichte interventies, om het zelfvertrouwen van de betreffende kinderen in beeld te brengen. Met hetzelfde doel wordt daarnaast bij de betreffende ouders vóór en na de oplossingsgerichte interventies een semigestructureerd interview afgenomen. De leerkracht geeft eveneens vóór en na de gepleegde oplossingsgerichte interventies antwoord op de binnen dit interview gestelde vragen.

Vóór en na de oplossingsgerichte interventies wordt de Zelfbeeldschaal van Jeninga (2007) die is aangepast naar de kleuterleeftijd bij leerlingen afgenomen. De leerkracht vult dezelfde schaal eveneens in voor de leerlingen.

In de tussenliggende periode voert de leerkracht wekelijks oplossingsgerichte gesprekken met de betreffende kinderen aan de hand van de methode Kids' Skills van Furman (2011). Aan deze methode zijn een schaalvraag, de wondervraag en afbeeldingen toegevoegd.

Ouders worden betrokken bij het proces en hun inbreng wordt gewaardeerd. Bovendien worden zij minimaal éénmaal per week per mail op de hoogte gebracht van het lopende proces.

De leerkracht houdt dagelijks een logboek bij waarin de betrokkenheid en het welbevinden van de kinderen gedurende de te oefenen vaardigheid wordt genoteerd volgens de niveaus van de Leuvense Welbevinden Schaal en de Leuvense Betrokkenheid Schaal van Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014). Ook is er ruimte om overige bijzonderheden te noteren.

Na de periode waarin oplossingsgerichte interventies hebben plaatsgevonden volgt naast het wederom afnemen van de eerder genoemde vragenlijsten en interviews een semigestructureerd interview bij zowel de ouders als de betreffende leerlingen over het oplossingsgerichte proces. Ook de leerkracht beantwoordt de vragen gesteld in het interview.

Gedurende het proces worden er video-opnamen gemaakt die bekeken worden door zowel de onderbouwcoördinator als de leerkracht waarna een semigestructureerd interview volgt waarin om waardevolle punten en verbeterpunten betreffende de communicatie wordt gevraagd. De leerkracht beantwoordt deze vragen voor zichzelf. Vervolgens wordt een kijkwijzer ingevuld met betrekking tot de leerkrachtvaardigheden betreffende gespreksvoering met jonge kinderen.

In bijlage A staat de procedure in een overzichtelijk schema vermeld.

3.3 Onderzoeksinstrumenten

Literatuuronderzoek

Zoals in paragraaf 3.1 is vermeld wordt het onderzoeksgebied vaak verkend middels een verdieping in de literatuur. Ook binnen dit onderzoek is literatuurstudie van belang. In hoofdstuk 2, het theoretisch kader, wordt informatie weergegeven, verkregen uit literatuurstudie, die relevante begrippen en achtergronden verheldert. Bovendien wordt door antwoorden gevonden in de literatuur richting gegeven aan het vervolg van het onderzoek, bijvoorbeeld de keuze voor overige onderzoeksinstrumenten om zo antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen.

Beantwoordt deelvraag 1

Logboek oplossingsgerichte werkwijze

Met ieder kind worden wekelijks oplossingsgerichte gesprekken gevoerd op basis van de methode Kids' Skills van Furman (2011). Voor deze methode is gekozen daar deze speciaal ontwikkeld is voor jonge kinderen en er daarnaast belang gehecht wordt aan partnerschap (Furman, 2011). Aan de methode worden afbeeldingen toegevoegd (zie bijlage B) daar deze tot de verbeelding van kinderen spreken (Duijse, Van, Hoogerwerf & Hoop, De, 2009). Zo worden, indien kinderen zelf de vaardigheid kiezen, de afbeeldingen zoals ingezet bij de Zelfbeeldschaal, gebruikt als uitgangspunt voor de te oefenen vaardigheid. Ook wordt de wondervraag met bijbehorende afbeelding en een schaalvraag toegevoegd zodat wekelijks kleine vooruitgangen op de te oefenen vaardigheid

zichtbaar worden (Cauffman & Dijk, Van, 2014). De schaalvraag is aangepast naar de doelgroep middels smiley's.

De betreffende leerlingen houden gedurende het oefenen van de vaardigheid dagelijks bij of zij een sticker verdiend hebben voor op hun stickerkaart (zie bijlage C). Dit gebeurt conform de afspraken gemaakt tijdens het oplossingsgerichte gesprek. Ook is er ruimte om complimenten gegeven door klasgenoten te noteren onder de stickerkaart. Bovenstaande creëert dat het kind merkt dat het de betreffende vaardigheid leert beheersen (Furman, 2011).

Ter voorbereiding op de oplossingsgerichte gesprekken met de betreffende kinderen wordt ouders gevraagd waar dat zij vinden dat hun kind zich nog in moet ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen. De leerkracht beantwoordt deze vraag eveneens. Aan de hand hiervan beslissen ouders in samenspraak met de leerkracht of hun kind, mits het hiermee eens is, een vaardigheid gaat oefenen die zowel ouders als leerkracht essentieel vinden of dat het kind zelf een vaardigheid kiest. Ook wordt ouders gevraagd naar mogelijke totemfiguren voor hun kind voor het geval kinderen hier zelf geen antwoord op weten te geven.

Ouders worden minimaal eenmaal per week op de hoogte gehouden van de ontwikkelingen met betrekking tot het oplossingsgerichte proces en hen wordt gevraagd om zich met vragen of opmerkingen tot de leerkracht te wenden. Ouders worden betrokken bij het proces aangezien dit alle betrokken relaties ten goede komt (Furman, 2011).

Bij één van de kinderen is een praktijkondersteuner werkzaam in het gezin. Na contact met haar op te hebben genomen gaf zij aan met haar werkwijze aan te willen sluiten bij de werkwijze op school maar verder geen deel te willen nemen aan het onderzoek. We hebben afgesproken elkaar wekelijks op de hoogte te houden.

De leerkracht houdt gedurende het oplossingsgerichte proces een logboek bij waarbij voor het overzicht de gegevens per kind geordend zijn in de volgende

rubrieken: semigestructureerd interview, vóór het oefenen, evaluatie van het oefenen, tijdens feest en na het feest (zie bijlage D).

Ervaringen met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze

Om de ervaringen van ouders, leerkracht en leerlingen met betrekking tot het oplossingsgerichte proces in kaart te brengen wordt een semigestructureerd interview ingezet (zie bijlage E).

Dit type interview bevat een open element in de vraagstelling waarop de respondent vrij kan antwoorden en valt daarmee onder kwalitatief onderzoek. Dit in tegenstelling tot vragenlijsten met vooraf opgestelde keuzemogelijkheden die onder kwantitatief onderzoek vallen. (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2016).

Beantwoordt deelvraag 2

Semi-gestructureerd interview

Middels observaties aan de hand van gemaakte videobeelden van oplossingsgerichte gesprekken wordt door zowel de leerkracht als de onderbouwcoördinator aangegeven welke leerkrachtvaardigheden zij waardevol vonden tijdens deze gespreksvoering en wat verbeterpunten zijn.

De leerkracht is aanwezig bij het bekijken van de videobeelden door de onderbouwcoördinator om eventuele contexten te verhelderen. Dit maakt volgens De Lange, Schuman en Montesano Montessori (2014) de methode meer valide.

Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”

De onderbouwcoördinator en de leerkracht vullen vervolgens samen aan de hand van een kijkwijzer, waarbij ruimte is voor het maken van eventuele opmerkingen, in of de aspecten vermeld in het stappenplan daadwerkelijk zichtbaar zijn geweest in de praktijk en of er belang aan deze aspecten wordt gehecht (zie bijlage F).

Beantwoordt deelvraag 3

Basiskenmerken: detaillijst voor observeren

Om het zelfvertrouwen van leerlingen in kaart te brengen is ervoor gekozen om de observatielijst “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren” van Van den Bosch, Van Waas en Weterings (2012) door zowel ouders als leerkracht in te laten vullen (zie bijlage G). Deze lijst is onderverdeeld in de categorieën vrij zijn van emotionele belemmeringen, nieuwsgierig en ondernemend zijn en zelfvertrouwen hebben. Deze categorieën staan niet op zichzelf en overlappen elkaar (Bosch, Van den, Waas, Van & Weterings (2012). Janssen-Vos (2003) en Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014) bevestigen de verbanden tussen deze drie categorieën en de invloed die deze op elkaar hebben.

Veel vragen binnen deze lijst zijn voor ouders te beantwoorden. Bij enkele vragen bleek dit niet het geval. Deze zijn in de vragenlijst voor ouders in samenspraak met critical friends aangepast of weggelaten.

Verder is aan de vragenlijst de mogelijkheid toegevoegd om eventuele opmerkingen te plaatsen.

Faalangstsignaleringslijst

Om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen van het zelfvertrouwen van de betreffende kinderen wordt daarnaast door de leerkracht een aangepaste versie van de Faalangstsignaleringslijst van Jeninga (2007) ingevuld (zie bijlage H). Een gebrek aan zelfvertrouwen kan namelijk leiden tot faalangst (Langedijk, 2011). De vragen in deze lijst zijn meer gericht op kleuters dan de vragenlijst van Bokhove (2006). Desalniettemin zijn een aantal vragen verwijderd, aangezien deze niet van toepassing waren op de betreffende doelgroep, zoals het uitstellen van huiswerk.

Verder is het aantal antwoordmogelijkheden uitgebreid, waarbij bewust niet gekozen is voor de klassieke Likertschaal (Likert, 1932) bestaande uit vijf alternatieven, maar voor een schaal waarbij een keus gemaakt kan worden uit vier alternatieven. Dit zodat de respondent gedwongen wordt om kleur te bekennen (Lange, De, Schumann & Montessori, 2014).

Zelfbeeldschaal

De aangepaste Zelfbeeldschaal van Jeninga (2007) wordt gebruikt om in kaart te brengen hoe kinderen vóór en na de oplossingsgerichte interventies over zichzelf denken. Voor dit instrument is gekozen omdat het zelfbeeld volgens Langedijk (2011) nauw samenhangt met zelfvertrouwen. Ook Riemens en Van Waas (2014) leggen dit verband.

Ook de leerkracht vult deze schaal in voor de betreffende kinderen naar aanleiding van door hem/haar gedane observaties met als doel om te zien hoe reëel het zelfbeeld van deze kinderen is. Kinderen met weinig zelfvertrouwen hebben vaak onterecht een negatief zelfbeeld (Langedijk, 2011).

Kinderen hebben zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld nodig om tot ontwikkeling te komen (Janssen-Vos, 2003).

Door als leerkracht de Zelfbeeldschaal vóór en na de oplossingsgerichte interventies in te vullen wordt de ontwikkeling op het gebied van de in de zelfbeeldschaal vermelde vaardigheden in beeld gebracht.

.

De schaal is na overleg met leerkrachten en critical friends aangepast zodat deze passend is bij de kleuterleeftijd. Bij iedere stelling gebruikt in dit instrument zijn bijpassende kaartjes met foto's en plaatjes gemaakt, dit daar deze volgens Cook en Hess (2007) een grote communicatieve waarde hebben. Ook kunnen kinderen middels kaartjes met smiley's aangeven in hoeverre zij vinden dat de vaardigheden genoemd in de stellingen beheerst worden. Er is daarbij gekozen voor een vijfpuntschaal in plaats van de originele tweepuntschaal zodat de kinderen ook kleinere verschillen op de schaal aan kunnen geven. De kinderen zijn al bekend met de smiley's daar deze geregeld in de klas gebruikt worden. Aangezien sommige onderzoekers vrezen dat bij de Likertschaal met vijf alternatieven (Likert, 1932) respondenten uit gemakzucht snel de middencategorie kiezen (Lange, De, Schuman & Montessori, 2014), is de zelfbeeldschaal bij vijf kinderen van ongeveer dezelfde leeftijd als proef afgenomen. Daaruit bleek dat de schaal als dusdanig gebruikt kan worden aangezien deze kinderen niet naar het midden neigden.

Verder wordt de kinderen, net als bij de originele Zelfbeeldschaal, gevraagd of zij nog verwachten voortgang te boeken. Dit gebeurt eveneens aan de hand van picto's.

De schaal (zie bijlage I) wordt in gesprek met de kinderen afgenomen waarbij kinderen gevraagd wordt hoe ze tot hun antwoorden gekomen zijn bij het inschalen. Dit geeft de leerkracht extra informatie.

Semi-gestructureerd interview betreffende zelfvertrouwen

In een semigestructureerd interview wordt ouders gevraagd naar kenmerken van zelfvertrouwen en faalangst van hun kind. Ook wordt gevraagd het betreffende kind op een schaal van nul tot tien in te schalen op het gebied van zelfvertrouwen. De leerkracht beantwoordt deze vragen ook voor de betreffende kinderen.

De Leuvense Welbevinden Schaal en De Leuvense Betrokkenheid Schaal

Indien de overeengekomen vaardigheid geoefend is wordt zowel het welbevinden als de betrokkenheid van de betreffende kinderen gedurende deze vaardigheid geobserveerd volgens de Leuvense Welbevinden Schaal en de Leuvense Betrokkenheid Schaal van Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014) (zie bijlage J). Dit vanwege de verbanden die er bestaan tussen welbevinden, betrokkenheid en zelfvertrouwen. De gedane observaties worden genoteerd in het logboek waarbij ruimte is voor het maken van opmerkingen (zie bijlage J).

3.4 Deelnemers

Binnen dit onderzoek zijn er de volgende deelnemers:

- Vier kleuters met een gebrek aan zelfvertrouwen, variërend in leeftijd tussen 4 jaar en 11 maanden en 5 jaar en 3 maanden, geselecteerd uit een kleutergroep van 26 kinderen naar aanleiding van observaties en de resultaten uit Basiskenmerken: detaillijst voor observeren.
- De ouders van de kleuters aangezien zij ervaringsdeskundigen zijn van hun kind.
- de groepsleerkracht (vier dagen voor de groep) die tevens zelf onderzoeker is;

- De onderbouwcoördinator aangezien zij kennis heeft betreffende de doelgroep.
- In eerste instantie werd ook de duo-partner (één dag per week voor de groep) bij het onderzoek betrokken. Zij viel echter om medische redenen uit waardoor ze geen deel kon nemen aan het onderzoek. De vervangster kende de kinderen niet waardoor het invullen van de vragenlijsten onbetrouwbaar was. Het invullen van De Leuvense Welbevinden Schaal en De Leuvense Betrokkenheid Schaal werd gezien als een grote belasting. Haar rol binnen het onderzoek is beperkt gebleven tot het oefenen van de vaardigheden met de kinderen en het plakken van de stickers op de stickerkaart.

3.5 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Triangulatie betekent dat hetzelfde verschijnsel met verschillende methoden en/of vanuit verschillende invalshoeken wordt bekeken. Aangezien dit, mits goed uitgevoerd, tot een grotere nauwkeurigheid en betrouwbaarheid van het onderzoek leidt (Lange, De, Schuman & Montessori, 2014), is triangulatie ook binnen dit onderzoek voor alle deelvragen toegepast zoals te zien is in het overzicht van bijlage A.

Doordat triangulatie wordt toegepast versterkt dit de validiteit van het onderzoek. Dit is de mate waarin het onderzoek aan zijn doel beantwoordt (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsmma, 2016). De gekozen instrumenten binnen dit onderzoek leiden tot beantwoording van de deelvragen en de hoofdvraag.

Doordat transparant beschreven wordt wat in elke fase van onderzoek gedaan wordt vergroot dit de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Bovendien worden zowel kwalitatieve als kwantitatieve onderzoeksmethodes ingezet wat respectievelijk de validiteit als de betrouwbaarheid vergroot.

Als uitkomsten uit dit onderzoek interessant kunnen zijn voor anderen wordt de validiteit versterkt (Lange, De, Schuman & Montessori, 2014). Dit onderzoek is minder valide aangezien het gericht is op maar vier kleuters. Wanneer anderen het onderzoek herhalen komen zij mogelijk tot andere uitkomsten. Het

onderzoek kan niet worden herhaald met dezelfde onderzoeksgroep, dat maakt het onderzoek minder betrouwbaar.

3.6 Ethiek

In alle fasen van dit onderzoek is sprake van openheid en transparantie naar alle betrokken partijen. Ook wordt alle betrokkenen om toestemming gevraagd bij het verzamelen en gebruiken van gegevens waarbij anonimiteit en vertrouwelijkheid gewaarborgd is. Ouders ondertekenen hiertoe een toestemmingsformulier met gespecificeerde informatie (zie bijlage K). Verder worden alle verzamelde gegevens na goedkeuring van het onderzoek vernietigd.

4. Data-analyse en resultaten

Binnen dit hoofdstuk worden per onderzoeksinstrument de resultaten en resultaatbeschrijvingen weergegeven.

4.1 Oplossingsgerichte werkwijze

De ingevulde logboeken (zie bijlage L) geven veel informatie betreffende het verloop van de oplossingsgerichte werkwijze. Zo is te zien dat L. volledige en R. gedeeltelijke keuzevrijheid had betreffende de eerste vaardigheid die geoefend werd. C. en K. stemden in met een vaardigheid die in overeenstemming met ouders en leerkracht was voorgesteld. Door R. en L. werd een tweede vaardigheid geoefend, die door beiden zelf gekozen werd. Daarnaast is te zien dat R. aanvankelijk moeite had met het kiezen van een vaardigheid, terwijl ze bij het derde keuzemoment “stellig” is. Volgens de leerkracht verliep bij C. het doorlopen van het stappenplan moeizaam wat leidde tot het stellen van suggestieve vragen.

Opvallend is dat de leerkracht na week twee besloten heeft de schaalvraag niet meer te laten beantwoorden.

Daarnaast is te zien dat er kleine doelen gesteld worden, dat de vaardigheid geoefend wordt (er worden stickers geplakt) en dat kinderen de vaardigheid leren beheersen. Zo plakte K. de laatste drie weken iedere dag een sticker en kon C. bij het vieren van zijn feestje vertellen in de grote kring.

4.2 Ervaringen oplossingsgerichte werkwijze

De ervaringen van de betreffende ouders, kinderen en leerkracht met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze zijn verwerkt in tabellen (zie bijlage M).

Daarbij is van een open codering overgegaan naar een selectieve codering zoals voorgeschreven door Boeije (2005). Dit houdt in dat er op zoek is gegaan naar centrale kernbegrippen die het geheel van gegeven antwoorden grotendeels dekken.

In de bijlage is te zien dat alle betrokkenen het oplossingsgerichte proces positief ervaren hebben. Er werden positieve aspecten genoemd die betrekking hebben op het proces, het product of op beide. Bij de kinderen werd met name het feest

leuk gevonden. Bij ouders werd dit ook genoemd. Andere positieve aspecten met betrekking tot het proces die genoemd werden waren de totemfiguur, de stickerkaart, de supporters en duidelijkheid. Deze laatste werd eveneens door de leerkracht genoemd, evenals het verlenen van autonomie aan het kind.

Positieve aspecten die door ouders genoemd werden die betrekking hebben op het product waren veiligheid, resultaat en nieuwe projecten die opgestart werden. Deze laatste twee werden eveneens door de leerkracht genoemd, met daarnaast het saamhorigheidsgevoel wat optrad.

Ouders noemden het geven van complimenten en het durven stellen van een hulpvraag voor het kind als positieve aspecten die zowel betrekking hebben op het proces als op het product. De leerkracht noemde de samenwerking tussen de verschillende partijen.

De minder positieve aspecten die genoemd werden hebben betrekking op het proces. Bij zowel ouders als de kinderen betrof dit het oefenen en de druk die dit met zich meebracht. De leerkracht noemde hierbij het talige stappenplan voorafgaand aan het oefenen en de arbeidsintensiteit.

4.3 Semigestructureerd interview betreffende gespreksvoering met jonge kinderen

De gegeven antwoorden zijn verwerkt in een tabel (zie bijlage N).

Er worden door zowel de leerkracht als de onderbouwcoördinator veel sterke punten genoemd die betrekking hebben op de houding van de leerkracht zoals een warme en respectvolle houding, autonomie willen verlenen aan het kind en sensitief en responsief reageren. Een verbeterpunt hierbij is dat nog beter aangesloten mag worden bij de kinderen. Volgens de leerkracht is dit belangrijker dan het volgen van een stappenplan. Andere verbeterpunten die genoemd werden hadden betrekking op het laten vallen van stiltes, een goede voorbereiding en de aansluiting bij het niveau van de kinderen. Het bieden van duidelijkheid en de inzet van non-verbale aspecten waaronder spel, afbeeldingen en “Raai de Kraai” werden als sterk gezien. Er werd geopperd dat de non-verbale aspecten mogelijk zouden kunnen bijdragen aan een betere aansluiting bij het niveau..

4.4 Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”

De resultaten van de ingevulde Kijkwijzer zijn verwerkt in een grafiek (zie figuur 4.1). De gemaakte opmerkingen zijn verwerkt in tabel 4.1.



Figuur 4.1: Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”

Alle aspecten met uitzondering van item 12 “Suggestieve vragen worden gemeden” zijn zichtbaar in de praktijk. Er wordt wel belang gehecht aan alle aspecten al bestaat over item 14, het samenvatten van het gesprek, discussie. In de opmerking wordt aangegeven dat het belang hiervan overwogen moet worden door de leerkracht.

Tabel 4.1 Opmerkingen bij kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen.	
Item 14	Dit kan van belang zijn, maar hoeft zeker niet altijd. Als leerkracht inschatting maken.

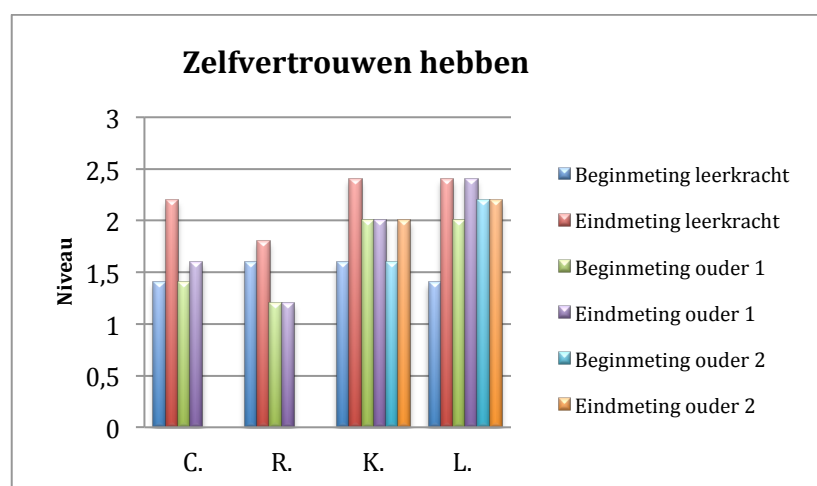
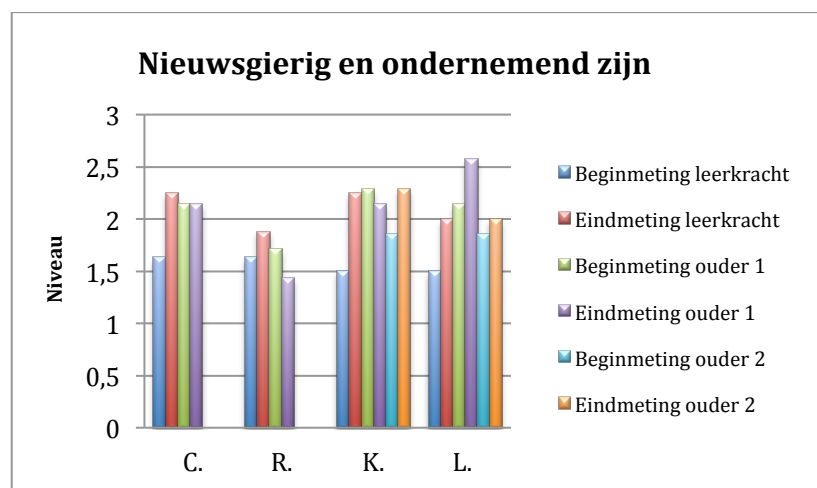
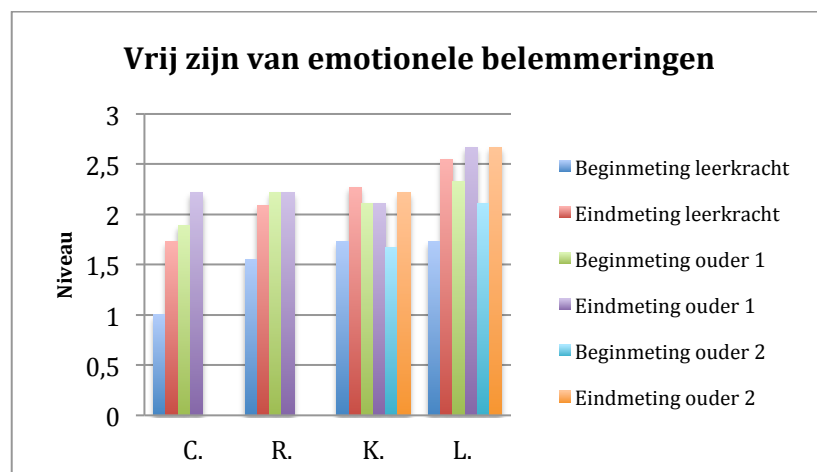
4.5 Basiskenmerken: detaillijst voor observeren

Na handmatige codering van de gegeven antwoorden volgens tabel 0.1 in bijlage 0 zijn de resultaten verwerkt in tabellen, waarna per respondent de gemiddelde antwoorden per onderdeel berekend zijn bij zowel de begin- als eindmeting (zie bijlage P). Dit zodat de gegevens van ouders en leerkracht met elkaar vergeleken kunnen worden. Bovendien blijft bij gebruik van gemiddelden het aantal grafieken beperkt, wat het geheel overzichtelijk houdt.

Kort samengevat liggen zoals in figuur 4.2 zichtbaar is alle eindmetingen van de leerkracht hoger dan de gedane beginmetingen. Dit geldt eveneens voor de metingen gedaan door ouder 1 bij L. en ouder 2 bij K. Bij de metingen van ouder 1 bij C en van ouder 2 bij L. is één eindmeting gelijk gebleven, namelijk op respectievelijk de onderdelen “Nieuwsgierig en ondernemend zijn” en “Zelfvertrouwen hebben” terwijl de eindmetingen bij de andere twee onderdelen hoger liggen.

Opvallende uitslagen zijn die van ouder 1 bij R. en ouder 1 bij K. Zij hebben beiden bij één eindmeting lager gescoord dan bij de beginmeting, terwijl de overige onderdelen gelijk gescoord zijn.

Gemiddelde uitkomsten “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren”



Figuur 4.2: Gemiddelde uitkomsten “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren”

Tabel P.3 in bijlage P bevat een overzicht met daarin de gemiddelde antwoorden per respondent per onderdeel met daarbij de exacte terugval en groei vermeld van de gemiddelde eindmeting ten opzichte van de gemiddelde beginmeting. Ook is in dit overzicht de gemiddelde totale groei per leerling terug te vinden ingeschaald per ouder, per ouderpaar, door de leerkracht en leerkracht en ouder(s) samen.

De gemiddelde groei tussen de leerlingen onderling loopt uiteen van -0,09 tot 0,77 punt, waarbij de groei aangegeven tussen ouders en leerkracht soms aanzienlijk verschilt van elkaar evenals de antwoorden tussen ouders onderling. Zo is het verschil van groei tussen ouder 1 K. en leerkracht K. 0,75 punt en het verschil tussen beide ouders K. 0,51 punt.

De gemiddelde groei aangegeven door ouder(s) en leerkracht samen is voor alle vier de leerlingen afzonderlijk, positief. Indien alleen uit wordt gegaan van het gemiddelde van de gegeven antwoorden door ouders levert dit bij drie van de vier leerlingen een positieve groei op.

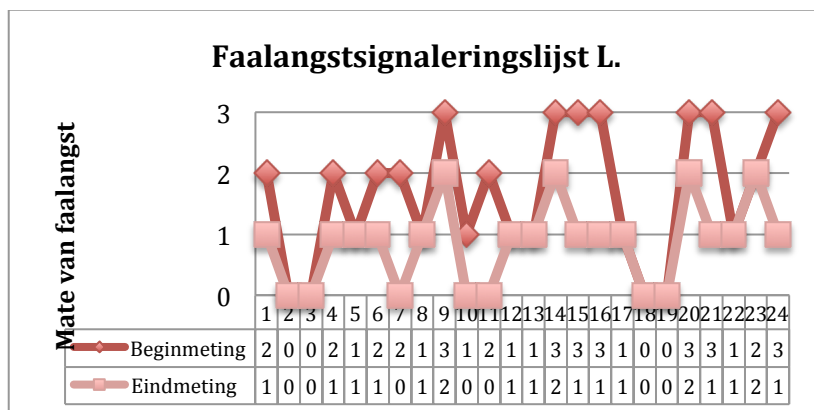
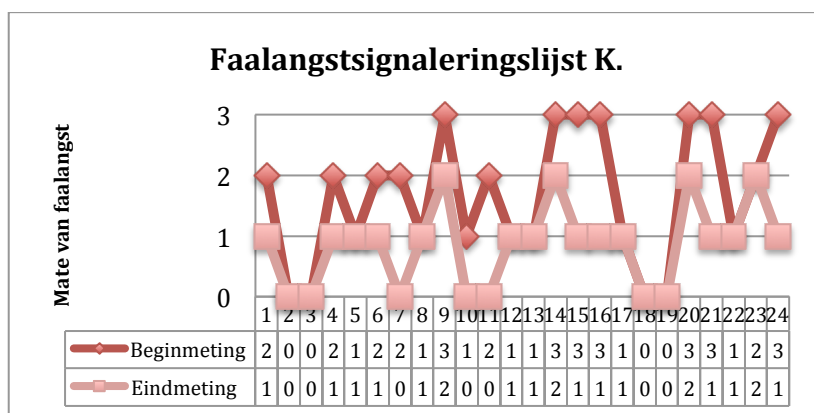
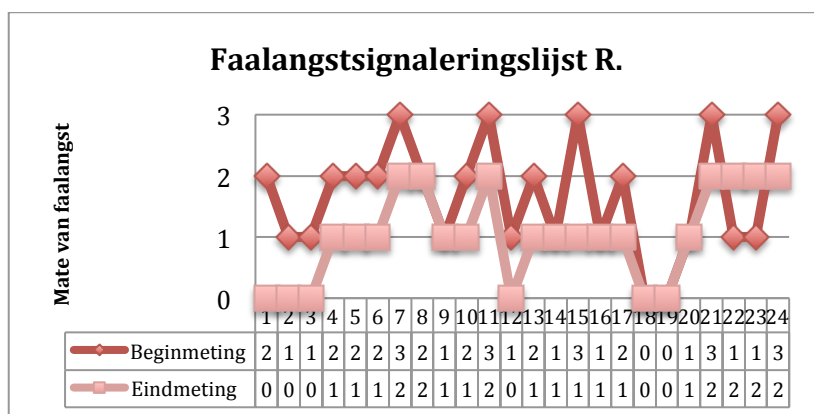
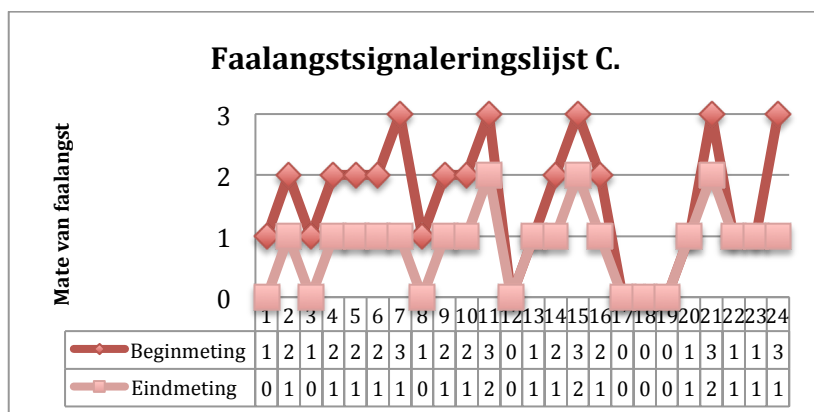
Verder is de totale gemiddelde groei bij alle drie de onderdelen positief waarbij de groei op het onderdeel "Nieuwsgierig en ondernemend zijn" het geringst is en de groei op het onderdeel "Vrij zijn van emotionele belemmeringen" het grootst.

4.6 Faalangstsignaleringslijst

De gegeven antwoorden zijn handmatig gecodeerd volgens tabel O.2 in bijlage O waarna ze omgezet zijn in grafieken (figuur 4.3).

Alle vier de grafieken laten gemiddeld een duidelijke afname zien van kenmerken van faalangst. Bij C., K. en L. zijn de kenmerken van faalangst op maar liefst 13 punten afgenomen terwijl op de overige stellingen gelijk gescoord werd. R. laat op 15 punten een daling zien in de mate van faalangst, op 7 stellingen wordt gelijk gescoord en bij twee stellingen is juist een groei van faalangst te zien.

Uitkomsten faalangstsignaleringslijsten van respectievelijk C., R. K. En L.



Figuur 4.3: Uitkomsten faalangstsignaleringslijsten van respectievelijk C., R. K. En L.

4.7 Zelfbeeldschaal

Na handmatige codering van de gegevens volgens tabel 0.3 in bijlage O werden de resultaten verwerkt in grafieken (figuur 4.4). De opmerkingen die gemaakt zijn bij het invullen van deze schaal staan vermeld in bijlage Q.

C. wist in tegenstelling tot de beginmeting, bij de eindmeting wel antwoord te geven op alle gestelde vragen. Op één item schaalde hij zich lager in dan bij de beginmeting, de overige twee items bleven gelijk. Daar er geen opmerkingen gemaakt zijn bij de zelfbeeldschaal is niet te herleiden hoe C. tot een gegeven antwoord gekomen is.

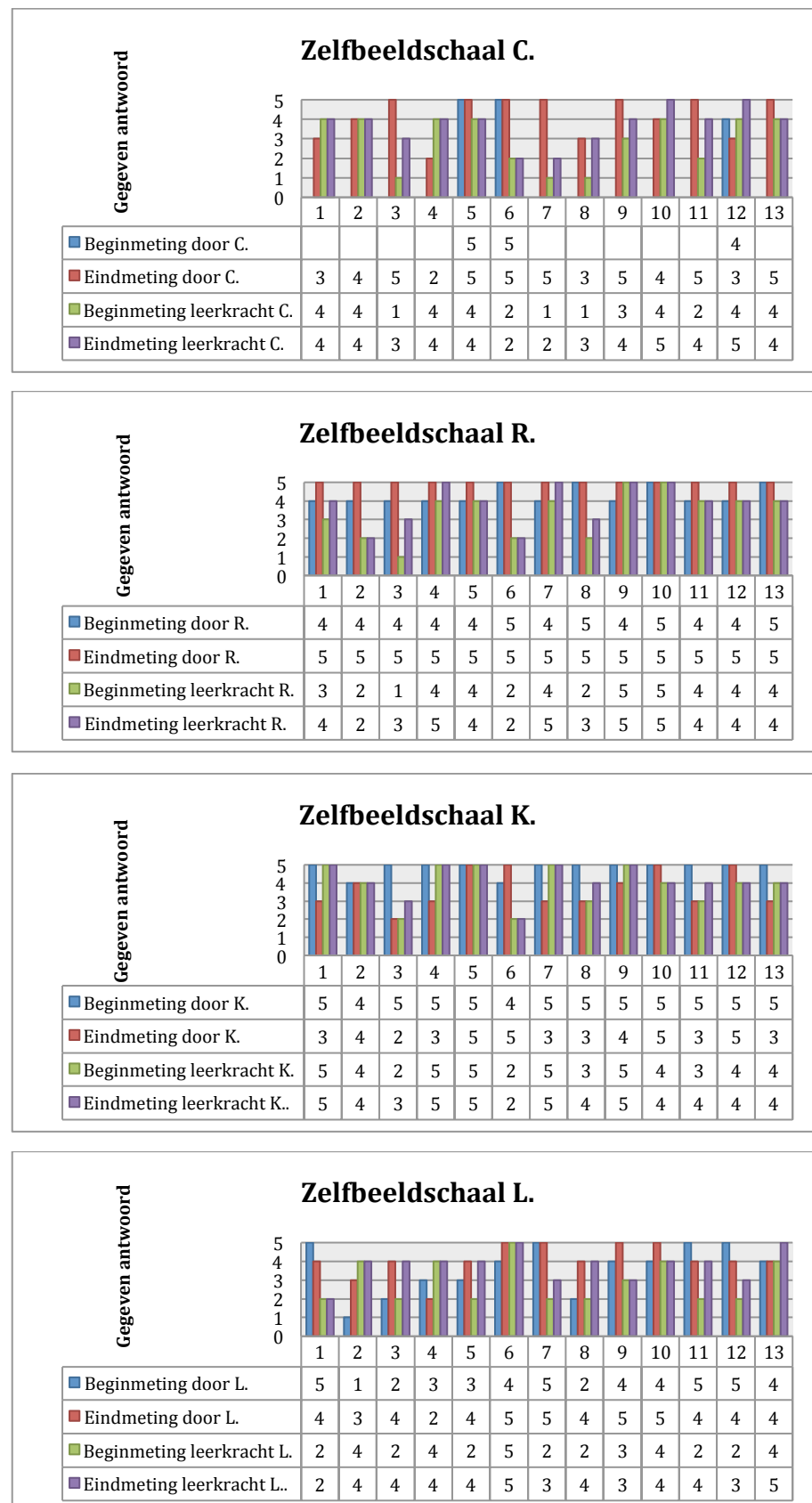
R. schaalde zichzelf bij de eindmeting hoger in dan bij de beginmeting. R. gaf aan een voorkeur te hebben voor bepaalde smiley's en bepaalde opmerkingen kwamen niet overeen met het gekozen antwoord.

K. schaalde zich bij de eindmeting in verhouding tot de beginmeting op acht items lager en op één item hoger in. De overige items bleven gelijk. De gemaakte opmerkingen sloten aan bij de antwoorden, net als de opmerkingen van L. Op vier items was bij L. een daling te zien, bij zes items een stijging, de overige items bleven gelijk.

De inschaling van de leerkracht verschilt bij beide metingen veel met die van de kinderen. Bij de eindmeting is bij alle schalen een stijging zichtbaar op respectievelijk zeven, vijf, drie en zeven items.

Wat niet verwerkt is in de grafiek is dat alle respondenten aangaven verdere groei te verwachten.

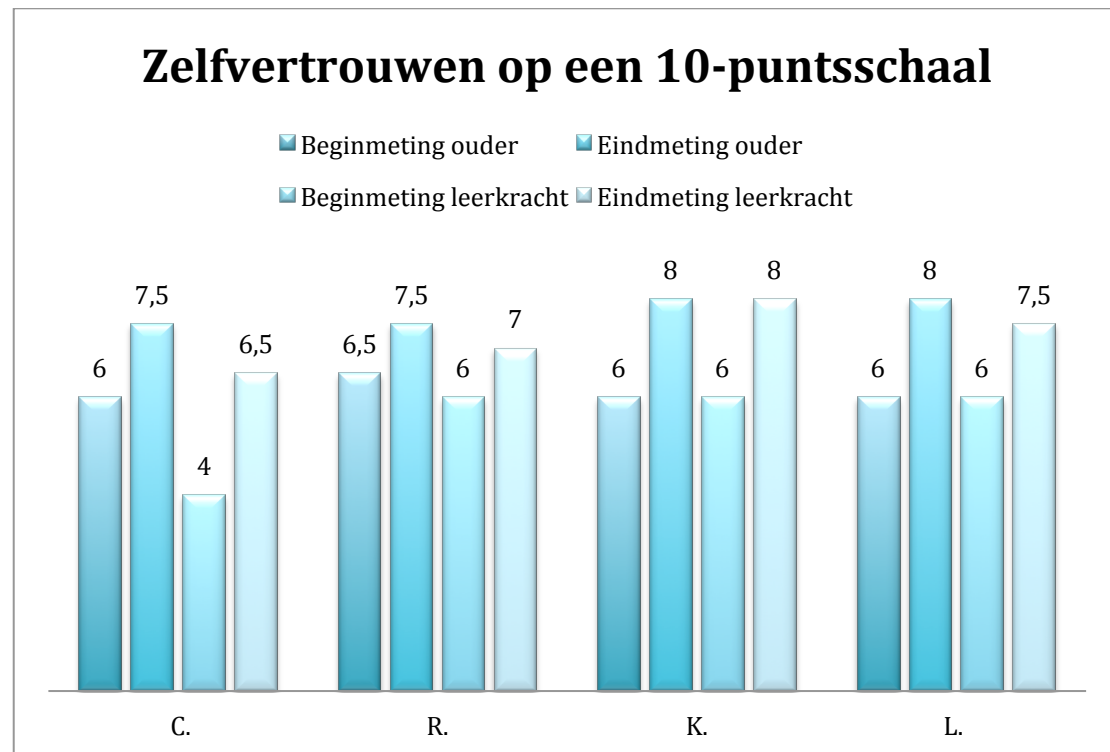
De ingevulde zelfbeeldschalen van respectievelijk C., K., R. en L.



Figuur 4.4: De ingevulde zelfbeeldschalen van respectievelijk C, K, R en L.

4.8 Semigestructureerd interview betreffende zelfvertrouwen

De resultaten van de schaalvraag zijn verwerkt in een grafiek (zie figuur 4.5).



Figuur 4.5: Zelfvertrouwen op een 10-puntsschaal

Opvallend is dat bij alle eindmetingen een hoger cijfer gegeven werd dan bij de beginmetingen. C. laat een groei zien van respectievelijk 1,5 en 2,5 punt. Bij R. betreft de vooruitgang beide keren 1 punt en bij K. zelfs 2 punten. Bij L. is de groei respectievelijk 2 en 1,5 punt.

In bijlage R staan de door ouders en leerkracht genoemde kenmerken vermeld, waarbij van open codering naar selectieve codering is overgestapt.

De centrale kernbegrippen komen in dit geval niet los van elkaar voor.

“Zelfvertrouwen hebben” en “vrij zijn van emotionele belemmeringen” staan telkens bij elkaar vermeld. Vaak wordt daar “nieuwsgierig en ondernemend zijn” nog aan toegevoegd. Kenmerken van zelfvertrouwen vóór de oplossingsgerichte interventies werden genoemd hadden betrekking op welbevinden, zich durven uiten, relaties aangaan, onafhankelijk zijn, actief zijn en behulpzaam zijn. Na de oplossingsgerichte interventies was er groei te zien betreffende deze kenmerken en kwam bovendien naar voren dat er meer initiatieven genomen werden.

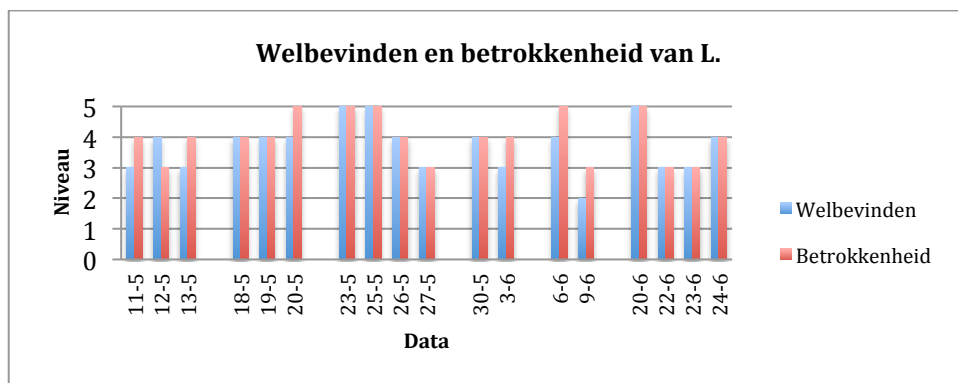
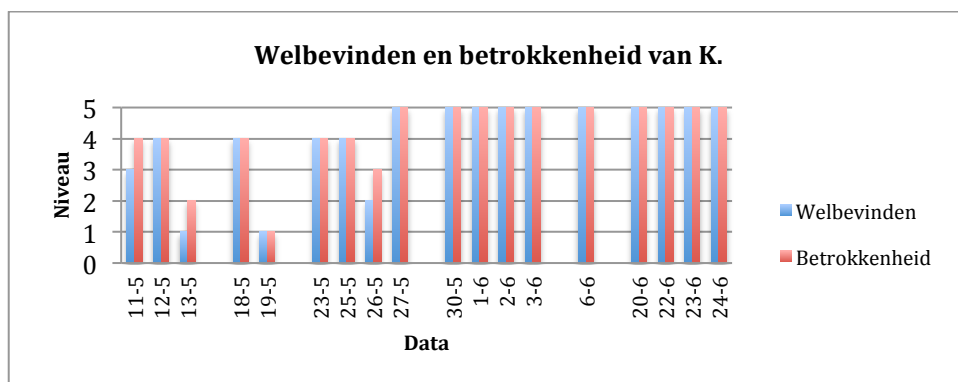
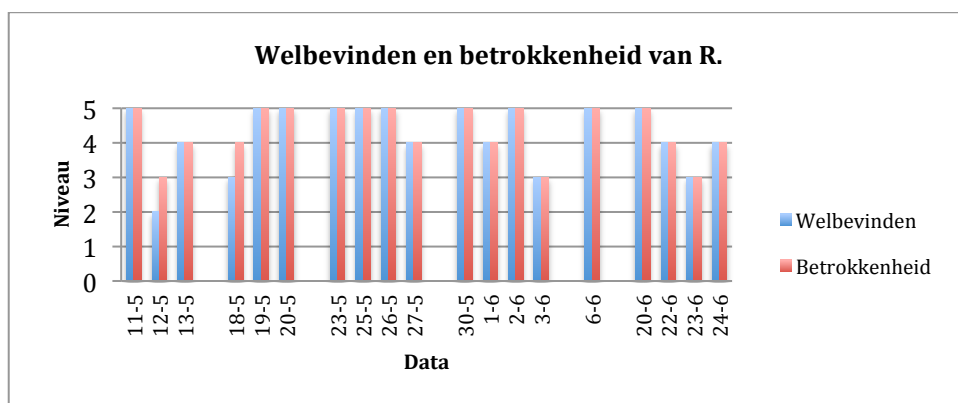
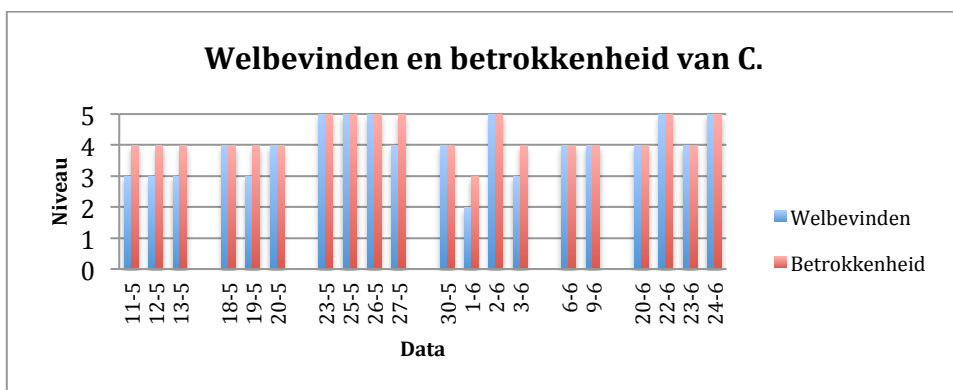
Kenmerken van faalangst die vóór de oplossingsgerichte interventies genoemd werden hadden betrekking op zich durven uiten, actief zijn, bang zijn om fouten te maken, zich vergelijken met anderen, een negatief zelfbeeld, onafhankelijkheid, welbevinden en gevoelig zijn voor kritiek. Na de oplossingsgerichte interventies was er groei zichtbaar op welbevinden, zich durven uiten, actief zijn en onafhankelijk zijn. Hoge eisen stellen werd na de oplossingsgerichte interventies toegevoegd aan de lijst van kenmerken van faalangst.

4.9 De Leuvense Betrokkenheid Schaal en De Leuvense Welbevinden Schaal

De observaties van de leerkracht betreffende welbevinden en betrokkenheid zijn vastgelegd in grafieken (figuur 4.6). Op de dagen dat er niet geobserveerd is was er sprake van een vrije dag, een ziekmelding of werd de vaardigheid niet geoefend.

In alle grafieken is de relatie zichtbaar tussen welbevinden en betrokkenheid. Deze niveaus zijn hetzelfde of verschillen maximaal één niveau. Wel is te zien dat de niveaus van welbevinden en betrokkenheid sterk kunnen fluctueren. Mogelijke verklaringen hiervoor kunnen gevonden worden in bijlage S. Zo daalt zowel het welbevinden als de betrokkenheid van K. van 18-5 op 19-5 drie niveaus. Mogelijk heeft dit met het gedrag van moeder te maken. Vanaf 27-5 is bij K. een constant niveau van 5 op beide schalen te zien. De opmerkingen in bijlage L en S laten zien dat K. vastberaden is om zijn doel te behalen en dat hij zelfverzekerd overkomt. Bij zowel C. als L. is één uitschieter naar beneden zichtbaar op respectievelijk 1-6 en 9-6. C. klapte dicht toen hem gevraagd werd over gevoelens te praten. L. was teleurgesteld omdat niemand haar wilde helpen. Verder zijn bij zowel C., L. als R. pieken naar boven zichtbaar in de grafieken. Uit de opmerkingen blijkt dat deze activiteiten de kinderen hebben aangesproken. R. en L. laten op beide schalen ook een aantal keer een matige score van 3 zien. Uit de opmerkingen kan opgemaakt worden dat dit eveneens verband houdt met de activiteit.

Welbevinden en betrokkenheid van respectievelijk C., R., K. en L.



Figuur 4.6: Het welbevinden en de betrokkenheid van respectievelijk C., R., K. en L.

5. Conclusies, aanbevelingen en discussie

Binnen dit hoofdstuk worden op basis van de resultaten en theorie, antwoorden gegeven op de deelvragen en de hoofdvraag. Daarna volgen praktijkaanbevelingen waarna wordt afgesloten met een discussie waarbij aanbevelingen worden gedaan voor vervolgonderzoek.

5.1 Beantwoording deelvragen en hoofdvraag

Deelvraag 1: Welke oplossingsgerichte werkwijze past bij kleuters?

Het stappenplan van Kids' Skills aangevuld met de schaalvraag, de wondervraag en afbeeldingen is geschikt voor de meeste kleuters, mits de schaalvraag wordt vervangen door de vraag "Hoe goed ben je hier al in?". Voor sommige kinderen is het te doorlopen stappenplan te talig. Bovendien kan het oefenen van de vaardigheid druk met zich meebrengen voor het kind. Daarnaast werd de methode als arbeidsintensief ervaren.

Verantwoording

Uit het semigestructureerd interview blijkt dat de oplossingsgerichte werkwijze door alle respondenten positief ontvangen werd waarbij diverse aspecten uit het stappenplan gewaardeerd werden. Doordat het kind inbreng had in het proces werd de autonomie van het kind bevorderd. Hierdoor voelt het kind zich gewaardeerd wat leidt tot een vergroting van welbevinden (Ryan & Deci, 2000). Dankzij het stappenplan werd de te oefenen vaardigheid met bijkomstigheden heel concreet gemaakt zodat kinderen wisten wat de bedoeling was. De haalbare doelen die gesteld werden, wat volgens Cauffman en Van Dijk (2014) essentieel is, leidden bij alle kinderen tot succeservaringen. Deze succeservaringen dragen eraan bij dat kinderen zich competent voelen waardoor het zelfvertrouwen groeit (Furman, 2011).

De behoefte aan relatie werd gevoed door de samenwerking die er was tussen alle partijen, de supporters die het kind hielpen en het saamhorigheidsgevoel wat optrad in de klas.

Uit de ingevulde logboeken (bijlage L.) blijkt dat de schaalvraag moeilijk te beantwoorden was en dat deze niet de voortgang in kleine stapjes liet zien. Desondanks is het goed om met kinderen te praten over wat ze kunnen aangezien dit hun zelfbeeld versterkt (Riemens & Van Waas, 2014). Bovendien is de inschaling minder van belang dan de verantwoording die hiervoor gegeven wordt (Cauffman & Van Dijk, 2014).

Verder is uit het semigestructureerd interview gebleken dat kinderen het oefenen van de vaardigheid als een opgelegde druk kunnen ervaren. Volgens Furman (2011) dient het kind gestimuleerd te worden om de vaardigheid gemiddeld gezien dagelijks te oefenen, waarbij de wijze waarop aandacht verdient.

Het stappenplan bleek te talig voor sommige kinderen. Mogelijk ligt hier een rol voor de leerkracht. De arbeidsintensiteit voor de leerkracht kan mogelijk beperkt worden door de supporters te mobiliseren (Furman, 2011).

Deelvraag 2: Welke leerkrachtvaardigheden zijn van belang bij gespreksvoering met jonge kinderen?

Alle zaken vermeld in de kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen” (zie bijlage F) zijn van belang, waarbij de meeste waarde wordt gehecht aan de aspecten die behoren tot de houding van de leerkracht en de non-verbale aspecten als spel. Het geven van een samenvatting is ter beoordeling aan de leerkracht. Daarnaast is een goede voorbereiding van belang, evenals het laten vallen van stiltes mits deze niet te lang duren.

Verantwoording

Uit het semigestructureerd interview blijkt dat er veel belang wordt gehecht aan een warme, respectvolle houding van de leerkracht waarbij autonomie aan het kind wordt verleend en sensitief en responsief gereageerd wordt. Frank, Hoenh-Saric en Imber (1978) geven aan dat deze houding essentieel is voor het slagen van therapieën. Janssen-Vos (2003) benadrukt het belang van sensitief en responsief reageren. Het belang van het kind hoort voorop te staan (Delfos,

2014). Het geven van de samenvatting werd als “langdradig” beschouwd, deze dient dan achterwege gelaten te worden.

Ook wordt belang gehecht aan het bieden van duidelijkheid, het laten vallen van stiltes en het mijden van suggestieve vragen. Hier zijn kinderen op deze leeftijd erg gevoelig voor (Delfos, 2014). Stiltes dragen eraan bij dat het gesprokene tot het kind kan doordringen en er over een mogelijke reactie nagedacht kan worden. Lange stiltes kunnen het gesprek doen vastlopen (Lang & Molen, Van der, 1998).

De inzet van non-verbale aspecten werd als positief ervaren. Het ontspande kinderen en maakte hen enthousiast. Desondanks werd het stappenplan voor sommige kinderen als te talig ervaren. Dit roept de vraag op hoe aangesloten kan worden bij het niveau van deze kinderen. Voor jonge kinderen, die zich nog niet zo goed verbaal uit kunnen drukken, zijn non-verbale aspecten van belang (MacDonald, 2009). De onderbouwcoördinator opperde om het spel nauw aan te laten sluiten bij het stappenplan. Borgers, De Leeuw en Hox (1999) raden dit aan. De leerkracht dacht aan het geven van een voorbeeld met een handpop in de kleine kring. Iets wat volgens De Haan, Leseman en Elbers (2011) veiligheid biedt.

Een goede voorbereiding werd van belang gevonden, evenals de genoemde aspecten in de kijkwijzer, waarbij een kanttekening werd geplaatst bij het samenvatten.

Deelvraag 3: Welke verschillen tussen de begin- en eindmetingen betreffende zelfvertrouwen zijn zichtbaar?

Uit de verschillen tussen de begin- en eindmetingen kan opgemaakt worden dat het zelfvertrouwen van de leerlingen gegroeid is.

Verantwoording

Uit de faalangstsignaleringslijst blijkt dat alle betreffende kinderen minder kenmerken van faalangst laten zien bij de eindmeting. Dit duidt volgens Langedijk (2011) op een toename van zelfvertrouwen.

Uit het semigestructureerd interview met ouders en leerkracht blijkt eveneens een groei van zelfvertrouwen. Alle eindmetingen op de tien-puntschaal

betreffende zelfvertrouwen zijn gestegen in verhouding tot de beginmeting. Uit de gemaakte opmerkingen van ouders blijkt deze groei eveneens. Uit de codering van de opmerkingen blijkt de samenhang tussen de begrippen “zelfvertrouwen hebben”, “vrij zijn van emotionele belemmeringen” en “nieuwsgierig en ondernemend zijn” waarbij de eerste twee steeds onafscheidelijk zijn. De samenhang, de overlap, en het op elkaar inwerken wordt bevestigd door Janssen-Vos (2003) en Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014), maar blijkt ook uit de resultaten van “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren”. Op alle drie de onderdelen hebben de kinderen gemiddeld gezien een positieve groei doorgemaakt, waarbij opvallend is dat de gemiddelde totale groei op het onderdeel “nieuwsgierig en ondernemend zijn” het geringst is. Dit komt overeen met de voorheen genoemde gecodeerde opmerkingen. Opvallende uitslagen zijn die van ouder 1 bij R. en ouder 1 bij K. Zij lieten bij de eindmeting juist een negatieve groei zien, dit terwijl deze ouders hun kind op de tien-puntschaal betreffende zelfvertrouwen hoger ingeschaald hadden. Over de oorzaak hiervan kan gespeculeerd worden, maar de betreffende ouders zijn de enigen die deze discrepantie kunnen verklaren.

Ook de resultaten betreffende De Leuvense Welbevinden Schaal en De Leuvense Betrokkenheid Schaal vertonen samenhang waarbij het niveauverschil tussen deze twee maximaal één is. Aan de hand van deze schaal kan echter niet geconcludeerd worden of het zelfvertrouwen van de betreffende kinderen gegroeid is. De uitslagen, met uitzondering van die van K., fluctueren. Uit de gemaakte opmerkingen valt af te leiden dat activiteiten en andere mensen van invloed zijn op welbevinden en betrokkenheid en daarmee op het zelfvertrouwen. Langedijk (2011) en Laevers, Jackers, Menu en Moons (2014) bevestigen deze invloed van de omgeving.

Een ander instrument waarvan de resultaten niet naar verwachting zijn is de Zelfbeeldschaal. Of de leerlingen een realistisch zelfbeeld hebben valt niet uit de schaal af te leiden. De resultaten van de leerkracht lopen over het algemeen ver uiteen met die van de leerlingen en de opmerkingen van R. sluiten niet aan bij het gegeven antwoord vanwege een voorkeur voor een bepaalde smiley's. De gegeven opmerkingen geven de leerkracht daarentegen wel veel informatie waarop ingespeeld kan worden.

Verder laat C. zien dat hij zich ontwikkeld heeft doordat hij zich bij de eindmeting wel wist in te schalen. De door de leerkracht uitgevoerde eindmetingen liggen hoger dan de beginmetingen. Dit duidt er eveneens op dat de leerlingen zich ontwikkeld hebben, wat volgens Janssen-Vos (2003) op het hebben van zelfvertrouwen duidt..

Hoofdvraag: Welke oplossingsgerichte werkwijze met bijpassende leerkrachtvaardigheden betreffende gespreksvoering is van invloed op het zelfvertrouwen van kleuters?

Op basis van de resultaten en de onderbouwing vanuit literatuur kan geconcludeerd worden dat de methode Kids' Skills aangevuld met de wondervraag, afbeeldingen en de vraag "Hoe goed ben je hier al in?" geschikt is voor de meeste kleuters om het zelfvertrouwen te vergroten. De houding van de leerkracht en de inzet van non-verbale aspecten zoals spel is hierbij essentieel. Ook is het bieden van duidelijkheid, een goede voorbereiding en het laten vallen van stiltes (mits deze niet te lang duren) van belang evenals de overige leerkrachtvaardigheden vermeld in de kijkwijzer "Gespreksvoering met jonge kinderen" (zie bijlage F), waarbij het geven van samenvattingen ter beoordeling is aan de leerkracht.

Wat aandacht behoeft is de afstemming op het niveau van de kinderen waarbij het te doorlopen stappenplan te talig is, dat het oefenen van de vaardigheid druk met zich mee kan brengen voor kinderen en dat het proces door de leerkracht als arbeidsintensief wordt ervaren.

5.2 Aanbevelingen

Dit onderzoek heeft betrekking op kleuters, vandaar dat alleen aanbevelingen gedaan kunnen worden voor deze doelgroep. Dit is jammer aangezien schoolbreed een gebrek aan zelfvertrouwen wordt ervaren, vandaar dat de laatste aanbeveling op de overige groepen gericht is.

- Signaleer kleuters met een gebrek aan zelfvertrouwen tijdig.
"Basiskenmerken: Detaillijst voor observeren" van Van den Bosch, Van Waas en Weterings (2012) is hiertoe een goed instrument, dat eventueel

aangevuld kan worden met de aangepaste Faalangstsignaleringslijst van Jeninga (2007).

- Zet de methode Kids' Skills met de daarbij behorende uitbreidingen in bij kleuters die een gebrek aan zelfvertrouwen vertonen (zie bijlage T). Betrek ouders bij het proces en verleen autonomie aan het kind. Houd bovendien rekening met de aandachtspunten (afstemming op niveau bij talig stappenplan, arbeidsintensiteit en de druk van het oefenen die kinderen kunnen ervaren) die nog nader onderzocht dienen te worden.
- Ben je ervan bewust hoe essentieel je houding en rol als leerkracht is. Stem je gespreksvoering af op het niveau van de kinderen en handel in het belang van hen. De kijkwijzer (zie bijlage U) biedt hierbij ondersteuning.
- Onderzoek de invloed van de oplossingsgerichte werkwijze op het zelfvertrouwen van de overige leerlingen. Breng in kaart wat geschikte signaleringsinstrumenten zijn betreffende zelfvertrouwen, hoe de uitgebreide Kids' Skills bij deze kinderen ingezet kan worden en welke leerkrachtvaardigheden betreffende gespreksvoering van belang zijn. Graag speel ik hier, vanwege de door mij opgedane kennis, een rol in.

5.3 Discussie

Binnen deze paragraaf wordt kritisch teruggeblikt op het onderzoek met als doel het onderzoek op waarde te schatten.

De aanleiding en probleemstelling zijn zo geformuleerd dat deze richting geven aan de te stellen onderzoeksvraag. De bijbehorende deelvragen bevatten aspecten van de onderzoeksvraag, iets wat volgens Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepma (2016) essentieel is voor het beantwoorden van de hoofdvraag.

De conclusies zijn kort en bondig geformuleerd en worden uitvoerig verantwoord waarbij continue de koppeling wordt gelegd tussen data en theorie, waarbij begrippen vermeld in het theoretisch kader de revue passeren.

Wat het onderzoek sterk maakt is dat de samenhang tussen deze begrippen, zoals weergegeven is in de literatuur, zichtbaar is in de resultaten.

Desondanks zijn, ondanks de heldere verantwoording van de meetinstrumenten in hoofdstuk drie, niet alle resultaten naar verwachting. Om dit te verklaren wordt wederom de koppeling gelegd naar theorie waarbij naast het theoretisch kader ook nieuwe bronnen worden aangeboord. Dit getuigt van een onderzoekende houding.

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden is middels inzet van triangulatie veel data verzameld. Dit maakt het geheel onoverzichtelijker maar anderzijds ook meer valide en betrouwbaarder (Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma, 2016). De inzet van zowel kwalitatieve als kwantitatieve dataverzameling is essentieel gebleken, daar alleen de vragenlijst voor ouders ontoereikend bleek. De data is handmatig gecodeerd, wat mogelijk tot foutieve invoering van gegevens leidt (Lange, De, Schuman en Montesano Montessori (2014).

Wat het onderzoek eveneens minder betrouwbaar maakt is het kleine aantal respondenten. Mogelijk had hetzelfde onderzoek in een andere kleutergroep iets heel anders opgeleverd. Bovendien komt vanwege het uitvallen van de duo-partner de interne validiteit, die de geloofwaardigheid van het onderzoek betreft (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma (2016) in het geding. De onderzoeker kan in het belang van zijn onderzoek resultaten invullen zonder dat er controle op is. De interne validiteit binnen dit onderzoek wordt echter versterkt doordat openheid en transparantie wordt geboden naar de respondenten.

Wat tevens vermeld dient te worden is dat mogelijk ook andere factoren dan de oplossingsgerichte werkwijze van invloed zijn geweest op het zelfvertrouwen. Zo ontvingen de leerlingen meer persoonlijke aandacht en werden ze geregeld betrokken in kleine kringen.

Bij interpretatie van de conclusie dient met bovenstaande rekening gehouden te worden.

De conclusie roept nieuwe vragen op die nader onderzocht dienen te worden.

Hoe kan beter afgestemd worden op het niveau van de kinderen waarbij het doorlopen stappenplan te talig is? Hoe komt het dat het oefenen van de vaardigheid druk met zich mee kan brengen en dat het proces door de leerkracht als arbeidsintensief wordt ervaren? Hoe kan dit voorkomen worden?

In de verantwoording van de conclusies bij deelvraag één en twee zijn mogelijke theoretische aanknopingspunten genoemd.

Nawoord

“Yes, we did it!”. Zo luidt de titel van dit onderzoek. Daarmee wordt verwezen naar de deelnemende kinderen met hun ouders, de gezinsondersteuner, de supporters en mezelf. Samen hebben we bereikt dat het oplossingsgerichte proces succesvol was.

Daarnaast verwijst de titel naar de mensen die me gesteund hebben en mijn critical friends bestaande uit begeleiders, (oud)collega's, medestudenten en vrienden die me voorzien hebben van hun feedback. Deze feedback heeft me enorm geholpen bij het vormgeven en afronden van mijn onderzoek (zie bijlage V). Bedankt!

Naast dat het een zwaar proces voor me is geweest, waarin momenten van euforie en frustratie zich afwisselden, was het onderzoeksproces vooral leerzaam. Het belang van het hebben van meerdere leerstijlen is me nu duidelijk. Het heeft me veel kruim gekost om “denken” in “doen” om te zetten. Ik wilde zeker weten dat ik het goede deed. Doordat anderen me hierin stimuleerden is het weergeven van mijn gedachten op papier me uiteindelijk gelukt, waarna mijn praktijkonderzoek volgde. Kort na afronding hiervan ontving ik feedback op de voorgaande toets waarin ik werd gewezen op de ontbrekende diepgang door het aanhalen van veel ervaringen. Daarop beseftte ik de breedte van mijn onderzoek, met perfectionisme als hoofdoorzaak. Bij het schrijven van mijn artikel wordt dit een aandachtspunt.

Daarnaast is mijn perfectionisme mogelijk van invloed geweest op hoe het oplossingsgerichte proces ervaren is. Dagelijks stimuleerde ik de kinderen om hun vaardigheid te oefenen en zocht ik naar momenten voor een kleine kring. Dit meer loslaten kan zowel de arbeidsintensiteit als de “druk” van het oefenen verminderen.

Om aansluiting te vinden bij kinderen voor wie het stappenplan “te talig” was zou ik het stappenplan als spel aanbieden zoals Borgers, De Leeuw en Hox (1999) voorstellen. “Raai de Kraai” kiest dan een vaardigheid waarbij kinderen hem mogen supporteren. Na het vieren van het feest is het de beurt aan de kinderen, waarbij “Raai” de kinderen begeleidt in het oplossingsgerichte proces.

Bij het geven van mijn aanbevelingen kwam ik erachter dat ik hierin beperkt was. Een volgende keer zou ik trachten breder onderzoek te doen met minder middelen, maar voor nu.... kijk ik trots terug op dit onderzoek en de bijbehorende presentatie die door collega's enthousiast werd ontvangen (zie bijlage W). Het feit dat nagenoeg iedereen aanwezig was bij de presentatie zegt iets over de saamhorigheid en betrokkenheid die er heerst binnen ons team. Wie had dat drie jaar geleden gedacht? Ook heb ik veel steun en medeleven van mijn teamleden ontvangen toen ik het moeilijk had. Ook de komende periode zal niet makkelijk zijn. Dan is het mijn beurt om mijn grootste steun en toeverlaat, mijn moeder, te ondersteunen vanwege een zware hartoperatie die ze moet ondergaan. We gaan een spannende tijd tegemoet.

Literatuurlijst

- Aalsvoort, D. van der (2006). *Jonge leerlingen met een risicovolle ontwikkeling*. Leuven: Acco
- Bijlsma, J. (2014). *Aan de slag met groepsvorming*. Geraadpleegd op 20 maart 2016 van <http://www.klassenkracht.nl>
- Bosch, A. van den, Waas, L. van & Weterings, M. (2012). *Kijk! Groep 1-2*. Vlissingen: Bazalt.
- Cauffman, L. & Dijk, D.J. van (2014). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Delfos, M.F. (2014). *Luister je wel naar mij?* Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Duijse, M. van, Hoogerwerf, E. & Hoop, A. de (2009) Wat wil ik nou zelf verbeteren? *Ergotherapie*, (4) 25-27.
- Furman, B. (2011), *De methode Kids' Skills*. Amsterdam: Boom Nelissen.
- Geurts, J. (2014), *Ieder kind in zijn kracht*. Master Special Educational Needs, Fontys Hogescholen. Opgevraagd op 14 februari 2016 van <https://hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:54764>
- Groot, F. de (2004). Bekrachten, bekrachten en nog eens bekrachten. *Gedragstherapie*. (37), 61-66.
- Haan, A. de, Leseman, P. & Elbers, E. (2011). *Pilot gemengde groepen 2007-2010*. Onderzoeksrapportage oktober 2011. Universiteit Utrecht. Afdeling Orthopedagogiek.
- Janssen-Vos, F. (2003). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Jeninga, J. (2007). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HBuitgevers.
- Jeninga, J. (2016). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmas W. (2016), *Ontwikkeling door onderzoek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Kerpel, A. (z.d.). *Het pedagogisch klimaat*. Geraadpleegd op 14 maart 2016 van <http://wij-leren.nl/pedagogisch-klimaat-artikel.php>

- Kortooms, A. (2012), *Juf, ik kan het!*. Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Fontys Hogescholen. Geraadpleegd op 14 februari 2016 van <https://hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:29986>
- Laevers, Jackers, Menu & Moons (2014). *Ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs*. Averbode: CEGO Publishers.
- Lange, R. de, Schuman, H. & Montessori, N.M. (2014). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Langedijk, P. (2011). *Faalangst*. Deventer: Ankh-Hermes bv.
- Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Litière, M. (2007). *Ik kan dat niet! zegt mijn kind*. Tielt: Lannoo.
- Marzano, R.J. (2015). *Wat werkt: op school*. Rotterdam: Bazalt
- Meersbergen, E. van & Jeninga, J. (2012). De ecologie van de leerling. Een systeemgericht model voor het onderwijs. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, (51), 175-185.
- Oetelaar, F. van den, (2012). *Whitepaper 21st Century Skills in het onderwijs*. Geraadpleegd op 10 maart 2016 van <http://www.21stcenturyskills.nl/whitepaper/>
- Riemens, C. & Waas, L. van (2014). *Sociale en emotionele ontwikkeling*. Rotterdam: Bazalt.
- SAQI (z.d.). Geraadpleegd op 10 januari 2016 van <http://www.saqi.nl>
- Tuinhof, L. (2006). De leerkracht als professional in communicatie. *De wereld van het jonge kind*. (juni), 345-347
- Vansteenkiste, M. & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei*. Leuven: Acco.
- Verhulst, F.C. (2015). *Leerboek kinder- en jeugdpsychiatrie*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Bijlagen

Bijlage A. Procedure

Schema procedure

Fase 1(week 1)

Wat wordt gedaan?	Door wie?	Ondersteunt of leidt tot beantwoording van deelvraag:
Betrokkenen worden ingelicht en om medewerking gevraagd.	Onderzoeker	
Het toestemmingsformulier wordt ondertekend.	Ouders	
Semi-gestructureerd interview betreffende zelfvertrouwen.	Leerkracht beantwoordt de vragen voor zichzelf. Onderzoeker/leerkracht stelt de vragen aan ouders	3
Semi-gestructureerd interview betreffende de te leren vaardigheid en eventuele totemfiguren.	Leerkracht beantwoordt de vragen voor zichzelf. Onderzoeker/leerkracht stelt de vragen aan ouders.	1
Basiskenmerken: detaillijst voor observeren	Ouders (aangepaste versie) Leerkracht	3
Faalangtsignaleringslijst (observatielijst)	Leerkracht	3
Zelfbeeldschaal (vragenlijst) (observatielijst)	Onderzoeker/leerkracht neemt deze bij de betreffende kinderen af. Leerkracht vult deze eveneens in.	3

Fase 2 (week 2 tot en met 7)

Wat wordt gedaan?	Door wie?	Beantwoordt deelvraag:
De leerkracht houdt een logboek bij betreffende de oplossingsgerichte gesprekken.	Leerkracht	1
Wekelijks worden oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen gevoerd.	Leerkracht/onderzoeker Leerlingen	1
Ouders en gezinsondersteuner worden wekelijks op de hoogte gebracht van de inhoud van de gevoerde gesprekken.	Leerkracht/onderzoeker	1
Er worden video-opnamen gemaakt met betrekking tot de oplossingsgerichte gesprekken.	Leerkracht/onderzoeker	2
Er wordt dagelijks bekeken of een sticker op de stickerkaart geplakt mag worden. Ook worden eventuele opmerkingen van medeleerlingen genoteerd.	Leerlingen met leerkracht	1
Dagelijks (in dit geval vier keer per week wegens vervangster) welbevinden en betrokkenheid in kaart	Leerkracht	3

brengen middels Leuvense Welbevinden Schaal en Leuvense Betrokkenheid Schaal. (observatieinstrument)		
---	--	--

Fase 3 (week 8):

Wat wordt gedaan?	Door wie?	Beantwoordt deelvraag:
Zelfbeeldschaal (vragenlijst) (observatielijst)	Onderzoeker/leerkracht neemt deze bij de betreffende kinderen af. Leerkracht vult deze eveneens in.	3
Semi-gestructureerd interview met betrekking tot zelfvertrouwen	Leerkracht beantwoordt de vragen voor zichzelf. Onderzoeker/leerkracht stelt de vragen aan ouders	3
Semi-gestructureerd interview met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze	Leerkracht beantwoordt de vragen voor zichzelf. Onderzoeker/leerkracht stelt de vragen aan ouders	1
Semi-gestructureerd interview met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze	Leerkracht/onderzoeker stelt de vragen aan betreffende leerlingen	1
Basiskenmerken: detaillijst voor observeren	Ouders (aangepaste versie) Leerkracht	3
Faalangstsignaleringslijst (observatielijst)	Leerkracht	3

Naar aanleiding van observaties van video-opnames worden sterke en verbeterpunten genoemd betreffende de gespreksvoering. (semi-gestructureerd interview)	Onderbouwcoördinator Onderzoeker/leerkracht	2
Naar aanleiding van video-opnames wordt in overleg een kijkwijzer ingevuld met betrekking tot de leerkrachtvaardigheden behorend bij gespreksvoering met jonge kinderen.	Onderbouwcoördinator met leerkracht	2

**Bijlage B. Gebruikte afbeeldingen bij oplossingsgerichte
werkwijze en/of zelfbeeldschaal**







Afbeeldingen gebruikt bij oplossingsgerichte werkwijze: alle afbeeldingen behalve de rode en groene smiley.

Afbeeldingen gebruikt bij de zelfbeeldschaal: alle afbeeldingen behalve de tovenaars.

Bijlage C. Blanco stickerkaart

Afbeelding van totemfiguur

Naam vaardigheid:

Naam totemfiguur:

Omschrijving vaardigheid:

Supporters:

Hoe gaan we het vieren?

Ik krijg een sticker als:

Opmerkingen:

Bijlage D. Blanco logboek oplossingsgerichte werkwijze

Blanco logboek oplossingsgerichte werkwijze

Semigestructureerd interview

	Ouder 1	Leerkracht
Dit zou ... moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen		
Dit zijn mogelijke totemfiguren voor ...		

Vóór het oefenen

1	Overeenstemming over wat ... zou moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen.	
---	--	--

2	Mama/papa en ik vinden het belangrijk dat Wil jij dat ook leren? Of Aan de hand van de afbeeldingen gebruikt bij de Zelfbeeldschaal wordt gevraagd wat het kind verder wil ontwikkelen.		
3	Hoe goed ben je hier al in?		
4	Dit levert de te leren vaardigheid op:		I
5	Hoe wil je de vaardigheid noemen?		
6	Wie wordt je totemfiguur?		
7	Hoe wil je de vaardigheid oefenen?		
8	Wie mogen je supporteren?		
9	Hoe mogen we jou eraan herinneren als je de vaardigheid vergeet?		
10	Ik weet zeker dat het je gaat lukken om de vaardigheid te leren omdat:		
11	Hoe gaan we vieren dat het gelukt is?		
12	Stel je voor dat er een tovenaars komt die ervoor zorgt dat het je lukt. Hoe voel je je dan?		
13	Kun je eens vertellen of voordoen hoe het eruit ziet als je de vaardigheid beheerst?		
14	Er wordt aan de beoogde supporters gevraagd of ze willen helpen.		
15	Er wordt aan anderen verteld welke vaardigheid het kind gaat oefenen.		

Wanneer wordt een sticker geplakt?

Bovenstaand proces wordt naar ouders gecommuniceerd.

Evaluatie van het oefenen

(Week 1 en 2 zijn samengepakt vanwege de beperkte oefenmogelijkheden).

		Week 1 en 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6
1	Hoe ging het					

	oefenen?					
2	Hoeveel stickers heb je verdiend? Hoe voelt dat?					
3	Hoe komt het dat je de stickers verdiend hebt?					
4	Wie hebben je geholpen?					
5	Vond je het fijn om zo te oefenen?					
6	Hoe goed ben je nu in de vaardigheid? (Schaalvraag)					
7	Hoe gaan we verder?					

Bovenstaand proces wordt naar ouders gecommuniceerd.

Tijdens feest

1	Waarom vieren we feest?	
2	Hoe voelt het dat het je gelukt is?	
3	De aanwezigen geven complimenten	
4	Hoe komt het dat het je gelukt is?	
5	Wie hebben je geholpen?	
6	Bedanken van de supporters	

Na het feest

1	Hoe vond je het feest?	
2	Zou je anderen willen helpen met de door jou geleerde vaardigheid?	
3	Is er nog iets wat je wil oefenen?	

Bijlage E. Semigestructureerd interview betreffende ervaringen met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze

Semigestructureerd interview met ouders

(Alvorens de vragen worden gesteld wordt eerst kort teruggeblikt op het doorlopen proces).

1. Hoe heb je het oplossingsgerichte proces ervaren?
2. Wat vond je positieve punten?
3. Wat vond je minder positief?

Semigestructureerd interview met kinderen

(Alvorens de vragen worden gesteld, wordt eerst kort teruggeblikt op het doorlopen proces).

1. Hoe vond je het om op deze manier te oefenen?
2. Wat vond je leuk?
3. Wat vond je minder leuk?

Bijlage F. Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”

Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”				
	Onderdeel	Zichtbaar	Van belang	Eventuele opmerkingen
1	Er wordt gezorgd voor een plaats waar ongestoord gepraat kan worden en waar een prettige sfeer hangt.			
2	Er wordt aangegeven wat met eventuele opnamen of verzameld materiaal gedaan wordt(dit uiteraard na toestemming, wat niet op de beelden zichtbaar hoort te zijn).			
3	Er wordt duidelijkheid geboden over het kader van het gesprek en de bijbehorende sociale codes zodat het kind weet wat de bedoeling is.			
4	Er wordt rekening gehouden met de autonomie (eigen inbreng) van het kind.			
5	Er wordt sensitief en responsief gereageerd.			
6	Spelen en praten wordt gecombineerd.			
7	Er worden afbeeldingen gebruikt.			
8	Er wordt gebruik gemaakt van non-verbale spelvormen of metaforen zoals poppen			
9	Er wordt niet te lang achtereen stilgezeten.			
10	Het gesprek duurt niet te lang (maximaal een half uur spelen en praten).			
11	Open vragen worden afgewisseld met gesloten vragen.			
12	Suggestieve vragen worden gemeden.			
13	De afronding wordt aangekondigd.			
14	Er wordt een samenvatting gegeven van het gesprek.			
15	Het kind wordt bedankt voor het gesprek.			

Bijlage G. Basiskenmerken: detaillijst voor observeren

Observatielijst voor leerkracht

Basiskenmerken

Naam:

Datum:

Ingevuld door:

Vrij zijn van emotionele belemmeringen		(bijna)altijd	meer wel dan niet	meer niet dan wel	(bijna) nooit
1	Durft zelf keuzes te maken.	0	0	0	0
2	Begint uit zichzelf met een activiteit.	0	0	0	0
3	Doet mee met een kringgesprek.	0	0	0	0
4	Geeft bij het bespreken van een werkje zijn eigen mening.	0	0	0	0
5	Voelt zich veilig in een kleine groep.	0	0	0	0
6	Voelt zich veilig in een grote groep.	0	0	0	0
7	Is open in contacten met andere kinderen.	0	0	0	0
8	Is open in contacten met de leraar.	0	0	0	0
9	Aanvaardt aandacht in de vorm van een pluim of een troostend woord.	0	0	0	0
10	Past zich gemakkelijk aan wisselende situaties aan.	0	0	0	0
11	Is ontspannen.	0	0	0	0

Nieuwsgierig en ondernemend zijn		(bijna)altijd	meer wel dan niet	meer niet dan wel	(bijna) nooit
1	Heeft zin in het werken met ontwikkelingsmaterialen en werkbladen.	0	0	0	0
2	Heeft plezier in spel en werken met constructiematerialen.	0	0	0	0
3	Gaat actief in op wat het in de omgeving waarneemt; voorwerpen uit de omgeving hebben een grote aantrekkingskracht.	0	0	0	0
4	Zoekt nieuwe uitdagingen; streeft andere oplossingen dan de 'gebruikelijke' na; pakt naar onbekend materiaal.	0	0	0	0
5	Is geconcentreerd met een activiteit bezig.	0	0	0	0
6	Werkt nauwkeurig.	0	0	0	0
7	Durft fouten te maken.	0	0	0	0
8	Durft stout gevonden te worden.	0	0	0	0

Zelfvertrouwen hebben		(bijna)altijd	meer wel dan niet	meer niet dan wel	(bijna) nooit
1	Neemt met plezier deel aan het onderwijs.	0	0	0	0
2	Durft zich te laten zien of horen.	0	0	0	0
3	Gaat uitdagingen aan en durft risico's te nemen.	0	0	0	0
4	Komt voor zichzelf op.	0	0	0	0
5	Weet van zichzelf wat het wel en niet (goed) kan.	0	0	0	0

Eventuele opmerkingen:

Basiskenmerken: detaillijst voor observeren (Bosch, Van den, Waas, Van & Weterings, 2012, p.217 t/m 219.

Observatielijst voor ouders

Basiskenmerken

Naam kind:

Datum:

Ingevuld door:

Vrij zijn van emotionele belemmeringen		(bijna)altijd	meer wel dan niet	meer niet dan wel	(bijna) nooit
1	Durft zelf keuzes te maken.	0	0	0	0
2	Begint uit zichzelf met een spelletje of activiteit.	0	0	0	0
3	Heeft een eigen mening.	0	0	0	0
4	Speelt met andere kinderen.	0	0	0	0
5	Maakt gemakkelijk contact met andere kinderen.	0	0	0	0
6	Maakt gemakkelijk contact met volwassenen.	0	0	0	0
7	Aanvaardt aandacht in de vorm van een pluim of troostend woord.	0	0	0	0
8	Past zich gemakkelijk aan wisselende situaties aan.	0	0	0	0
9	Is ontspannen.	0	0	0	0

Nieuwsgierig en ondernemend zijn		(bijna)altijd	meer wel dan niet	meer niet dan wel	(bijna) nooit
1	Reageert enthousiast bij een activiteit of spel.	0	0	0	0
2	Gaat actief in op wat het in de omgeving waarneemt; voorwerpen uit de omgeving hebben een grote aantrekkingskracht.	0	0	0	0
3	Gaat uitdagingen aan (bijvoorbeeld het pakken van een onbekend spel).	0	0	0	0
4	Is geconcentreerd met een activiteit bezig.	0	0	0	0
5	Werkt nauwkeurig.	0	0	0	0
6	Durft fouten te maken.	0	0	0	0
7	Durft stout gevonden te worden.	0	0	0	0

Zelfvertrouwen hebben		(bijna)altijd	meer wel dan niet	meer niet dan wel	(bijna) nooit
1	Gaat met plezier naar school.	0	0	0	0
2	Durft zich te laten zien en horen.	0	0	0	0
3	Durft risico's te nemen.	0	0	0	0
4	Komt voor zichzelf op.	0	0	0	0
5	Weet van zichzelf wat het wel en niet goed kan.	0	0	0	0

Eventuele opmerkingen:

Aangepaste observatielijst, gebaseerd op Basiskenmerken: detaillijst voor observeren (Bosch, Van den, Waas, Van & Weterings, 2012, p.217 t/m p. 219)

Bijlage H. Faalangstsignaleringslijst

Faalangstsignaleringslijst

Naam:

Datum:

Ingevuld door:

	<i>Gedrag</i>	<i>(bijna) altijd te zien</i>	<i>meer wel dan niet te zien</i>	<i>meer niet dan wel te zien</i>	<i>(bijna) nooit te zien</i>
1	Toont zich onzeker bij nieuwe werkjes, spelletjes of taken				
2	Moet voortdurend aangemoedigd en gestimuleerd worden				
3	Weigert bepaalde werkjes of taken uit te voeren				
4	Vermijdt bepaalde hoeken				
5	Kiest steeds dezelfde werkjes				
6	Kiest niet snel onbekend speelgoed of onbekende speelsituaties				
7	Durft tijdens kringgesprek niets te zeggen				
8	Raakt snel in paniek wanneer iets niet lukt				
9	Toont zich gespannen en nerveus.				
10	Durft geen vragen te stellen				
11	Steekt zelden of nooit de vinger op				
12	Komt vaak vragen of hij of zij het goed doet				
13	Zegt snel iets niet te kunnen				
14	Werkt traag en nauwkeurig				
15	Is onzeker in de klas, soms gemaskeerd door bravoure of clownesk gedrag				
16	Toont uiterlijke reacties als: zweten, blozen, oppervlakkig ademhalen, droge mond, gespannen gezicht				
17	Is snel uit gewone doen				
18	Maakt negatieve opmerkingen over zichzelf				
19	Schrijft succes vaak toe aan geluk en toeval				
20	Is overgevoelig voor kritiek				
21	Valt het liefst zo min mogelijk op: houdt zich rustig, krijgt in de groep liever geen beurten				
22	Heeft geen realistische kijk op eigen capaciteiten (overschatting/onderschatting)				
23	Is overgevoelig voor en afhankelijk van het oordeel van anderen				
24	Komt bij een beurt voor de klas moeilijk uit de woorden.				

Aangepaste Faalangstsignaleringslijst, gebaseerd op de Faalangstsignaleringslijst van Jeninga (Jeninga, 2007, p.282)

Bijlage I. Aangepaste Zelfbeeldschaal

Zelfbeeldschaal

Naam:

Datum:

							
1. Ik ben goed in gym.							
2. Ik ben goed in puzzelen.							
3. Ik kan een verhaal uit een boekje goed navertellen.							
4. Ik kan goed woordjes maken.							
5. Ik ben goed in telspelletjes.							
6. Ik kan goed tekenen.							
7. Ik maak graag een praatje met de juf.							
8. Ik vertel graag in de kring.							
9. Ik maak makkelijk vrienden.							
10. Kinderen vinden mij aardig.							
11. Ik kan anderen goed helpen.							
12. Ik ben vaak blij.							
13. Ik kan goed doorwerken.							

Denk je hier beter in te worden?

Opmerkingen:

Zelfbeeldschaal, gebaseerd op de Zelfbeeldschaal van Jeninga (Jeninga, 2007, p. 284)

Schaal in te vullen door de leerkracht

(Aangezien leerkrachten vertrouwen dienen te hebben in kinderen is de vraag of vooruitgang verwacht wordt weggelaten, aangezien dit een vanzelfsprekend zou moeten zijn).

Naam leerling:

Naam beoordelaar:

Datum:

					
1. Is goed in gym.					
2. Is goed in puzzelen.					
3. Kan een verhaal uit een boekje goed navertellen.					
4. Kan goed woordjes maken.					
5. Kan goed tellen.					
6. Kan goed tekenen.					
7. Maakt graag een praatje met de leerkracht.					
8. Vertelt graag in de kring.					
9. Maakt makkelijk vrienden.					
10. Kinderen vinden hem/haar aardig.					
11. Kan anderen goed helpen.					
12. Is vaak blij.					
13. Ik kan goed doorwerken.					

Schaal in te vullen door leerkracht, gebaseerd op de Zelfbeeldschaal van Jeninga (Jeninga, 2007, p.284)

Bijlage J. De Leuvense Welbevinden Schaal en De Leuvense Betrokkenheid Schaal met bijbehorend logboek

De Leuvense Welbevinden schaal

Niveau	De Leuvense Welbevinden Schaal [LWS]
1 Zeer laag	De lichaamshouding, mimiek en het gedrag geven aan dat het kind zich helemaal niet goed voelt: • bedrukt of verdrietig kijken, huilen, jammeren, snikken, roepen, gillen • niet reageren op de omgeving, contact vermijden, wegstijgen, zich terug-trekken • gespannenheid, onrust, een gejaagde indruk maken • onzekerheid tonen, angstig reageren, in paniek zijn, zich aanklampen • boos zijn, een woede-bui hebben, dingen stukmaken, anderen uitdagen, pijn doen
2 Laag	De lichaamshouding, mimiek en het gedrag geven aan dat het kind zich niet goed voelt. De signalen zijn hier minder uitgesproken of van kortere duur dan bij niveau 1.
3 Matig	Het gedrag van het kind laat een neutrale indruk na: • het lijkt onverschillig, onbewogen door wat het meemaakt • gelaat en lichaamshouding tonen weinig of geen emoties, evenwel zonder dat er sprake is van 'zich afschermen' • eventuele aanwijzingen voor positieve (plezier, genieten) of negatieve gevoelens (onbehagen) zijn zeer beperkt of wisselen elkaar af • contacten met anderen zijn eerder oppervlakkig
4 Hoog	De lichaamshouding, mimiek en het gedrag geven aan dat het kind zich goed voelt. De signalen zijn hier minder uitgesproken of van kortere duur dan bij niveau 5.
5 Zeer hoog	Het kind voelt zich duidelijk op en top, geniet met volle teugen: • is blij en opgewekt: (glim)lachen, glunderen, kraaien van plezier • is spontaan, kan zichzelf zijn en toont zelfvertrouwen • is ontspannen en vertoont geen signalen van stress • heeft een stralende blik, toont levenslust, reageert energiek • stelt zich open voor de omgeving en het contact met andere kinderen en volwassenen en geniet van wat de situatie biedt

Figuur J.1: De Leuvense Welbevinden Schaal (Laevers, Jackers, Menu & Moons, 2014, p.22)

De Leuvense Betrokkenheid Schaal

De Leuvense Betrokkenheid Schaal [LBS]	
Niveau	
1 Zeer laag	Nagenoeg geen activiteit: • een afwezige, passieve houding, voor zich uit staren, wegdromen • indien actief: stereotype, doelloze handelingen en slechts korte momenten van aandacht • geen tekenen van exploratie, interesse of inzet • nagenoeg geen mentale activiteit, pikt niets op • verveelt zich
2 Laag	Onderbroken activiteit: • beperkte concentratie, snel afgeleid • afwisselend activiteit en wegstaren, prullen, dromen • handelingen leiden maar tot beperkt resultaat • de activiteit wordt niet als zinvol beleefd
3 Matig	Aangehouden activiteit zonder signalen van betrokkenheid: • komt tot activiteit: stelt een reeks handelingen nodig om iets te realiseren • is er doorgaans met gedachten bij, maar routinematig • niet echt gemotiveerd, voelt zich niet uitgedaagd, beperkte inzet • spreekt capaciteiten slechts met mate aan • neutrale beleving: geen echte voldoening noch verveling
4 Hoog	Activiteit met intense momenten: • ononderbroken activiteit met relatief hoge of wisselende concentratie • gemotiveerd en aangesproken door de activiteit • spreekt zijn capaciteiten aan en neemt wat in zich op • de activiteit geeft hem een gevoel van voldoening
5 Zeer hoog	Aangehouden intense activiteit: • doorlopend geconcentreerd, opgeslorpt door de activiteit, niet af te leiden • voelt zich sterk aangesproken, geboeid, gefascineerd • spreekt ten volle zijn capaciteiten en mogelijkheden aan • intense mentale activiteit: waarneming, verbeelding en denken draaien op volle toeren • doet diepgaande nieuwe ervaringen op • geniet in uiterste mate van het explorerend en scheppend bezig zijn

Figuur J.2: De Leuvense Betrokkenheid Schaal (Laevers, Jackers, Menu & Moons, 2014, p.30)

Blanco logboek Leuvense Welbevinden Schaal (LWS) en Leuvense Betrokkenheid Schaal (LBS)

Datum:

Naam kind	Opmerkingen	LWS	LBS
C.			
R.			
K.			
L.			

Bijlage K. Toestemmingsformulier voor ouders

Toestemmingsformulier voor ouders

Beste ouders van,

Mondeling heeft u al te kennen gegeven samen met uw kind deel te willen nemen aan mijn onderzoek. Onderaan deze pagina wil ik u vragen dit schriftelijk te doen na het lezen van onderstaande uitleg.

Dit onderzoek is erop gericht om op een oplossingsgerichte wijze het zelfvertrouwen van een aantal kinderen uit de groep te vergroten.

In grote lijnen zal het onderzoek er zo uit komen te zien:

- Het in kaart brengen van de beginsituatie middels een vragenlijst en een interview, zowel bij u als ouder als bij de betreffende leerkracht. De leerkracht vult ook nog een andere vragenlijst in.
- Op school zal met uw kind een vragenlijst worden ingevuld om zo zijn/haar zelfbeeld in kaart te brengen. Dezelfde vragenlijst wordt ook door de leerkracht ingevuld om te bekijken of het beeld wat uw kind van zichzelf heeft realistisch is.
- Vervolgens wordt in overeenstemming met u en uw kind een vaardigheid gekozen waar het aan gaat werken (dit is iets wat eveneens binnen ons interview aan bod komt). De methode Kids' Skills (zie bijlage) zal hierbij centraal staan, al wordt deze wel uitgebreid met een schaalvraag, een wondervraag en afbeeldingen.
- U wordt op de hoogte gesteld van de met uw kind gemaakte afspraken betreffende de te oefenen vaardigheid. Het is van belang dat u uw kind steunt bij het bereiken van deze vaardigheid. Dit kan bijvoorbeeld door
 - te zeggen dat het een goede beslissing geweest is om deze vaardigheid te gaan leren;
 - vertrouwen in uw kind te hebben waardoor uw kind het zelfvertrouwen krijgt dat het deze vaardigheid gaat leren;
 - uw kind te bewonderen wanneer het vooruitgaat of van zijn vaardigheden blijkt geeft;
 - uw kind weer op het goede spoor te helpen wanneer het een vaardigheid tijdelijk vergeet of kwijt is;
 - te delen in de vreugde van uw kind wanneer het succes heeft of vooruitgaat.
- Dagelijks wordt op school met uw kind bekeken of hij/zij aan de betreffende vaardigheid gewerkt heeft. Dit wordt bijgehouden op een stickerkaart. Ook noteert de leerkracht hoe het gesteld was met het welbevinden en de betrokkenheid van uw kind gedurende het oefenen van de vaardigheid.
- Wekelijks volgt een evaluatiegesprek met uw kind waarbij besproken wordt hoe het leren van de vaardigheid gegaan is. Ook wordt onder andere bekeken of doelen moeten worden bijgesteld.
- U wordt minimaal eenmaal per week op de hoogte gehouden van de vorderingen, de gemaakte afspraken en/of de bijgestelde doelen.

- Na een periode van 6 weken worden dezelfde vragenlijsten ingevuld en worden nagenoeg dezelfde interviews afgenomen.
- Dit geldt eveneens voor de vragenlijsten met betrekking tot het zelfbeeld van uw kind.
- Na de oplossingsgerichte werkwijze wordt u gevraagd hoe deze werkwijze u bevallen is en wat u sterke punten en eventuele verbeterpunten vindt. De leerkracht geeft eveneens antwoord op deze vragen. Daarnaast wordt aan uw kind gevraagd of hij/zij het leuk gevonden heeft om op deze wijze te werken en wat dan leuk of minder leuk gevonden werd.
- Naast het oplossingsgerichte stappenplan is er aandacht voor de benodigde leerkrachtvaardigheden met betrekking tot gespreksvoering.
- Tenslotte worden alle verzamelde gegevens geanalyseerd waarna de onderzoeksvraag en de bijbehorende deelvragen worden beantwoord en er conclusies getrokken worden.

Gedurende dit onderzoek is het noodzakelijk om beeld- en geluidsopnames te maken. Uiteraard wordt hier strikt vertrouwelijk mee omgegaan. Ook de anonimiteit wordt gewaarborgd: zo wordt de naam van uw kind niet weergegeven in het onderzoeksverslag. Dit geldt eveneens voor uw naam. Mijn onderzoek zal uiteindelijk beoordeeld worden door twee medewerkers van onderwijsinstelling Fontys. Na goedkeuring van het onderzoek zullen alle gegevens als geluidsopnames, video-opnames en vragenlijsten vernietigd worden.

Wellicht bent u zelf ook nieuwsgierig naar de uitkomsten van dit onderzoek. Na goedkeuring door de onderwijsinstelling wil ik deze graag met u bespreken.

Verder heeft u te allen tijde recht op inzage in de verzamelde gegevens betreffende uw kind. Ook bent u altijd vrij om vragen te stellen die betrekking hebben op het onderzoek. Dit kan persoonlijk door mij aan te spreken op school, door te mailen naar het bij u bekende mailadres of door te bellen naar het telefoonnummer van school.

Met vriendelijke groeten,
Hélène Lemmens

Middels mijn naam en handtekening geef ik toestemming om samen met mijn kind deel te nemen aan bovenstaand onderzoek.

Naam vader: Naam moeder:.....

Handtekening

Handtekening

Bijlage L. Inge vulde logboeken oplossingsgericht werken

C.

Semigestructureerd interview

	Ouder 1	Leerkracht (en begeleider van instantie van buitenaf)
Dit zou C. moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen	Ik wil dat C. zelf durft te zeggen dat hij iets kan.	C. kan zich uiten. Wij zouden willen zien dat hij meer gaat praten. Dit in kleine stapjes, bijvoorbeeld door te vragen of ik zijn beker open wil maken, door korte antwoorden te geven op gestelde vragen, etc.
Dit zijn mogelijke totemfiguren voor C.	Dokter Zeuss Piraat Minion Spiderman	

Vóór het oefenen

1	Overeenstemming over wat C. zou moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen.	C. durft meer te zeggen. (Hij geeft korte antwoorden op door de leerkracht gestelde vragen, durft dingetjes te vragen aan de leerkracht)
---	---	--

(Onderstaande kwam moeizaam tot stand. De leerkracht stelde veel suggestieve vragen. C. knikte alleen maar of schudde zijn hoofd).

2	Mama, papa, M. en ik vinden het belangrijk dat ...(zie 1) Wil jij dat ook leren?	Ja
3	Hoe goed ben je hier al in? (schaalvraag)	
4	Dit levert de te leren vaardigheid op:	Als je praat weten anderen wat je wil, en wat je allemaal al weet. De juf weet dan ook wat je allemaal al kan.
5	Hoe wil je de vaardigheid noemen?	Minion
6	Wie wordt je totemfiguur?	Minion
7	Hoe wil je de vaardigheid oefenen?	Ik geef antwoord als de juf mij iets vraagt tijdens een spelletje.
8	Wie mogen je supporteren?	Papa, mama, de juffen, E., J. en L.
9	Hoe mogen we jou eraan herinneren als je de vaardigheid vergeet?	Er wordt een plaatje van de Minion opgehangen. De supporters mogen naar dat plaatje wijzen en Minion zeggen.
10	Ik weet zeker dat het je gaat lukken om de vaardigheid te leren omdat:	Het je al vaker gelukt is om iets te zeggen. Je hebt bijvoorbeeld ook geleerd om "goedemorgen" terug te zeggen.
11	Hoe gaan we vieren dat het gelukt is?	Door samen met papa en mama een cake te bakken die getraakteerd wordt in de klas. Ook krijg ik van de juf een grote kaart.
12	Stel je voor dat er een tovenaars komt die ervoor zorgt dat het je lukt. Hoe voel je je dan?	C. lacht maar zegt niks.
13	Kun je eens vertellen of voordoen hoe het eruit ziet als je de vaardigheid beheerst?	C. kan dit niet. De juf geeft een paar voorbeelden.
14	Er wordt aan de beoogde supporters gevraagd of ze willen helpen.	Alle supporters wilden helpen.
15	Er wordt aan anderen verteld welke	De leerkracht heeft de klas verteld wat C. gaat

	vaardigheid het kind gaat oefenen.	oefenen. C. durfde dit zelf niet.
--	---	-----------------------------------

Iedere dag dat C. de vaardigheid uitvoert wordt er een sticker op de stickerkaart geplakt

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Evaluatie van het oefenen

(Week 1 en 2 zijn samengepakt vanwege de beperkte oefenmogelijkheden).

		Week 1 en 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6
1	Hoe ging het oefenen?	Goed	Goed	Goed	Goed	Goed
2	Hoeveel stickers heb je verdiend? Hoe voelt dat?	Veel, goed	Vier stickers, leuk (C. was één dag ziek)	Vijf stickers, leuk	Drie stickers (Eén keer niet geoefend), fijn	Vijf stickers, fijn
3	Hoe komt het dat je de stickers verdiend hebt?	Ik praatte	Ik praatte	Ik praatte	Ik praatte	Ik praatte
4	Wie hebben je geholpen?	L., J. E. en de juf en de Minion	L. mama, J. E. de juf en de Minion	L. mama, J. E. de juf en de Minion	L. mama, J. E. de juf en de Minion	L. mama, J. E. de juf en de Minion
5	Vond je het fijn om zo te oefenen?	ja	Ja	Ja	Ja	Ja
6	Hoe goed ben je nu in de vaardigheid? (Schaalvraag)	C. klapte dicht toen de smiley's erbij kwamen en hij een poppetje moest aanwijzen.	Het gaat goed.	Goed	Goed	Goed
7	Hoe gaan we verder?	Hetzelfde. Gevraagd of C. het ook leuk zou vinden als hij in een klein kringetje antwoord geeft op vragen. Hij vindt dat goed.	Hetzelfde	Hetzelfde	Hetzelfde	Feestje

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Tijdens feest

1	Waarom vieren we feest?	Omdat ik meer praat (C. gaf zelf de antwoorden in de grote kring maar werd hier wel bij geholpen door de leerkracht).
2	Hoe voelt het dat het je gelukt is?	Goed
3	De aanwezigen geven complimenten	Veel kinderen gaven complimenten die veelal op hetzelfde neerkwamen: Het lukte je eerst niet en nu wel. Ik vind het heel knap van je. Ik ben trots op je.
4	Hoe komt het dat het je gelukt is?	Ik keek naar de Minion en anderen hielpen mij.
5	Wie hebben je geholpen?	L., mama, papa, E., J. Ook andere kinderen uit de klas gaven aan dat ze hem geholpen hadden.

6	Bedanken van de supporters	C. gaf iedereen een hand en bedankte hen. Hij gaf moeder een knuffel.
---	-----------------------------------	---

Na het feest

1	Hoe vond je het feest?	Leuk
2	Zou je anderen willen helpen met de door jou geleerde vaardigheid?	Ja
3	Is er nog iets wat je wil oefenen?	Ja, maar ik weet nog niet wat.

R.

Semigestructureerd interview

	Ouder 1	Leerkracht
Dit zou R. moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen	Het zou goed zijn als R. zich meer gaat uiten in woorden. R. zou nog meer voor zichzelf mogen opkomen.	R. zou zich nog meer mogen uiten. Ze is daar al in gegroeid maar in de kring durft ze dit nog niet goed. Om te beginnen bijvoorbeeld zich leren uiten in een klein kringetje.
Dit zijn mogelijke totemfiguren voor R.	Emma en Casper verhaal Mevrouw konijn Theo	

Vóór het oefenen

1	Overeenstemming bereiken over wat R. zou moeten leren om meer zelfvertrouwen te krijgen.	R. mag kiezen uit zich uiten in een kleine kring of voor zichzelf opkomen. (Bij vaardigheid twee vond moeder het prima dat R. een eigen vaardigheid koos daar ik aangegeven had dat ik merkte dat R. niet altijd durfde aan te geven wat ze zelf wilde en ze nu zelf kwam met het idee om iets nieuws te leren. Ik heb met moeder besproken dat ondanks dat R. vooruit gegaan is, het belangrijk is dat ze zich blijft ontwikkelen in zich durven uiten, dus ik blijf haar extra aandacht geven in een klein kringetje).
---	---	---

2	Mama en ik vinden het belangrijk dat (zie 1) Wil jij dat ook leren?/ Aan de hand van de afbeeldingen gebruikt bij de Zelfbeeldschaal wordt gevraagd wat het kind verder wil ontwikkelen.	Ik wil leren om meer te praten in een kleine kring. (R. vond het moeilijk om een keuze te maken).	Ik wil koning, koningin en prinses leren schrijven. (dit kwam moeizaam tot stand, ze twijfelde steeds over wat ze wilde leren. Het leek of R. het voor mij goed wilde doen).
3	Hoe goed ben je hier al in? (Schaalvraag)		Ik moet dat nog oefenen. Ik kan al wel mijn naam schrijven.
4	Dit levert de te leren vaardigheid op:	Iedereen weet dan wat jij wil en wat je allemaal al weet of wat je nog moeilijk vindt.	Als je kan schrijven kunnen anderen het lezen. Bijvoorbeeld briefjes of kaartjes naar de ander.

5	Hoe wil je de vaardigheid noemen?	Minnie Mouse	Minnie Mouse
6	Wie wordt je totemfiguur?	Minnie Mouse	Minnie Mouse
7	Hoe wil je de vaardigheid oefenen?	Met deze kindjes bij wie ik me fijn voel: G., N., M. & S.	Ik wil dat de juf het voorschrijft zodat ik het kan naschrijven.
8	Wie mogen je supporteren?	Mama, opa en oma, de juf	Mama, L. en de juf
9	Hoe mogen we jou eraan herinneren als je de vaardigheid vergeet?	Door naar het plaatje te wijzen of door Minnie Mouse te zeggen.	Door naar het plaatje te wijzen of door Minnie Mouse te zeggen.
10	Ik weet zeker dat het je gaat lukken om de vaardigheid te leren omdat:	Je ook veel meer bent gaan kletsen tegen mij. Ook zeg je al goedemorgen in de kring terug.	Het je ook al gelukt is om je eigen naam te schrijven.
11	Hoe gaan we vieren dat het gelukt is?	Mama leest voor uit Kolletje en opa en oma mogen hier bij zijn.	Mama leest voor uit Kolletje.
12	Stel je voor dat er een tovenaars komt die ervoor zorgt dat het je lukt. Hoe voel je je dan?	Fijn.	Fijn!
13	Kun je eens vertellen of voordoen hoe het eruit ziet als je de vaardigheid beheerst?	Ik praat dan meer.	Ik kan het dan schrijven. (De leerkracht deed het voor).
14	Er wordt aan de beoogde supporters gevraagd of ze willen helpen.	Alle supporters hebben ingestemd om R. te helpen.	De supporters hebben ingestemd om R. te helpen.
15	Er wordt aan anderen verteld welke vaardigheid het kind gaat oefenen.	De leerkracht heeft R. hierbij geholpen.	R. vertelde dit zelf in de kring.

(1) Iedere dag dat R. de vaardigheid uitvoert wordt een sticker op de stickerkaart geplakt.

(2) Iedere dag dat R. de vaardigheid geoefend heeft wordt een sticker op de stickerkaart geplakt.

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Evaluatie van het oefenen

(Week 1 en 2 zijn samengepakt vanwege de beperkte oefenmogelijkheden).

		Week 1 en 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6
1	Hoe ging het oefenen?	Goed!	Goed	Goed	Goed, maar ben het een keer vergeten.	Goed
2	Hoeveel stickers heb je verdiend en hoe voelt dat?	Al heel veel, fijn.	Ja, iedere dag, goed	Iedere dag een sticker, goed	Nu maar twee stickers, maar het is wel fijn	Vier stickers, ik was het één keer vergeten.
3	Hoe komt dat?	Ik praatte in de kring en anderen hielpen mij.	Ik praatte in de kring en keek naar Minnie Mouse.	Ik schreef de woordjes na. L. en de juf hielpen mij.	Ik schreef de woordjes na met nog meer kinderen uit de klas.	Ik oefende, ook buiten, met veel andere kinderen.
4	Vond je het fijn om zo te oefenen?	Ja	Ja.	Ja	Ja	Ja

5	Hoe goed ben je nu in de vaardigheid? (Schaalvraag)		Ik vind dat ik het al heel goed kan.	Het gaat al best goed.	Ik kan het al goed! Soms draai ik nog een letter om.	Ik kan het goed!
6	Hoe gaan we verder?	Hetzelfde	Ik wil iets anders oefenen	Hetzelfde	Hetzelfde, nog 5 stickers en dan komt mama lezen!	Feest vieren!

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Tijdens feest

1	Waarom vieren we feest?	Omdat ik zo goed durf te praten in de kring.	Omdat ik koning, koningin en prinses kan schrijven.
2	Hoe voelt het dat het je gelukt is?	Goed!	Goed!
3	De aanwezigen geven complimenten	Veel kinderen gaven complimenten.	R. kreeg veel complimentjes.
4	Hoe komt het dat het je gelukt is?	Ik dacht aan Minnie Mouse	Omdat ik aan Minnie Mouse dacht en veel kinderen me hielpen.
5	Wie hebben je geholpen?	Mama, de juf en opa en oma. Ook enkele kinderen geven aan dat ze R. geholpen hadden.	L., de juf en mama, maar ook J., S en S. Ook andere kinderen staken hun vinger op en legden uit waarom ze vonden dat ze geholpen hadden
6	Bedanken van de supporters	R. gaf haar supporters een hand en zei dankjewel.	R. gaf haar supporters een hand en bedankte hen.

Na het feest

1	Hoe vond je het feest?	Leuk	Leuk
2	Zou je anderen willen helpen met de door jou geleerde vaardigheid?	Ja, ik kan C. helpen.	Ja
3	Is er nog iets wat je wil oefenen?	Ja, ik wil koning, koningin en prinses leren schrijven.	Ja, puzzelen en niet kletsen in de kring. (hier was ze heel stellig over).

K.

	Ouder 1	Leerkracht
Dit zou K. moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen	Moeder vindt het moeilijk om hier antwoord op te geven.	Onafhankelijker worden: Zelf op een goede manier naar zijn plaats gaan/op een goede manier afscheid nemen van ouder(s).
Dit zijn mogelijke	Agario	

totemfiguren voor K.	Spelletje op i-pad Minion Spongebob	
----------------------	---	--

Vóór het oefenen

1	Overeenstemming over wat K. zou moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen.	K. kan op een goede manier naar zijn plaats gaan/ afscheid nemen van ouder(s).
2	Mama, papa en ik vinden het belangrijk dat (zie 1) Wil jij dat ook leren?	Ja
3	Hoe goed ben je hier al in?	
4	Dit levert de te leren vaardigheid op:	Als je groter bent ga je ook niet meer met papa en mama mee. In de klas zitten heel veel kinderen. Als die allemaal eerst bij de juf moeten komen wordt het te druk.
5	Hoe wil je de vaardigheid noemen?	Agario
6	Wie wordt je totemfiguur?	Agario
7	Hoe wil je de vaardigheid oefenen?	De juf komt na een tijdje bij mij om een knuffel te geven als het gelukt is. Het plaatje van Agario komt op de blauwe paal in de klas te hangen. Ik kijk daar naar.
8	Wie mogen je supporteren?	Mama, papa, de juffen, J en M.
9	Hoe mogen we jou eraan herinneren als je de vaardigheid vergeet?	Er mag naar Agario gewezen worden.
10	Ik weet zeker dat het je gaat lukken om de vaardigheid te leren omdat:	Je hierin al vooruit gegaan bent. Wanneer je eerst bij mij mag komen gaat het ook goed.
11	Hoe gaan we vieren dat het gelukt is?	Slingers van thuis worden op school opgehangen.
12	Stel je voor dat er een tovenaars komt die ervoor zorgt dat het je lukt. Hoe voel je je dan?	Goed
13	Kun je eens vertellen of voordoen hoe het eruit ziet als je de vaardigheid beheerst?	K. doet alsof hij net op school komt en loopt zonder problemen naar zijn plekje en gaat aan het werk.
14	Er wordt aan de beoogde supporters gevraagd of ze willen helpen.	De supporters wilden allemaal helpen.
15	Er wordt aan anderen verteld welke vaardigheid het kind gaat oefenen.	K. deed dit zelf

Iedere keer wanneer het K. gelukt is om goed afscheid te nemen krijgt hij een sticker op zijn stickerkaart.

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Evaluatie van het oefenen

(Week 1 en 2 zijn samengepakt vanwege de beperkte oefenmogelijkheden).

		Week 1 en 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6
1	Hoe ging het oefenen?	Soms al best goed.	Goed, alleen bij het overblijven vind ik het nog heel moeilijk.	Goed!	Goed!	Goed!
2	Hoeveel stickers	Ja, al drie,	Vier, best	Iedere dag	Iedere dag	Vijf stickers

	heb je verdiend? Hoe voelt dat?	fijn.	goed, maar het kan nog beter.	een sticker!	een sticker!	
3	Hoe komt dat?	Ik keek naar Agario en J., M. en papa en mama hielpen mij.	Ik keek naar Agario en ik werd geholpen.	Ik deed het zelf!	Ik deed het zelf.	Ik deed het helemaal alleen. In mijn hoofd.
5	Vond je het fijn om zo te oefenen?	Ja, omdat jij even bij me komt.	Ja	Ja!	ja	Ja
6	Hoe goed ben je nu in de vaardigheid? (Schaalvraag)		Best goed, maar het kan beter.	Goed!	Goed!	Heel goed.
7	Hoe gaan we verder?	Hetzelfde.	K. wijst alle lege plaatsen aan op zijn stickervel en zegt dat hij iedere dag een sticker gaat verdienen. Iedere keer dat het K. lukt om goed afscheid te nemen krijgt hij een knuffel van mij.	Hetzelfde!	Zonder knuffel.	Feestje vieren!

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Tijdens feest

1	Waarom vieren we feest?	Omdat het me lukt om naar mijn plekje te gaan zonder te huilen.
2	Hoe voelt het dat het je gelukt is?	Heel goed!
3	De aanwezigen geven complimenten	Veel kinderen gaven een compliment aan K. Wat knap dat het je lukt! Goed dat je niet meer hoeft te huilen! Etc.
4	Hoe komt het dat het je gelukt is?	Ik deed het gewoon zelf.
5	Wie hebben je geholpen?	In het begin zei K. niemand, maar daarna kon hij toch aangeven dat hij in het begin geholpen was door M., J. de juffen en papa en mama.
6	Bedanken van de supporters	K. bedankte iedereen door een hand te geven en dankjewel te zeggen.

Na het feest

1	Hoe vond je het feest?	Leuk!
---	-------------------------------	-------

2	Zou je anderen willen helpen met de door jou geleerde vaardigheid?	Ja, bijvoorbeeld kindjes die net nieuw zijn op school.
3	Is er nog iets wat je wil oefenen?	Ja, maar ik weet nog niet wat.

L.

Semigestructureerd interview

	Ouder 1	Leerkracht
Dit zou L. moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen	Ik zou willen dat L. meer zichzelf laat zien. Ik denk dat het misschien helpt wanneer ze zelf een vaardigheid kiest.	Ik zou L. meer willen zien stralen en haar daarom succeservaringen op laten doen met een zelfgekozen vaardigheid.
Dit zijn mogelijke totemfiguren voor L.	Zangeres Danseres Prinses Elfje Wit paard Eenhoorn	

Vóór het oefenen

1	Overeenstemming over wat L. zou moeten ontwikkelen om meer zelfvertrouwen te krijgen.	L. mag haar vaardigheid zelf kiezen naar aanleiding van de Zelfbeeldschaal die samen met haar wordt ingevuld. Dit om haar succeservaringen op te laten doen.
---	--	--

2	Aan de hand van de afbeeldingen gebruikt bij de Zelfbeeldschaal wordt gevraagd wat het kind verder wil ontwikkelen.	Ik wil oefenen met telwerkjes. Ik wil tot 100 leren tellen. <u>Vaardigheid 1</u> Dit doel is vrij groot en is daarom in overeenstemming met het kind bijgesteld naar tot 10 leren tellen waarbij ook de getalbeelden geoefend worden. Wanneer dat lukt maken we het weer wat moeilijker.	Ik wil oefenen met telwerkjes. Ik wil tot 100 leren tellen. <u>Vaardigheid 2</u> Dit doel is vrij groot en is daarom in overeenstemming met het kind en ouders bijgesteld naar tot 50 leren tellen. Wanneer dat lukt kan het weer wat moeilijker gemaakt worden.
3	Hoe goed ben je hier al in?		Nog niet zo goed. Ik kan al wel bijna tot 20 tellen.
4	Dit levert de te leren vaardigheid op:	In groep 2 moet je dit ook kunnen. Ook is het fijn als je kan tellen omdat je dan weet of je genoeg hebt van bepaalde dingen. Als je de cijfers kent dan weet je ook hoeveel je	In groep 2 moet je dit ook kunnen. Ook is het fijn als je kan tellen omdat je dan weet of je genoeg hebt van bepaalde dingen. Als je de cijfers kent dan weet je ook hoeveel je

		bijvoorbeeld van iets nodig hebt, of wat iets kost.	bijvoorbeeld van iets nodig hebt, of wat iets kost.
5	Hoe wil je de vaardigheid noemen?	Lena	Stella
6	Wie wordt je totemfiguur?	Lena het witte paard	Stella de eenhoorn
7	Hoe wil je de vaardigheid oefenen?	Met de uit de kast gepakte spelletjes.	Ik ga tellen samen met de juf of met andere kinderen die dit al kunnen. Thuis oefen ik het ook.
8	Wie mogen je supporteren?	Mama, papa, oma T., mijn broer en de juf	Mama, papa, oma T., L., J. en de juf
9	Hoe mogen we jou eraan herinneren als je de vaardigheid vergeet?	Lena zeggen en er naar wijzen.	Door naar de eenhoorn te wijzen en het te zeggen.
10	Ik weet zeker dat het je gaat lukken om de vaardigheid te leren omdat:	Je al veel meer dingetjes geleerd hebt. Ook ken je al wat getalletjes, die heb je al eens geleerd.	Het je ook gelukt is om alle getalletjes tot en met 10 te leren. Ook kan je al bijna tot 20 tellen.
11	Hoe gaan we vieren dat het gelukt is?	Mama maakt een traktatie voor mij en ik mag een taart versieren op het digibord.	Met een traktatie voor de hele klas. Ook mag ik weer een taart versieren op het digibord.
12	Stel je voor dat er een tovenaars komt die ervoor zorgt dat het je lukt. Hoe voel je je dan?	Blij	Heel blij.
13	Kun je eens vertellen of voordoen hoe het eruit ziet als je de vaardigheid beheerst?	Dan kan ik tellen tot 10. (De juf kiest met L. een werkje uit en doet dit met haar).	Dan kan ik tellen tot 50. De juf doet het met L. voor.
14	Er wordt aan de beoogde supporters gevraagd of ze willen helpen.	Alle supporters stemden hiermee in.	Alle supporters stemden in.
15	Er wordt aan anderen verteld welke vaardigheid het kind gaat oefenen.	L. vertelde dit zelf in de klas.	L. vertelde het zelf in de klas.

Iedere keer wanneer de vaardigheid geoefend wordt een sticker op de stickerkaart geplakt.

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Evaluatie van het oefenen

		Week 1 en 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6
1	Hoe ging het oefenen?	Goed Ik heb ook thuis veel geoefend met mama.	Goed, ik heb iedere dag geoefend. L. en J. hielpen me.	Goed, maar ik ben het een keertje vergeten om te oefenen. Ook was ik een keertje ziek. Mama oefent ook niet altijd met mij thuis.	Goed, alleen J. wilde mij niet helpen. (L. was ook deze week een dag ziek)	Goed, ook andere kinderen hebben mij geholpen.
2	Heb je veel stickers	Ja, iedere dag, fijn.	Ja, iedere dag, fijn	Ja, bijna iedere dag,	Ja iedere dag, goed	Niet, iedere dag, ik was

	verdiend en hoe voelt dat?			goed		het een keer vergeten.
5	Vond je het fijn om zo te oefenen?	ja	ja	Ja	Ja, maar ik vind het niet fijn als ik niet geholpen word. (Besproken dat L. ook altijd naar mij mag komen of L. mag raadplegen).	Ja
6	Hoe goed ben je nu in de vaardigheid? (Schaalvraag)		Ik vind het nog een beetje moeilijk.	Het gaat steeds beter. Alleen sommige getalletjes vergeet ik.	Het gaat al heel goed. Alleen 30 en 40 is nog moeilijk.	Het gaat bijna altijd goed.
7	Hoe gaan we verder?	Ik wil tot 100 leren tellen maar dat is denk ik nog een beetje te moeilijk.	Op dezelfde manier.	Op dezelfde manier.	Op dezelfde wijze.	Feestje vieren!

Bovenstaand proces is naar ouders gecommuniceerd.

Tijdens feest

1	Waarom vieren we feest?	Omdat ik de getalletjes tot en met 10 ken en ook goed kan tellen.	Omdat ik zo goed kan tellen.
2	Hoe voelt het dat het je gelukt is?	Goed!	Fijn!
3	De aanwezigen geven complimenten	Veel kinderen staken hun vinger op een compliment te geven.	Veel kinderen staken hun vinger op om een compliment te geven.
4	Hoe komt het dat het je gelukt is?	Omdat ik zoveel geoefend heb en omdat ik naar Lena keek.	Omdat ik zoveel geoefend heb.
5	Wie hebben je geholpen?	C, mama en de juf. Ook andere kinderen staken hun vinger op.	L., J. mama en de juf. Mijn broer hielp me niet.
6	Bedanken van de supporters	L. bedankte iedereen.	L. bedankte iedereen.

Na het feest

1	Hoe vond je het feest?	Leuk	Leuk
2	Zou je anderen willen helpen met de door jou geleerde vaardigheid?	Ja, ik heb C. al geholpen met een spel.	Ja
3	Is er nog iets wat je wil oefenen?	Ja, tellen tot 100.	Ja, puzzelen

Bijlage M. Ervaringen met betrekking tot de oplossingsgerichte werkwijze

Legenda bij gegeven antwoorden:

Gewone letters: open coderen

Onderstreepte letters: axiaal coderen

Dikgedrukte letters: selectief coderen

Tabel M.1 Ervaringen van de betreffende kinderen				
	C.	R.	K.	L.
Hoe vond je het om op deze manier te oefenen?	Goed, leuk.	Goed, leuk.	Leuk.	Leuk.
Wat vond je leuk?	Weet ik niet.	Proces <u>Feest</u> Het feestje vieren.	Alles.	Proces <u>Feest</u> Het feestje.
Wat vond je minder leuk?	Weet ik niet.	Weet ik niet.	-	Proces <u>Oefenen</u> Om de hele tijd te tellen.

Tabel M.2 Ervaringen van de betreffende ouders en leerkracht					
	Ouder C.	Ouder R.	Ouder K.	Ouder L.	Leerkracht
Hoe is de oplossingsgerichte werkwijze je befallen?	Ik heb het als zeer succesvol ervaren.	Goed.	Goed.	Goed.	Goed.
Wat vond je positieve punten?	Proces <u>Feest</u> C. vond het fijn om cakejes te maken (feest vieren). <u>Stickerkaart</u> De stickerkaart (hij kon zelf zien hoe hij het gedaan had).	Proces <u>Totemfiguur</u> De totemfiguur heeft haar heel erg geholpen. <u>Supporters</u> Dat er op meerdere plekken aan de vaardigheid gewerkt werd/hulp geboden werd.	Proces <u>Feest</u> K. keek heel erg uit naar het feest. <u>Duidelijkheid</u> Hij wist wat van hem verwacht werd. Product <u>Resultaat</u> Ik zie het resultaat heel goed.	Proces <u>Feest</u> L. genoot heel erg van het feestje. Product <u>Nieuwe projecten</u> Dat andere kinderen ook zelf projectjes op gingen starten.	(Proces Alle aspecten binnen het doorlopen stappenplan vond ik waardevol maar met name): Proces <u>Autonomie</u> Dat het kind zelf inbreng had in het proces. <u>Duidelijkheid</u> Door het stappenplan te doorlopen tot

		<u>Feest</u> Het vieren in de klas. Proces en product <u>Complimenten</u> Dat de kinderen elkaar zo goed complimenten geven. <u>Hulpvraag</u> durven stellen Dat kinderen elkaar om hulp durven te vragen. Product <u>Veiligheid</u> Dat de veiligheid van R. in de klas is vergroot.		.	aan het stukje voor het oefenen wisten de kinderen precies wat van hen verwacht werd en gingen ze ook daadwerkelijk met de vaardigheid aan de slag. <u>Samenwerking</u> De samenwerking tussen ouders, leerkracht, kind en derden. Deze samenwerking wordt vastgehouden. Product <u>Nieuwe projecten</u> Andere kinderen werden ook enthousiast om een vaardigheid te gaan oefenen. Eén kind had zelfs haar eigen stickerkaart ontworpen. <u>Resultaat</u> Bij sommige kinderen zag ik al op dag één resultaat. Zo durfde C. direct iets van zich te laten horen. <u>Saamhorigheid</u> Andere kinderen uit de klas raakten ook heel erg betrokken bij het proces. Ze gingen ook spontaan hulp bieden en complimenten geven. Iedereen keek uit naar het feest alwaar iedereen elkaar
--	--	---	--	----------	--

					wederom complimenten gaf.
Wat vond je minder positief?	Niks	Niks	Niks	Proces <u>Oefenen</u> L. wilde wel oefenen maar had het idee dat ze iedere dag moest oefenen omdat ze anders dacht dat ze niet genoeg geoefend zou hebben. Het risico zou kunnen zijn dat de druk dan te hoog wordt voor L. Ik heb niet het idee dat dit aan de leerkracht ligt maar meer aan het beeld dat L. zelf in haar hoofd heeft.	Proces <u>Te talig</u> Dat het stappenplan voorafgaand aan het oefenen te talig was voor sommige kinderen. Ik vraag me af hoe dit anders kan. <u>Arbeidsintensief</u> Ik vind dat het hele proces veel vergt van de leerkracht.

Bijlage N. Semigestructureerd interview betreffende gespreksvoering met jonge kinderen.

Legenda:

Gewone letters: open coderen

Onderstreepte letters: axiaal coderen

Dikgedrukte en onderstreepte letters: selectief coderen

Tabel N1: Semigestructureerd interview betreffende leerkrachtvaardigheden behorend bij gespreksvoering met jonge kinderen.

	Onderbouwcoördinator	Leerkracht
<u>Sterke punten</u>	<u>Houding leerkracht</u> Je hebt als leerkracht een heel positieve houding. Je ontvangt de kinderen echt, waardoor kinderen zich op hun gemak voelen. Je probeert de kinderen heel erg te betrekken. Je gaat heel ver om aan te sluiten bij de kinderen. Je bent er heel erg op gericht om het “samen” te doen. Je geeft aan hoe belangrijk dat je het vindt dat er antwoord wordt gegeven op gestelde vragen zodat je dan ook echt kan doen wat het kind wil. <u>Non-verbale aspecten</u> Je ziet dat de kinderen het spelen	<u>Houding leerkracht</u> Als ik mezelf terugzie dan denk ik: wat een lieve juf! Ik heb een heel warme en respectvolle houding. In de gesprekken reageerde ik sensitief en responsief door bijvoorbeeld te vragen of kinderen het wel leuk vonden als ik het idee had dat dat niet zo was. Ook stapte ik over naar spel als ik het idee had dat kinderen daar behoefte aan hadden. Daarnaast heb ik een gesprek afgebroken vanwege het lage welbevinden van het kind. Er wordt heel erg geprobeerd om aan te sluiten bij de autonomie van het kind door hen te vragen naar hun inbreng. <u>Non-verbale aspecten</u> Kinderen zag je enthousiast

	leuk vinden en dat het hen op hun gemak stelt. <u>Duidelijkheid</u> De vaardigheid wordt heel concreet gemaakt. Kinderen weten zo echt waar ze aan toe zijn en wat van hen verwacht wordt.	reageren op Raai de Kraai, het spel en de afbeeldingen, met name die van de wondervraag. Deze zaken hadden wel degelijk meerwaarde. Wanneer kinderen zich ongemakkelijk voelden hielp spel hen direct te ontspannen.
<u>Verbeterpunten</u>	<u>Aansluiten bij niveau</u> Het oplossingsgerichte stappenplan is te talig voor sommige kinderen. Als leerkracht van belang om daarop in te spelen. Ik weet zelf ook nog niet hoe. Misschien door een activiteit te doen die heel nauw aansluit bij het stappenplan? Het in een klein groepje aan te bieden? <u>Stiltes laten vallen</u> Het is goed dat je stiltes durft te laten vallen. Ik vraag me af wat er gebeurd zou zijn als je de stilte bij C. nog langer liet duren? Nu stapte je over op spel.	<u>Aansluiten bij niveau</u> Bij kinderen die niet goed durven te spreken of het moeilijk vinden om antwoord te geven worden suggestieve vragen gesteld. Het was heel moeilijk om deze bij hen te mijden. R. leek hier heel gevoelig voor. Komt de autonomie dan niet in het geding? Doet ze dan wel wat ze echt zelf wil? Of is het pleasegedrag? Hoe kan dit anders? Had ik nog meer beelden moeten gebruiken? Maar word je dan niet juist sturend? Wellicht had ik eerst een voorbeeld moeten geven met Raai de Kraai in een kleine kring. De derde keer koos R. namelijk zonder twijfel een vaardigheid. Was toen pas de bedoeling duidelijk? Of heeft ze meer zelfvertrouwen gekregen? <u>Vorbereiding</u> Een goede voorbereiding is belangrijk. Ik was bij de eerste opnames gestresst (wat overigens niet te zien was op beeld) omdat,

		ondanks dat ik voor een leeg kaartje gezorgd had, de sd-kaart veel sneller vol was dan ik dacht. Ik heb toen snel ergens anders een kaartje vandaan moeten halen. <u>Houding leerkracht</u> De samenvatting voelde voor mij langdradig aan. Er werd veel herhaald van wat net besproken was. Als leerkracht is het van belang om naar gevoel te luisteren en om goed te kijken naar wat kinderen nodig hebben,. Het belang van het kind moet boven het volgen van een stappenplan staan.
--	--	---

Bijlage O. Coderingen van vragenlijsten

Tabel O.1 Codering antwoorden “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren”	
Antwoord	Code
(Bijna) altijd	3
Meer wel dan niet	2
Meer niet dan wel	1
(Bijna) nooit	0

Tabel O.2 Codering antwoorden aangepaste Faalangstsignaleringslijst	
Antwoord	Code
(Bijna) altijd te zien	3
Meer wel dan niet te zien	2
Meer niet dan wel te zien	1
(Bijna) nooit te zien	0

Tabel O.3 Codering antwoorden “Zelfbeeldschaal”	
Antwoord	Code
Niet ingevuld	0
	1
	2
	3
	4
	5

**Bijlage P. Gegeven antwoorden “Basiskenmerken: detaillijst
voor observeren”**

Tabel P.1 Gegeven antwoorden leerkracht “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren”																								
Onderdeel	Vrij zijn van emotionele belemmeringen											Nieuwsgierig en ondernemend zijn								Zelfvertrouwen hebben				
Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5
Beginmeting C.	1	3	0	0	0	0	1	0	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	3	0	1	1	2
Eindmeting C.	2	3	1	1	2	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	1	3	2	2	2	2
Beginmeting R.	1	2	0	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	1	1	3	2	1	1	3	1	1	1	2
Eindmeting R.	1	3	1	1	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	3	2	2	1	3	2	2	1	1
Beginmeting K.	2	2	2	1	1	1	3	3	2	1	1	2	2	2	1	2	2	0	1	3	1	0	2	2
Eindmeting K.	2	3	2	2	3	2	3	3	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3
Beginmeting L.	2	3	1	2	1	1	2	1	3	2	1	2	2	1	1	3	2	1	0	3	0	1	1	2
Eindmeting L.	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	1	1	3	2	2	2	3

Tabel P.2 Gegeven antwoorden ouders “Basiskenmerken: detaillijst voor observeren”																					
Onderdeel	Vrij zijn van emotionele belemmeringen									Nieuwsgierig en ondernemend zijn							Zelfvertrouwen hebben				
Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5
Beginmeting Ouder 1 C.	2	3	2	2	2	1	2	1	2	3	3	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1
Eindmeting Ouder 1 C.	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2
Beginmeting Ouder 1 R.	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1
Eindmeting Ouder 1 R.	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1
Beginmeting Ouder 1 K.	2	3	2	3	2	2	3	1	1	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	1	2
Eindmeting Ouder 1 K.	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	3	1	3	3	2	1	2	2
Beginmeting Ouder 2 K.	1	2	2	3	2	1	2	1	1	2	3	1	2	2	1	2	3	2	1	1	1
Eindmeting Ouder 2 K.	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1
Beginmeting Ouder 1 L.	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
Eindmeting Ouder 1 L.	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2
Beginmeting Ouder 2 L.	2	3	2	2	2	1	3	2	2	3	2	2	2	2	1	1	3	2	2	2	2
Eindmeting Ouder 2 L.	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	1	3	2	2	2	2

**Tabel P.3 Overzicht gemiddelde antwoorden en groei “Basiskenmerken
detaillijst voor observeren”**

	Vrij zijn van emotionele belemmeringen	Nieuwsgierig en ondernemend zijn	Zelfvertrouwen hebben	Gemiddelde groei
Beginmeting leerkracht C.	1	1,63	1,4	
Eindmeting leerkracht C.	1,73	2,25	2,2	
Groei	0,73	0,62	0,8	0,72
Beginmeting ouder 1 C.	1,89	2,14	1,4	
Eindmeting ouder 1 C.	2,22	2,14	1,6	
Groei	0,33	0	0,2	0,18
Beginmeting leerkracht R.	1,55	1,63	1,6	
Eindmeting leerkracht R.	2,09	1,88	1,8	
Groei	0,54	0,25	0,2	0,33
Beginmeting ouder 1 R.	2,22	1,71	1,2	
Eindmeting ouder 1 R.	2,22	1,43	1,2	
Groei	0	-0,28	0	-0,09
Beginmeting leerkracht K.	1,73	1,5	1,6	
Eindmeting leerkracht K.	2,27	2,25	2,4	
Groei	0,54	0,75	0,8	0,7
Beginmeting ouder 1 K.	2,11	2,29	2	
Eindmeting ouder 1 K.	2,11	2,14	2	
Groei	0	-0,15	0	-0,05
Beginmeting ouder 2 K.	1,67	1,86	1,6	
Eindmeting ouder 2 K.	2,22	2,29	2	
Groei	0,55	0,43	0,4	0,46
Beginmeting leerkracht L.	1,73	1,5	1,4	
Eindmeting leerkracht L.	2,55	2	2,4	
Groei	0,82	0,5	1	0,77
Beginmeting ouder 1 L.	2,33	2,14	2	
Eindmeting ouder 1 L.	2,67	2,57	2,4	
Groei	0,34	0,43	0,4	0,39
Beginmeting ouder 2 L.	2,11	1,86	2,2	
Eindmeting ouder 2 L.	2,67	2	2,2	
Groei	0,56	0,14	0	0,23
Gemiddelde groei	0,44	0,27	0,32	
Gemiddelde groei leerkracht	0,66	0,53	0,7	
Gemiddelde groei ouders	0,30	0,18	0,17	

Gemiddelde groei C.: 0,45

Gemiddelde groei R.: 0,12

Gemiddelde groei K. (alleen ouders): 0,21

Gemiddelde groei K.: 0,37

Gemiddelde groei L. (alleen ouders): 0,31

Gemiddelde groei L.: 0,46

Legenda: neutraal

positieve groei

negatieve groei

gemiddelde positieve groei

gemiddelde negatieve groei

Bijlage Q. Gemaakte opmerkingen bij Zelfbeeldschaal

Gemaakte opmerkingen bij Zelfbeeldschaal

Opmerkingen van C.

C. heeft geen opmerkingen gemaakt.

Tabel Q.1		Opmerkingen van R.
		Beginmeting
3	Ik kan een verhaal uit een boekje goed navertellen.	Ik kan ook al een paar woordjes zelf lezen.
4	Ik kan goed woordjes maken.	Ik kan dat al goed.
6	Ik kan goed tekenen.	Ik laat het aan je zien (pakt een potlood en begint te tekenen).
8	Ik vertel graag in de kring.	Een boekje voorlezen in de kring vind ik moeilijk.
9	Ik maak makkelijk vrienden.	G. en N. zijn mijn vrienden.
11	Ik kan anderen goed helpen.	Ik help andere kinderen met speelgoed en met kleuren.
13	Ik kan goed doorwerken.	Ik kies voor deze smiley omdat ik hem zo leuk vind.
		Eindmeting
2	Ik ben goed in puzzelen.	Ik weet niet welk poppetje ik moet aanwijzen.
3	Ik kan een verhaal uit een boekje goed navertellen.	Ik vind het een leuk poppetje.
7.	Ik maak graag een praatje met de leerkracht.	Ik moet dit nog een beetje leren.
8	Ik vertel graag in de kring.	Ik moet dit nog een beetje leren.
10	Kinderen vinden mij aardig.	Door samen te spelen kunnen kinderen mij nog aardiger vinden.
11	Kan anderen goed helpen.	Ik vind het leuk om andere kinderen te helpen.
12	Ik ben vaak blij,	Ik word blij van spelletjes spelen, bijvoorbeeld tikkertje.

Tabel Q.2		Opmerkingen van K.
		Beginmeting
1	Ik ben goed in gym.	Ik kan heel hoog klimmen.
4	Ik kan goed woordjes maken.	Ik kijk op de kaartjes.
6	Ik kan goed tekenen.	Ik kan al een dierentuin tekenen.
7	Ik maak graag een praatje met de juf.	Ik vind jou leuk.
8	Ik vertel graag in de kring.	Ik vind dat leuk.
9	Ik maak makkelijk vrienden.	J., M. en J. zijn mijn vrienden. Ik vraag het aan ze.
10	Kinderen vinden mij aardig.	Ze doen lief tegen mij.
12	Ik ben vaak blij.	Ik ben altijd blij.
		Eindmeting
1	Ik ben goed in gym.	Dat komt door de ballen.
3	Kan een verhaal uit een boekje goed navertellen.	Ik vind het moeilijk om iets bij de plaatjes te zeggen.
4	Ik kan goed woordjes maken.	Door goed naar een plaatje te kijken.
8	Ik vertel graag in de kring.	Ik wil niet zoveel praten.

9	Ik maak makkelijk vrienden.	Ik ga aan T. vragen of hij vrienden wil worden.
11	Ik kan anderen goed helpen.	Als iemands mama weggaat kan ik helpen.
12	Ik ben vaak blij.	Ik word blij van spinnen.
13	Ik kan goed doorwerken.	Ik doe praten.

Tabel Q.3		Opmerkingen van L.
		Beginmeting
1	Ik ben goed in gym.	Ik ben goed in kat en muis.
2	Ik ben goed in puzzelen.	Ik vind het moeilijk.
3	Ik kan een verhaal uit een boekje goed navertellen.	Ik vind dit een beetje lastig.
5	Ik ben goed in telspelletjes.	Het kan nog een beetje beter.
8	Ik vertel graag in de kring.	Ik houd meer van stilte.
9	Ik maak makkelijk vrienden.	Ik wil graag vrienden worden met J.
10	Kinderen vinden mij lief.	C., J. en F. vinden mij lief.
11	Ik kan anderen goed helpen.	Ik heb C. ooit geholpen met het pakken van een spelletje.
12	Ik ben vaak blij.	Soms ben ik verdrietig omdat mijn zusje mij bijt.
		Eindmeting
9	Ik maak makkelijk vrienden.	Omdat ik zo lief ben voor andere kindjes.
11	Ik kan anderen goed helpen.	Ik heb C. geholpen omdat hij niet zo goed kon praten. Ik zei zeg eens "nee" en toen zei hij "nee".
12	Ik ben vaak blij.	Ik ben bijna altijd blij. Ik werd ook heel blij omdat ik tot 100 kon tellen.
13	Ik kan goed doorwerken.	Ik doe dit bijna altijd goed.

Tabel Q.4		Opmerkingen van leerkracht
Beginmeting C.		Na drie stellingen afgebroken omdat C. dichtklapte. Hij wees niks meer aan en keek bedrukt. Ook wilde hij niks meer zeggen. Hij gaf ook geen antwoord op de vraag of hij wilde stoppen. Toen ik vroeg of hij naar de klas wilde knikte hij uiteindelijk.
Eindmeting C.		C. wees zonder problemen de smiley's aan. Ook gaf hij korte antwoorden op door mij gestelde vragen die geen betrekking hadden op de stellingen. Hij keek vrolijk gedurende de eindmeting.
Beginmeting R.		R. leek moeite te hebben met de betekenis van de smiley's ondanks dat deze ook geregeld in de klas ter sprake zijn gekomen. Ook gaf R. bij stelling 13 aan dat ze de betreffende smiley zo leuk vond. Mogelijk is daarom vaak voor deze smiley gekozen.
Eindmeting R.		R. leek wederom moeite te hebben met de betekenis van de smiley's. Ook gaf ze aan dat ze niet wist welke smiley ze moest aanwijzen en gaf ze wederom aan een bepaalde smiley leuk te vinden.

Bijlage R. Kenmerken van zelfvertrouwen en faalangst

Legenda bij gegeven antwoorden:

Gewone letters: open coderen

Onderstreepte letters: axiaal coderen

Dikgedrukte letters: selectief coderen

(De overkoepelende kernbegrippen zijn afkomstig uit observatielijst “Basiskennmerken: detaillijst voor observeren” van Van den Bosch, Van Waas en Weterings (2012))

Tabel R.1 Kenmerken van zelfvertrouwen en faalangst bij C.	
Kenmerken van zelfvertrouwen beginmeting	Kenmerken van zelfvertrouwen eindmeting
<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Welbevinden</u> Hij is bijna altijd vrolijk In zijn eigen wereld is hij blij. Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen/ Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> In een spelletje durft hij zich soms (per ongeluk) te uiten.	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Welbevinden</u> Hij is nog steeds vrolijk Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Hij doet voorstellen aan andere kinderen om te doen Hij durft nu te zeggen wat hij wil. Durft meer te zeggen, zowel thuis als bij het overblijven als tegen andere juffen C. durft antwoord te geven op vragen van moeder

<i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele beperkingen <u>Welbevinden</u> Wanneer hij iets zeker weet lacht hij soms Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Durven uiten</u> Wanneer hij iets zeker weet praat hij soms.	<i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele beperkingen <u>Welbevinden</u> Lacht vaak Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Durven uiten</u> Durft dingen te vragen en te zeggen Doet enthousiast mee in kleine kring <u>Relaties</u> Heeft meer vriendjes gekregen, is opener geworden in contacten.
Kenmerken van faalangst beginmeting	Kenmerken van faalangst eindmeting
<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele beperkingen <u>Durven uiten</u> Verlegen bij nieuwe mensen of in grote groepen Niks durven zeggen Geen antwoord durven geven op vragen Heel zachtjes praten Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Actief zijn</u> Dingen niet durven	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele beperkingen <u>Durven uiten</u> Wanneer het over hemzelf gaat durft C. zich niet te uiten. Zijn ogen gaan naar beneden. Thuis wordt geen antwoord gegeven op vragen wanneer broer en zus erbij zijn.

<i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele beperkingen <u>Durven uiten</u> Gezicht afwenden Geen (oog)contact maken Niet praten Weinig interactie Zelfvertrouwen hebben/Vrij zijn van emotionele beperkingen/ Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Actief zijn</u> Geen actieve deelname tijdens kringactiviteiten en spel	<i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele beperkingen <u>Durven uiten</u> Praat moeilijk over gevoelens. Kan dichtklappen. Kijkt soms nog weg.
---	---

Tabel R.2 Kenmerken van zelfvertrouwen en faalangst bij R.	
Kenmerken van zelfvertrouwen beginmeting	Kenmerken van zelfvertrouwen eindmeting
<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben,/vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Zich durven uiten</u> Grote mond, praatjes Boos worden Zich thuis durven uiten Wil laten zien wat ze kan	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Zich durven uiten</u> Is mondiger dan voorheen Vertelt meer Durft vragen te stellen aan de leerkracht. Neemt dingen van thuis mee om te laten zien op school.

	<u>Welbevinden</u> Lekker in haar vel Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Initiatief nemen</u> Neemt meer initiatief, ook in spel <u>Onafhankelijk zijn</u> Begint op school aan een werkje en ziet moeder dan niet meer staan
<i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ Vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Durven uiten/Relaties</u> Spontaan naar leerkracht toe Zelfvertrouwen hebben/ Vrij zijn van emotionele belemmeringen/Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Trots op dingen die ze kan <u>Onafhankelijk</u> Zelf aan werkje beginnen	<i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ Vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Durven uiten</u> Nog spontaner geworden naar leerkracht toe Durft over vader te praten. Durft meer te zeggen in de kring. Zelfvertrouwen hebben/ Vrij zijn van emotionele belemmeringen/Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Doet enthousiast mee tijdens kleine kring en spel. Trots op dingen die ze kan <u>Onafhankelijk</u> Is nog onafhankelijker geworden
Kenmerken van faalangst	Kenmerken van faalangst

beginmeting	eindmeting
<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/Vrij zijn van emotionele belemmeringen/ Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Bang zijn om fouten te maken</u> Boos en verdrietig worden omdat ze iets niet kan Anderen mogen niet kijken of helpen als ze iets nog niet kan <u>Vergelijken met anderen</u> Boos en verdrietig worden om iets wat anderen wel kunnen en zij nog niet <u>Negatief zelfbeeld</u> Noemt zichzelf dom als haar niet meteen iets lukt Zelfvertrouwen hebben/Vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Durven uiten</u> Zich terugtrekken en niet het achterste van haar tong laten zien. <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ Vrij zijn van emotionele belemmeringen/Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Durft niet te spreken in grote en kleine kring. Gespannen wanneer ze iets moet laten zien.	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ Vrij zijn van emotionele belemmeringen/Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Gevoelig voor kritiek</u> Kan onzeker zijn over wat anderen van haar vinden. Bang dat anderen haar uitlachen, bijvoorbeeld om haar spullen. <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ Vrij zijn van emotionele belemmeringen/Nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Gevoelig voor kritiek</u> Afhankelijk van oordeel van anderen. Mag haar mening meer geven.

Tabel R.3 Kenmerken van zelfvertrouwen en faalangst bij K.	
Kenmerken van zelfvertrouwen beginmeting	Kenmerken van zelfvertrouwen eindmeting
<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Actief zijn</u> Durft veel (met moeder) <u>Durven uiten</u> In vertrouwde omgeving is Koen zichzelf <u>Relaties aangaan</u> Durft soms met anderen af te spreken. <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Enthousiast Open naar leerkracht toe Trots op dingen die hij gemaakt heeft	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Actief/onafhankelijk zijn</u> Durft veel ook zonder moeder <u>Onafhankelijk zijn</u> Afscheid nemen gaat goed Heeft moeder niet meer nodig Wil dingen zelf doen en geeft aan dat hij dingen zelf kan. <i>Leerkracht</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Enthousiast Open Minder clownesk gedrag <u>Onafhankelijk zijn</u> Onafhankelijker Kan zonder problemen afscheid nemen
Kenmerken van faalangst beginmeting	Kenmerken van faalangst eindmeting

<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen / nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Onafhankelijk zijn</u> Heeft moeder nog heel erg nodig, doet niet graag dingen zonder zijn moeder <u>Durven uiten</u> Met iemand anders of in een andere omgeving kijkt K. de kat uit de boom. <u>Actief zijn/Bang om fouten te maken</u> Geeft snel op bij spelletjes. Zegt dan dat hij het niet kan. <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Dichtklappen Clownesk gedrag vertonen <u>Onafhankelijk zijn</u> Huilen bij afscheid nemen Aan leerkracht/ouder vastklampen <u>Welbevinden</u> Gespannen bij nieuwe werkjes <u>Passief</u> Niet starten met onbekende werkjes	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/vrij zijn van emotionele belemmeringen / nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Actief zijn</u> Als iets hem overvalt klapt hij even dicht en moet hij eerst tot rust komen voordat hij het kan. <u>Durven uiten</u> Bij vreemden of nieuwe situaties kan hij wat verlegen zijn, al doet hij daarna wel wat van hem verwacht wordt (bijvoorbeeld een hand geven aan de huisarts). <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Bang om fouten te maken</u> Wanneer iets niet lukt kan K. emotioneel worden of in paniek raken.
--	---

Tabel R.4 Kenmerken van zelfvertrouwen en faalangst bij L.	
Kenmerken van zelfvertrouwen beginmeting	Kenmerken van zelfvertrouwen eindmeting
<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Als ze iets kan of geleerd heeft wil ze het laten zien <u>Behulpzaam</u> Legt haar zusje uit hoe iets moet <u>Zich durven uiten</u> Durft thuis alle kanten van haar persoonlijkheid te laten zien. <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Actief zijn</u> Probeert alles, ook als ze iets moeilijk vindt. <u>Welbevinden</u> Straalt héél soms en heeft dan een open gezicht	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Durven uiten</u> Zeggen dat ze iets kan en dat ze dit uitstraalt. Veel trotser op wat ze bereikt heeft. <u>Welbevinden</u> L. is losser geworden <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Welbevinden</u> Heeft vaker een open gezicht en straalt dan. <u>Zich uiten</u> Durft van zich te laten horen. <u>Initiatief tonen</u> Neemt meer initiatief.
Kenmerken van faalangst beginmeting	Kenmerken van faalangst eindmeting

<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele beperkingen <u>Niet durven uiten</u> Terughoudend bij anderen. Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele beperkingen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Bang om fouten te maken</u> <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Niet durven uiten</u> Timide Moeilijk uit woorden komen <u>Welbevinden</u> Bedrukt kijken Gespannen in kring Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Gevoelig voor kritiek</u> Verdrietig wanneer op haar wordt gemopperd	<i>Ouder:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Bang om fouten te maken</u> L. zegt dat ze dingen niet kan. <u>Stelt hoge eisen</u> Wil al dingen kunnen die niet bij haar leeftijd passen. <i>Leerkracht:</i> Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen <u>Welbevinden</u> Is nog soms bedrukt en gespannen. Zelfvertrouwen hebben/ vrij zijn van emotionele belemmeringen/ nieuwsgierig en ondernemend zijn <u>Gevoelig voor kritiek</u> Vindt omgaan met kritiek nog lastig. <u>Stelt hoge eisen</u> Legt de lat voor zichzelf hoog
---	---

Bijlage S. Logboek Leuvense Welbevinden Schaal (LWS) en Leuvense Betrokkenheid Schaal (LBS)

Datum: 11 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWS	LBS
C.	Samen met L. het kat en muisrekenspel gespeeld. C. gaf antwoord op mijn vragen. Hij was betrokken en lachte. Op het moment van vragen stellen keek hij wel wat bedrukt.	3	4
R.	Samen met G. en N. naar de fiets gekeken. R. vertelde veel en enthousiast.	5	5
K.	K. ging zonder problemen zelf naar zijn plaats.	3	4
L.	L. speelde het kat en muisrekenspel met C. Ze was betrokken maar keek bedrukt. Wel kon ze de kaasjes tellen tot en met 10!	3	4

Datum: 12 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	WLS	LBS
C.	Wederom samen met L. het kat en muisrekenspel gespeeld. C. gaf antwoord op mijn vragen. Hij was betrokken en lachte. Op het moment van vragen stellen is er even sprake van spanning.	3	4
R.	Samen met G., N., S. en M. een gesprekje gevoerd over wat je zou willen weten over supermarkten. Het was heel moeilijk om hier antwoord op te geven. Niet alleen voor R. Haar gezicht drukte weinig emoties uit.	2	3
K.	K. ging zonder problemen zelf naar zijn plaats. Ook na het overblijven. Hij keek daarbij vrolijk. Moeder gaf aan dat ze dacht dat hij dit niet vol ging houden.	4	4
L.	L. begon enthousiast met een door haar zelf gekozen rekenmateriaal. Daarna begreep ze iets niet en bleef ze stil voor zich uit staren met een bedrukt gezicht. Toen ik haar vooruit hielp maakte ze het werkje verder zelfstandig af waarna ze mij trots kwam halen om het te laten zien.	4	3

Datum: 13 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Speelde Mini-loco waarbij ik hem kwam helpen. Ik stelde hem vragen hierover en ik kreeg antwoord. C. wilde eerst niks zeggen maar toen ik hem wees op de Minion gaf hij antwoord.	3	4
R.	Samen met S., M. en G. een folder van een supermarkt besproken. Ik had uitgelegd wat ik zou kopen wanneer ik naar deze supermarkt zou gaan en waarom. R. kon ook goed uitleggen wat ze zou willen hebben. Ze koos voor een boekje en vertelde vlot over de boekjes die ze thuis had. Ze was daarbij redelijk ontspannen. Toen ik vroeg of ze een van de boekjes die ze thuis had mee naar school zou willen nemen om over te praten gaf ze aan dit leuk te vinden. Na schooltijd dit kort met moeder besproken. Moeder gaf aan dat R. heel enthousiast is over de vaardigheid die ze gaat leren en dat ze hierover ook tegen anderen vertelt.	4	4
K.	K. huilde vanochtend toen hij de klas in kwam. Vader wees op Agario (zijn totemfiguur). Hij ging nog steeds niet naar zijn plek. Ik heb hem daarop op Agario gewezen en toen lukte het hem wel.	1	2
L.	L. heeft vandaag niet aan haar vaardigheid gewerkt. Ik heb haar gevraagd hoe ze het zou vinden om het werkje van gister uit te leggen aan een ander kind. Daarbij is gekozen voor een kind waar L. zich veilig bij voelt en die het niveau van het spel aan kan.	3	4

Datum: 18 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
-----------	-------------	-----	-----

C.	Samen met C. en L. het kat en muis spel gespeeld.	4	4
R.	Heeft één van haar boekjes meegenomen. Ze laat het enthousiast zien. Het verhaal erbij vertellen was nog een beetje lastig.	3	4
K.	Vader bracht K. weg. Dit ging goed.	4	4
L.	L. oefent met een ander ontwikkelingsmateriaal.	4	4

Datum: 19 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Met C. met de lego gespeeld. Hij moest vertellen wat we gingen maken. Dat was nog een beetje lastig.	3	4
R.	Met R., S en M. winkeltje gespeeld.	5	5
K.	K. had heel veel moeite om afscheid te nemen van zijn moeder. Het lijkt alsof moeder dit in de hand werkt. Knuffelt K. etc. Moeder geeft aan dat het K. niet lukt. Ik heb gezegd dat ze vertrouwen moet hebben omdat het hem al vaker gelukt is.	1	1
L.	Maakt samen met J. groepjes van 10 met knopen.	4	4

Datum: 20 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Met C. en L. memory gedaan. Wat staat er op het kaartje?	4	4
R.	Omschrijving gegeven van spulletjes m.b.t. supermarkten onder een doek. Wat zal het zijn? Samen met M., S. N. en G. R. was heel enthousiast!	5	5
K.	Ziek		
L.	Pakt wederom de bak met knopen. De knopen worden ook gesorteerd alvorens ze geteld worden. Ze is heel betrokken bij de activiteit.	4	5

Datum: 23 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Sinaasappels persen met L. en R. Heel enthousiast. Praat vooral veel tegen de andere kinderen maar geeft goed antwoord op vragen.	5	5
R.	Sinaasappels persen met L. en C. Heel enthousiast.	5	5
K.	Vader kwam K. brengen. Hij gaat op een andere manier met K. om. Is consequent en betuttelt K. niet.	4	4
L.	Oefent enthousiast met L. het tellen tot en met 50. Ze hebben er samen echt plezier in.	5	5

Datum: 25 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	We gaan dit kunstwerkje namaken. Hoe zou dat moeten? Met alle kinderen uit groep 1. C. geeft antwoord op een algemeen gestelde vraag!	5	5
R.	We gaan dit kunstwerkje namaken. Hoe zou dat moeten? Met alle kinderen uit groep 1. R. treedt niet op de voorgrond maar is heel betrokken en oogt ontspannen. Ook overlegt ze tijdens het maken met G.	5	5
K.	Het ging best goed!	4	4
L.	J. doet nu ook mee. Met z'n drieën vinden ze het tellen maar wat leuk!	5	5

Datum: 26 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Hoe kunnen we een ketting rijgen voor op de markt? Kunnen we er reeksen in maken? Met L., R., M. en S. Deze activiteit spreekt de kinderen erg aan!	5	5
R.	Hoe kunnen we een ketting rijgen voor op de markt? Kunnen we er reeksen in maken? Met L., M., S. en C. Deze activiteit spreekt de kinderen erg aan.	5	5
K.	K. huilde niet bij het afscheid nemen van zijn moeder. Hij had er wel moeite mee, maar deed het goed.	2	3
L.	Laat aan de juf zien hoe goed ze al kan tellen.	4	4

Datum: 27 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Vertelt in een klein groepje over een keer dat hij naar de	4	5

	supermarkt was met zijn moeder. Dit aan de hand van foto's die zijn moeder gemaald heeft en vragen van de leerkracht.		
R.	R. vertelt in een klein groepje over naar de supermarkt gaan.	4	4
K.	Had geen moeite met afscheid nemen, is vrolijk en gaat lekker aan het werk.	5	5
L.	L. telt met L. en J.	3	3

Datum: 30 mei 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Hoe zouden we fruitspiesjes kunnen maken voor op de markt? Welke boodschappen moet ik doen? Wat hebben we nodig?	4	4
R.	R. is enthousiast begonnen met het naschrijven van de woorden. Ze is ook trots.	5	5
K.	K. is trots op dat het hem lukt. Hij vraagt direct om een knuffel en een sticker. Hij zegt dat hij zeker weet dat hij iedere dag een sticker gaat krijgen.	5	5
L.	Krijgt met L. de opdracht om 50 blokjes bij elkaar te leggen.	4	4

Datum: 1 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Het boekje nog eens teruggepakt. Hoe voelde het kindje zich in het verhaal? Wanneer voel jij je zo? Toen C. om zijn gevoelens werd gevraagd klapte hij dicht.	2	3
R.	R. gaat weer aan de slag met de woorden koning, koningin en prinses.	4	4
K.	Prima!	5	5
L.	Niet geoefend.		

Datum: 2 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Wat hebben we nodig om boodschappen te doen? Hoe doe je de boodschappen in de tas? (materiaal is aanwezig).	5	5
R.	Andere kinderen gaan enthousiast meeschrijven.	5	5
K.	Super!	5	5
L.	Ziek		

Datum: 3 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Over lievelingseten praten. Wat is je lievelingseten? Welke groente vind je lekker? Welk fruit? C. vindt het lastig om hier antwoord op te geven. Dit waarschijnlijk omdat het over hemzelf gaat.	3	4
R.	R. schrijft de woordjes na maar toont weinig enthousiasme. Als ik haar vraag hoe het komt zegt ze dat ze liever iets anders wil doen. Dat mag, als ze alles eerst netjes opruimt.	3	3
K.	Goed! Ging meteen aan het werk.	5	5
L.	Oefent samen met de juf. We zeggen de telrij samen op. L. toont wel betrokkenheid maar is niet enthousiast. Ze heeft weinig emotie op haar gezicht.	3	4

Datum: 6 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	Hoe zouden we met deze materialen een spiegel kunnen maken?	4	4
R.	Schrijft een woord heel groot met verschillende kleuren vetkrijt. Ze is heel betrokken bezig en laat zich niet afleiden. Daarna laat ze het trots aan me zien.	5	5
K.	Goed!	5	5
L.	Oefent samen met de juf buiten. Waar kun je naar toe lopen in 50 stappen?	4	5

Datum: 8 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
-----------	-------------	-----	-----

C.	Niet geoefend i.v.m. markt		
R.	" "		
K.	Afscheid nemen ging prima!	5	5
L.	Niet geoefend i.v.m. markt		

Datum: 9 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	We doen een woordenschatspelletje met piratenspulletjes.	4	4
R.	Niet geoefend.		
K.	Prima!	5	5
L.	L. vindt het niet leuk dat anderen haar niet willen helpen. Als ik haar vervolgens help is ze daar toch niet tevreden over. Ze wilde dat J. haar zou helpen. Met L. besproken hoe ze hiermee om kan gaan.	2	3

Datum: 20 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	We doen een spelletje met de woordkaartjes over piraten.	4	4
R.	Schrijft buiten op de speelplaats met veel andere kinderen.	5	5
K.	Het lukt K. zonder knuffel van mij! En dat na de vakantie! Heel knap! Hij gaat direct aan het werk.	5	5
L.	Telt buiten op de speelplaats met J. en L. de stappen die ze maken. Ze hebben samen plezier en maken er een spelletje van.	5	5

Datum: 22 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	We gaan zelf een schatkaart maken. Wat heb je nodig?	5	5
R.	Oefent wederom buiten.	4	4
K.	Prima!	5	5
L.	De leerkracht stimuleert L. om te tellen. Ook wordt er een klapspelletje bij gedaan. L. toont weinig enthousiasme. Lijkt het saai te vinden.	3	3

Datum: 23 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	In een klein groepje werd besproken hoe we een zee zouden kunnen maken en wat we nodig hebben daarvoor	4	4
R.	R. gestimuleerd om te schrijven. Als ik kijk zie ik dat ze niet zo betrokken en enthousiast is. Ze vraagt of ze op mag ruimen en iets anders mag gaan doen.	3	3
K.	Prima!	5	5
L.	L. gevraagd wat ze zou willen tellen in de klas. Waarvan hebben we heel veel? L. gaat hier met J. en L. naar op zoek. De kinderen zijn niet betrokken en hebben er niet veel zin in. Ze mogen vrij snel iets anders kiezen.	3	3

Datum: 24 juni 2016

Naam kind	Opmerkingen	LWB	LBS
C.	In een klein groepje werd gesproken over hoe een piratenboot gemaakt kon worden in de klas en wat daarvoor nodig zou zijn. C. is heel betrokken. Hij houdt ook van piraten.	5	5
R.	Schrijft buiten en tekent erbij.	4	4
K.	Prima!	5	5
L.	Laat aan de hele klas horen wat ze geleerd heeft. Daarna doen alle kinderen uit de klas mee.	4	4

Bijlage T. Stappenplan oplossingsgericht werken

Stappenplan oplossingsgericht werken

	Onderdeel
1	Problemen worden vertaald in vaardigheden, waarbij gelet wordt op kleine stapjes.
2	Alle partijen zijn het eens over de te leren vaardigheid. (Indien een kind zelf een vaardigheid kiest worden afbeeldingen ingezet).
3	Er wordt gevraagd: Hoe goed ben je hier al in? Wat lukt al?
4	De voordelen van een vaardigheid worden onderzocht.
5	De vaardigheid krijgt een naam.
6	Er wordt een totemfiguur gekozen.
7	Er worden supporters geworven.
8	Vertrouwen in het kind wordt uitgesproken (krachtbronnen worden aangeboord) en er worden complimenten gegeven.
9	Er worden plannen gemaakt om de vaardigheid te vieren.
10	Er wordt besproken hoe een kind zich zal voelen wanneer het de vaardigheid beheerst (met toverkaart).
11	Het kind vertelt of doet voor hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.
12	Er wordt afgesproken hoe het kind de vaardigheid gaat oefenen.
13	Er worden geheugensteuntjes bedacht wanneer het kind zijn vaardigheid vergeet.
14	Mensen worden op de hoogte gesteld over de vaardigheid die een kind aan het oefenen is.
15	Er wordt gevierd dat de vaardigheid gelukt is.
16	De vaardigheid wordt aan anderen doorgegeven.
17	Er wordt een nieuwe vaardigheid gekozen.

Bijlage U. Aangepaste kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”

Kijkwijzer “Gespreksvoering met jonge kinderen”	
	Onderdeel
1	Er wordt gezorgd voor een plaats waar ongestoord gepraat kan worden en waar een prettige sfeer hangt.
2	Er vindt een goede voorbereiding plaats (materialen liggen klaar en eventuele apparatuur werkt).
3	Er wordt aangegeven wat met eventuele opnamen of verzameld materiaal gedaan wordt (dit uiteraard na toestemming, wat niet op de beelden zichtbaar hoort te zijn).
4	Er wordt duidelijkheid geboden over het kader van het gesprek en de bijbehorende sociale codes zodat het kind weet wat de bedoeling is.
5	Er wordt rekening gehouden met de autonomie (eigen inbreng) van het kind.
6	Er wordt sensitief en responsief gereageerd.
7	Spelen en praten wordt gecombineerd.
8	Er worden afbeeldingen gebruikt.
9	Er wordt gebruik gemaakt van non-verbale spelvormen of metaforen zoals poppen
10	Er wordt niet te lang achtereen stilgezeten.
11	Het gesprek duurt niet te lang (maximaal een half uur spelen en praten).
12	Open vragen worden afgewisseld met gesloten vragen.
13	Suggestieve vragen worden gemedan.
14	Durf na een vraag stiltes te laten vallen. Deze dienen echter niet te lang te duren.
14	De afronding wordt aangekondigd.
15	Er wordt een samenvatting gegeven van het gesprek, mits het niet “langdradig” wordt voor het kind.
16	Het kind wordt bedankt voor het gesprek.

Bijlage V. Ondernomen acties naar aanleiding van feedback

Ondernomen acties naar aanleiding van gekregen feedback:

- In hoofdstuk 1 zijn verschillende zaken aangepast. Zo wordt onder andere verduidelijking gegeven over de oorzaak van het niet tot uiting komen van het motto van de school, zijn zaken neutraler geformuleerd en wordt ook al een beetje ingegaan op het begrip zelfvertrouwen vanuit de literatuur.
- Mijn onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen zijn (geregeld) aangepast. Ik heb onder andere twee vragen weggelaten aangezien dit volgens een begeleider geen deelvragen betroffen: hoe het zelfbeeld in kaart gebracht kan worden en hoe het zelfbeeld gemeten kan worden. Ook is mijn onderzoeksvraag zo aangepast dat de nadruk meer op de methode dan op het resultaat is komen te liggen.
- Tijdens mijn zoektocht naar geschikte meetinstrumenten om het zelfvertrouwen in kaart te brengen werd ik getipt om eens te kijken naar de observatiemethode die we bij mij op school hebben. Hierin vond ik inderdaad een bruikbare vragenlijst die ik goed kon verantwoorden op basis van literatuur.
- Aangezien ik moeite had met het schrijven van mijn onderzoek heb ik op advies van een critical friend het boek “Ontwikkeling door onderzoek” (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2016) aangeschaft. Dit naast het boek “Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals” van De Lange, Schuman en Montesano Montessori (2014) dat ik al in mijn bezit had. Beide boeken heb ik veelvuldig geraadpleegd.
- Ik heb op advies van een begeleider leerkrachtvaardigheden in mijn onderzoek betrokken.
- Ik heb op advies van een begeleider het boek “Ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs” van Laevers, Jackers, Menu & Moons (2014) aangeschaft en daar daadwerkelijk gebruik van gemaakt.
- Ik heb hoofdstuk twee volledig herschreven aangezien de triade daar heel duidelijk in verweven was. Dit was volgens een critical friend niet de bedoeling. Ook bij andere onderzoeken zag ik de triade niet terug binnen dit hoofdstuk.

- Daarna heb ik hoofdstuk twee wederom herschreven aangezien het rommelig overkwam. Ik heb structuur aangebracht. Bovendien heb ik erop gelet dat de onderdelen vloeiend in elkaar overlopen.
- Ik ben erop gewezen dat bronnen van Wikipedia onbetrouwbaar zijn. Deze heb ik dan ook verwijderd.
- Ik heb de taal- en spelfouten waar ik op gewezen ben verbeterd.
- In hoofdstuk vier heb ik getrokken conclusies weggehaald.
- Ik hoofdstuk vier kwamen herhalingen voor van hetgeen dat al in hoofdstuk drie vermeld was. Deze herhalingen heb ik weggehaald.
- Ik heb de tabellen die ik gebruikt heb een naam gegeven.
- Ik heb bij grafieken de bronvermelding gebruikt conform de APA-normen.
- Foutieve berekeningen heb ik herzien.
- Ik had in hoofdstuk vijf per instrument een conclusie geschreven. Dat is aangepast naar per deelvraag.
- Ik begreep het verschil tussen discussie en reflectie niet zo goed. Mijn discussie is dusdanig aangepast dat het betrekking heeft op de inhoud. De tip om de discussie te schrijven zoals dat in een artikel zou gebeuren was voor mij heel helpend. Bij de reflectie (het nawoord) ben ik ingegaan op mij als persoon.
- Het opstellen van de vragenlijsten en het coderen, wat ik erg lastig vond bij kwalitatieve data, heb ik in goed overleg met critical friends gedaan.
- Mij is geadviseerd om het nawoord niet verder uit te breiden. Er werd me verteld dat ik onmogelijk alles wat ik geleerd heb kwijt kan in het verhaal. Het verhaal is nu kloppend.
- De titel is verduidelijkt.
- Ik heb mijn idee weergegeven over hoe om te gaan met het talige stappenplan van Kids' Skills.
- Ik heb mijn literatuurlijst laten nakijken.
- Ik heb een meta-reflectie aan bod laten komen en deze voorgelegd aan mijn critical friends.
- Ongetwijfeld ben ik een aantal dingen vergeten. Veel feedback is telefonisch en "face-to-face" gegeven.

Wat heb ik niet gedaan?

- Na de uitvoering van mijn onderzoek in de praktijk kreeg ik te horen dat ik veel begrippen had gebruikt. Er werd me geadviseerd om me in het theoretisch kader op minder begrippen te richten. Echter, het onderzoek had al plaatsgevonden en ik vond (en vind nog steeds) de begrippen in het theoretisch kader van belang voor mijn onderzoek aangezien de meetinstrumenten hierop gebaseerd zijn. Bovendien is het voor de onwetende lezer van belang dat deze begrippen verhelderd worden.
- Er werd me verteld dat jonge kinderen de Zelfbeeldschaal niet in konden vullen. Ik kon hier geen bewijs voor vinden in de literatuur. Ik stuitte alleen maar op redenen waarom ik de schaal wel af zou nemen, vandaar dat ik dit toch gedaan heb.

Bijlage W. Feedbackformulieren

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student										
	Datum presentatie										
	Naam beoordelaar										
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).									
	Dit blijft me bij van de presentatie:	reflecteert op zichzelf enthousiasme.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	de kennis van de theorie									
	Algemene feedback:	Veel kennis overgebracht in een korte tijd.									

Handtekening:

[Handwritten signature]

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Helene Kemmens									
	Datum presentatie	2-2-17									
	Naam beoordelaar	Selma Eingskens									
	Titel presentatie	Yes, we did it									
(Kruis een cijfer aan per regel)											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Je was erg betrokken.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Je kennis van de theorie									
	Algemene feedback	Je wilt graag alles vertellen, waardoor je soms over je woorden struikelt									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student										
	Datum presentatie										
	Naam beoordelaar										
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	de presentatie zet me aan het denken bij ook een te proberen bij een leerling uit mijn klas.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	de vele kennis van de presentator student									
	Algemene feedback										

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Helene									
	Datum presentatie	02-02-2017									
	Naam beoordelaar	Peter van Meurs, directeur									
	Titel presentatie	yes, we did it!									
(Kruis een cijfer aan per regel)											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algemeel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	bevestiging → invloed van omgeving is groot vanwege 7 aandacht op zelfvertrouwen!									
	In de presentatie werd ik verrast door:	enthousiasme van Helene was mooi om te zien!									
	Algemene feedback	- enthousiaste presentatie - veel kennis bij Helene! - goede reflectieve houding tijdens het onderzoek; kritisch (maar misschien te kritisch op jezelf??) - wat heeft dit onderzoek gedaan met jouw zelfvertrouwen?? - mooi onderzoek!									

Hopetekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Helene									
	Datum presentatie										
	Naam beoordelaar	Dide Verbeek									
	Titel presentatie	Yes we did it.									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Jouw enthousiasme en kennis en het belang van zelfvertrouwen									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Je bent zelf heel kritisch op je eigen werkwijze. Leuk dat je dat benoemt.									
	Algemene feedback	Mooi onderzoek, je hebt heel hard gewerkt! Het opzetten van de tekst kon vervangen kunnen worden door steekwoorden									

Handtekening:



Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Hélène									
	Datum presentatie	01-02									
	Naam beoordelaar	Lisette									
	Titel presentatie	Yes we did it									
(Kruis een cijfer aan per regel)											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Het belang van zelfvertrouwen is essentieel bij ontwikkeling									
	In de presentatie werd ik verrast door:	De kennis en vaardigheid van Hélène!									
	Algemene feedback	Enorme inzet is het waard geweest voor de aanbevelingen voor de school!									

Handtekening:

[Handtekening]

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student										
	Datum presentatie										
	Naam beoordelaar										
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	veel informatie je praat erg snel. Je weet heel goed waar je het over hebt.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	je enthousiasme en de vele informatie. Je weet veel van dit onderwerp af.									
	Algemene feedback	Je bent heel betrokken bezig geweest met je opleiding.									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Helene									
	Datum presentatie	2-2-2017									
	Naam beoordelaar	Nicola									
	Titel presentatie	Yes we did it!									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Dat welbevinden en betrokkenheid heel belangrijk is voor 't zelfvertrouwen is van het kind									
	In de presentatie werd ik verrast door:	De vele observatie/signaleringslijsten en zijn voor dit onderwerp. De goede combi van methodes door Helene									
	Algemene feedback	Er is veel werk verricht met dit onderzoek en een mooie opstap voor meer. Goed gedaan!									

Handtekening:

Nicola

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Helena									
	Datum presentatie	2-2-17									
	Naam beoordelaar	Hannelie									
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Je weet er veel vanaf en brengt dit enthousiast over. Goede praktijkvoorbeelden ter verduidelijking.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Hoe wettisch je met de methode bent omgegaan en je vanuit de literatuur je eigen conclusies hebt getrokken.									
	Algemene feedback	Je wilde veel vertellen en had veel op je presentatie staan. Je mag hierin keuzes maken. Maar echt super goed gedaan, vooral het traject het afgelopen half jaar. Je zag jouw enthousiasme terug in de klas. Het heeft zeker gewerkt!									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Helene Lemmens									
	Datum presentatie	2/2/2016									
	Naam beoordelaar	Jeroen de Kort									
	Titel presentatie	Wat we did it									
(Kruis een cijfer aan per regel)											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Helene is bevolgen en maakt de juiste keuzes aan de presentatie niet te lang te laten lopen									
	In de presentatie werd ik verrast door:	-									
	Algemene feedback	Je zit heel diep in de materie, leuk dat je zo bevolgen bent.									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Helene hemmens									
	Datum presentatie	2-2-2017									
	Naam beoordelaar	Marjolke v. Wessel									
	Titel presentatie	Yes we did it!									
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteunt de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Je wilde heel graag al je informatie om je hele proces delen. Mij lijkt dat je hier lezers in had mogen melden. Al die omwegen leiden af van je kern.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	De grondigheid van het onderzoek, geen aspect onderbelicht. Wauw!! Je openheid over het proces, jouw proces was heel mooi!!									
	Algemene feedback	Een heel grondig onderzoek over een onderdeel wat zo belangrijk is in de dagelijkse praktijk in de klas. Hier kunnen we zeker mee verder.									

Handtekening:



Wijzig
vragen-
rooster
elk!