

“ Juf, ik kan het !! ”



**Een onderzoek naar oplossingsgerichte gesprekken bij
kleuters met kenmerken van faalangst**

Studentnaam:	Ank Kortooms
Studentnummer:	2171672
Opleiding:	Gedragsspecialist
Begeleider:	M. van den Engel
Datum :	Juni 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Introductie	6
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	8
1.1. Aanleiding van het onderzoek.....	8
1.2. Aanname/ hypothese bij de start.....	9
1.3. Doel van het onderzoek:	10
1.4. Onderzoeksvraag.....	11
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	12
2.1. inleiding.....	12
2.2 Wat is faalangst?.....	12
2.3 Signaleren van faalangst bij kleuters.....	14
2.4 Groei van het zelfvertrouwen bij kleuters met kenmerken van faalangst.	15
2.5 Oplossingsgerichte begeleidingswijzen.....	16
2.6 Conclusie vanuit de theorie	19
Hoofdstuk 3 onderzoeksmethodologie.....	20
3.1 Strategie.....	20
3.2 Onderzoekscontext	20
3.3 Onderzoekseenheid	20
3.4 Methoden en instrumenten	21
3.5 Procedure	23
3.6 Data analyse	24
3.7 Betrouwbaarheid en validiteit	24
3.8 Ethiek	25
Hoofdstuk 4 Presentatie en analyse van de gegevens.....	26
4.1 Signalering middels Faalangst observatielijst van Bokhove (2006).....	26
4.2 De mate van kenmerken van faalangst voor en na onderzoek.	27
4.3. zelfvertrouwen.....	30
4.3.1. <i>Aangepaste zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010)</i>	30
4.3.2. <i>Semi-gestructureerd interview met de leerkrachten</i>	37
4.3.3. <i>semi-gestructureerd interview met de ouders</i>	40
4.4. Ontwikkeling Volg Model voor jonge Kinderen (Memelink & Bonthond-Oosterhaven,1999)	40
4.5. Zevenstappendans en Kids'Skills.....	44
Hoofdstuk 5: conclusie en discussie.....	47
5.1 Conclusies uit de deelvragen	47
5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag:.....	49
5.3 Aanbevelingen:	51

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie	52
Bijlagen.....	57
Bijlage 1	58
Bijlage 2	61
Bijlage 3	63
Bijlage 4	64
Bijlage 5	65
Bijlage 6	66
Bijlage 7	67
Bijlage 8	70
Bijlage 9	71
Bijlage 10	72
Bijlage 11	73
Bijlage 12	74
Bijlage 13	78
Bijlage 14	80
Bijlage 15	81
Bijlage 16	83
Bijlage 17	87
Bijlage 18	91
Bijlage 19	103

Samenvatting

Leerlingen op de basisschool ervaren vandaag de dag een hoge prestatiedruk - (Langedijk, 2004), (Litière, 2001). Ook in de kleutergroepen van basisschool D. zaten kleuters die bang waren om fouten te maken. Daar ik tijdens de Master SEN opleiding veel te maken had met oplossingsgericht werken ontstond de vraag: Kan ik als leerkracht van groep 1-2, door het voeren van individuele wekelijkse oplossingsgerichte gesprekken vanuit de 7-stappendans (Cauffman & Dijk, 2009), tijdens een periode van 6 weken, het zelfvertrouwen van kleuters met kenmerken van faalangst vergroten, zodat ze komen tot het leren van nieuwe vaardigheden.

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van de faalangstobservatielijst van Bokhove (2006), het Ontwikkelingsvolgmodel voor het jonge kind (OVMJK) (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, 1999), de aangepaste zelfbeeldschaal (Jeninga, 2012) en semi-gestructureerde interviews met leerkrachten en ouders. Daarnaast werden er wekelijkse oplossingsgerichte gesprekken (Cauffman & Dijk, 2009) gehouden en uitgewerkt volgens de zevenstappendans. De methode Kids' Skills (Furman, 2009) werd ook gebruikt.

Uit data van bovengenoemde onderzoeksmethoden/instrumenten bleek dat de drie kleuters na 6 weken minder kenmerken van faalangst en meer zelfvertrouwen lieten zien. Dit werd zowel door leerkrachten als ouders geconstateerd. De kleuters beheersten hun nieuw geleerde vaardigheden en waren gegroeid in hun ontwikkeling en hadden een positiever zelfbeeld.

Uit het onderzoek bleek dat het mogelijk is kleuters met kenmerken van faalangst te signaleren. De oplossingsgerichte gesprekken volgens de zevenstappendans bleken een krachtige methode om de kleuter zelf doelen te laten stellen en daaraan vaardigheden te koppelen. De oplossingsgerichte vervolggesprekken zorgden ervoor dat de te oefenen vaardigheid steeds nauw aansloot bij de kleuter. Deze daardoor succeservaring opdeed, de vaardigheid leerde beheersen en meer zelfvertrouwen kreeg. Ook is uit onderzoek gebleken dat het belangrijk is ouders bij signalering en begeleiding te betrekken (Westerman, 2002).

Bij de afsluiting van dit onderzoek rijzen er nieuwe vragen zoals wat de invloed van feedback was bij de kleuters met kenmerken van faalangst. Bovendien rijst de vraag welke invloed verschillende begeleidingsstijlen hadden aangezien de oplossingsgerichte gesprekken een keer per week plaatsvonden, en het kind de rest van de week onder begeleiding van leerkracht en ouders was.

Sleutelwoorden: kenmerken van faalangst, kleuters, oplossingsgerichte gesprekken en zelfvertrouwen

Introductie

Persoonlijke introductie

Al bijna 34 jaar ben ik werkzaam in het onderwijs en nog steeds geeft dit vak me veel voldoening. Ik heb verschillende functies vervuld zoals groepsleerkracht van de groepen 1 t/m 6, adjunct directeur, leerling-coördinator, remedial teacher en heb tevens gewerkt als leerkracht in het speciaal basisonderwijs. Als een rode draad door mijn loopbaan is steeds de interesse in leerlingen met gedragsproblemen en in het gedrag van leerlingen. De laatste jaren heb ik me hier steeds meer op kunnen richten door weerbaarheids- en sociale vaardigheidstrainingen te geven in de bovenbouw van basisschool D. Maar ook in mijn eigen kleutergroep ben ik steeds op zoek naar de goede aanpak wat betreft gedrag. Om me meer te verdiepen in gedrag heb ik meerdere cursussen gevolgd en daar ik iemand ben die steeds op zoek is naar een nieuwe uitdaging en ik graag nog meer wilde weten over signalering en begeleiding van gedrag ben ik de opleiding gedragsspecialist gaan volgen.

De onderzoekscontext

Dit onderzoek werd uitgevoerd in mijn eigen kleutergroep: groep 1-2a van basisschool D., een reguliere basisschool gelegen in een dorpskern. Basisschool D. bestaat uit 8 groepen, waarvan drie kleutergroepen. In groep 1-2a zaten 23 kleuters van groep 1 en 2 gecombineerd, tijdens de onderzoeksperiode stroomden er nog 5 4-jarige kleuters in. Er werd lesgegeven door 2 leerkrachten (waaronder ikzelf als onderzoeker).

Persoonlijke motivatie voor het onderzoek.

Mijn onderzoek gaat over de vraag of het zelfvertrouwen bij kleuters met kenmerken van faalangst vergroot kon worden door middel van oplossingsgerichte gesprekken. Ik kwam op dit onderwerp daar ik tijdens deze studie veel geleerd had over oplossingsgericht werken en dit sprak me erg aan. In de afgelopen twee jaar heb ik het voeren van oplossingsgerichte gesprekken veel geoefend in praktijk en zag goede resultaten. De leerlingen reageerden positief op de aanpak. Daarnaast zag ik in mijn eigen kleutergroep elk jaar wel kleuters met kenmerken van faalangst. Deze kleuters hebben een speciale aanpak nodig. Steeds weer was ik op zoek naar de

juiste aanpak en voelde ik me vaker handelingsverlegen. In gesprekken met collega's kwam naar boven dat zij zich vaak handelingverlegen voelde bij leerlingen met kenmerken van faalangst. Ze vroegen zich af hoe ze kleuters met faalangst konden signaleren en welke begeleiding deze kleuters nodig. Daarom besloot ik om me te gaan verdiepen in faalangst bij kleuters en oplossingsgerichte gesprekken om te zien of de kenmerken van faalangst bij kleuters zouden verminderen en het zelfvertrouwen zou groeien met behulp van deze gesprekken.

Ik streef middels dit onderzoek ernaar handreikingen te krijgen over de juiste manier van signalering en oplossingsgericht begeleiden van kleuters met kenmerken van faalangst en dit vervolgens door te kunnen geven aan mijn collega's. Ook streef ik ernaar mijn eigen vaardigheid in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken te verbeteren en me het oplossingsgericht werken steeds meer eigen te maken zodat ik het kan inzetten bij het begeleiden van leerlingen en leerkrachten op mijn basisschool.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1. Aanleiding van het onderzoek

In de huidige maatschappij staat het optimaal ontwikkelen van de mogelijkheden van kinderen sterk in de belangstelling. Ouders proberen deze al vroeg te beïnvloeden. Het motto lijkt: zo vroeg mogelijk, zo veel mogelijk en zo bijzonder mogelijk (Delfos, 2009; Langedijk, 2004; Litière, 2001). Langedijk (2004) en Litière (2001) geven ook aan dat leerlingen in de basisschool vandaag de dag een hoge prestatiedruk ervaren. In mijn eigen kleutergroep ervaar ik dat S., F. en M. bang zijn om fouten te maken. Ik merk dat ze in de kring vaker wegduiken als ze een beurt verwachten of tijdens de werkles al maar dezelfde materialen kiezen en dezelfde opdrachten hierbij willen uitvoeren. Ik ben steeds weer op zoek naar de juiste benadering voor deze kinderen en voel me handelingsverlegen.

Probleemformulering en verkenning in de praktijk

Door gesprekken met collega's is me opgevallen, dat er meer behoefte is aan duidelijkheid over de begeleiding van kinderen met kenmerken van faalangst (kinderen die extra begeleiding nodig hebben om het zelfvertrouwen te laten groeien). Leerkrachten geven antwoorden als: "je kunt het wel!", "probeer het maar!". Dit herken ik ook bij mezelf. Uit handelingsplannen van basisschool D. blijkt dat de aanpak gericht is op het positief stimuleren en het geven van positieve feedback. Dit alles is gedacht vanuit de leerkracht, de inbreng van het kind is daarbij heel gering.

Probleemverkenning theoretisch

Volgens de gedragstheorie is faalangst aangeleerd gedrag (Van Lieshout, 2009). Dit kan via positieve versterking van het gewenste gedrag en via negatieve versterking van het ongewenste gedrag afgeleerd worden (Van Lieshout, 2009). Litière (2001) stelt voor om de opdrachten te veranderen, opsplitsen in delen of eenvoudiger maken. Leerkrachten ervaren dat deze aanpak ook bij kleuters effect heeft, door kleine stapjes te zetten hebben ze meer overzicht over de opdracht. Van Lieshout (2009) zegt over de begeleiding dat leerkrachten die alleen maar belonen, complimenteren en koesteren een tijdelijke noodoplossing tegen de angst bieden, maar dat deze aanpak averechts werkt op de interne motivatie. Het beste is om zo

snel mogelijk interne bronnen van motivatie aan te spreken, door het aanbieden van taken in de zone van de naaste ontwikkeling (Vygotsky, 1978). Erikson (1977) noemt de periode van zes tot elf jaar die van *bedrijvigheid versus minderwaardigheid*. Kinderen komen dan in een fase waarin ze belangrijke sociale vaardigheden ontwikkelen. Het gevaar in deze fase, waarin het eigen kunnen voortdurend aan dat van de leeftijdsgenoten wordt getoetst, is een gevoel van falen of minderwaardigheid. Wiltink (2000) zegt dat samenwerking tussen de leerkracht en de ouders zinvol is bij de signalering, preventie en bij de aanpak van kinderen met kenmerken van faalangst.

1.2. Aanname/ hypothese bij de start

Door mijn ervaring met het houden van oplossingsgerichte gesprekken (Cauffman & Dijk, 2009) met behulp van de zeven stappendans en de methode Kids'Skills (Furman, 2009) met tien en elf jarige faalangstige kinderen (maar ook met kleuters die vaardigheden moesten oefenen) en de goede resultaten die ik hiermee boekte, verwacht ik dat deze gesprekken ook goede resultaten opleveren bij kleuters die kenmerken van faalangst vertonen. Het oplossingsgericht werken gaat uit van het goede in de mens, zijn kwaliteiten en krachten (Jong & Berg, 2004). Dit past bij mijn overtuiging, identiteit en betrokkenheid (Korthagen & Vasalos, 2002). Ik geloof dat ieder mens goede kwaliteiten bezit die hij aan kan wenden om zich op een positieve manier te ontwikkelen.

Litière (2001) schrijft dat het goed is om het kind mede verantwoordelijkheid te geven en mee te laten helpen om een oplossing te vinden voor zijn probleem. Ik heb gemerkt in mijn klas, waarin ik samen met kleuters in gesprek ging over bedenken van vaardigheden welke nodig waren om bijvoorbeeld het speelgedrag op de speelplaats te verbeteren. Dat ook kleuters oplossingen kunnen bedenken voor hun eigen probleem. Ze kunnen aangeven wat ze willen verbeteren en vaker ook al hoe ze dit willen doen. Tijdens deze gesprekken ondersteunde ik de kleuters in de formulering waarbij ik erop lette niet suggestief te zijn. Het blijkt voor kleuters vaak moeilijk om de juiste woorden te vinden, maar ze kunnen er wel goed over nadenken. Ik verwacht dat kleuters met kenmerken van faalangst, door oplossingsgerichte gesprekken stapjes durven maken in de zone van hun naaste ontwikkeling en zich daardoor meer competent voelen.

1.3. Doel van het onderzoek:

Het zelfvertrouwen van kleuters met kenmerken van faalangst, vergroten middels oplossingsgerichte gesprekken, zodat ze komen tot het leren van nieuwe vaardigheden.

De huidige situatie

In onze kleutergroepen denken we leerlingen met kenmerken van faalangst te zien.

Er wordt geen gebruik gemaakt van signaleringslijsten, omtrent kenmerken van faalangst dus dit wordt niet feitelijk gestaafd. Mijn collega's en ik zijn steeds op zoek naar de juiste benadering van kinderen die bang lijken om te falen. We zorgen voor een veilige sfeer, aanbod op niveau maar vinden dat alle hulp vooral bedacht wordt door de leerkracht en dat kinderen niet worden gezien als rechtmatige partners van wie verwacht wordt dat ze actief deelnemen aan de beslissingen die hun aangaan (Furman, 2009). Ouders worden weinig betrokken bij de aanpak van kleuters met kenmerken van faalangst.

De gewenste situatie.

Zou zijn dat ik weet welke behoeften de kleuters met kenmerken van faalangst uit mijn groep hebben en ik mijn oplossingsgerichte begeleidingsvaardigheden hierop kan afstemmen. Zodat deze kleuters genoeg zelfvertrouwen hebben om taken aan te durven die ze eerder vermeden, of spontaan durven spreken in de kring en daardoor stapjes maken in hun ontwikkeling.

1.4.Onderzoeksvraag

Kan ik als leerkracht van groep 1-2, door het voeren van individuele wekelijkse oplossingsgerichte gesprekken vanuit de 7-stappendans, tijdens een periode van 6 weken, het zelfvertrouwen van kleuters met kenmerken van faalangst vergroten, zodat ze komen tot het leren van nieuwe vaardigheden.

Deelvragen

- o Hoe kunnen jonge kinderen met kenmerken van faalangstesignaleerd worden.
- o Op welke oplossingsgerichte wijze kun je het zelfvertrouwen van kleuters met kenmerken van faalangst vergroten.

Mijn onderzoek is geslaagd als ik heb kunnen aantonen dat kleuters met kenmerken van faalangst door middel van oplossingsgerichte gesprekken komen tot het leren van nieuwe vaardigheden. Tevens dat ouders en leerkrachten ervaren dat de kleuters meer zelfvertrouwen hebben ten aanzien van de nieuw geleerde vaardigheid.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1. inleiding

In dit hoofdstuk werd het begrip faalangst nader toegelicht. Er werd ingegaan op de vraag hoe kenmerken van faalangst bij kleuters te signaleren. Er werd gekeken op welke oplossingsgerichte wijze het zelfvertrouwen bij kleuters met kenmerken van faalangst vergroot kon worden. Tevens werd er in dit hoofdstuk beschreven hoe het zelfvertrouwen van kleuters met kenmerken van faalangst kon groeien en wat het belang van feedback hierbij was.

2.2 Wat is faalangst?

Faalangst

Faalangst is een vorm van angst die kan optreden bij het leveren van de te beoordelen (school) prestaties op cognitief, sociaal en/of motorisch gebied, waarbij de concentratie op een mogelijke mislukking, de aanwezige kennis en vaardigheden blokkeert (Nieuwenbroek & Beek, 1999, p.18). Angst noemen we faalangst wanneer hij samenhangt met het leveren van (school) prestaties. Het beïnvloedt de (school) resultaten en het leven van een leerling negatief (Wiltink, 2000).

Conceptualisering van faalangst

Faalangst is een vorm van angst welke situatie gebonden is en zich voordoet op momenten wanneer beoordeling plaatsvindt of prestaties geleverd moeten worden (Nieuwenbroek & Beek, 1999). De gedachte over zichzelf en de gedachte aan mislukken jaagt het kind angst aan (Van Lieshout, 2009). Zo lijkt kleuters R., weinig zelfvertrouwen te hebben, zodat hij elk onbekend ontwikkelingsmateriaal vermijdt en er alleen aan durft te werken wanneer de leerkracht naast hem zit en helpt. Het is belangrijk dat in een vroege fase wordt vastgesteld of een leerling kenmerken van faalangst heeft (Litière, 2001). Kleuters met kenmerken van faalangst hebben een aparte manier van denken. Ze denken vanuit een negatief zelfbeeld waarbij de vrees om te mislukken centraal staat (Wiltink, 2000). Zoals kleuter S. uit een kleutergroep bij een vouwopdracht al meteen zei; “dat kan ik niet!”. Kinderen met kenmerken van faalangst staan zichzelf niet toe om fouten te maken en bedenken allerlei manieren om niet beoordeeld te hoeven worden op hun feitelijke prestatie. Ze kiezen te

moeilijke of te gemakkelijke taken (Wiltink, 2000). Zoals Kleuter G. die steeds weer, de voor hem, veel te gemakkelijke puzzel met de handvaten pakt en deze vervolgens met weinig enthousiasme maakt.

Bij faalangst onderscheiden we drie verschijningsvormen (Nieuwenbroek & Beek, 1999). Deze drie vormen kunnen elkaar overlappen. Zo is er cognitieve faalangst. Dit is de angst voor prestaties op leergebied waar een beoordeling aan te pas komt (Nieuwenbroek & Beek, 1999). Litière (2001, p.54) geeft aan dat de kleuter de nodige cognitieve bagage moet hebben om voldoende zelfvertrouwen te ontwikkelen ten aanzien van leren. Hij geeft hierbij het voorbeeld van de kleuter Maarten die onder zijn kunnen presteert en niet verder ontdekt. Maarten pakt de opdracht niet aan en mislukt. Dat is weer een bevestiging voor zijn negatieve zelfbeeld. Volgens Depreeuw (1995) kan er bij cognitieve faalangst onderscheid gemaakt worden tussen actief en passief faalangstigen. Al wordt deze formulering tegenwoordig minder gebruikt. Actief faalangstigen werken hard om maar zo goed mogelijk te presteren. Passief faalangstige kinderen nemen niet de moeite om zich in te spannen. Ze hebben het idee dat hun inspanning nergens toe leidt, alleen tot een grotere teleurstelling. Zij dagdromen of vertonen opstandig gedrag (Bokhove, 2006). Dit laatste is terug te zien bij S. uit een kleutergroep. Die boos wordt en weigert te werken wanneer de leerkracht hem een moeilijker materiaal van groep 2 geeft. Vervolgens sociale faalangst, dit is angst voor sociale zaken, om negatief beoordeeld te worden door een groep en/of vrienden. Om af te gaan bij klasgenoten, of om bijvoorbeeld in gezelschap iets te moeten zeggen. (Nieuwenbroek & Beek, 1999). F. uit de kleutergroep spreekt honderduit en op ruim voldoende niveau in een vrije speelsituatie. Terwijl hij in de kring gespannen gedrag laat zien en nooit zijn vinger opsteekt. Ten slotte motorische faalangst dit is faalangst om motorische/competitieve taken, bijvoorbeeld gymnastiek. De angst blokkeert zo het handelen. Dit is een zichzelf versterkend proces, omdat je bij angst je spieren aanspant en dus niet meer je lichaam op een goede manier kunt gebruiken. (Nieuwenbroek, 1999, Van Lieshout, 2009). Litière (2001) geeft hiervan veel voorbeelden zoals dat van Bart van 5 jaar; hij heeft het moeilijk met zijn motorische vaardigheden. Een bal, een schommel, een glijbaan zijn voorwerpen die hij liever niet gebruikt omdat hij zo bang is. Hij moet in de speelzaal en buiten aangemoedigd worden in allerlei activiteiten. Dit is ook te zien bij K. uit een kleutergroep van basisschool D.

Volgens Wiltink (2000) kunnen we onderscheid maken tussen angst als toestand en angst als levenstrek. Bij faalangst geldt dat de angst situatie gebonden is. M. uit de kleutergroep liet dit duidelijk zien, door thuis veelvuldig te knutselen en tekenen, daarentegen kon hij bij tekenopdrachten in de kleutergroep geen begin maken. Erikson (1977) geeft aan dat kinderen in de periode van 6 tot 11 jaar hun eigen kunnen voortdurend aan leeftijdsgenoten toetsen en daardoor mogelijk negatieve faalangst ontwikkelen. Nieuwenbroek (1999), Litière (2000), Bokhove (2006) en Van Lieshout (2009) stellen allen geen leeftijdsgrens bij vaststellen van faalangst.

2.3 Signaleren van faalangst bij kleuters.

Het is belangrijk dat de groepsleerkracht op gezette tijden bewust aandacht schenkt aan het signaleren van mogelijke faalangst bij de leerlingen in de groep (Wiltink,2000). Het observeren van leerling gedrag kan veel gegevens opleveren ten aanzien van kenmerken van faalangst (Wiltink,2000). De verschillende kenmerken van faalangst zijn niet altijd even goed zichtbaar daarom kan de leerkracht hierbij de bestaande signaleringsinstrumenten gebruiken (Wiltink,2000). De observatielijst van Langedijk (1980, p.46) is hiervoor geschikt. Ook de observatielijst faalangst (Bokhove,2006, p.108) en de faalangstsignaleringslijst (Jeninga, 2004, p. 282) kunnen door de leerkracht gebruikt worden om kenmerken van faalangst te signaleren bij hun kleuters (kleuters die extra begeleiding nodig hebben om het zelfvertrouwen te laten groeien). Observatie alleen is niet toereikend, een gesprek met de kleuter en de ouders vormen een belangrijke aanvulling (Wiltink, 2000). Uit onderzoek dat Westerman (2002) heeft gedaan blijkt dat faalangstige kinderen vaak ook ouders hebben met faalangst. Dit is alleen zo bij biologische ouders. Volgens Nagy (1994, in Nieuwenbroek & beek, 1999, p.28) heeft dit te maken met de loyaliteit die kinderen naar hun ouders toe hebben. Daarom is het belangrijk de ouders te betrekken in de begeleiding en signalering (Van Lieshout, 2009), zodat de kinderen ervaren dat hun ouders het met de begeleiding eens zijn en deze ondersteunen. Dit wordt meegenomen in het onderzoek. Verder helpt het om in gesprek te gaan met kleuters met kenmerken van faalangst en hierbij een uitslag van een vragenlijst die ze hebben ingevuld te gebruiken (Wiltink, 2000). Om inzicht te krijgen in het denken van kleuters met kenmerken van faalangst in de praktijk kan de zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010) worden afgenomen. Het kind vult deze lijst, met behulp van de

leerkracht, zelf in. De uitslag van deze lijst kan ook gebruikt worden bij de oplossingsgerichte gesprekken met de kinderen (Cauffman & Dijk, 2009).

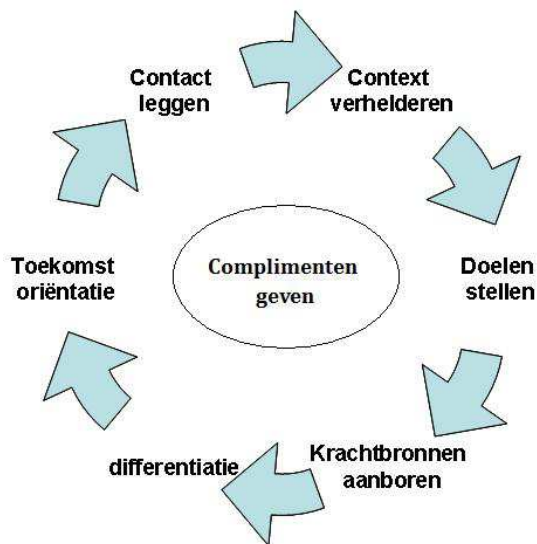
2.4 Groei van het zelfvertrouwen bij kleuters met kenmerken van faalangst.

Faalangst ontstaat uit een wisselwerking tussen aanleg en omgeving. Ouders en school zijn niet de oorzaak van faalangst maar spelen als directe omgeving van het kind wel een rol (Nieuwenbroek & Beek, 1999). Als er wordt voldaan aan de drie basisbehoeften: autonomie, competentie en relatie voelt een kleuter zich prettig (Stevens, 1997). Omdat volgens Stevens (1997) het van belang is dat de kleuter wordt uitgedaagd de leraar te informeren over wat hij denkt en kan. Deze inbreng geeft de kleuter zelfvertrouwen. Het kind zal zich veiliger voelen als het een goede relatie en vertrouwensband heeft met de leerkracht waarbij de leerkracht zorgt voor de bevestigende benadering en uitgaat van positieve verwachtingen (Stevens, 1997). In de praktijk van de kleutergroep ervaren collega's dat een positieve verwachting van M. hem al meer zelfvertrouwen geeft. Collega's zien hem minder gespannen reageren als ze hem een materiaal aanbieden. Volgens Koning (2006) is het belangrijk om in de begeleiding op meerdere fronten te werken. Zoals bijvoorbeeld het klimaat in de groep en op school te zorgen voor een veilige sfeer doormiddel van het minimaliseren van presentaties van prestaties en het geven van oordelen door klasgenoten (Koning, 2006). Daarnaast is het belangrijk leerstof aan te bieden op niveau en hulpmiddelen af te stemmen op de leerling. Bij de begeleiding van kleuters met kenmerken van faalangst kan men de strategie der geleidelijkheid toepassen (Van Lieshout, 2009). Zoals bij kleuters die niet in het wandrek durven klimmen, eerst met twee handen ondersteunen, dan met een, daarna er naast blijven staan om vervolgens op twee meter afstand te kijken hoe ze het zelf kunnen. Deze strategie is erop gericht om de kenmerken van faalangst te verminderen via het geleidelijk afbouwen van de afhankelijkheidsrelatie. Het zelfvertrouwen krijgt geleidelijk de kans om te groeien (Van Lieshout, 2009). Leerlingen met kenmerken van faalangst hebben veel behoefte aan feedback. (Nieuwenbroek & Beek, 1999). De beïnvloeding van de werkhouding en motivatie, met behulp van procesgerichte feedback zorgt voor bewustmaking van eigen processen, versterking van zelfstandigheid en zelfvertrouwen (Wolf & Beukering, 2009). Een leerling met kenmerken van faalangst moet leren omgaan met negatieve taakgerichte feedback, dit gaat het beste met positieve taakgerichte feedback en het zichtbaar maken van hoe ze hun taak kunnen

verbeteren(Nieuwenbroek, 1999). Elke feedback werkt op vier niveaus: taakniveau, procesniveau,zelfregulatie niveau en persoonlijk niveau (Wolf & Beukering, 2009). Deze laatste is niet krachtig bij kleuters met kenmerken van faalangst omdat deze buiten hun invloedssfeer ligt (Wolf & Beukering, 2009). De andere manieren van feedback geven hebben meer kracht, zeker procesgerichte complimenten en complimenten voor zelfregulatie (Wolf & Beukering, 2009). Zoals bijvoorbeeld procesgerichte feedback: “goed dat je eerst de hoekjes en de kantjes van deze puzzel hebt gelegd”. Feedback wordt gericht op de persoonlijke kwaliteiten en de zelfgekozen strategieën van de leerling (Van Lieshout, 2009). Dit sluit aan bij het vergroten van het zelfvertrouwen. Het samen zoeken met het kind naar oplossingen sluit aan bij de oplossingsgerichte benadering (Cauffman & Dijk,2009) .Het samen zoeken naar de te oefenen vaardigheden die leiden tot de oplossing, past in de benadering van de methode Kids’Skills (Furman, 2009).

2.5 Oplossingsgerichte begeleidingswijzen.

Kinderen met kenmerken van faalangst denken vanuit een negatief zelfbeeld, de oplossingsgerichte aanpak gaat uit van oplossingen en krachtbronnen. Dit zijn verworvenheden zoals vaardigheden, materiële zaken en persoonlijkheidskenmerken. De kleuter wordt zich bewust dat hij zelf al beschikt over mogelijke krachtbronnen die hij nodig heeft om te veranderen en ingezet kunnen worden om oplossingen te genereren (Cauffman & Dijk, 2009). Bij het voeren van een oplossingsgericht gesprek is het van belang de bruikbare oplossing te laten komen vanuit de hulpvrager (Jong & Berg, 2004). Ook van belang is het krijgen van een mandaat van de ander, de ander moet bereid zijn om samen te willen werken, de ander te vertrouwen. Zodat samen zijn/haar krachtbronnen kunnen worden (her)ontdekt, en vandaar uit gewerkt kan worden naar stapjes in de oplossing, die voor de persoon haalbaar zijn (Cauffman & Dijk, 2009). Bij het voeren van een oplossingsgericht gesprekken met kleuters kan de zevenstappendans gebruikt worden.



Figuur 1. Zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009)

Door deze stappen (zie figuur 1) tijdens het gesprek te zetten en daarbij de juiste oplossingsgerichte vragen te stellen bouwt men ten eerste een goede werkrelatie op met de kleuter, krijgt men informatie boven tafel en is het mogelijk samen tot een oplossing te komen. De eerste stap is de stap van de contact leggen, de andere stappen kunnen flexibel gebruikt worden, afhankelijk van de situatie (Cauffman & Dijk, 2009). Na het doorlopen van de zevenstappendans met het kind, met als resultaat dat er een door het kind aangedragen oplossing is bedacht, kan vervolgens deze oplossing omgezet worden in een te leren vaardigheid (Cauffman & Dijk, 2009). Hier sluit de methode Kids'Skills (Furman, 2009) goed bij aan. Deze methode, oorspronkelijk ontwikkeld in Finland op een kleuterschool voor kinderen van vier tot zeven jaar hanteert de oplossingsgerichte werkwijze (Furman, 2009). Kids'Skills is gebaseerd op het idee dat kinderen eigenlijk geen problemen hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Door de relevante vaardigheden te leren overwint het kind de problemen die daar mee samenhangen (Furman, 2009). Zoals kleuter K. die nog niet kon knippen en daardoor geen zelfvertrouwen had bij knutselopdrachten. Toen hij de vaardigheid van het knippen eenmaal beheerste koos hij steeds vaker uit zichzelf de knutseltafel. De methode Kids'Skills (Furman, 2009) volgt in totaal 15 stappen (zie bijlage1). De voordelen van de te leren vaardigheden worden opgeschreven, de vaardigheid krijgt een naam en de leerling mag een totemfiguur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. Vervolgens worden supporters gevraagd. Dan kan de vaardigheid geoefend worden en uiteindelijk het succes gevierd. Tot slot kan deze vaardigheid doorgegeven worden aan anderen om

hem te versterken en de kans op terugval te laten afnemen. Volgens Jong & Berg (2004) zijn kinderen creatief en fantasievol. Daarom adviseren ze dat de leerkracht/begeleider ervoor moet zorgen dat de kinderen deze krachtbronnen kunnen gebruiken en dat het belangrijk is dat men oprecht geïnteresseerd blijft luisteren naar de ideeën van kinderen over wat zal helpen en deze respecteert en gebruikt om samen met hen oplossingen te construeren. Een aantal aanbevelingen volgens Jong & Berg (2004) voor het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met kleuters: Zorg voor een kindvriendelijke omgeving tijdens het gesprek, lage stoeltjes, tafeltje en houd de sessie niet te lang. Gebruik eenvoudige dagelijkse taal. Vermijd “waarom vragen”, stel ” hoe komt het” vragen. Veronderstel competentie en luister naar aanwijzingen voor uitzonderingen. (Jong & Berg, 2004).

2.6 Conclusie vanuit de theorie

Uit de bestudeerde theorie kunnen de volgende conclusies worden getrokken. Faalangst is een vorm van angst die zich manifesteert in situaties waarin men beoordeeld wordt en die de aanwezige kennis, vaardigheden en de ontwikkeling blokkeert (Van Lieshout, 2009). Het zelfbeeld en zelfvertrouwen worden daardoor negatief beïnvloed (Bokhove 2006). De omgeving kan hierbij van invloed zijn (Westerman, 2002). Voor het signaleren van faalangst zijn verschillende signalerings- en observatie-instrumenten beschikbaar. Gesprekken met de faalangstige kleuter zijn nodig om de verkregen informatie uit de instrumenten te duiden (Wiltink, 2000). Door het voeren van oplossingsgerichte gesprekken kan de kleuter zijn krachtbronnen ontdekken en inzetten voor de groei van zijn zelfvertrouwen (Cauffman & Dijk, 2009). De 7-stappendans (Cauffman & Dijk, 2009) en Kids'Skills (Furman, 2009) zijn hierbij bruikbare methoden omdat ze beide uitgaan van de basisbehoeften; autonomie, competentie en relatie (Stevens,1997). Faalangstige kleuters hebben behoefte aan positieve taakgerichte feedback, vooral procesgerichte complimenten en complimenten voor zelfregulatie werken krachtig (Wolf & Beukering, 2009). Ook persoonlijke feedback, gericht op persoonlijke kwaliteiten en keuzes vergroten het zelfvertrouwen (Wolf & Beukering, 2009).

Hoofdstuk 3 onderzoeksmethodologie

3.1 Strategie

In hoofdstuk 2 werden bij de deelvragen antwoorden gezocht in de theorie. In hoofdstuk 3 werd het onderzoekskader geschetst, methoden en instrumenten beschreven. Tijdens het onderzoek was de onderzoeker ook leerkracht. Het onderzoek was erop gericht om het effect van een aanpak te meten. Daar er geen controle groep was werd het een quasi-experiment de bevindingen hadden daardoor een voorlopig karakter (Harinck, 2011).

3.2 Onderzoekscontext

Dit onderzoek werd uitgevoerd in groep 1-2 A van basisschool D., een reguliere basisschool gelegen in een dorpskern. In deze groep zaten 23 kleuters van groep 1 en 2 gecombineerd. Er werd lesgegeven door 2 leerkrachten (waaronder de onderzoeker). Faalangst was een onderwerp dat weinig aan bod kwam in teambesprekingen. De leerkrachten dachten wel kleuters met kenmerken van faalangst te zien. Voor deze kleuters werden handelingsplannen geschreven en uitgevoerd. Er was een werkgroep gedrag, waarvan de onderzoeker deel uit maakte, die de oplossingsgerichte werkwijze introduceerde in het team. De methode Kids'Skills werd soms ingezet. De leerkrachten waren enthousiast en oefenden de oplossingsgerichte aanpak in hun groep ook de leerlingen reageerden positief op de aanpak. De ontwikkeling van de kleuters werd gevolgd volgens het Ontwikkelingsvolgmodel voor jonge kinderen OVMJK (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, 1999).

3.3 Onderzoekseenheid

Aan dit onderzoek namen drie kleuters deel. Deze kleuters vertoonden kenmerken van faalangst. Zij werden geselecteerd middels observatie van de leerkrachten in de groep en de resultaten van de faalangstobservatielijst (Bokhove, 2006). Tevens gaven de leerkrachten aan dat deze kleuters meer ondersteuning konden gebruiken bij het verminderen van de kenmerken van faalangst en het vergroten van het zelfvertrouwen. De kleuters die meededen waren drie jongens: S. 6;2 mnd., M. 5;2 mnd., F. 4;6 mnd.

3.4 Methoden en instrumenten

Faalangst observatielijst (Bokhove, 2006) (bijlage 2)

Met deze lijst konden signalen van lichamelijke spanning en gedragskenmerken behorend bij faalangst gescoord worden. Men kon per item een hokje aankruisen: “vaak”, “soms” of “nooit”. De lijst werd ingevuld voor kleuters waarvan de leerkrachten dachten dat ze kenmerken van faalangst vertoonden (kleuters die extra begeleiding nodig hadden om het zelfvertrouwen te laten groeien). Ook de ouders van de aan het onderzoek deelnemende kleuters vulden deze lijst in daarbij uitgaand van de thuissituatie. Na zes weken vulden leerkrachten en ouders opnieuw deze lijst in.

Ontwikkelingsvolgmodel voor het jonge kind (OVMJK) (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, 1999) (bijlage 3). Om de beginsituatie van de ontwikkeling vast te stellen vulden de leerkrachten van de groep 1-2 a gezamenlijk alle onderdelen, zoals te zien in bijlage 3, van dit instrument in voor de kleuters die aan het onderzoek meededen. Na zes weken vulden de leerkrachten opnieuw deze lijst in om te kijken of er verandering in de ontwikkeling van de kleuters was.

Zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010) (bijlage 4). Deze werd door de onderzoeker aangepast voor kleuters om het taalgebruik bij hun niveau aan te laten sluiten. De lijst werd gebruikt om te meten hoe de kleuters uit het onderzoek bij de beginsituatie over zichzelf dachten. De lijst bevatte vragen als: “Ik ben goed in moeilijke werkjes”, “Ze vinden mij wel aardig”. Bovendien werden de kleuters bevraagd of ze nog groei verwachtten. Tevens mochten ze een schaalvraag invullen waarin ze zich konden vergelijken met hun klasgenoten. De kinderen vulden deze lijst zelf in, de onderzoeker las de vragen voor, de leerlingen kleurden de smiley's. De opmerkingen die de kleuters hierbij maakten werden genoteerd. Deze lijst en de opmerkingen dienden mede als uitgangspunt voor het eerste oplossingsgerichte gesprek met de kleuters, tevens werd deze lijst gebruikt bij het semi-gestructureerd interview met de leerkrachten. Tijdens de eindmeting werd de zelfbeeldschaal opnieuw ingevuld door de kleuters en gebruikt tijdens de laatste oplossingsgerichte gesprekken om te kijken

of er verandering in het zelfbeeld was ontstaan. Tevens werd deze lijst gebruikt tijdens het semi-gestructureerd eindinterview met de leerkrachten.

Semi-gestructureerd interview met leerkrachten (bijlage 5)

Tijdens het interview bij de beginsituatie werd de ingevulde faalangst observatielijst (Bokhove, 2006) en de door de kleuters ingevulde zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010) besproken. Tevens bevatte dit interview een aantal schaalvragen over het zelfvertrouwen van de kleuters in verschillende situaties. Dit interview werd ook gebruikt tijdens de eindmeting om te kunnen vaststellen of de leerkrachten veranderingen zagen in het zelfvertrouwen van de kleuters.

Semi-gestructureerd interview met ouders (bijlage 6)

Tijdens het interview bij de beginsituatie gaven ouders meer informatie over de kenmerken van faalangst die zij bij hun kleuter zagen, ook werd aan de ouders toestemming gevraagd om hun kind deel te laten nemen aan het onderzoek. Op deze manier wisten de kleuters dat de ouders achter de aanpak stonden en werd de kans op een loyaliteit conflict verminderd (Van Lieshout, 2009). Vóór dit gesprek vulden de ouders de faalangst observatielijst (Bokhove, 2006) in, daarbij uitgaand van de thuissituatie. Dit interview bevatte een schaalvraag over het zelfvertrouwen van de kleuter en bevroeg de ouders hoe zij dachten over de ontwikkeling van hun kind. Dit semi-gestructureerd interview werd ook gebruikt tijdens de eindmeting met de ouders om te inventariseren of de ouders verandering van de kenmerken van faalangst, verandering in het zelfvertrouwen en verandering in de ontwikkeling bij hun kleuter zagen.

Oplossingsgerichte gesprekken volgens de zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009). Wekelijks werden op vrijdagochtend, oplossingsgerichte gesprekken volgens de zevenstappendans met de kleuters van het onderzoek gevoerd. Tijdens het eerste gesprek (bijlage 7) ging de onderzoeker samen met de kleuter volgens de zevenstappendans een doel stellen en de erbij behorende te oefenen vaardigheid ontdekken met de stappen van de methode Kids'Skills (Furman, 2009). Kids'Skills werd vervolgens gebruikt daar dit een gestructureerde methode was en hielp bij het visueel maken van de te zetten stappen. De stappen werden gevolgd, er werd niet in

het boekje gewerkt, maar de kleuters maakten een poster waarop zij zelf tekenden, foto's plakten en andere herinneringen aan de afspraken toevoegden. Deze posters werden opgehangen in de klas als geheugensteuntje voor de kleuters en hun supporters.

Tijdens de wekelijkse oplossingsgerichte voortgangsgesprekken volgens de zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009) (bijlage 8) besprak de onderzoeker met de kleuters de stickerkaart en de opmerkingen uit het logboek van de leerkracht en stelde met de kleuter zo nodig de te oefenen vaardigheid bij, om zo goed mogelijk aan te blijven sluiten bij het competentie gevoel van de kleuter. Tijdens de oplossingsgerichte evaluatie gesprekken (bijlage 11) met de leerlingen (Cauffman & Dijk, 2009) stelde de onderzoeker vragen om erachter te komen of de kinderen hun vaardigheden hadden leren beheersen en of hun zelfbeeld mogelijk positiever veranderd was.

Sticker kaart voor de kleuters

Voor het bijhouden van de voortgang van de te oefenen vaardigheid hielden de kleuters per week zelf een stickerkaart bij (bijlage 9). Hierop mochten de kleuters een sticker plakken als zij hun vaardigheid hadden geoefend

Logboek door de leerkrachten

De leerkrachten hielden een logboek bij (bijlage 10). Dit logboek bevatte voor elk kind een pagina per week. De leerkracht kon bij de desbetreffende dag invullen of de kleuter de vaardigheid geoefend had, de kleuter hulp nodig had gehad en andere opmerkingen plaatsen. Door deze beperkende vragen kreeg de onderzoeker antwoorden die relevant waren voor het onderzoek.

3.5 Procedure

De faalangst observatielijst, werd voor signalering ingevuld door de leerkrachten voor kleuters waarvan zij dachten kenmerken van faalangst te zien. De ouders en leerkrachten van de aan het onderzoek deelnemende kleuters vulden deze faalangst observatielijst in tijdens de beginmeting. In de eindmeting werd deze faalangst observatielijst opnieuw ingevuld door de leerkrachten en ouders. Het OVMJK werd tijdens de begin- en eindmeting ingevuld door de leerkrachten. De zelfbeeldschaal werd door de drie kleuters die aan het onderzoek deelnamen tijdens de begin- en

eindmeting ingevuld. Tijdens de begin- en eindmeting voerde de onderzoeker semi-gestructureerde interviews met de leerkrachten en de ouders. In de tussenliggende periode startte de onderzoeker met een oplossingsgericht gesprek volgens de zevenstappendans en Kids'Skills met de drie deelnemende kleuters, om vervolgens wekelijks een oplossinggericht vervolgesprek te voeren volgens de zevenstappendans. Om tot slot een evaluatie gesprek te voeren. De kleuters hielden tijdens de periode van het oefenen van hun vaardigheid een stickerkaart per week bij. De leerkrachten schreven hun wekelijkse bevindingen in een logboek. De procedure, verschillende stappen, methoden, technieken en tijdsfasering zijn schematisch bij elkaar gezet (bijlage 12).

3.6 Data analyse

De data uit de faalangst observatielijst, de zelfbeeldschaal, de oplossingsgerichte gesprekken, de schaalvragen en de interviews, werden van de begin en de eindmeting door de onderzoeker in grafieken, tabellen en samenvattingen gezet. Tussen de begin en de eindmeting zaten zes schoolweken waarin de oplossingsgerichte gesprekken plaatsvonden welke in tabellen werden verwerkt.

3.7 Betrouwbaarheid en validiteit

Om dit onderzoek betrouwbaar (Harinck, 2011) te maken werd er gestreefd naar herhaalbaarheid, de nauwkeurigheid van een meting (Harinck, 2011). Door de gebruikte instrumenten en methoden en de toepassing ervan in dit onderzoek te beschrijven en doordat alle betrokken volwassenen dezelfde signaleringslijsten gebruikten, de oplossingsgerichte gesprekken via de zevenstappendans voerden en semi-gestructureerde interviews met vaste terugkomende vragen afnamen is het onderzoek herhaalbaar. Ook de zelfbeeldschaal die bij de betrokken kleuters werd afgenomen vergrootte de herhaalbaarheid van het onderzoek. Voor validiteit (Harinck, 2011) werd gezorgd door semi-gestructureerde interviews, zelfbeeldschaal en de faalangst observatielijst voor te leggen aan collega's en critical friends die bekeken of er heldere antwoorden mogelijkheden waren. Tevens werden de verslagen van interviews aan leerkrachten en ouders voorgelegd als member check (Harinck, 2011). Om triangulatie (Harinck, 2011) in het onderzoek te krijgen werd gezorgd voor verschillende informatiebronnen (observatieschaal, ontwikkelingsvolgmodel, zelfbeeldschaal, interview, logboek, stickerkaart). Er waren verschillende informanten

(leerlingen, ouders, leerkrachten). Daar er bij dit onderzoek sprake was van een veranderingsonderzoek (Harinck, 2011) werden er op meerdere momenten gegevens verzameld.

3.8 Ethiek

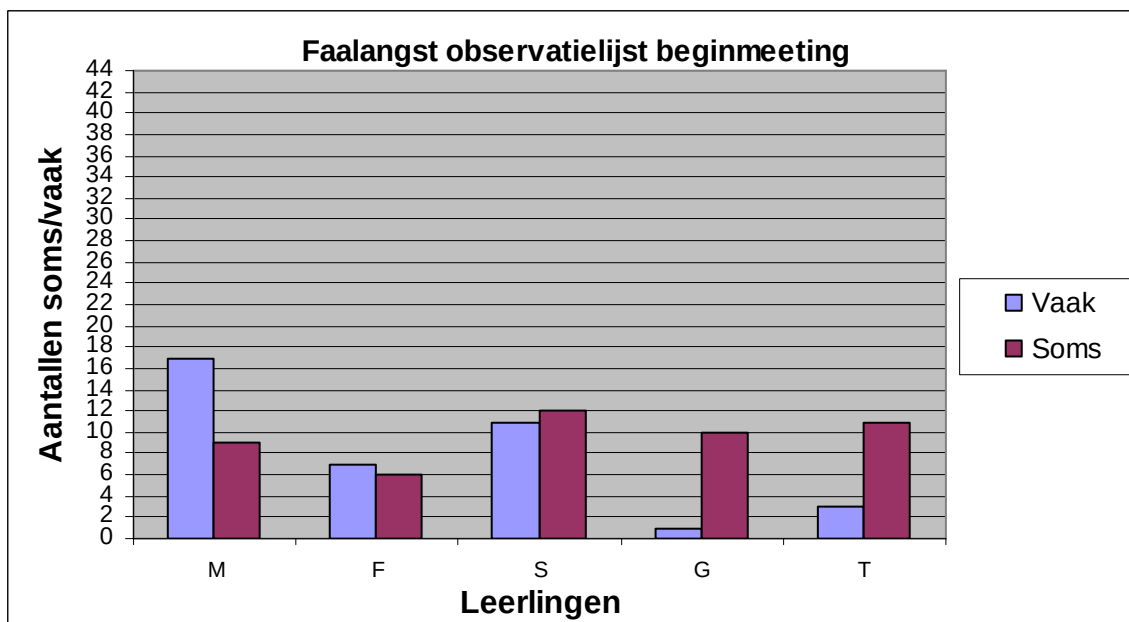
Om het onderzoek ethisch verantwoord te laten zijn is uitgegaan van de zes principes voor ethische reflectie op het praktijkonderzoek (Boerman, 2008). De onderzoeker heeft eerst in overleg met directie en duopartner het onderzoeksonderwerp bepaald. Om het vertrouwensprincipe terug te laten komen in het onderzoek werden ouders, kinderen en leerkrachten tijdig en volledig geïnformeerd over de gang van zaken. Ouders werden mondeling en schriftelijk om toestemming gevraagd. Wekelijks werden ouders en leerkrachten geïnformeerd over het verloop van het onderzoek. Wekelijks werd een gesprek volgens de zevenstappendans gevoerd met de deelnemende kleuters waarin hun ontwikkeling besproken werd en met mandaat van de kleuter de volgende stap bepaald. Regelmatig werden vorderingen van het onderzoek met de directie en duo-partner besproken. Gegevens van anderen of bronnen werden volgens de APA -normen vermeld. De gegevens van de deelnemende kleuters aan het onderzoek werden geanonimiseerd, ook hiervoor werd toestemming gevraagd. Voor volledigheid van het onderzoek werd gezorgd door gegevens zorgvuldig te verzamelen en te registreren. Alle gegevens werden meegenomen bij de uitkomst van het onderzoek. Er werd gestreefd naar een open overleg met collega's en critical friends door hen tijdig te informeren over de voortgang van het onderzoek. De eindrapportage werd naar alle betrokken volwassenen verzonden. Een samenvatting van het onderzoek werd door de onderzoeker aan haar team gepresenteerd.

Hoofdstuk 4 Presentatie en analyse van de gegevens

In dit hoofdstuk werden de onderzoeksresultaten weergegeven in grafieken, tabellen en samenvattingen.

4.1 Signalering middels Faalangst observatielijst van Bokhove (2006)

Uit groep 1-2a werden 5 kleuters geselecteerd waarvan, door observatie in de groep door de leerkrachten, het vermoeden bestond dat deze kinderen kenmerken van faalangst lieten zien (kleuters die extra begeleiding nodig hebben om het zelfvertrouwen te laten groeien). Voor deze kleuters werd de faalangst observatielijst van Bokhove (2006) ingevuld. Deze lijst bevatte een 44 tal vragen waarbij men “soms”, “vaak” of “nooit” kon invullen. Het aantal keren “soms” en “vaak” waren punten voor verbetering, weergegeven in figuur 2. Volgens Bokhove (2006) moet er gekeken worden of een kleuter veelvuldig “vaak” als antwoord scoort op de stellingen (geeft hier echter geen normering aan). In dit onderzoek werd er ook het antwoord “soms” aan toegevoegd. Dit om ook de twijfelachtige kenmerken in het onderzoek naar voor te laten komen en zodoende een breder en minder subjectief beeld weer te geven. De resultaten van het invullen van de lijst voor de 5 kleuters werd in een grafiek verwerkt. Zie figuur 2.

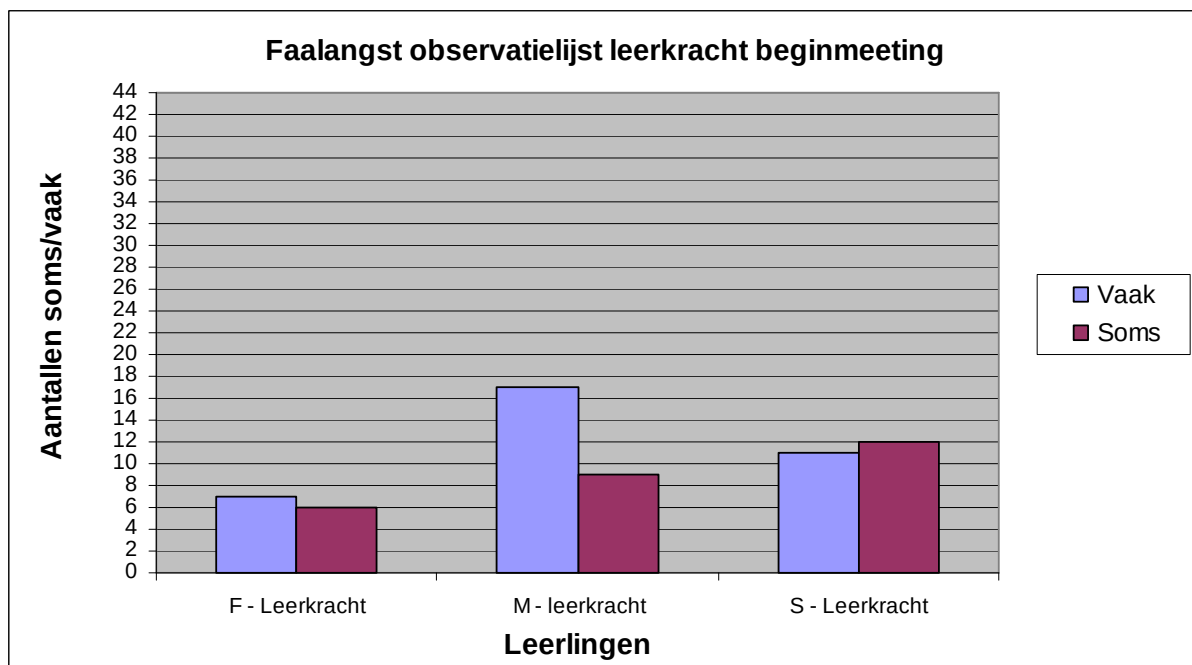


Figuur 2. faalangst observatielijst beginmeting van 5 kleuters door de leerkrachten.

Drie kleuters die meer dan 5 keer “vaak” scoorden op deze lijst en waarvan de leerkrachten vonden dat ze ondersteuning konden gebruiken werden meegenomen in het onderzoek. Dit waren drie jongens uit de kleutergroep: F. M. en S.

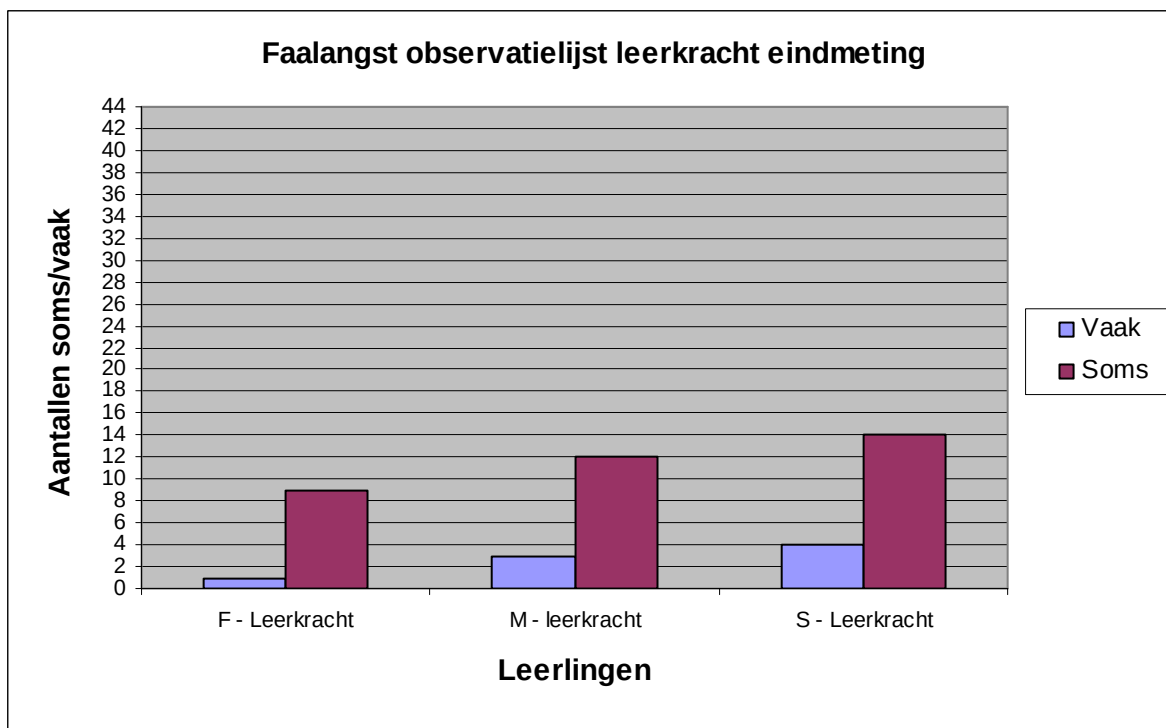
4.2 De mate van kenmerken van faalangst voor en na onderzoek.

De leerkrachten van de drie betreffende kleuters F. M. en S. vulden de faalangst observatielijst van Bokhove (2006) in zodat bekeken kon worden wat de mate van kenmerken van faalangst volgens hun was. De uitkomsten “soms” en “vaak” van de, door de leerkrachten ingevulde faalangst observatielijst voor de beginmeting van de drie kleuters werden verwerkt en naast elkaar gezet (figuur 3)



Figuur 3. faalangst observatielijst beginmeting door leerkrachten

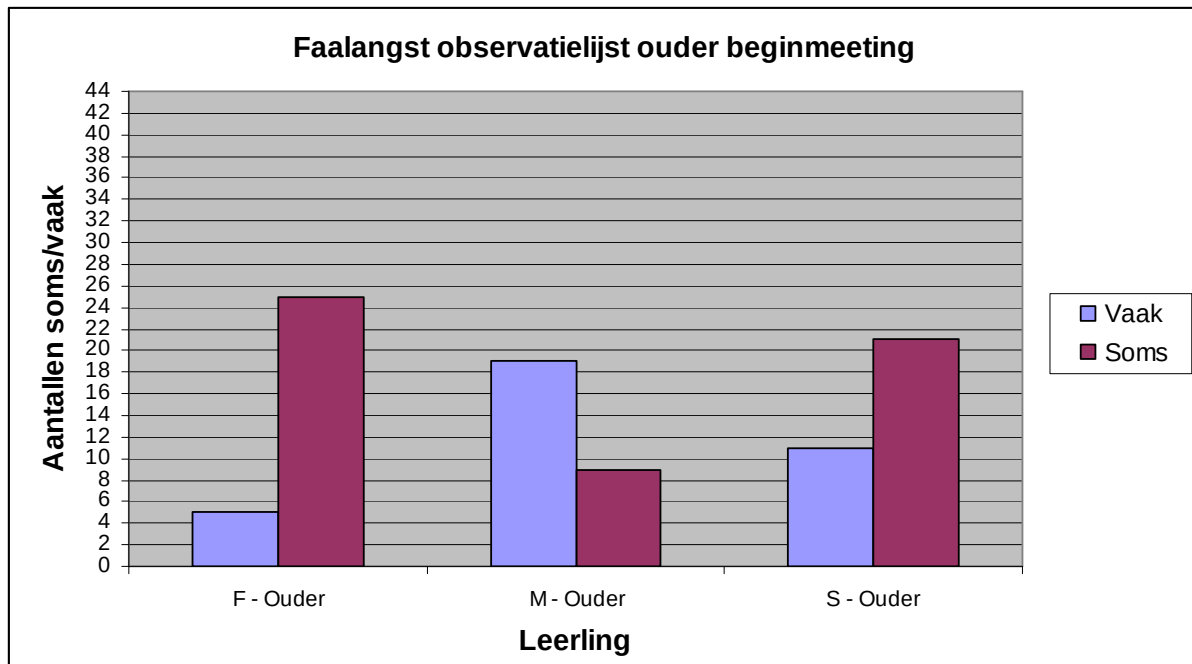
Na zes weken vulden leerkrachten deze lijst nogmaals in om een antwoord te kunnen krijgen op de vraag of er minder kenmerken van faalangst te signaleren waren bij de kleuters (figuur 4).



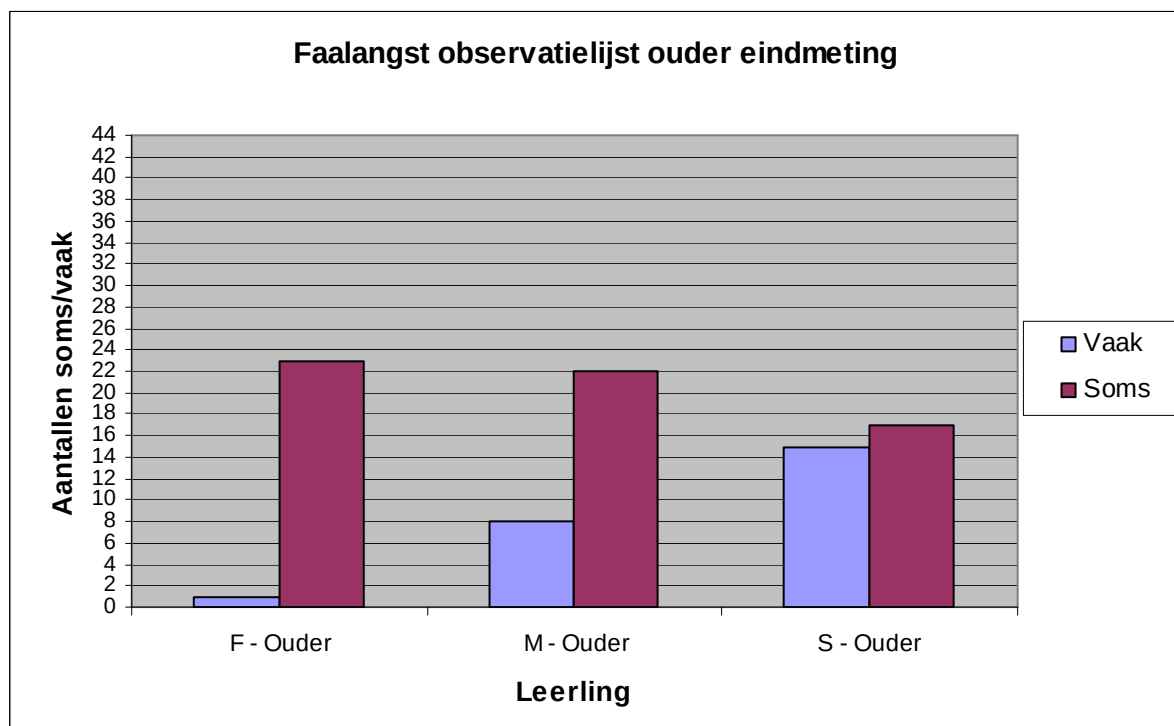
Figuur 4. faalangst observatielijst eindmeting door leerkrachten

Bij het vergelijken van begin- en eindmeting viel op dat het aantal keren “vaak” dat de leerkrachten invulden tijdens de eindmeting verminderd was bij de drie kleuters. Het aantal keer dat “soms” werd ingevuld was vermeerderd.

De ouders van de drie kleuters F. M. en S. vulden ook de faalangst observatielijst van Bokhove (2006) voor de begin en eindmeting in. In figuur 5 werden de uitkomsten “soms” en “vaak” van de beginmeting verwerkt, in figuur 6 zijn de uitkomsten van de eindmeting te zien. (bijlage 13 laat een willekeurig voorbeeld zien van een ingevulde faalangst observatielijst)



Figuur 5. faalangst observatielijst beginmeting door ouders



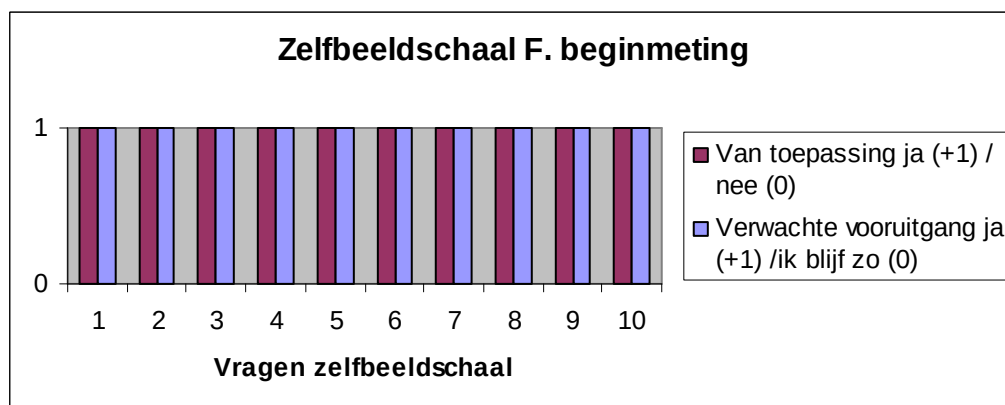
Figuur 6. faalangst observatielijst eindmeting door ouders

Tijdens het vergelijken van begin- en eindmeting viel op dat bij de leerlingen F. en M. het aantal keren “vaak” minder ingevuld was en het aantal keren “soms” bij leerling M. vermeerderd was. Bij leerling S. was het aantal ingevulde keren “vaak” vermeerderd.

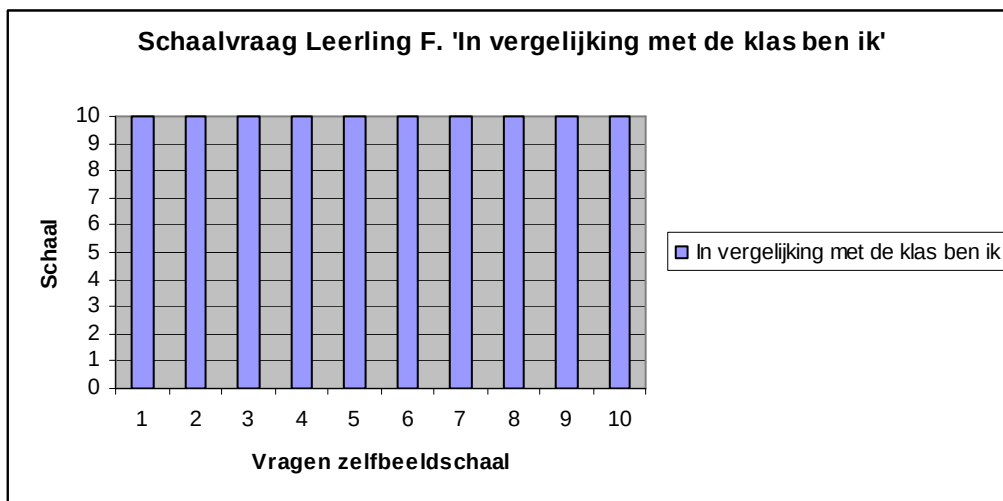
4.3. zelfvertrouwen

4.3.1. Aangepaste zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010)

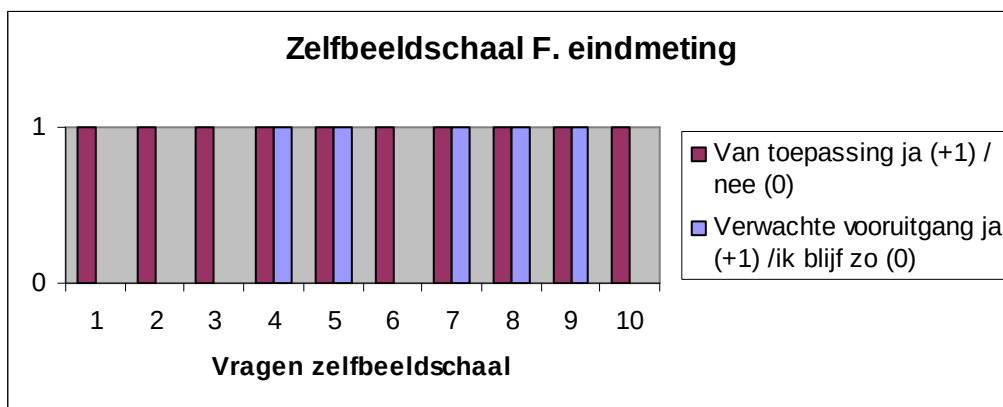
De drie kleuters vulden de aangepaste zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010) in (bijlage 14 voorbeeld van een ingevulde zelfbeeldschaal). Deze zelfbeeldschaal bestond uit 10 stellingen. Bij elke stelling gaven de kleuters middels ja/nee aan of deze op hen van toepassing was middels het inkleuren van smiley's (rood in de grafiek). Ook gaven ze hierbij aan of ze nog vooruitgang verwachtten (blauw in de grafiek). Deze gegevens werden in een staafgrafiek verwerkt (figuur 7.1, 8.1, 9.1). Daarna mochten de kleuters bij elke stelling een schaalvraag invullen, welke ook in een staafgrafiek verwerkt werd. Per kleuter werd hiervan een overzicht gemaakt (figuur 7.2, 8.2., 9.2.). De opmerkingen die de kleuters maakten tijdens het invullen gaven belangrijke informatie en werden in een tabel verwerkt en aan dit hoofdstuk toegevoegd (figuur 7.5, 8.5, 9.5). Om een antwoord te kunnen krijgen op de vraag of de kleuters meer zelfvertrouwen hadden gekregen vulden de kleuters na zes weken nogmaals de zelfbeeldschaal en de schaalvragen in. Ook hiervan werden per kleuter staafgrafieken gemaakt (figuur 7.3, 7.4, 8.3, 8.4, 9.3, 9.4) en onder de grafieken van de beginmeting geplaatst. De opmerkingen die de kleuters gaven bij het invullen van de eindmeting werden toegevoegd aan de tabel van de beginmeting (figuur 7.5, 8.5, 9.5). Vervolgens konden de resultaten met elkaar vergeleken worden.



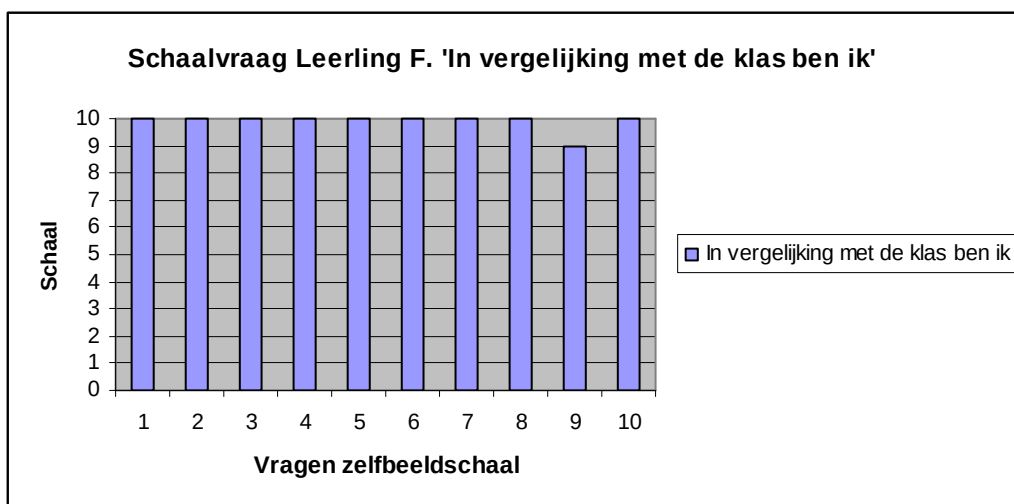
Figuur 7.1 zelfbeeldschaal beginmeting leerling F.



Figuur 7.2 beginmeting schaalvragen leerling F.



Figuur 7.3 zelfbeeldschaal eindmeting leerling F.

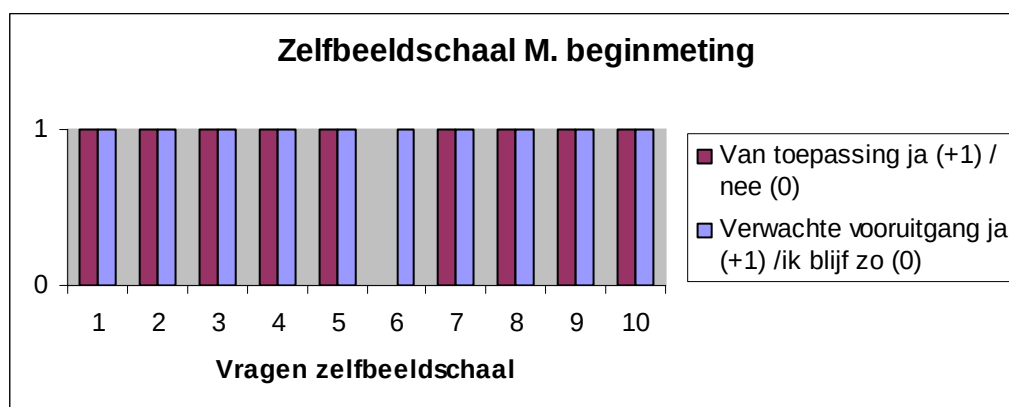


Figuur 7.4 eindmeting schaalvragen leerling F.

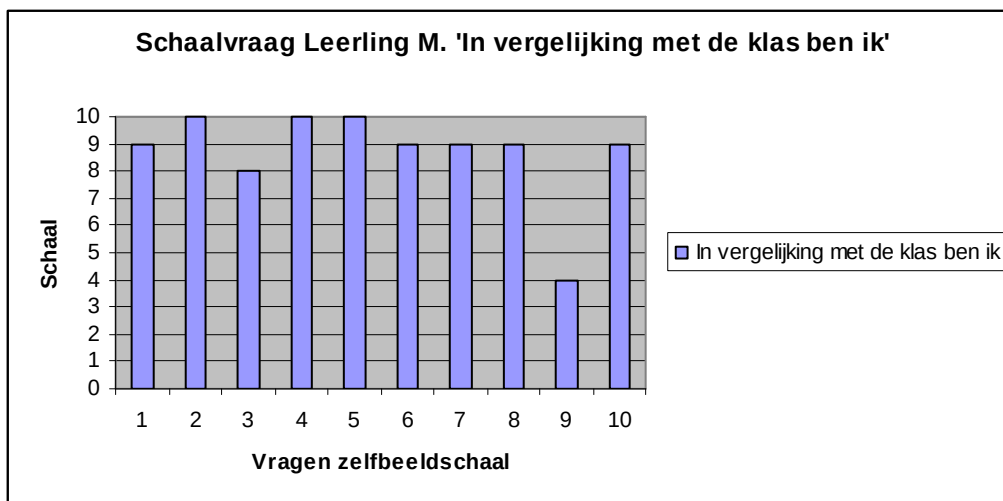
Opmerkingen Zelfbeeldschaal: F		
	Beginmeting	Eindmeting
1. ik ben goed in rennen en klimmen	Ik kan goed klimmen	
2. ik kan moeilijke werkjes	Ik pak de moeilijke puzzels en die kan ik al	
3. ik maak makkelijk vrienden		
4. ik zie er leuk uit		
5. ik kan goed opschieten met de juf		
6. ik kan goed doorwerken		
7. ik kan goed helpen	Ik help S. altijd met de jas dicht maken	
8. ik ben vaak blij	Ik ben blij want ik heb W. die is geboren	
9. ik vertel graag in de kring	Hierbij kijkt F. me aan met een lachende en ondeugende blik en kleurt de vrolijke smiley. Bij de schaalvraag kijkt hij me lachend, ondeugend aan en kleurt weer de vrolijke smiley, waarop hij zegt 'nu heb ik alles goed!'	9. Ik heb een poster. Ik steek nog niet altijd de vinger op.
10. ze vinden mij wel aardig		

Figuur 7.5. Opmerkingen van leerling F. tijdens het invullen van de zelfbeeldschaal.

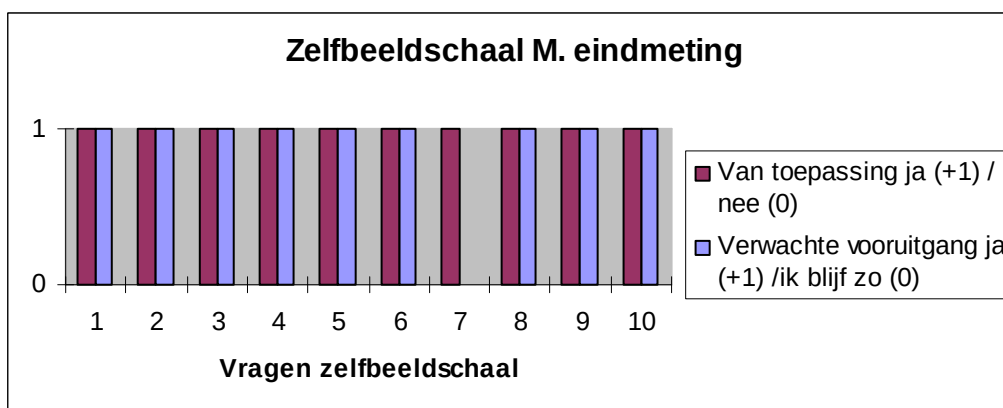
Gekeken naar de uitslagen van de zelfbeeldschaal was te zien dat F. tijdens de beginmeting alle stellingen positief invulde. Door het gedrag dat F. liet zien tijdens het invullen van item 9 kwam naar voren dat F. zich bewust was van het feit dat hij erg weinig vertelde in de kring. De opmerking die hij maakte bij item 9 gaf de onderzoeker de informatie dat F. de items positief invulde om "alles goed" te hebben. Tijdens de eindmeting kleurde F. niet alles positief in. Hij gaf alleen een opmerking bij item 9, dit item hoorde bij de vaardigheid die hij geoefend had.



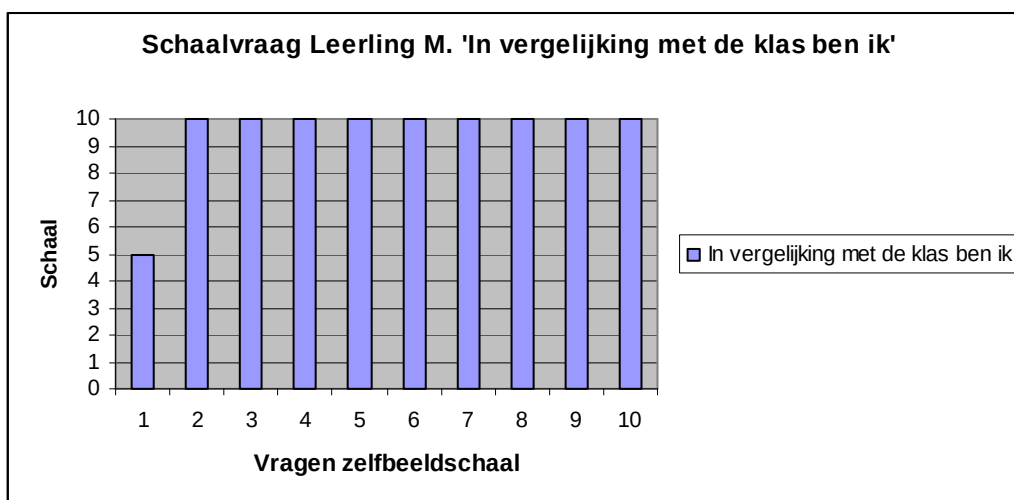
Figuur 8.1 zelfbeeldschaal beginmeting leerling M.



Figuur 8.2 beginmeting schaalvragen leerling M.



Figuur 8.3 zelfbeeldschaal eindmeting leerling M.

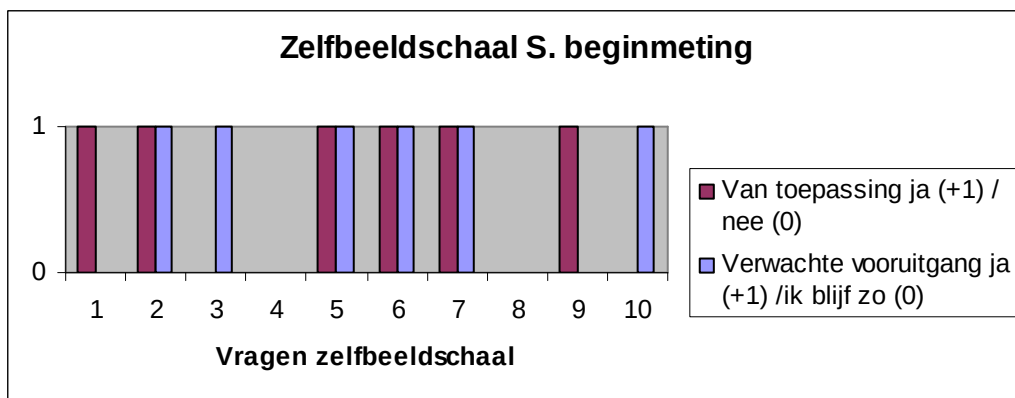


Figuur 8.4 eindmeting schaalvragen leerling M.

Opmerkingen Zelfbeeldschaal: M		
		Eindmeting
1. ik ben goed in rennen en klimmen	S. is beter, Sa. is niet zo goed. Ik ben heel goed in voetballen.	ik ben een klein beetje niet goed, een klein beetje wel goed.
2. ik kan moeilijke werkjes	Ik heb een groep 2 werkje gedaan. Ik kijk naar de kinderen wat ze doen. Ik kan niet zo goed moeilijke werkjes. Ik weet ze niet.	ja, omdat ik alle werkjes doe. S. kon een werkje niet en ik wel.
3. ik maak makkelijk vrienden	Weet je wat voor vrienden ik heb. Q. en N.. S. kan beter vrienden maken.	
4. ik zie er leuk uit		
5. ik kan goed opschieten met de juf		
6. ik kan goed doorwerken	'Ik ben wel met T. klaar geweest. Vind ik moeilijk. Ik kan het een beetje'.	Ik ga het steeds proberen bij moeilijke werkjes.
7. ik kan goed helpen	'G. kan nog beter helpen. Hij wil vriendje zijn met mij'.	Want als iemand Si. plaagt help ik haar.
8. ik ben vaak blij	'Sa. en Si. zijn blijer'.	
9. ik vertel graag in de kring	'Ik kan nog meer vertellen'.	Ik vertel soms drie keer en anderen een keer.
10. ze vinden mij wel aardig	'S. vindt mij wel aardig'.	

Figuur 8.5 Opmerkingen tijdens het invullen van de zelfbeeldschaal leerling M.

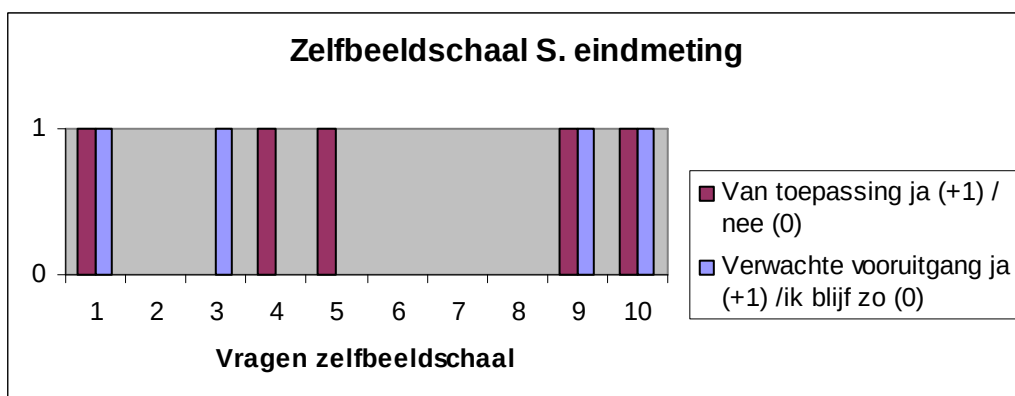
Uit de resultaten van de beginmeting bleek dat M. item 6 negatief ingevuld had. Uit de opmerkingen kwam naar voren dat M. bij het maken van moeilijke werkjes en het doorwerken geen positief beeld van zichzelf had. In vergelijking met de klas zag hij dat hij minder graag vertelde in de kring. Tijdens de eindmeting was te zien dat de schaalvragen over het zich vergelijken met de klas een stuk positiever ingevuld waren, bij stelling 1 schaalde hij zich gemiddeld in. De opmerkingen lieten zien dat M. zich veel vergeleek met andere kinderen.



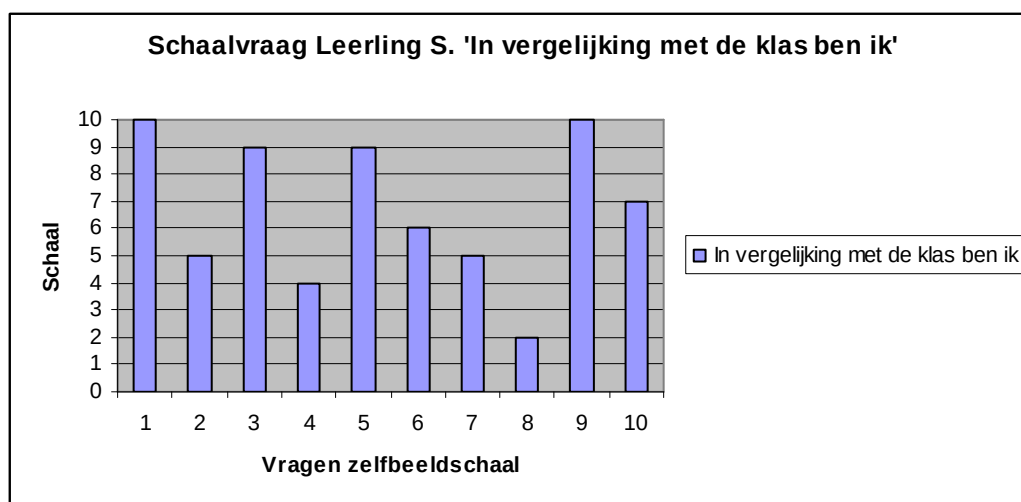
Figuur 9.1 zelfbeeldschaal beginmeting leerling S.



9.2 schaalvragen beginmeting leerling S.



Figuur 9.3 zelfbeeldschaal eindmeting leerling S.



9.4 schaalvragen eindmeting leerling S.

Opmerkingen Zelfbeeldschaal: S		
	Beginmeting	Eindmeting
1. ik ben goed in rennen en klimmen	'Ja ik ben de beste van de klas'.	
2. ik kan moeilijke werkjes	Hier zie ik S. twijfelen. 'Ik pak vaker wel moeilijke werkjes'.	Allebei, vooruit als ik een moeilijk werkje doe en hetzelfde als ik geen moeilijk werkje doe.
3. ik maak makkelijk vrienden	'Nee, ik doe al aardiger'.	Ja. Als kinderen flauw doen niet.
4. ik zie er leuk uit	'Ik vind dat ik er niet leuk uit zie'.	S. ziet het leukste uit.
5. ik kan goed opschieten met de juf		
6. ik kan goed doorwerken	'Ik werk goed door'.	Ik word vaak gestoord.
7. ik kan goed helpen	'Ik kan goed helpen'.	
8. ik ben vaak blij	'Ik ben niet blij. Want ik moet moeilijke werkjes doen en dat kan ik niet. Ik vind moeilijke werkjes stom'.	ik ben niet blij als iemand flauw doet. En wel blij als ik een vriend heb.
9. ik vertel graag in de kring	'Ik kan veel vertellen'.	
10. ze vinden mij wel aardig	'Ik leer wel steeds aardiger tegen de kinderen te doen'.	

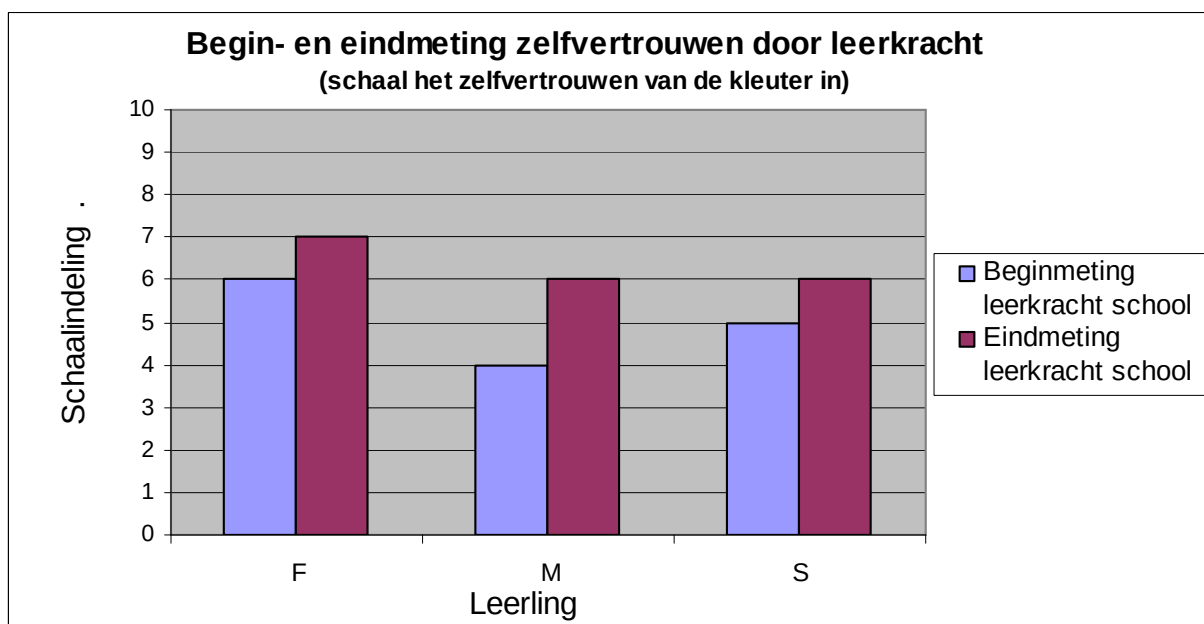
Figuur 9.5 Opmerkingen van leerling S. tijdens het invullen van de zelfbeeldschaal

Bij de beginmeting van S. viel op dat hij bij vier stellingen aangaf er niet goed in te zijn (waarbij de opmerking bij item 8 aansloot bij de stelling van item 2). Bij twee hiervan verwachtte hij hierin te zullen groeien. Tijdens de eindmeting kon S. moeilijk kiezen welke smiley hij zou invullen. Hij merkte zelf op dat het situatie gebonden was. Daarop mocht hij van de onderzoeker beide smiley's inkleuren. Deze score (+1 en 0

is 0) was niet zichtbaar in de grafiek. S. was positiever over het kunnen van moeilijke werkjes, dit item hoorde bij zijn geoefende vaardigheid.

4.3.2. Semi-gestructureerd interview met de leerkrachten

Voor de begin- en eindmeting werd een semi-gestructureerd interview met de leerkrachten gehouden. Het interview van de begin en eindmeting met de leerkrachten werd verwerkt in een staafgrafiek. Dit om een antwoord te kunnen krijgen op de vraag of er meer zelfvertrouwen bij de kleuters gesignaleerd werd tijdens de eindmeting. De eerste vraag “Schaal het zelfvertrouwen van de kleuter in”: werd verwerkt in een staafgrafiek (figuur 10).



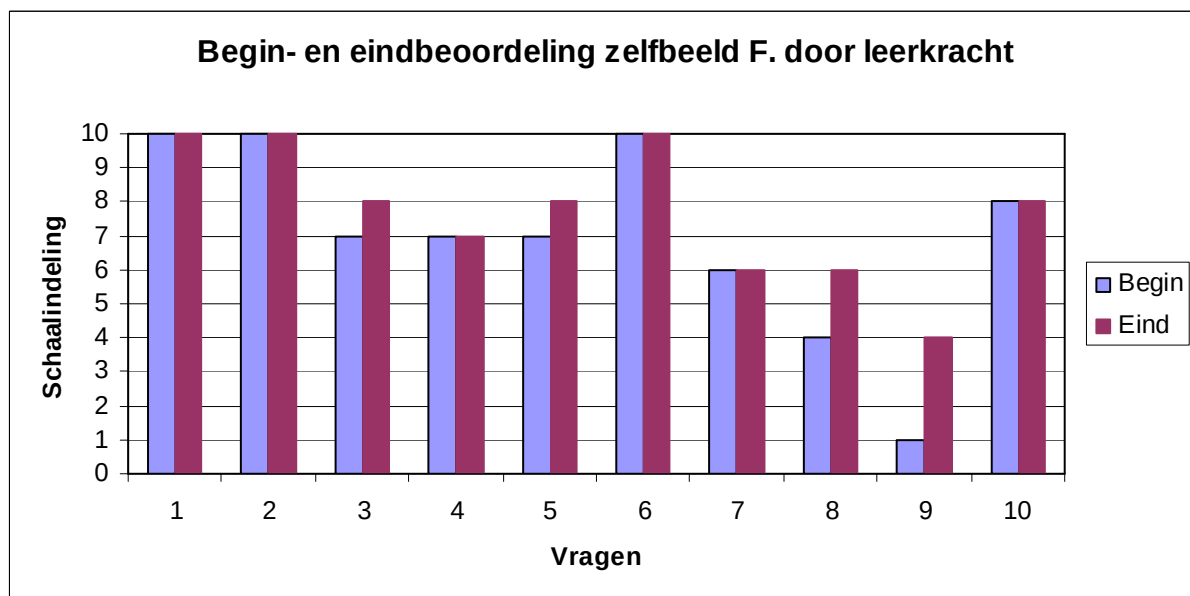
Figuur 10. Begin- en eindmeting schaalvraag 1: schaal het zelfvertrouwen van de kleuter in” door leerkracht.

Bij het vergelijken van de resultaten was te zien dat bij alle drie de kleuters het zelfvertrouwen volgens de leerkrachten gegroeid was. Daarnaast konden de leerkrachten, omdat faalangst situatiegebonden is (Nieuwenbroek & Beek, 1999) het zelfvertrouwen van de kleuters in 10 verschillende situaties inschalen (Zie figuur 11).

Hoe schaal de leerkracht de kleuter in: (schaal 1-10)	Leerling F.	Leerling M.	Leerling S.
1. ik ben goed in rennen en klimmen.			
2. ik kan moeilijke werkjes			
3. Ik maak makkelijk vrienden			
4. Ik er zie er leuk uit			
5. ik kan goed opschieten met de juf			
6. Ik kan goed doorwerken			
7. Ik kan goed helpen			
8. Ik ben vaak blij			
9. Ik vertel graag in de kring			
10. Zij vinden mij wel aardig			

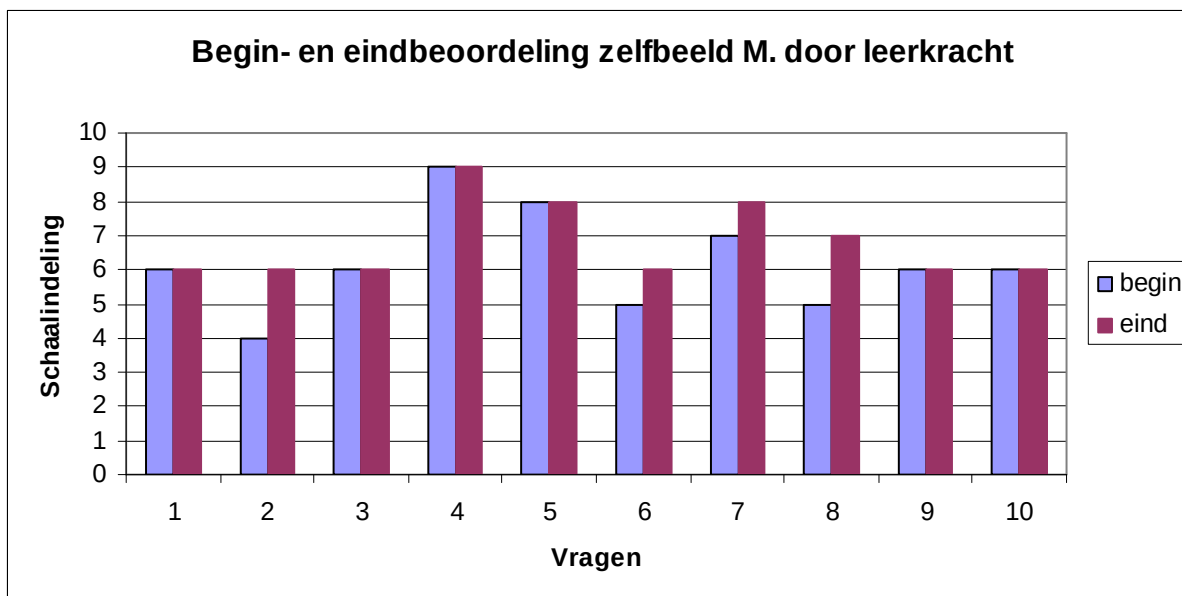
Figuur 11. situatiegebonden schaalvragen voor de leerkrachten

De resultaten van begin- en eindmeting werden per kleuter in een staafgrafiek verwerkt. Deze grafiek liet per situatie zien in welke mate de leerkrachten zelfvertrouwen zagen bij de kleuter (zie figuur 12, 13 en 14).



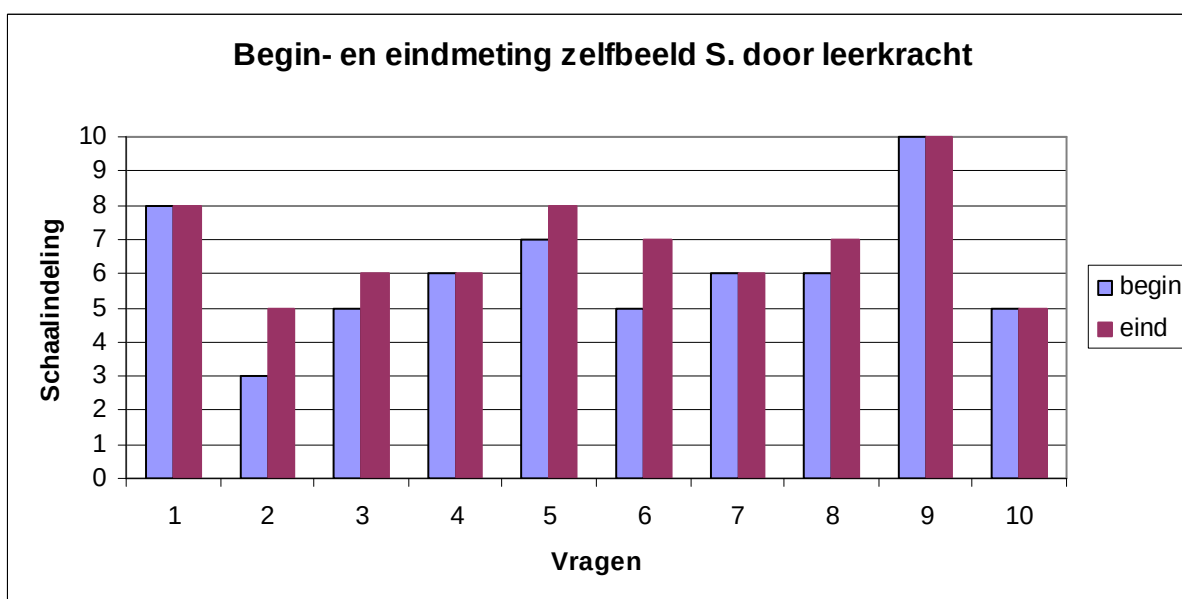
figuur 12. leerling F.

De leerkrachten zagen na het inschalen van de begin en eindmeting groei in het zelfvertrouwen van F. Dit is te zien bij de items: 3, 5, 8 en 9.



Figuur 13 Leerling M.

De leerkrachten zagen na het inschalen van de begin en eindmeting groei in het zelfvertrouwen. Dit is te zien bij de items 2, 6, 7, en 8.

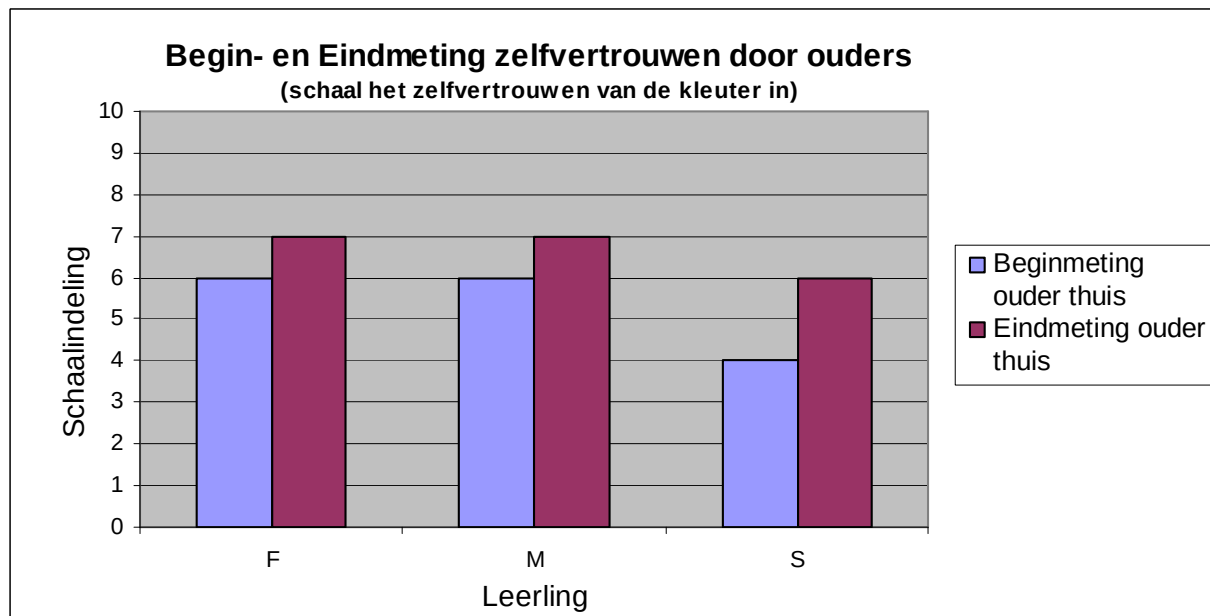


Figuur 14 leerling S.

De leerkrachten zagen na het inschalen van de begin en eindmeting groei in het zelfvertrouwen. Dit is te zien bij de items 2, 3, 5, 6 en 8. Het gehele interview met de leerkrachten van de begin en eindmetingen is te lezen in bijlage 15.

4.3.3. semi-gestructureerd interview met de ouders

Er vond een semi-gestructureerd interview plaats met de ouders tijdens de begin- en eindmeting, hierin was een schaalvraag verwerkt. Het antwoord hierop werd verwerkt in een grafiek (figuur 15).

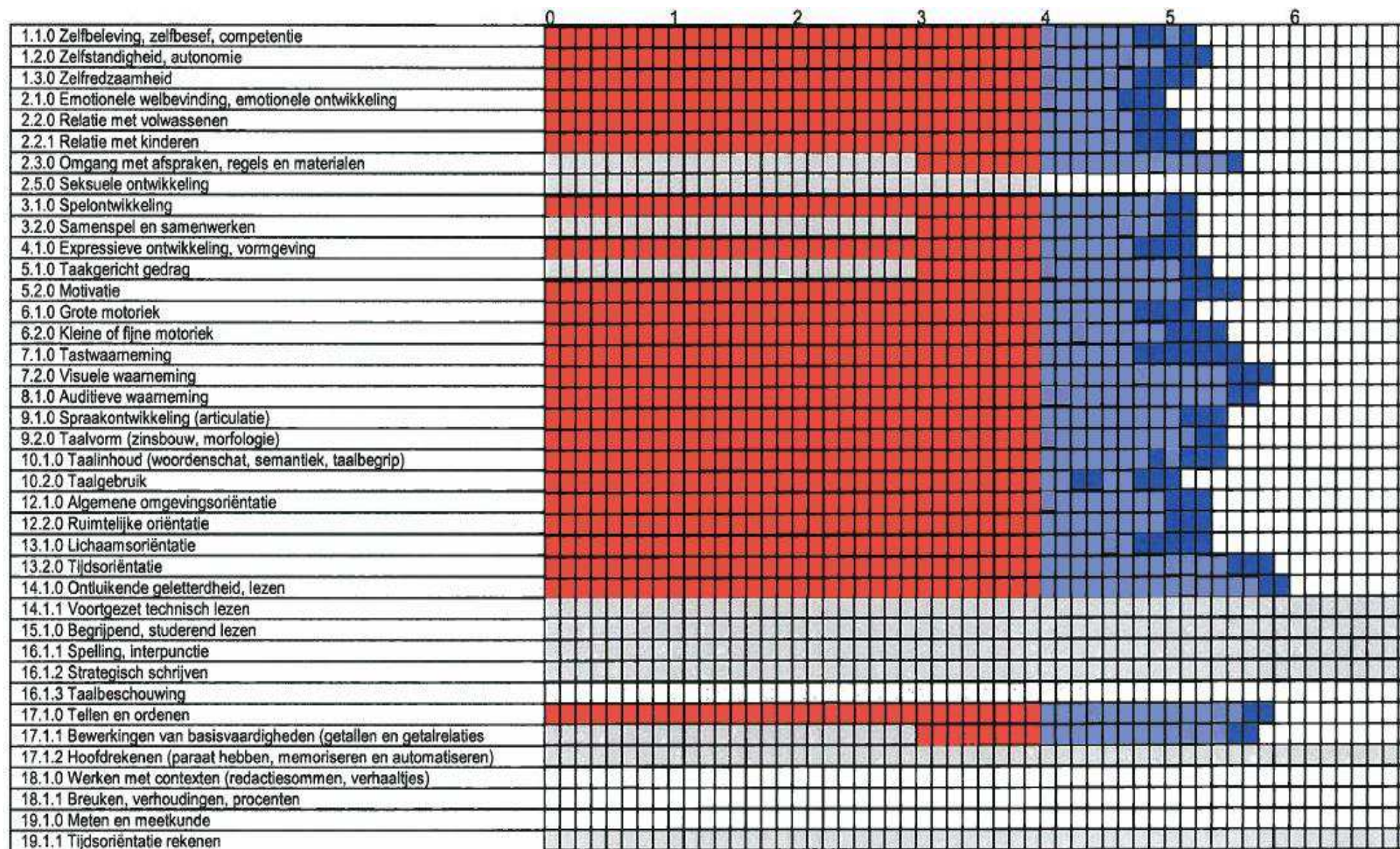


Figuur 15

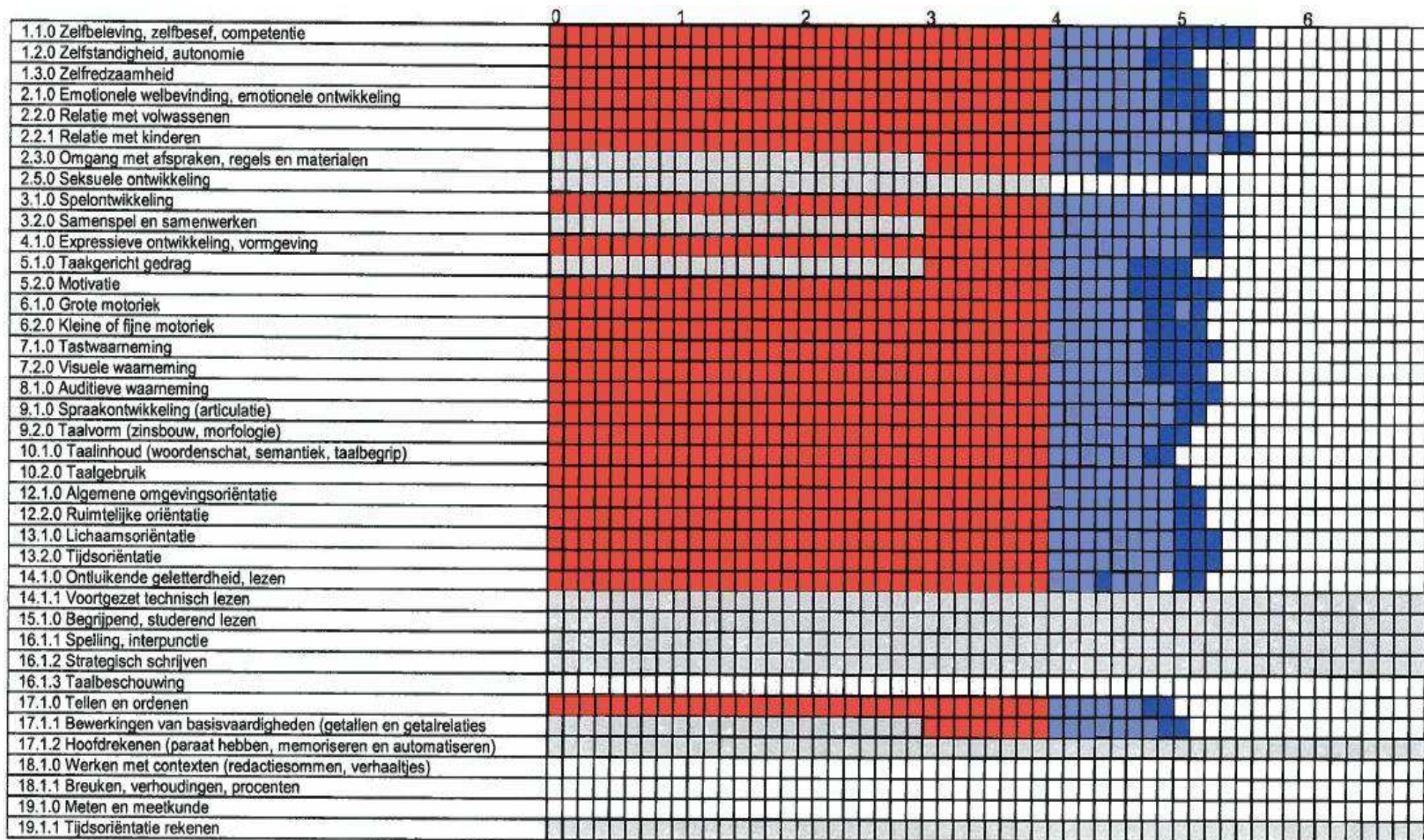
In bovenstaande grafiek is te zien dat alle drie de kleuters volgens hun ouders gegroeid waren in hun zelfvertrouwen. Het hele interview met de ouders werd per kleuter in een tabel samengevoegd (bijlage 16).

4.4. Ontwikkeling Volg Model voor jonge Kinderen (Memelink & Bonthond-Oosterhaven,1999)

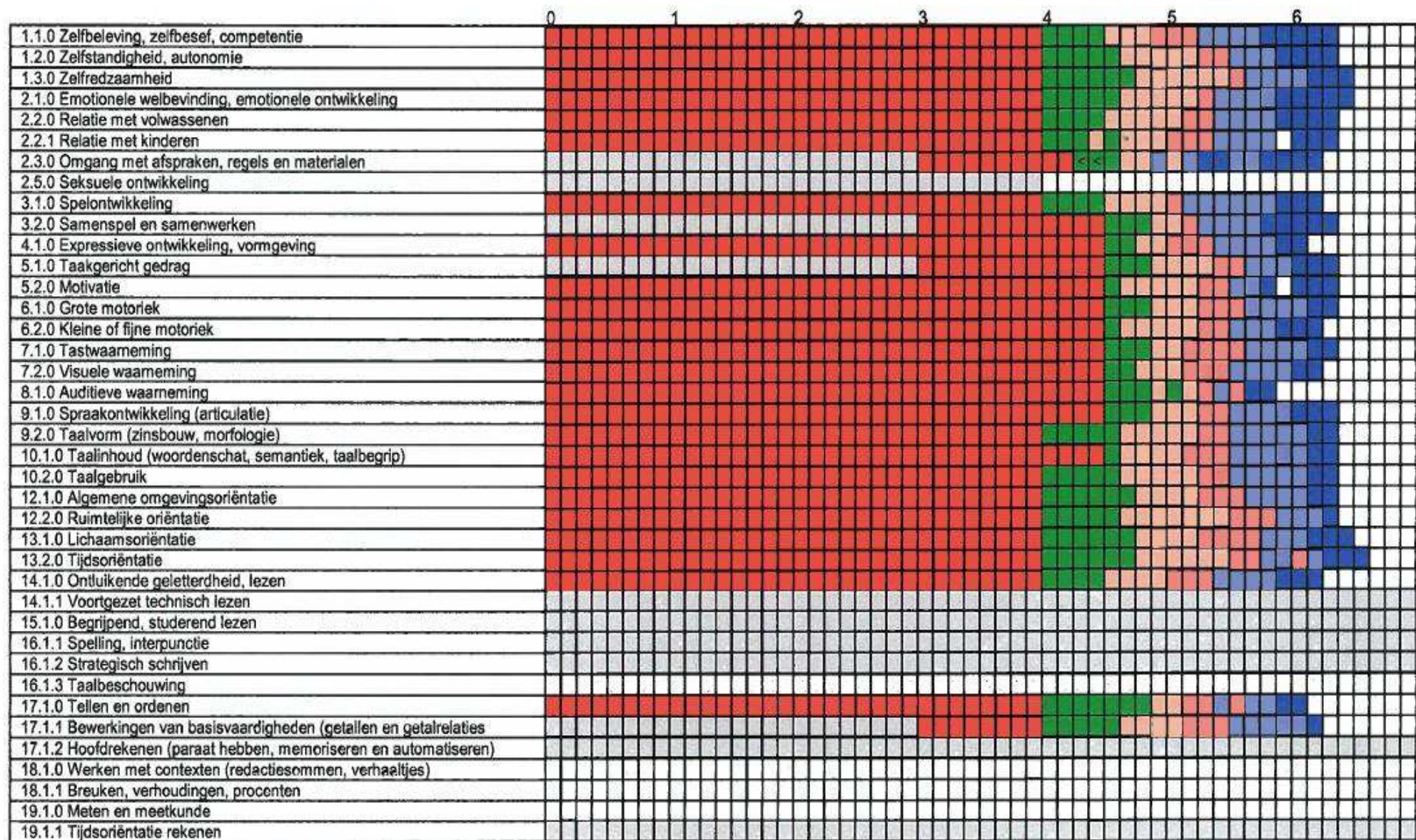
De leerkrachten vulden per kleuter het Ontwikkeling Volg Model voor jonge Kinderen (Memelink & Bonthond-Oosterhaven,1999) in tijdens de beginmeting. Na zes weken vulden de leerkrachten dit model nogmaals per kleuter in om de vraag te kunnen beantwoorden of en in welke ontwikkelingsfacetten de kleuters waren gegroeid. Per kleuter was er een grafiek waarin de ontwikkelingsgroei weergegeven werd (de ontwikkelingsgroei is in donkerblauw) (figuur 16, 17 en 18). Door naar de donkerblauw ingekleurde hokjes van het OVMJK te kijken kon de onderzoeker zien dat de drie kleuters, na zes weken in hun ontwikkeling waren gegroeid.



Figuur 16 Scan ingevulde OVMJK leerling F.



Figuur 17 Scan ingevulde OVMJK leerling M.



Figuur 18 Scan ingevulde OVMJK leerling S.

4.5. Zevenstappendans en Kids'Skills

Het oplossingsgerichte beginesprek volgens de zeven stappendans en de stappen van de methode Kids'Skills werden in een tabel verwerkt (zie bijlage 17). Uit deze gesprekken kwam voor iedere kleuter een te oefenen vaardigheid naar voren (zie figuur 19).

	Leerling F.	Leerling M	Leerling S.
2. Vaardigheid benoemen	"Ik ga leren om de vinger op te steken en dan te vertellen in de kring".	"Ik ga leren om werkjes te kiezen en te maken. De werkjes uit de kast van groep 1". Ik ga dit drie keer in de week oefenen.	"Ik ga drie keer in de week moeilijke werkjes kiezen en maken. Ik kies materialen : Telbegrip, woord- sorteerspel, 1-2-3-help, Begrippen diagram, Kralenplank met voorbeeld, Tel spel".

Figuur 19. stap 2 uit het eerste oplossingsgerichte gesprek (onderdeel Kids'Skills): vaardigheden benoemen uit bijlage 18)

Tijdens de weken die volgden gingen de kleuters deze vaardigheid oefenen. Wekelijks was er een oplossingsgericht vervolgesprek met iedere kleuter volgens de zevenstappendans. Deze gesprekken werden in tabellen verwerkt zodat de structuur, het verloop en de stappen zoals genomen duidelijk terug te zien waren (zie bijlage 18). Uit het verloop van deze gesprekken was te zien dat wekelijks de vorderingen op oplossingsgerichte wijze werden besproken met de kleuter. Er werden aanpassingen gedaan aan de te oefenen vaardigheid. In de daarop volgende week kon het oefenen van de vaardigheid meteen worden toegepast zodat de kleuter succes ervaring op deed. Zoals te lezen is in figuur 20.

	Week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5
Stap 3. doelen formuleren. Wat wil je anders? Hoe ziet dat eruit? Welk voordeel heeft dit voor jou, voor anderen?	"Ik wil weer een moeilijk werkje pakken. Ik weet niet welk want ik kan ze niet". (M. en onderzoeker in de groep 1 kast gekeken, een werkje voor de komende week uitgekozen en samen geoefend)	"Ik ga meer stickers verdienen". "Ik ken niet zoveel werkjes". "Ik ga (M. en onderzoeker in de klas gekeken) puzzels maken uit de groep 1 kast". Onderzoeker en M. maakten samen een puzzel. Onderzoeker hielp M. met de strategie van het puzzelen. "Mama kan dit zien dat ik kan puzzelen. Als mama niet kan kijken schrijft de juf het op een kaartje voor mama".	"Ik wil weer stickers verdienen en aan mama vertellen". "Ik ga weer andere werkjes kiezen, maar dan moet jij me helpen met kiezen". (samen in de klas drie materialen uitgekozen, uitgelegd en een stuk ervan gemaakt.) Dan kan ik deze werkjes ook maken.	"Ik ga weer werkjes maken". "Ik ga de werkjes zelf kiezen. "Als ik dan in groep 2 zit kan ik al moeilijke werkjes". "Dan willen de andere kinderen ook een keer moeilijk werkjes doen, want kunnen ze naar mijn moeilijk werkje kijken".	"Ik ga nog een blaadje maken, voor het feestje. Dan kan ik andere kinderen dat leren. Dat ik S. geleerd heb om te kleuren".

Figuur 20. Stap 3 doelen formuleren oplossingsgerichte vervolggesprekken leerling M. uit bijlage 19.

Na de zes weken volgde er een evaluatie gesprek met de drie kleuters (figuur 21). Hieruit kon opgemaakt worden dat de kleuters zelf vonden dat ze hun vaardigheid gehaald hadden en ze vertrouwen hadden deze vaardigheid te blijven beheersen.

	Leerling F	Leerling M.	Leerling S.
Heb je de vaardigheid gehaald? Wat kun je al goed? Wat lukt al goed?	"Ja" "Mijn vinger opsteken." "Vertellen in de kring".	"Ja" "Moeilijk werkje pakken". "Moeilijk werkje maken". "Dat wij dat samen geleerd hebben".	"Ja" "moeilijke werkjes kiezen en maken". "Dat ik het geleerd heb".
Hoe komt het dat het gelukt is?	Dat de juf zei: "denk aan <u>Joshie</u> "		
Durf je nu zelf je vinger op te steken/ een moeilijk werkje zonder de juf te kiezen?	"Ja"	"ja"	"ja"
Kun je nu zelf vertellen in de kring/ een moeilijk werkje maken?	"ja"	"ja"	"ja"
Zou het blijven lukken?	"Ja"	"Ja"	"Ja"
Heb je er iets bij nodig?	"De juf moet soms <u>Joshie</u> zeggen"	De juf moet mij het werkje uitleggen". De juf mag zeggen "smiley".	Ik wil graag hulpjes die met mij het werkje maken".
Wat vond je fijn bij het oefenen?	"In de kring vertellen vond ik fijn. De helpers vragen vond ik fijn".	"Stickers plakken op het blaadje".	"Alles, dat ik met J. het werkje maakte".
Zou je de vaardigheid aan anderen willen doorgeven?	"Ik wil wel helpen, maar weet niet wie?"	"Ja, ik wil T. helpen met moeilijke werkjes te maken, dan zeg ik hoe het moet".	"Nee, want groep 2 kan de werkjes en ik wil met groep 2 kinderen spelen".
Is er nog iets wat je wilt oefenen?	"Weet ik niet"	"Weet ik niet"	"nee"
Gaan we nu aan de anderen vertellen dat het gelukt is? En het feestje vieren!!	"Ja" Vol trots vertelde F. aan de groep over zijn succes en het feestje.	"Ja" Vol trots vertelde M. aan de groep over zijn succes en het feestje.	"Ja" Vol trots vertelde M. aan de groep over zijn succes en het feestje.

Figuur 21 Eindgesprek met de kleuters april 2012.

Hoofdstuk 5: conclusie en discussie

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken uit de gegevens van hoofdstuk 4. Deze conclusies zullen worden verbonden aan de theorie met betrekking tot faalangst en oplossingsgerichte gespreksvoering. Verder wordt in dit hoofdstuk een antwoord op de deelvragen en onderzoeksvraag gegeven.

5.1 Conclusies uit de deelvragen

Hoe kunnen jonge kinderen met kenmerken van faalangst gesignaleerd worden.

Door kleuters te observeren en vervolgens de faalangst observatielijst van Bokhove (2006) in te vullen kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten vijf kleuters met kenmerken van faalangst (kleuters die extra begeleiding nodig hebben om het zelfvertrouwen te laten groeien) kunnen signaleren en dat de faalangst observatielijst van Bokhove (2006) hierbij een geschikt instrument is. Een semi-gestructureerd interview (bijlage 15) met de leerkrachten, blijkt zoals Wiltink (2000) al beweerde, bij de signalering van de kenmerken van faalangst een aanvulling te zijn. De leerkrachten kunnen de gesignaleerde kenmerken toelichten en het zelfvertrouwen van de drie kleuters inschalen. Het blijkt dat Leerling F. is ingeschaald op een 6, leerling M. een 4 en leerling S. een 5. De situatiegebonden schaalvragen wijzen uit dat leerling F. het laagste scoort bij item 9. leerlingen M. en S. bij item 2. Dit zijn de situaties waarin de kleuters zelf ook aangaven vaardigheden te willen oefenen. Deze informatie vormt een duidelijke beginsituatie vanuit de leerkrachten.

De ouders van de deelnemende kleuters vulden de faalangst- observatielijst (Bokhove, 2006) in voor de thuissituatie, omdat het volgens Westerman (2002) belangrijk is ouders bij signalering en begeleiding te betrekken. Voor de ouders blijkt dit niet het juiste instrument om faalangst te signaleren in de thuissituatie, daar er veel schoolse vragen /situaties in de lijst voorkomen en ouders daardoor niet objectief kunnen antwoorden. Toch kan uit de uitslag van deze lijst geconcludeerd worden dat ook ouders kenmerken van faalangst bij hun kleuters kunnen signaleren. Het semi-gestructureerd interview met de ouders (bijlage 16) is een aanvulling bij de signalering (Wiltink, 2000). Ouders geven meer informatie bij de gesignaleerde kenmerken van faalangst, daarnaast schalen de ouders het zelfvertrouwen van hun kleuter in. Het blijkt dat leerkrachten en ouders in grote lijnen hetzelfde beeld van de kleuters hebben.

De zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010) die door de kleuters zelf ingevuld wordt, geeft een beeld van hoe de kleuters over zichzelf denken. Opgemerkt dient te worden dat kleuters

vaker impulsief iets invullen of zoals kleuter F. alles “goed” wilden hebben en daarbij juist het tegenoverstelde beweren van wat hun gedrag laat zien. Ook het inschalen van zichzelf in vergelijking met de groep blijkt voor kleuters erg moeilijk. Daarom zijn de opmerkingen van de kleuters tijdens het invullen van de zelfbeeldschaal een belangrijke aanvulling op de ingevulde zelfbeeldschaal. Er kan door gebruik te maken van deze ingevulde lijst zoals Wiltink (2000) al beweerde, een goed oplossingsgericht gesprek (Cauffman& Dijk, 2009) met de kleuters plaatsvinden en er zijn aanknopingspunten voor de kleuters om te vertellen bij welke items ze zelfvertrouwen hebben en wat ze nog willen leren. Tevens worden de kleuters uitgedaagd te vertellen over wat ze denken en kunnen (Stevens,1997). Door de antwoorden van de leerkrachten en de kleuters te vergelijken blijkt dat beiden dezelfde items als veranderpunten aangeven.

Op welke oplossingsgerichte wijze kun je het zelfvertrouwen van kleuters met kenmerken van faalangst vergroten.

Tijdens dit onderzoek werd wekelijks gebruik gemaakt van de zevenstappendans (Cauffman& Dijk, 2009). Door deze stappen (zie figuur 1) tijdens het gesprek in te zetten en daarbij oplossingsgerichte vragen te stellen wordt een goede werkrelatie met de kleuters opgebouwd, komt alle wezenlijke informatie boven tafel en komen de kleuters en de onderzoeker samen tot een doel (Cauffman& Dijk, 2009). De kleuter krijgt mede verantwoordelijkheid om een oplossing te vinden voor zijn probleem (Litière, 2001) en wordt zich bewust van zijn eigen krachtbronnen (Cauffman& Dijk, 2009). Zoals kleuter F. die liet zien dat hij de vinger kon opsteken en zei goed te kunnen vertellen over zijn broertje W. Vervolgens bedacht dat hij om in een kleine kring te gaan oefenen met vinger opsteken en vertellen over W. (bijlage 18 stap 3 week 2)). De methode Kids'Skills (Furman, 2009) sluit vervolgens perfect aan om deze oplossing om te zetten in een te leren vaardigheid en deze (zie bijlage 17) aan te pakken en in te oefenen (Cauffman & Dijk, 2009). De positieve verwachtingen die uitgesproken worden tijdens de gesprekken (Stevens,1997) met de zevenstappendans worden door de kleuters overgenomen en maakt hen enthousiast en actief om aan te pakken. Zoals bij kleuter M.: “Ik ga steeds moeilijke werkjes pakken” (bijlage 18, stap 7 week 1.). Het wekelijks laten terugkomen van het oplossingsgerichte gesprek met de zevenstappen (Cauffman & Dijk, 2009) blijkt een sterk middel om de kleuters kritischer te leren kijken naar zichzelf waardoor ze betrokken zijn en zelf oplossingen aandragen. Zoals kleuter S. die aangaf het moeilijk te vinden om het werkje te pakken, maar als het opgeschreven stond op zijn blaadje hij dit wel zou kunnen (bijlage 18 stap 3 week 2). Doordat dit gesprek wekelijks terugkeert kan de te

oefenen vaardigheid steeds bijgesteld en aangepast worden (Van Lieshout, 2009). Hierdoor kunnen bronnen van interne motivatie aangesproken worden, sluiten de te oefenen vaardigheden steeds nauw aan bij de zone van de naaste ontwikkeling van de kleuter (Vygotsky, 1930) en is de kans op slagen groot. Zoals bij kleuter M. "Ik wil weer een moeilijk werkje pakken. Ik weet niet welk want ik kan ze niet". Samen in de kast gekeken, een werkje voor de komende week uitgekozen en samen geoefend (bijlage 18 stap 3 week 1). Werken met de supporters, een totemfiguur en het feestje (Furman, 2009) blijken krachtige middelen als ondersteuning bij het oefenen van de vaardigheid. Zoals supporters van F. die in de kring zeiden "Denk aan Joshie", waarop F. zijn vinger opstak. "de helpers hebben mij geholpen, dat vind ik fijn" (bijlage 18 stap 3 week 4). De kleuters blijken meer vertrouwen in zichzelf te krijgen door de positieve reacties van de supporters. Toen de supporters vertelden waarom ze dachten dat hem ging lukken straalde F. (bijlage 18 bevindingen van de leerkracht, week 3). Belangrijk bij Kids'Skills (Furman, 2009) is het visualiseren van de vaardigheid. Tijdens dit onderzoek wordt dit toegepast door het inzetten van een poster en een stickerkaart. Dit werkt voor de betreffende kleuters en hun supporters als een geheugensteuntje.

5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag:

Kan ik als leerkracht van groep 1-2, door het voeren van individuele wekelijkse oplossingsgerichte gesprekken vanuit de 7-stappendans, tijdens een periode van 6 weken, het zelfvertrouwen van kleuters met kenmerken van faalangst vergroten, zodat ze komen tot het leren van nieuwe vaardigheden.

Aan het eind van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat de deelnemende kleuters met kenmerken van faalangst zijn gekomen tot het leren van nieuwe vaardigheden. Dit wordt bewezen door het eindgesprek met de drie deelnemende kleuters (figuur 21). Als ook door het vergelijken van de begin- en eindmeting van het Ontwikkelingsvolg model jonge kind (Memelink & Bonthond-Oosterhave, 1999) (figuur 17, 18, 19).

Het zelfvertrouwen van de betreffende kleuters is gegroeid zoals te concluderen valt uit de schaalvragen in de semi-gestructureerde interviews die de leerkrachten tijdens de begin en eindmeting invulden. Dit blijkt volgens de leerkrachten vooral bij vragen die betrekking hebben op de geoefende vaardigheid (figuur 10 t/m 14) (Furman, 2009). Uit de, door de kleuters tijdens de begin en eindmeting ingevulde zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010) kan men concluderen dat volgens de kleuters hun zelfbeeld veranderd is. (zie figuur 7.1. t/m 9.5). Kleuter F. was kritischer naar zichzelf en liet dit merken door bij de eindmeting item 9

iets lager in te schalen. Gevraagd naar de te verwachte vooruitgang antwoordde F. 5 maal negatief, mogelijk liet hij hiermee zien dat hij vooruitgaan niet meer vanzelfsprekend vond. Hij dacht hierover na. Echter men kan dit ook interpreteren als faalangstige gedachten (Van Lieshout, 2009). Leerling M. gaf tijdens de eindmeting bij item 7 van de zelfbeeldschaal aan al goed te zijn in anderen helpen en verwachtte daarin dus geen vooruitgang meer. Het is echter ook mogelijk dat M. hiermee de volgende stap uit de weg gaat (Wiltink, 2010). De schaalvragen over het zichzelf vergelijken met de klas vulde M. een stuk positiever in (Van Lieshout 2009). Zijn zelfbeeld was dus gegroeid. Kleuter S. vond de zelfbeeldschaal (figuur 9.1 en 9.3) tijdens de eindmeting moeilijk te beantwoorden omdat hij nu meer kritisch over zichzelf nadacht. Hij merkte op dat het situatie gebonden was (Nieuwenbroek & Beek, 1999). Uit het beantwoorden van de schaalvragen (9.2 en 9.4 van de zelfbeeldschaal tijdens de eindmeting) lijkt het alsof zijn zelfbeeld is gedaald. Echter het zou ook geïnterpreteerd kunnen worden als een kritischer blik naar zichzelf. Het invullen van een zelfbeeldschaal blijkt voor kleuters erg moeilijk en geeft geen objectief beeld. Daarmee worden deze gegevens minder betrouwbaar. Mogelijk ontstaat er een objectiever beeld als er een gesprek, tijdens het invullen, met de kleuter plaatsvindt over het antwoord. Dit kan ik niet bewijzen.

De ouders tenslotte zien meer zelfvertrouwen bij hun kleuter, dit valt te concluderen uit de schaalvraag die de ouders (Van Lieshout, 2009) bij de begin- en eindmeting invulden (figuur 15). Ook de opmerkingen en een aantal concrete voorbeelden die de ouders gaven tijdens het semi-gestructureerde interview (Wiltink, 2002), geven aan dat de kleuters (volgens hun ouders) meer zelfvertrouwen hebben gekregen (bijlage 16).

Volgens de leerkrachten zijn na zes weken de kenmerken van faalangst bij de kleuters F. , M., en S. verminderd (Wiltink, 2002). Het aantal keren “vaak” dat werd gescoord bij de faalangst observatielijst (Bokhove, 2006) is lager tijdens de eindmeting, het aantal keren “soms” is tijdens de eindmeting bij F., M. en S. hoger. Dit komt doordat de score “vaak” van de beginmeting verandert in “soms” tijdens de eindmeting. De door de ouders ingevulde faalangst observatielijst (Bokhove, 2006) geeft minder betrouwbare data, daar deze lijst niet geschikt is om voor de thuissituatie in te vullen. Het zou interessant zijn een instrument te vinden waarmee ouders kenmerken van faalangst kunnen signaleren bij hun kleuters. Ouders geven daarentegen tijdens het semi-gestructureerde interview bij de eindmeting aan minder kenmerken van faalangst bij hun kleuter te zien dan tijdens de beginmeting (bijlage 16). Er werden wekelijks individuele oplossingsgerichte gesprekken gevoerd vanuit de zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009) in een periode van 6 weken

en deze leidden tot het vergroten van het zelfvertrouwen en het leren van nieuwe vaardigheden (Furman, 2009). Echter uit dit onderzoek alleen kan deze conclusie niet getrokken worden, het is ook mogelijk dat de kleuters alleen al door de extra aandacht, het zich gezien voelen tijdens het onderzoek tot deze ontwikkeling kwamen. Dit zal een punt van discussie blijven. Daarnaast rijst de vraag in hoeverre de begeleidingsstijl van de leerkracht de ontwikkeling beïnvloed heeft en welke onderwijs aanpak het beste past bij kleuters met kenmerken van faalangst. Dit is interessant voor verder onderzoek.

Bovendien staat het niet vast dat bij een herhaling van dit onderzoek dezelfde positieve uitkomst zal blijken, aangezien deze ook afhangt van de oplossingsgerichte gespreksvaardigheden van de onderzoeker. Het inzetten van de juiste feedback (Wolf & Beukering 2009) heeft tijdens dit onderzoek een te kleine rol gespeeld, zodat de rol van feedback nu niet verder meegenomen kan worden in de conclusies.

5.3 Aanbevelingen:

Bij het observeren van kleuters, om kenmerken van faalangst te signaleren of als hulpmiddel om kleuters die extra begeleiding nodig hebben om het zelfvertrouwen te laten groeien, is het aan te bevelen een goed observatie instrument te gebruiken. Hiervoor kan de faalangst observatielijst (Bokhove, 2006) ingezet worden. De zelfbeeldschaal, is een goed middel om te gebruiken tijdens de oplossingsgerichte gesprekken met de kleuters. Het gebruik van de zevenstappendans is een praktisch middel om met de kleuter tot een doel te komen. Aanbevolen wordt om wekelijkse oplossingsgerichte gesprekken volgens de zevenstappendans te voeren, daar de vaardigheden steeds meer op maat bij de kleuters geformuleerd worden en dit de kans op succes vergroot. De gesprekken met de ouders hebben geleid tot het verkrijgen van essentiële informatie, het vertrouwen van de kleuter dat zijn ouders zijn groei goedkeuren en ondersteuning tijdens het oefenen van de nieuwe vaardigheid. Dit versterkt de aanbeveling zoals Westerman (2002), Wiltink (2000) en Van Lieshout (2009) aangeven de ouders te betrekken bij de signalering en begeleiding.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk wordt teruggekeken op het onderzoek. Er wordt gereflecteerd op mijn persoonlijke professionele ontwikkeling, welke ontwikkeling als onderzoeker ik heb doorgemaakt en hoe ik het onderzoek heb ervaren. Daarnaast wordt er geëvalueerd of het doel van dit onderzoek gerealiseerd is, wat de opbrengst van het onderzoek is en hoe verder met deze opbrengst.

Hoe heb ik het als persoon ervaren?

Persoonlijk heb ik veel van dit onderzoek geleerd. Het doen van een onderzoek, hoe moeizaam de weg soms is, gaf me veel kennis over en inzicht in kleuters met kenmerken van faalangst en het houden van oplossingsgerichte gesprekken volgens de zevenstappendans bij kleuters. Daarnaast werd mijn doorzettingsvermogen en mijn zelfvertrouwen steeds weer op de proef gesteld en heb ik op meerdere momenten faalangstige gevoelens ervaren zoals bij het zoeken naar de juiste theorie en het verwerken van data in grafieken. Deze gevoelens kwamen voort uit mijn perfectionisme en onrust. Het is voor mij de uitdaging om te leren relativeren (Korthagen & Vasalos, 2002). Uiteindelijk ben ik trots op mezelf dat ik deze studie met als afsluiting dit meesterstuk tot een goed einde heb gebracht.

Ontwikkeling als onderzoeker?

Daar ik nog nooit een onderzoek gedaan had was elke stap, elke fase nieuw voor mij. Ik heb veel geleerd over onderzoek doen. Het bedenken van de onderzoeksvraag was voor mij een langdurig proces, ik wilde teveel onderzoeken en mijn onderzoek zou daardoor te breed worden. Uiteindelijk heb ik met de hulp van mijn critical friends mijn ideeën kunnen beperken en ben ik tot de formulering van een correcte vraag gekomen. De theoretische fase vond ik leerzaam omdat er veel ideeën op me af kwamen, maar ook pittig omdat alleen de relevante theorieën gebruikt konden worden. Het indikken van de gegevens was wel eens moeilijk. Ik kan zeggen dat ik nu een theoretisch onderbouwde mening heb over dit onderwerp, deze is getoetst in de praktijk en zal ik zeker meenemen in mijn toekomstige rol als gedragsspecialist. Waarmee deze triade compleet is. De fase van het onderzoek uitvoeren in de praktijk gaf mij de meeste voldoening, omdat de drie kleuters van mijn onderzoek zich betrokken toonden. De oplossingsgerichte gesprekken interessant waren om te voeren en alle betrokkenen zo enthousiast waren. Ik ervoer het als een flow (Wolf & Beukering, 2009). Het verwerken van data in grafieken en tabellen

was een hele klus waarbij ik regelmatig hulp vroeg aan mijn zoon. Tot slot was het komen tot conclusies een pittig denkproces waarbij alles op zijn plaats viel.

Persoonlijke professionele Ontwikkeling.

Tijdens dit onderzoek heb ik mijn vaardigheid in het houden van oplossingsgerichte gesprekken, de zevenstappendans en de stappen met de methode Kids'Skills kunnen oefenen en verbeteren. Dit was mijn ambitie (Korthagen & Vasalos, 2002). Ik beheers dit nu zodanig dat ik hierin mijn collega's zou kunnen coachen. Tijdens dit onderzoek heb ik geleerd hoe ik kleuters met kenmerken van faalangst kan signaleren en hoe ik ze, door middel van oplossingsgerichte gesprekken te voeren, kan begeleiden. De kennis over faalangst en oplossingsgerichte gespreksvoering die ik heb opgedaan tijdens het werken aan mijn onderzoek is weer van invloed geweest op mijn eigen pedagogisch bekwaamheden (Korthagen & Vasalos, 2002). Ik ga nu samen met het kind op zoek naar zijn krachtbronnen en de nieuw te oefenen vaardigheden. Bovendien heb ik tijdens het werken aan mijn meesterstuk regelmatig faalangstige gevoelens ervaren hierdoor kan ik beter meeleven met (Korthagen & Vasalos, 2002) kleuters met kenmerken van faalangst. Deze studie en het doen van onderzoek heeft mij veranderd als mens en als leerkracht (Korthagen & Vasalos, 2002). Ik kijk met een andere bril naar leerlingen. Ik daag het kind uit te vertellen wat hij denkt en voelt. Ik stel me hierbij kwetsbaar op en laat positieve verwachtingen merken. Ik ben ervan overtuigd dat bij ieder probleem wel een oplossing is, hoe klein ook. Ik zie het als een uitdaging om als gedragsspecialist, welke functie ik sinds kort officieel vervul, mijn collega's te ondersteunen in het omgaan met leerlingen met gedragsproblemen. Bij de uitvoering van dit onderzoek ervoer ik het belang van het geven van de juiste feedback, dit kwam ik ook in de literatuur tegen. Hier ben ik echter niet dieper op ingaan. Het heeft wel mijn nieuwsgierigheid geprikkeld en ik zal me de komende tijd hier verder in gaan verdiepen.

Doel gerealiseerd?

Het doel van dit onderzoek is gerealiseerd, omdat ik weet hoe ik kleuters met kenmerken van faalangst kan signaleren en hoe ik door middel van oplossingsgerichte gesprekken kleuters kan helpen bij het zoeken naar oplossingen en bij het leren van nieuwe vaardigheden. Ik heb me verder kunnen bekwamen in het voeren van oplossingsgerichte gesprekken. De drie kleuters die betrokken waren bij mijn onderzoek hebben vooruitgang

geboekt in hun ontwikkeling, laten minder kenmerken van faalangst zien en hebben meer zelfvertrouwen.

Opbrengst

Voor school

Op dit moment is de opbrengst van dit onderzoek voor basisschool D. nog beperkt tot de betrokken kleuters, hun ouders en leerkrachten. Echter in september 2012 zal ik dit onderzoek presenteren aan mijn team in de hoop hen te inspireren tot een doordachte aanpak van faalangst problematiek. Als gedragsspecialist krijg ik in het nieuwe schooljaar de mogelijkheid tot het coachen van collega's met betrekking tot oplossingsgerichte gespreksvoering. Daarnaast zal ik leerkrachten die advies vragen over leerlingen met faalangst informatie over de signalering en begeleiding kunnen geven.

Voor leerlingen

De drie kleuters met kenmerken van faalangst die betrokken waren bij dit onderzoek tonen minder kenmerken van faalangst en laten meer zelfvertrouwen zien. Ze zijn gegroeid in hun ontwikkeling en komen zelfstandig tot het zetten van nieuwe stapjes, ze hebben minder leerkracht nabijheid nodig. Voor de andere kleuters van basisschool D. is het positief dat ik nu weet hoe we faalangst bij hen zouden kunnen signaleren en hoe kleuters die extra begeleiding nodig hebben om het zelfvertrouwen te laten groeien begeleid kunnen worden. Doordat ik de oplossingsgerichte gespreksvoering nu beheers kan ik deze in de toekomst sneller inzetten bij kleuters met problemen.

Sterke en zwakke kanten van het onderzoek

Het laten invullen van de faalangstobservatielijst van Bokhove (2006) door ouders was een zwakke kant van mijn onderzoek. Vele vragen konden niet voor de thuissituatie ingevuld worden. Ook de schaalvragen die de kleuters mochten invullen bij de zelfbeeldschaal waren niet van meerwaarde voor het onderzoek. Een aanvullend gesprek was nodig. In mijn onderzoek heb ik de wekelijks terug komende oplossingsgerichte gesprekken als zeer krachtig ervaren. De kleuters werden hierdoor zo sterk gemotiveerd dat ik deze werkwijze aan eenieder zou aanbevelen. Ook het betrekken van ouders bij het proces bleek een sterk onderdeel.

Tot slot wil ik allen die bijgedragen hebben aan mijn ontwikkeling als gedragsspecialist hiervoor hartelijk bedanken.

Literatuurlijst

- ❖ Boerman, R. (2008) Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek. Definitieve versie 20080606.
- ❖ Bokhove- van Wensveen, N. (2006). Kinderen en faalangst. Amersfoort: Kwintesses Uitgevers.
- ❖ Cauffman, L. & Dijk, D. van (2009). Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs. Amsterdam: Boom onderwijs.
- ❖ Delfos, M. (2009). Ontwikkeling in vogelvlucht: ontwikkeling van kinderen en adolescenten. Amsterdam: Pearson.
- ❖ Depreeuw, E. (1995). De waarheid over faalangst. Faalangst: een stevige theorie voor een daadwerkelijke praktijk. In: Caleidoscoop, nr.1,p. 12-15.
- ❖ Erikson, E.H. (1977). Het kind en de samenleving. Utrecht- Antwerpen: Het spectrum.
- ❖ Furman, B. (2007). Kids'Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen. Soest: Nelissen.
- ❖ Harinck, F. (2010) Basisprincipes praktijkonderzoek: Antwerpen- Apeldoorn. Garant.
- ❖ Jeninga, J. (2010) Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Baarn: HB uitgevers.
- ❖ Jong, P. de. & Kim Berg, I. (2004). De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie. Amsterdam: Pearson.
- ❖ Koning, L. (2006). De nieuwe gedragsorthotheek. Handboek voor gedrag en gedragsproblemen. Lekkerkerk: Pravoo.
- ❖ Korthagen, F. & Vasalos, A. (2002). Maatwerk bij coaching. Handboek Effectief opleiden 26.
- ❖ Langedijk, P. (2004). Faalangst: naar meer zelfvertrouwen en assertiviteit. Deventer: Ankh-Hermes.
- ❖ Lieshout, T. van (2009). Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- ❖ Litière, M. (2001). 'Ik kan dat niet!' zegt mijn kind. Omgaan met faalangst bij kinderen. Tiel: Lannoo.
- ❖ Memelink, D. & Bonthond-Oosterhave, (1999). Ontwikkelingsvolgmodel voor het jonge Kind. Utrecht: Seminarium voor orthopedagogiek.

- ❖ Nieuwenbroek, A. & Beek, A. ter. (1999). Faalangst aan de start. Handreiking voor het basisonderwijs. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- ❖ Nieuwenbroek, A. (1999). Faalangst en ouders. Kampen: Kok in samenwerking met KPC Groep.
- ❖ Nieuwenbroek, A. & Ruigrok, J & Vries, J. de. (1996). Faalangst op school. Educatieve Partners Nederland BV. Houten: Schoolpers.
- ❖ Vygotsky, M.M. (1978). Interaction between learning and development. In Mind in society (trans. M. Cole). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- ❖ Westerman, M. (2002). Faalangst, niet van een vreemde. Binnengehaald 15 november 2011 van http://www.orthoconsult.nl/upload_images/2010-09-092010.09-faalangst-niet-van-een-vreemde.pdf.
- ❖ Wiltink, H. (2000). Ik kan het! Ik kan het !. Amersfoort: CPS.
- ❖ Wolf, K. van der. & Beukering, T. van. (2009). Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren. Leuven/ den Haag: ACCO.

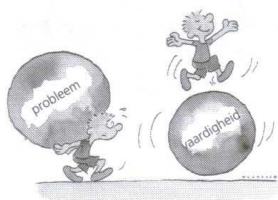
Bijlagen

Bijlage 1: Stappen Kids'Skills	58
Bijlage 2: Blanco observatielijst faalangst (Bokhoven)	62
Bijlage 3: Blanco OVMJK (Memelink & Bonthond-Oosterhaven)	63
Bijlage 4: Blanco aangepast versie zelfbeeldschaal (Jeninga)	64
Bijlage 5: Blanco semi-gestructureerd interview leerkracht begin- en eindmeting	65
Bijlage 6: Blanco semi-gestructureerd interview ouders begin- en eindmeting	66
Bijlage 7: Blanco eerste oplossingsgericht gesprek volgens de zevenstappendans en de methode Kids'Skills	67
Bijlage 8: Blanco wekelijks vervolgggesprak volgens de zevenstappendans	70
Bijlage 9: Blanco stickerkaart	71
Bijlage 10: Blanco logboek leerkracht	72
Bijlage 11: Blanco evaluatiegesprek met de kleuters	73
Bijlage 12: Overzicht procedure	74
Bijlage 13: Ingevulde faalangst observatielijst	78
Bijlage 14: Ingevulde zelfbeeldschaal leerling beginmeting	80
Bijlage 15: Ingevuld semi-gestructureerd interview leerkracht begin- en eindmeting	81
Bijlage 16: Ingevuld semi-gestructureerd interviews ouders begin- en eindmeting	83
Bijlage 17: Ingevuld eerste oplossingsgericht gesprek volgens de zevenstappendans en de methode Kids'Skills	87
Bijlage 18: Verslag van de wekelijkse oplossingsgerichte vervolgggespraken	91
Bijlage 19: Ingevuld evaluatiegesprek met de kleuters april 2012	103

Bijlage 1

Stappen Kids'Skills

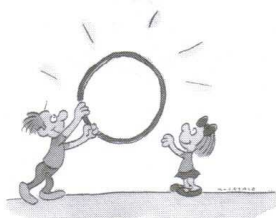
De 15 stappen



Stap 1

Problemen vertalen in vaardigheden

Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen.



Stap 2

Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren.



Stap 3

De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.



Stap 4

De vaardigheid een naam geven

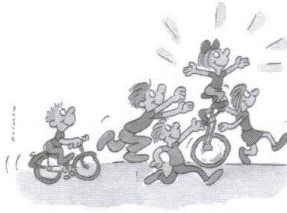
Laat het kind de vaardigheid een naam geven.



Stap 5

Een totemfiguur kiezen

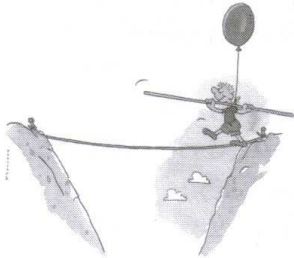
Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.



Stap 6

Supporters werven

Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden.



Stap 7

Meer zelfvertrouwen geven

Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.



Stap 8

Plannen maken om het te vieren

Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.



Stap 9

De vaardigheid omschrijven

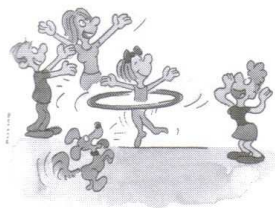
Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.



Stap 10

Naar buiten treden

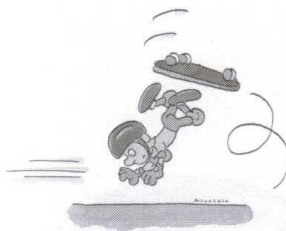
Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.



Stap 11

De vaardigheid oefenen

Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen.



Stap 12

Geheugensteuntjes bedenken

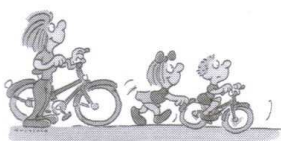
Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.



Stap 13

Vieren dat het gelukt is

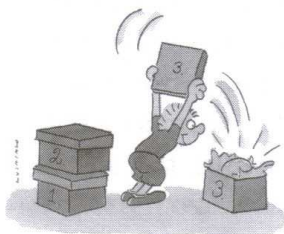
Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.



Stap 14

De vaardigheid aan anderen doorgeven

Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren.



Stap 15

Op naar de volgende vaardigheid

Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren.

Bijlage 2

Blanco observatielijst faalangst (Bokhove, 2006)

Vlak voor of tijdens spannende momenten	nooit	soms	vaak
1 de leerling zweet	☐	☐	☐
2 de leerling trilt	☐	☐	☐
3 de leerling geeft aan zich niet lekker te voelen	☐	☐	☐
4 de leerling ademt snel en hoog in het lichaam	☐	☐	☐
5 de leerling gaat vaak naar het toilet	☐	☐	☐
6 de leerling bloost of heeft rode vlekken	☐	☐	☐
7 de leerling stottert	☐	☐	☐
8 de leerling heeft een gespannen houding (schouders omhoog)	☐	☐	☐
9 de leerling is erg beweeglijk, friemelt	☐	☐	☐
10 de leerling kijkt veel om zich heen	☐	☐	☐
11 de leerling stelt veel vragen over wat hij moet doen	☐	☐	☐
12 de leerling begint later dan anderen	☐	☐	☐
13 de leerling begint met de moeilijkste opdrachten	☐	☐	☐
14 de leerling werkt chaotisch	☐	☐	☐
15 de leerling raakt in de war als hij op het eind zijn werk controleert	☐	☐	☐
16 de leerling kan na afloop niet inschatten hoe hij het heeft gedaan	☐	☐	☐
Algemeen	nooit	soms	vaak
17 de leerling reageert gevoelig op de sfeer in de klas	☐	☐	☐
18 de leerling is stil en teruggetrokken (in voor hem onbekende situaties)	☐	☐	☐
19 de leerling is agressief en brutaal (in voor hem onbekende situaties)	☐	☐	☐
20 de leerling hangt de clown uit (in voor hem onbekende situaties)	☐	☐	☐
21 de leerling vraagt om feedback	☐	☐	☐
22 de leerling accepteert complimenten moeilijk	☐	☐	☐
23 de leerling reageert gespannen op onverwachte situaties	☐	☐	☐
24 de leerling geeft bij succes aan dit niet aan zichzelf te danken te hebben	☐	☐	☐
25 de leerling zit lang aan zijn huiswerk	☐	☐	☐
26 de leerling leert veel uit zijn hoofd	☐	☐	☐
Meesterstuk Gedragsspecialist	Ank Kortooms		61

27 de leerling heeft plezier in de gym-,,handvaardigheids-of tekenles	☐	☐	☐
In de groep	nooit	soms	vaak
28 de leerling voelt zich ongemakkelijk bij individueel contact met een andere leerling	☐	☐	☐
29 de leerling zoekt steun bij andere leerlingen	☐	☐	☐
30 de leerling reageert overgevoelig op kritiek	☐	☐	☐
31 de leerling maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	☐	☐	☐
32 de leerling maakt negatieve opmerkingen over anderen	☐	☐	☐
33 de leerling doet zijn best om niet op te vallen in de groep	☐	☐	☐
34 de leerling heeft moeite met nee zeggen	☐	☐	☐
Tijdens de uitleg of het zelfstandig werken	nooit	soms	vaak
35 de leerling duikt weg als u een vraag aan de groep stelt	☐	☐	☐
36 de leerling kijkt u niet aan tijdens de uitleg	☐	☐	☐
37 de leerling heeft moeite om de uitleg van de nieuwe stof te volgen	☐	☐	☐
38 de leerling gaat druk doen als u tijdens de uitleg naar hem kijkt	☐	☐	☐
39 de leerling stelt geen vragen	☐	☐	☐
40 de leerling stelt veel en gedetailleerde vragen	☐	☐	☐
41 de leerling vermijdt (moeilijke) opdrachten of verzet zich ertegen	☐	☐	☐
42 de leerling stelt het beginnen aan een nieuwe taak uit	☐	☐	☐
43 de leerling wacht af totdat anderen aan een taak beginnen	☐	☐	☐
44 de leerling kiest een te makkelijke of een te moeilijke opdracht uit	☐	☐	☐

Bijlage 3

Blanco OVMJK (Memelink & Bonthond-Oosterhaven,1999)

		0	1	2	3	4	5	6
1.1.0	zelfbeleving, zelfbesef, competentie							
1.2.0	zelfstandigheid, autonomie							
1.3.0	zelfredzaamheid							
2.1.0	Emotionele welbevinding, emotionele ontwikkeling							
2.2.0	relatie met volwassenen							
2.2.1	relatie met kinderen							
2.3.0	omgang met afspraken, regels en materialen							
3.1.0	spelontwikkeling							
3.2.0	samenspel en samenwerken							
4.1.0	expressieve ontwikkeling							
5.1.0	taakgericht gedrag							
5.2.0	motivatie							
6.1.0	grote motoriek							
6.2.0	kleine of fijne motoriek							
7.1.0	tastwaarneming							
7.2.0	visuele waarneming							
8.1.0	auditive waarneming							
9.1.0	spraakontwikkeling (articulatie)							
9.2.0	taalvorm							
10.1.0	taalinhoud							
10.2.0	taalgebruik							
12.1.0	algemene omgevingsoriëntatie							
12.2.0	Ruimtelijke oriëntatie							
13.1.0	lichaamsoriëntatie							
13.2.0	tijdsoriëntatie							
14.1.0	ontluikende geletterdheid, lezen							
17.1.0	tellen en ordenen							
17.1.1	bewerkingen van basisvaardigheden(getallen en getalrelaties							

Bijlage 4**Blanco aangepaste versie zelfbeeldschaal Jeninga 2010**

	Ja	Nee	Ga je nog Ja Ik blijf zo	In vergelijking met de klas ben ik 0 t/m 10
1 ik ben goed in rennen en klimmen				_____
2 ik kan moeilijke werkjes				_____
3 ik maak makkelijk vrienden				_____
4 ik zie er leuk uit				_____
5 ik kan goed opschieten met de juf				_____
6 ik kan goed doorwerken				_____
7 ik kan goed helpen				_____
8 ik ben vaak blij				_____
9 ik vertel graag in de kring				_____
10 ze vinden mij wel aardig				_____

Bijlage 5

Blanco semi-gestructureerd interview leerkracht begin- en eindmeting.

	Leerling F.	Leerling M.	Leerling S.
Heeft de leerkracht kenmerken van faalangst gesignaleerd			
Schaal het zelfvertrouwen van het totale beeld van de kleuter in. Schaal 1-10			
Hoe schaal de leerkracht het zelfvertrouwen van de kleuter in bij onderstaande situaties? (schaal 1-10)			
1. ik ben goed in rennen en klimmen.			
2. ik kan moeilijke werkjes			
3. Ik maak makkelijk vrienden			
4. Ik zie er leuk uit			
5. ik kan goed opschieten met de juf			
6. Ik kan goed doorwerken			
7. Ik kan goed helpen			
8. Ik ben vaak blij			
9. Ik vertel graag in de kring			
10. Zij vinden mij wel aardig			
Zijn er herkenbare punten in de ingevulde zelfbeeldschaal van de kleuter?			

Bijlage 6

Blanco semi-gestructureerd interview ouders begin- en eindmeting

	Beginmeting	Eindmeting
Ziet de ouder kenmerken van faalangst		
Welke kenmerken van faalangst ziet de ouder?		
Ziet de ouder zelfvertrouwen bij de kleuter. Schaal 1-10 (welke veranderingen ziet de ouder na de onderzoeksperiode)		
Welke krachtbronnen kent de ouder van de kleuter.		
Blijft uw kind achter in ontwikkeling, zo ja, op welke punten?		
Aanvullingen van ouders.		

Bijlage 7

Blanco eerste oplossingsgericht gesprek volgens de zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009) en Kids'Skills (Furman, 2009)

	Leerling F.	Leerling M.	Leerling S.
Stap 1. contact leggen: Ik vraag aan de kleuter wat hij deed in de groep, en haak in op wat hij vertelt, vraag door, complimenteer, bevestig en zorg voor een positieve werkrelatie Ik vertel wat we gaan doen.			
Stap2. context verkennen/verhelderen: De ingevulde zelfbeeldschaal als leidraad. We Bespreken samen in grove lijnen de belangrijkste gegevens van de ingevulde schaal en herhalen de opmerkingen die de kleuters tijdens het invullen ervan hebben gemaakt. Ik stel verhelderingvragen.			
Stap 3. doelen formuleren. Ik help de kleuter om een doel te stellen. En de bijpassende vaardigheid erbij te zoeken. Ik stel verhelderingvragen en relatievragen.			
Stap 4. Sterke punten markeren. Ik stel vragen als: Wat kun je al goed? Wat lukt al wel?			
Stap 5.			

(Meesterstuk)

complimenteren. (tijdens alle stappen) 1. taakgerichte feedback 2. procesgerichte feedback 3. zelfregulerende feedback			
Stap 6. differentiatie mogelijkheden aanreiken. Nuancering: Ik stel vragen als: Wanneer ging het al een klein beetje beter ?, Wat was er toen anders ? Wat deed jij? Hoe kreeg je dat voor elkaar?			
Stap 7. op toekomst oriënteren. Ik stel vragen als: Als je het anders doet hoe merk je dat dan? Hoe merken de andere kinderen dit? Hoe merkt de juf dit? Hoe merken papa en mama dit?			
Stappen Kids'Skills	Kleuter F.	Kleuter M.	Kleuter S.
1. Probleem vertalen in vaardigheid			
2. Vaardigheid benoemen			
3. Voordelen van vaardigheid benoemen			
4. Vaardigheid een naam geven			
5. Een totemfiguur kiezen			
6. Supporters werven			
7. Waarom denken anderen dat je het kunt?			
8.			

(Meesterstuk)

Feestje plannen			
9. Vaardigheid omschrijven			
10. Naar buiten treden: vertellen aan zijn klas en aan zijn ouders			
11. Vaardigheid oefenen.			
12. Geheugensteuntje bedenken.			
13. Vieren dat het gelukt is.			
14. Vaardigheid aan een ander doorgeven.			
15.Op naar volgende vaardigheid.			

Bijlage 8

Blanco wekelijks vervolgggesprek volgens de zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009)

	Leerling F.	Leerling M.	Leerling S.
Stap 1. contact leggen:			
Stap 2. context verkennen/verhelderen: De stickerkaart en het logboek van de week als leidraad.			
Stap 6. differentiatie mogelijkheden aanreiken. Nuancering: Wanneer ging het goed ? Wat was er toen anders, Wat deed jij toen? Hoe kreeg je dat voor elkaar? Wat is er nog meer verbeterd?			
Stap 3. doelen formuleren. Wat wil je anders? Hoe ziet dat eruit? Welk voordeel heeft dit voor jou, voor anderen?			
Stap 4. Sterke punten markeren Wat kun je al goed? Wat lukt al wel?			
Stap 7. op toekomst oriënteren. Zou het weer kunnen gebeuren dat het lukt? Doe je het weer zo? Hoe merken de andere kinderen dit? Hoe merkt de juf dit? Hoe merken papa en mama dit?			
Stap 5. complimenteren. (tijdens alle stappen) 1. Taakgerichte feedback 2. procesgerichte feedback 3. zelfregulatie feedback			

(Meesterstuk)

Bijlage 9

Blanco Stickerkaart

Naam:.....

week:

Mijn vaardigheid:

Ik denk aan:

Maandag	
Dinsdag	
Woensdag	
Donderdag	
Vrijdag	

(Meesterstuk)

Bijlage 10

Blanco logboek leerkracht.

dagen	Heeft de leerling zijn vaardigheid geoefend?	Heeft de leerkracht de leerling moeten stimuleren om zijn vaardigheid te oefenen?	Opmerkingen van de leerkracht:
maandag			
dinsdag			
woensdag			
donderdag			
vrijdag			

Bijlage 11

Blanco evaluatie gesprek met de kleuters

	Leerling F	Leerling M.	Leerling S.
Heb je de vaardigheid gehaald? Wat kun je al goed? Wat lukt al goed? Hoe komt het dat het gelukt is?			
Durf je nu zelf je vinger op te steken/ een moeilijk werkje zonder de juf te kiezen?			
Kun je nu zelf vertellen in de kring/ een moeilijk werkje maken?			
Zou het blijven lukken ,heb je er iets bij nodig?			
Wat vond je fijn bij het oefenen?			
Zou je de vaardigheid aan anderen willen doorgeven?			
Is er nog iets wat je wilt oefenen?			
Gaan we nu aan de anderen vertellen dat het gelukt is? En het feestje vieren!!			

Bijlage 12

Overzicht procedure

<u>Gegevens</u>	<u>vindplaats</u>	<u>techniek</u>	<u>instrument</u>	<u>Periode</u>
Fase 1 Signaleringslijst invullen voor de kleuters van groep 1-2a waarbij de leerkrachten kenmerken van faalangst denken te zien	Leerkrachten groep 1-2a (waaronder ikzelf)	Observatie.	Signaleringslijst (Bokhove, 2006)	Januari 2012
Ontwikkeling van de drie kleuters met kenmerken van faalangst	Leerkrachten groep 1-2a (waaronder ikzelf)	Observatie	OVMJK (Memelink& Bonthond-Oosterhaven,1999)	Januari 2012
Zelfbeeld onderzoek:	Drie kleuters onderzoeker	Invullen lijst door de kleuters, met behulp van onderzoeker	Aangepaste aangepaste versie van de zelfbeeldschaal (Jeninga ,2010) Invullen van opmerkingen.	Januari 2012
verzamelen van verdiepende informatie over der drie kleuters met kenmerken van faalangst	Leerkrachten groep 1-2a (waaronder ikzelf) onderzoeker	Semi-gestructureerd interview	Format: Interview leerkrachten aangepaste versie van de zelfbeeldschaal (Jeninga ,2010)	Januari, 2012

(Meesterstuk)

			Met opmerkingen. Signaleringslijst (Bokhove, 2006)	
Verzamelen van verdiepende informatie over de drie kleuters met kenmerken van faalangst	Ouders van de drie kleuters onderzoeker	Semi-gestructureerd interview per ouderpaar.	Format: Interview ouders beginmeting Signaleringslijst (Bokhove, 2006)	Februari 2012
Fase 2 Samen zoeken naar oplossingen	Drie kleuters onderzoeker	Individueel Oplossingsgericht gesprek	Format: eerste oplossings gerichtgesprek volgens de 7 stappendans	Februari 2012
Het bepalen van vaardigheden	Drie kleuters onderzoeker	Individueel oplossingsgericht gesprek	Kids'Skills stappen boekje en poster	Februari 2012
Openbaar maken van de te oefenen vaardigheden	Drie kleuters, hun ouders en de onderzoeker	gezinsgesprek	Poster Kids'Skills	Februari 2012

(Meesterstuk)

Openbaar maken van de te oefenen vaardigheden	Drie kleuters, hun leerkrachten (waaronder ikzelf) en de kinderen van de klas	groepsgesprek	Poster Kids'Skills	Februari 2012
Individuele Tussentijdse wekelijkse voortgangsgesprekken	Drie kleuters en onderzoeker	Oplossingsgericht gesprek volgens de zevenstappendans .	Logboek stickerkaart Format: Oplossingsgericht vervolggesprek	Februari – april 2012
Fase 3 Eindmeting: Signaleren de leerkrachten minder kenmerken van faalangst?	Leerkrachten groep 1-2a (waaronder ikzelf)	Observatie	Signaleringslijst (Bokhove, 2006)	April 2012
Eindmeting: Is er groei in ontwikkeling te zien?	Leerkrachten groep 1-2a (waaronder ikzelf)	Observatie	OVMJK (Memelink & Bonthond-Oosterhaven, (1999)	April 2012
eindevaluatie	Leerkrachten groep 1-2a (waaronder ikzelf)	Semi-gestructureerd interview	Signaleringslijst (Bokhove, 2006). Aangepaste versie zelfbeeldschaal (Jeninga, 2010)	April 2012

(Meesterstuk)

			met opmerkingen. Format: Interview leerkrachten eindmeting	
Evaluatie: Zelfbeeldmeting,	Drie kleuters onderzoeker	Individueel Invullen van de lijst door de kleuters, met behulp van onderzoeker	Aangepaste versie zelfbeeldschaal (Jeninga,2010) Invullen van opmerkingen	April 2012
evaluatie	Drie kleuters onderzoeker	Oplossingsgericht evaluatie gesprek	Logboek stickerkaart Aangepaste versie zelfbeeldschaal (jeninga,2010) Format evaluatie gesprek	April 2012
evaluatie	De ouders onderzoeker	Semi- gestructureerd interview per ouderpaar	Signaleringslijst (Bokhove, 2006) Interview schema	April 2012

Bijlage 13

Ingevulde faalangst observatielijst ouder

Observatielijst faalangst

Vlak voor of tijdens spannende momenten

	nooit	soms	vaak
1 de leerling zweet	☒	☐	☐
2 de leerling trilt	☒	☐	☐
3 de leerling geeft aan zich niet lekker te voelen	☐	☒	☐
4 de leerling ademt snel en hoog in het lichaam	☒	☐	☐
5 de leerling gaat vaak naar het toilet	☐	☒	☐
6 de leerling bloost of heeft rode vlekken	☒	☐	☐
7 de leerling stottert	☒	☐	☐
8 de leerling heeft een gespannen houding (schouders omhoog)	☐	☒	☐
9 de leerling is erg beweeglijk, friemelt	☐	☐	☒
10 de leerling kijkt veel om zich heen	☐	☐	☒
11 de leerling stelt veel vragen over wat hij moet doen	☐	☒	☐
12 de leerling begint later dan anderen	☐	☒	☐
13 de leerling begint met de moeilijkste opdrachten	☐	☒	☐
14 de leerling werkt chaotisch	☐	☐	☒
15 de leerling raakt in de war als hij op het eind zijn werk controleert	☐	☒	☐
16 de leerling kan na afloop niet inschatten hoe hij het heeft gedaan	☐	☒	☐

Algemeen

	nooit	soms	vaak
17 de leerling reageert gevoelig op de sfeer in de klas	☐	☐	☒
18 de leerling is stil en teruggetrokken (in voor hem onbekende situaties)	☐	☒	☐
19 de leerling is agressief en brutaal (in voor hem onbekende situaties)	☐	☒	☐
20 de leerling hangt de clown uit (in voor hem onbekende situaties)	☐	☐	☒
21 de leerling vraagt om feedback	☐	☒	☐
22 de leerling accepteert complimenten moeilijk	☒	☐	☐
23 de leerling reageert gespannen op onverwachte situaties	☐	☒	☐
24 de leerling geeft bij succes aan dit niet aan zichzelf te danken te hebben	☐	☒	☐
25 de leerling zit lang aan zijn huiswerk	☒	☐	☐
26 de leerling leert veel uit zijn hoofd	☐	☒	☐
27 de leerling heeft plezier in de gym-, handvaardigheids- of tekenles	☐	☐	☒

In de groep

	nooit	soms	vaak
28 de leerling voelt zich ongemakkelijk bij individueel contact met een andere	☒	☐	☐
29 de leerling zoekt steun bij andere leerlingen	☐	☐	☒
30 de leerling reageert overgevoelig op kritiek	☐	☒	☐
31 de leerling maakt negatieve opmerkingen over zichzelf	☐	☐	☒
32 de leerling maakt negatieve opmerkingen over anderen	☐	☐	☒
33 de leerling doet zijn best om niet op te vallen in de groep	☒	☐	☐
34 de leerling heeft moeite met nee zeggen	☐	☒	☐

S

4

Tijdens de uitleg of het zelfstandig werken

- 35 de leerling duikt weg als u een vraag aan de groep stelt
- 36 de leerling kijkt u niet aan tijdens de uitleg
- 37 de leerling heeft moeite om de uitleg van de nieuwe stof te volgen
- 38 de leerling gaat druk doen als u tijdens de uitleg neer hem kijkt
- 39 de leerling stelt geen vragen
- 40 de leerling stelt veel en gedetailleerde vragen
- 41 de leerling vermijdt (moeilijke) opdrachten of verzet zich ertegen
- 42 de leerling stelt het beginnen aan een nieuwe taak uit
- 43 de leerling wacht af totdat anderen aan een taak beginnen
- 44 de leerling kiest een te makkelijke of een te moeilijke opdracht uit

nooit	soms	vaak
☒	☐	☐
☐	☒	☐
☐	☒	☐
☐	☐	☒
☐	☒	☐
☐	☒	☐
☒	☐	☒
☐	☒	☐
☐	☐	☒
☐	☒	☐

Bijlage 14

Ingevulde zelfbeeldschaal Leerling beginmeting

Blanco aangepaste versie zelfbeeldschaal Jeninga 2010

	Ja	Nee	Ga je nog vooruit Ja Ik blijf zo	In vergelijking met de klas ben ik
1 ik ben goed in rennen en klimmen				_____
2 ik kan moeilijke werkjes				_____
3 ik maak makkelijk vrienden				_____
4 ik zie er leuk uit				_____
5 ik kan goed opschieten met de juf				_____
6 ik kan goed doorwerken				_____
7 ik kan goed helpen				_____
8 ik ben vaak blij				_____
9 ik vertel graag in de kring				_____
10 ze vinden mij wel aardig				_____

Bijlage 15

Ingevuld semi-gestructureerd interview leerkracht begin- en eindmeting

Interview leerkracht met kleuters beginmeting - januari 2012

	Leerling F.	Leerling M.	Leerling S.
Heeft de leerkracht kenmerken van faalangst gesignaleerd	ja	ja	ja
Welke kenmerken van faalangst heeft de leerkracht gesignaleerd bij het kind	In faalangst observatielijst: Vaak: 8, 18, 22, 30, 33,35, 39, Soms:13, 15, 24, 36, 41.	In faalangst Observatielijst: Vaak: 2, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 18, 29, 33, 34, 37, 39, 41, 42, 43, 44. Soms: 5, 6, 7, 9, 16, 23, 24, 27, 30, 35.	In faalangst observatielijst Vaak : 9, 10, 12, 17, 19, 20, 30, 32,39, 42,44. Soms:5, 11, 15, 21, 23, 27, 29, 31, 35, 36, 37, 41, 43.
Schaal het zelfvertrouwen van het totale beeld van de kleuter in. Schaal 1-10	6	4	5
Hoe schaal de leerkracht het zelfvertrouwen van de kleuter in bij onderstaande situaties? (schaal 1-10)			
1. ik ben goed in rennen en klimmen.	10	6	8
2. ik kan moeilijke werkjes	10	4	3
3. Ik maak makkelijk vrienden	7	6	5
4. Ik er zie er leuk uit	7	9	6
5.ik kan goed opschieten met de juf	7	8	7
6. Ik kan goed doorwerken	10	5	5
7. Ik kan goed helpen	6	7	6
8. Ik ben vaak blij	4	5	6
9. Ik vertel graag in de kring	1	6	10
10. Zij vinden mij wel aardig	8	6	5
Zijn er herkenbare punten in de schaal van de kleuter?	ja	ja	ja

	Leerling F.	Leerling M.	Leerling S
Heeft de leerkracht kenmerken van faalangst gesignaleerd	ja	ja	ja
Welke kenmerken van faalangst heeft de leerkracht gesignaleerd bij het kind	De punten in de faalangst Observatie lijst: 8.13.18.22.30.33.35.36.41. zijn verbeterd. Van nooit naar soms:17, 26, 29,	De punten in de faalangst observatielijst: 2.4.5.6.7.8.10.12.14. 15.16.18.24.33.34.35.37.42.43.44. zijn verbeterd. Van nooit naar soms: 17	De punten in de faalangst observatielijst: 5.9.12.15.19.20.32.35.39.42.43. zijn verbeterd.
Schaal het zelfvertrouwen van de kleuter in. Schaal 1-10	7	6	6
Hoe schaal de leerkracht het zelfvertrouwen van de kleuter in bij onderstaande situaties? (schaal 1-10)			
1. ik ben goed in rennen en klimmen.	10	6	8
2. ik kan moeilijke werkjes	10	6	5
3. Ik maak makkelijk vrienden	8	6	6
4. Ik er zie er leuk uit	7	9	6
5.ik kan goed opschieten met de juf	8	8	8
6. Ik kan goed doorwerken	10	6	7
7. Ik kan goed helpen	6	8	6
8. Ik ben vaak blij	6	7	7
9. Ik vertel graag in de kring	4	6	10
10. Zij vinden mij wel aardig	8	6	5
Zijn er herkenbare punten in de ingevulde zelfbeeldschaal van de kleuter?	Ja	Ja	Ja

Bijlage 16

Ingevuld semi-gestructureerd interview ouders begin- en eindmeting leerling F.

	Beginmeting	Eindmeting
Ziet de ouder kenmerken van faalangst	ja	ja
Welke kenmerken van faalangst ziet de ouder?	Zie faalangstobservatielijst Vaak: 17, 26, 27, 33, 40. Soms: 3, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 38, 41, 42, 43, 44.	De punten: 3, 5, 15, 17, 19, 28, 32, 33. zijn vooruitgegaan. 35 en 36 zijn van nooit naar soms veranderd.
Ziet de ouder zelfvertrouwen bij de kleuter. Schaal 1-10 (welke veranderingen ziet de ouder na de onderzoeksperiode)	Thuis: 6	Schaal: Thuis: 7 F. is thuis rustiger en opener. F. is trotser, hij rent naar buiten om te vertellen wat hij allemaal heeft gedaan en geleerd. F. speelt meer met andere kinderen, wil afspreken met verschillende jongens, ook van groep 2. F. speelt met S. waar hij eerder juist afstand van nam. F. durft meer, is opener naar bekenden en de voor hem onbekendere mensen. Tijdens spannende momenten zegt hij niet meer "ik voel me niet lekker" en gaat veel minder vaak naar het toilet. F. reageert minder "(over)gevoelig" als hij wordt aangesproken thuis. F. is meer overtuigd van zichzelf en vertelt wat hij in de klas heeft gedaan.
Welke krachtbronnen kent de ouder van de kleuter.	Leergierig, vindt zichzelf slim. Vindt alles leuk Houdt van gezelschap- spelletjes/computeren. Goed in tellen/rekenen	
Blijft uw kind achter in ontwikkeling, zo ja, op welke punten?	Nee.	Nee. Moeder verwacht echter wel dat F. op school meer van zijn kunnen gaat laten zien, volgens moeder weet en kan F. veel. Thuis laat hij dit zien.
Aanvullingen van ouders.	Bij nieuwe situatie: wil hij precies weten hoe iets gaat.	Bij nieuwe situaties veel vrijer. Is trots op zichzelf!

(Meesterstuk)

	Kijkt eerst hoe anderen iets doen. Vlucht gedrag. Stelt veel vragen/ is stil en terug getrokken of brutaal. Zegt snel "kan ik niet". Is niet snel tevreden over zichzelf. Wil niet in de belangstelling staan. Als iets fout gaat, gaat hij het uit de weg. Ontvangt moeilijk complimenten. Is erg gevoelig voor sfeer, kan er niet tegen als iemand boos op hem is.	Vindt het leuk om te vertellen in de kring. Durft onbekende dingen aan te pakken met hulp. Luistert naar complimenten en wordt er blij van. Trekt zich minder van een vervelende sfeer aan
--	---	--

Semi-gestructureerd interview begin- en eindmeting met ouders leerling M.

	Beginmeting	Eindmeting
Ziet de ouder kenmerken van faalangst	ja	ja
Welke kenmerken van faalangst ziet de ouder?	zie faalangstobservatielijst vaak: 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 21, 23, 28, 29, 30, 40, 41, 42, 43, 44. Soms: 3, 4, 6, 7, 32, 33, 37, 38.	De punten: 4, 6, 8, 12, 13, 14, 15, 18, 23, 28, 32, 41, 42, 43, 44. zijn vooruit gegaan. 13, 16, 34, 36. van nooit naar soms:
Ziet de ouder zelfvertrouwen bij de kleuter. Schaal 1-10 (welke veranderingen ziet de ouder na de onderzoeksperiode)	Thuis: 6	Schaal: Thuis: 7 M. heeft een minder gespannen houding. M. minder afwachtend, zet sneller een stap bij twijfel. M. neemt meer initiatief op alle gebieden. M. stapt op andere kinderen af om contact te maken. M. gaat meer de uitdaging aan (bijv. thuis met spellenboekje). M. gedraagt zich vrijer, minder teruggetrokken. M. is zekerder van zichzelf dit blijkt uit de activiteiten die hij doet, zijn daadkrachtigere gedrag. M. spreekt trotser over zichzelf. M. vertelt trots wat hij gedaan heeft op school. M. is zekerder van zichzelf.
Welke	Wil alles uitproberen.	

(Meesterstuk)

krachtbronnen kent de ouder van de kleuter.	Humoristisch/ zoekt plezier. Doener, wil actie Veel fantasie sportief	
Blijft uw kind achter in ontwikkeling, zo ja, op welke punten?	Ja. Fijne motoriek, kleuren, knippen. Rekenspelletjes. .	Er zijn veranderingen. M. kleurt en tekent verfijnder. Hij heeft er plezier in. M. is gegroeid in zijn rekenontwikkeling. M. doet thuis veel meer dingen die hij voor de tijd niet aanpakte.
Aanvullingen van ouders.	Bang om fouten te maken (buiten de lijntjes te kleuren) hij stopt dan. Wil laten zien dat hij het goed kan. Hij moet op gang geholpen worden. Complimenten sterken hem. Hij verstijft bij nieuwe situaties. Hij werkt chaotisch, krijgt te veel prikkels. Onzeker over eigen werk, denkt dat het niet goed is. Komt graag naar school Neemt de feedback aan van wat juf van iets vindt. Gevoelig voor stemverheffing, wordt dan onzeker Houdt van constructiematerialen en auto's	Minder bang om fouten te maken Wil laten zien dat hij het goed kan. Hij moet op gang geholpen worden. Complimenten sterken hem. M. gaat meer uitdaging aan. Hij moet vaak op gang geholpen worden. Hij werkt minder chaotisch, blijft gevoelig voor prikkels. zekerder over eigen werk, daadkrachtiger Komt graag naar school Gaat uit/ neemt de feedback aan van wat juf van iets vindt. (beoordeling) Houdt van constructiematerialen en auto's

Semi-gestructureerd interview begin- en eindmeting met ouders leerling S.

	Beginmeting	Eindmeting
Ziet de ouder kenmerken van faalangst	ja	ja
Welke kenmerken van faalangst ziet de ouder?	Zie faalangstobservatielijst Vaak: 9, 10, 14, 17, 20, 27, 29, 31, 32, 38, 41, 43. Soms: 3, 5, 8, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 30, 34, 36, 37, 39, 40, 42, 44.	De punten: 11, 12, 15, 18, 23, 30, 42. zijn vooruit gegaan. 6, 28, is van nooit naar soms veranderd.
Ziet de ouder zelfvertrouwen bij de kleuter. Schaal 1-10 (welke	Thuis: 4	Thuis: 6 S. is niet meer zo snel uit het veld te slaan. S. is trots op zichzelf. S. vertelt thuis veel meer en

(Meesterstuk)

veranderingen ziet de ouder na de onderzoeksperiode)		spontaan uit zichzelf. S. kan beter met kritiek om gaan. S. is gemotiveerd om te schrijven en geïnteresseerd in letters.
Welke krachtbronnen kent de ouder van de kleuter.	is energiek en actief zelfstandig goed in gym. Kan goed vertellen wat hij van iets vindt.	
Blijft uw kind achter in ontwikkeling, zo ja, op welke punten?	Ja. S. is weinig geïnteresseerd in letters, kan nog niet hakken en plakken, letters benoemen, schrijft zijn eigen naam niet.. Fijne motoriek Korte concentratie	Er zijn veranderingen: S. is gegroeid in het maken van tekeningen. S. schrijft op gemaakt werk zijn naam. S. kan langer naar een verhaaltje luisteren, en vraagt om een verhaaltje. S. zijn fijne motoriek is beter geworden. S. heeft zijn zwemdiploma gehaald.
Aanvullingen van ouders.	Is snel bang dat hij iets niet kan. Is niet tevreden over zichzelf. Is overgevoelig voor kritiek. Heel gevoelig voor complimenten. Hangt de clown uit of reageert boos als hij in een moeilijke situatie terecht komt.	S. is iets meer overtuigd van zichzelf. S. is al vaker trots op iets wat hij gedaan heeft. S. reageert minder heftig als hij kritiek van zijn moeder krijgt. S. kan al vaker iets naast zich neer leggen en niet meteen reageren, hij blijft clownesk gedrag vertonen of boos worden als hij in moeilijke situaties komt.

Bijlage 17

Ingevuld eerste oplossingsgerichte gesprek volgens de zevenstappendans en de methode Kids'Skills

	Leerling F	Leerling M.	Leerling S.
Stap 1. contact leggen: Ik vroeg aan de kleuter wat hij had gedaan in de groep, en haak in op wat hij vertelt, vraag door, complimenteer, bevestig en zorg voor een positieve werkrelatie Ik vertelde wat we gingen doen.	F. vertelde over de kralenplank die hij aan het maken was. F. zegt aanvankelijk weinig, later is hij meer spontaan aan het woord. Hij vertelt over Wes zijn nieuwe broertje.	M..vertelt over de tekening die hij meegenomen heeft.	S. vertelde enthousiast over de toren die hij aan het bouwen was. Hij zat rechtop en was alert en straalde betrokkenheid uit.
Stap2. context verkennen/verhelderen: De ingevulde zelfbeeldschaal als leidraad. We bespraken samen in grove lijnen de belangrijkste gegevens van de ingevulde schaal en herhaalden de opmerkingen die de kleuters tijdens het invullen ervan hadden gemaakt. Ik stelde hierbij verhelderings -vragen.:	F. luistert en knikt bij het herhalen van de zelfbeeldschaal items. Bij "ik vertel graag in de kring" begint hij te lachen. Hij zegt dat hij wel wil vertellen, maar dit niet zo vaak doet. Dat hij zijn vinger niet erg vaak op steekt, maar dit wel vaker wil doen.	M. kijkt naar de lijst en vertelt steeds erbij waarom hij de smiley heeft ingevuld, "want ik ben goed in klimmen". Bij de opmerking : "ik vind het wel moeilijk om werkjes te maken". Zegt hij: "Ik wil dat wel doen".	S. luistert. Kijkt naar de ingevulde lijst en knikt bevestigend. Zegt bij een paar ingevulde items: "Ja, dat kan ik goed". Reageert bevestigend op complimenten. S. knikte naar aanleiding van de opmerking die ik herhaalde "ik vind het niet leuk om moeilijke werkjes te maken".
Stap 3. doelen formuleren. Ik hielp de kleuter om een doel te stellen. En de bijpassende vaardigheid erbij te zoeken. Ik stelde verhelderingvragen en relatie vragen.	F. wilde graag oefenen om de vinger op te steken in de kring en vervolgens te vertellen. Eerst wilde hij dit in de kleine kring omdat dit makkelijker was, daarna in de grote kring.	M. wilde graag moeilijke werkjes kiezen en maken. "Want ik kan ze nog niet". "De juf kan helpen".	S. gaf als doel aan: Dat hij graag moeilijkere werkjes zou willen maken, omdat hij dacht dat hij ze niet kon maken. Door samen naar de kast te lopen gaf hij aan welke werkjes hij wilde leren. "Mama en juf merken dit ook omdat ik dan de werkjes kan".

Stap 4. Sterke punten markeren. Ik stelde hierbij vragen als: Wat kun je al goed? Wat lukt al wel?	F. noemt: "Ik kan de vinger opsteken. In klein groepje is vertellen makkelijker. Ik kan goed helpen".	M. noemt: "Ik kan al bouwen met de kleuren blokjes. En met de mozaïek spelen".	S. gaf aan te kunnen kiezen met behulp van het kiesbord. "Ik wil graag moeilijke werkjes leren".
Stap 5. complimenteren. (tijdens alle stappen worden de complimenten gegeven) 1. Taakgerichte feedback. 2. procesgerichte feedback 3. feedback op zelfregulatie	Luistert naar de feedback, knikt af en toe.	Luistert naar de feedback en wordt er enthousiast van, vertelt dan nog meer wat goed ging.	S. reageert op de feedback door enthousiaster te worden en meer antwoorden te bedenken.
Stap 6. differentiatie mogelijkheden aanreiken. Nuancering: Wanneer ging het al een klein beetje beter, wat was er toen anders, wat deed jij? Hoe kreeg je dat voor elkaar?	F. noemde: "Het vertellen in de kring, toen ik kind van de dag was". "Vertellen toen mijn broertje Wes geboren was". "Ik had S. heel goed geholpen om eraan te denken om te stoppen met werken. ik zei dat tegen hem".	M. noemt: "Samen met V. een werkje maken Toen pakte ik de kaart 8, want dat had de juf gezegd. Toen ging het goed. Mozaïek ging ook goed. Ik deed het toen gewoon".	Hier noemt S. dat hij ondanks dat hij een keer dacht iets niet te kunnen toch iets gedaan had en het lukte. S. noemde een paar werkjes op die hij al koos en beheerste, naar zijn idee.
Stap 7. op toekomst oriënteren. Als je "het anders doet" Hoe merk je dat dan? Hoe merken de andere kinderen dit? Hoe merkt de juf dit? Hoe merken papa en mama dit?	Dat weet ik niet.	Dan maak ik een moeilijk werkje. De andere kinderen kunnen mij helpen. De juf kan mij ook helpen. Ik laat het werkje aan mama zien.	S. wil de moeilijke werkjes kiezen en maken. "Andere kinderen zien dat ik het kan".

Vervolg van het gesprek met de stappen van Kids' Skills

Stappen Kids' Skills	Kleuter F.	Kleuter M.	Kleuter S.
1. probleem vertalen in vaardigheid	(zie 7-stappendans)	(zie 7-stappendans)	(zie 7-stappendans)
2. Vaardigheid benoemen	"Ik ga leren om de vinger op te steken en dan te vertellen in de kring".	"Ik ga leren om werkjes te kiezen en te maken. De werkjes uit de kast van groep 1".	"Ik ga moeilijk werkjes kiezen en maken. Materialen : Telbegrip, woord- sorteerspel. 1-2-3-help Begrippen diagram

			Kralenplank met voorbeeld. Tel spel".
3. Voordelen van vaardigheid benoemen	"Dan kan ik over thuis vertellen Andere kinderen kunnen van mij leren, ik onthoud veel. Ik kan tot 100 tellen. Ik kan de helper van de kring zijn als anderen iets niet weten".	"Dan ga ik alles leren. De juf vindt dat leuk. Er zijn leuke werkjes. Ik kan ze alleen niet zo vinden. Ik weet niet zo hoe ze moeten. Mijn vrienden kunnen de werkjes met mij maken en iedereen".	"Dat ik meer kan leren".
4. Vaardigheid een naam geven	"Joshie"	"Smiley. Ik zie overal smileys. Ik kan die tekenen en word er blij van".	"Buddie, want dat is mijn hond en die kan ook veel".
5. Een totemfiguur kiezen	"Joshie is een draakje"	"smiley"	"Buddie"
6. Supporters werven	S. , S, Juf A., Juf J.,N.,M.,	G. mama, Juf A, S. SJ., N., S., I., Juf J.	A. Juf A., S. mama, papa, N.J,S.
7. waarom denken anderen dat je het kunt?	"Omdat ik dat nu oefen. Ik kan al de vinger opsteken. Ik kan al moeilijke werkjes. Ik kan al vertellen". S. zegt:" F. kan zo goed helpen". J. zegt: "F. kan tot honderd tellen". M. zegt:"F. vertelde veel over zijn baby". N. zegt:"Want F. is mijn maatje". Juf J. zegt:"Ik zie dat F. al soms zijn vinger opsteekt". Juf A. zegt:"Ik heb gezien tijdens ons gesprekje dat F. goed de vinger kan opsteken en gehoord dat F. heel veel leuke dingen kan vertellen".	"Ik kan al kiezen. Ik ben al 5. Ik kan al heel goed helpen. Ik kan al met blokken werken". G. zegt:"M. is mijn vriend en hij kan goed bouwen". S. zegt:"M. kan in de kies rij staan, heel netjes". N. zegt:"M. maakt de boerderijpuzzel". S. zegt: M.	"Dan kunnen anderen wat van mij leren als ik het kan. Ik ben al oud en groter geworden. Ik kan al Verti-blocs en kralenplank en lotto". A. zegt:"S. is mijn vriend". N. zegt:"S. kiest soms de kralenplank. J. zegt"S. oefent ook al om lief te spelen en dat lukt ook".

(Meesterstuk)

8. Feestje plannen	"Langer spelen in de gymzaal met de klimrekken en F. mag bedenken hoe de klimrekken opgebouwd worden".	"Filmpje kijken en ik kies de film uit".	"Met onze klas alleen buiten spelen met stoepkrijt erbij".
9. Vaardigheid omschrijven	"Ik steek mijn vinger op en vertel in de kring".	"Ik ga moeilijke werkjes pakken en dan ga ik ze maken".	"Ik ga in de kies rij staan. Ik pak een werkje en ga aan de tafel zitten. Ik ga het werkje maken".
10. Naar buiten treden: vertellen aan zijn klas en aan zijn ouders	F. vertelt aan de hand van de poster wat hij gaat oefenen.	M. vertelt over de poster.	S. legt aan de groep zijn poster uit. Op een later tijdstip ook aan zijn ouders.
11. Vaardigheid oefenen.	"In de kring, anderen zeggen denk aan Joshie: dan weet ik dat ik de vinger opsteek en vertel". "Eerst in de kleine kring oefenen. daarna in de grote kring". "Eerst over rekenen praten. over dieren, over mezelf".	"Als we gaan werken ga ik kiezen uit de kast. Ik ga in de kies rij staan. Dan pak ik een werkje uit de kast van groep 1". "Andere kinderen kunnen met mij het werkje maken". "Om de beurt iets maken". "Ik kan de juf om hulp vragen".	"Drie keer in de week een werkje pakken. Soms moet de juf me helpen met een werkje. Of ik maak het samen met andere kinderen".
12. Geheugensteuntje bedenken.	Denk aan Joshie	Denk aan smiley	Denk aan buddie
13. Vieren dat het gelukt is.			
14. vaardigheid aan een ander doorgeven.			
15.op naar volgende vaardigheid.			

Bijlage 18

Verslag van de wekelijkse oplossingsgerichte vervolggesprekken

<u>Leerling F</u>	Week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5
Stickers:	3	4	4	6	5
Stap 1. contact leggen:	F. laat merken dat hij het leuk vindt om met mij te praten.	"Ik vind het leuk, praten met jou".	Komt vrolijk binnen en vertelt meteen over de nieuwe bril die hij gaat krijgen	"Ik heb veel stickers".	"Ik heb 5 stickers".
Stap2. context verkennen/verhelderen: De lijst van de week als leidraad. Logboek van de leerkracht als leidraad	F. kijkt naar zijn stickers.	F. kijkt naar de lijst en zegt "4 stickers!" "ik heb het goed gedaan".	F. kijkt naar de stickers: "4 stickers!" (kijkt er tevreden bij)	"Ik heb zes stickers!" Vorige week had ik er vier, dat zijn er nu meer".	"Dat is goed",
Stap 6. differentiatie mogelijkheden aanreiken. Nuancering: wanneer ging het goed ? wat was er toen anders, wat deed jij toen? Hoe kreeg je dat voor elkaar? Wat is er nog meer verbeterd?	"Op deze dagen ging het goed. Ik stak de vinger op . Ik dacht dat ik de vinger ging opsteken". "De juf keek me aan en zei : "Joshie" "Ik ging ook vertellen in de kleine kring".	"Maandag, dinsdag, woensdag en vrijdag ging het goed." "Ik dacht er aan, .ik deed aan Joshie denken". "de juf zei dat ik het goed had gedaan".	"Toen W. er was ging het goed. Ik kon vertellen in de grote kring over wat W. allemaal had". "Ik kon ook vertellen van twee weken dat is veertien dagen want dat wist ik goed".	"Ik vond het leuk om bij 'het kind van de dag' de vinger op te steken". "Want ik wil graag stickers en ik vind het feestje leuk".	"Dinsdag ging het 't beste. Toen wilde ik een antwoord geven". "Ik kan goed vertellen in de grote kring".

(Meesterstuk)

Stap 3. doelen formuleren. Wat wil je anders? Hoe ziet dat eruit? Welk voordeel heeft dit voor jou, voor anderen?	"Ik wil vaker de vinger opsteken. De andere kinderen vertellen dat ze mogen helpen met : Joshie zeggen. Ze denken er niet aan. Als de juf naar mij kijkt denk ik er ook aan. Dan steek ik vaker de vinger op".	"Ik wil vlug de vinger opsteken". "Dat ik het snel doe". (hij oefent meteen met mij snel de vinger op te steken) "Dan kan ik sneller vertellen". "Ik wil over W. vertellen in de grote kring".	"De helpers kunnen mij helpen". "ze kunnen denk aan Joshie zeggen.(we hebben toen de supporters erbij gevraagd). F. vertelde de supporters nog eens dat ze hem konden helpen en hoe ze dat konden doen.	"Ik ga in de grote en kleine kring bij het vijfde blaadje mijn vinger opsteken". "Dat ik aan Joshie denk". "De helpers hebben mij een keer geholpen". "Dat vind ik fijn". "dan weten ze ook wat ik vertel".	"Nog een keer,ik ben bij het zesde blaadje".
Stap 4.Sterke punten markeren Wat kun je al goed? Wat lukt al wel?	. "Het is al gelukt".	"Ik kan al de vinger opsteken. Ik kan al goed vertellen in de kleine kring".	Deze vraag aan de supporters gesteld, de uitspraken die ze deden: "F. kan supergoed werken!" "F. doet het nu al goed, het is al knap 4 stickers want eerst had hij er drie". "F. steekt al vaker de vinger op". "F. kon heel veel over W. vertellen". F. werd helemaal blij van deze feedback.	"Ik kan goed vertellen". "Ik kan al goed aan andere kinderen wat leren". "Ik kan goed de vinger opsteken".	. "Ik kan goed de vinger opsteken en dan vertellen".
Stap 7. op toekomst oriënteren. Zou het weer (volgende week) kunnen gebeuren dat	"Ja".	"Ja" , ik ga 5 stickers halen. Op iedere dag. "W. komt naar	"Ja, ik ga 5 stickers halen". "De helpers gaan mij helpen". "En dan kunnen ze	"Volgende week ga ik weer stickers verdienen". "Ik ga zeven stickers proberen".	"ja". "ja".

(Meesterstuk)

het lukt? Doe je het weer zo? Hoe merken de andere kinderen dit? Hoe merkt de juf dit? Hoe merken papa en mama dit?	“Ja, De andere kinderen zien dat. De juf ziet de vinger. Ik vertel het aan mama en papa”.	school, dan kan ik over hem vertellen: Dat ik W. kan aaien en dat ik W. kusjes geef”. “De kinderen weten dan veel over W. en mama komt ook mee”.	het zien”. “ik vertel het aan mama en papa”.	“Want dan kunnen we bijna een feestje vieren”. “Mama en papa zeggen: “knap””.	
Stap 5. complimenteren. (tijdens alle stappen) 1. Taakgerichte feedback. 2. procesgerichte feedback 3. zelfregulatie feedback	Tijdens alle stappen gegeven. F. reageert hierop door een beetje verlegen te kijken.	F. reageert op de feedback door te knikken en nog eens uit te leggen waarom hij iets had gedaan.	Tijdens de feedback van de supporters zat F. helemaal te stralen.	Laat een blij gezicht zien en een trotse houding bij ieder compliment. Hij vertelt dan nog meer dingen die hij goed deed.	Laat een blij gezicht zien en een trotse houding bij ieder compliment. Hij vertelt dan nog meer dingen die hij goed deed.
Bevindingen van onderzoeker tijdens het oplossingsgericht gesprek Bevindingen leerkracht tijdens de week,	Bij kleuter F. is stap 1 belangrijk. De sfeer waarin het gesprek plaatsvindt, hij moet voelen dat je vertrouwen in hem hebt, dan komt hij los en vertelt..	Voor komende week komt de moeder van F. met zijn broertje in de klas, F. mag dan vertellen over W. en alles laten zien wat een baby'tje nodig heeft. Dit als stimulans en omdat F. zelf tijdens het begingesprek aangaf dat hij graag over W. vertelt.	Toen zijn supporters vertelden waarom ze dachten dat het bij hem ging lukken straalde F.	Zo door gaan, hij ziet er trots uit.	Zo door gaan, hij ziet er trots uit.

(Meesterstuk)

verslag van de oplossingsgerichte vervolgggesprekken per week met kleuter M.

<u>Leerling M.</u>	Week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5
	4	3	3	5	3
Stap 1. contact leggen:	M. komt meteen naar mij toe en begint te vertellen over allerlei dingen die hij in de klas aan het doen was.	M. komt meteen met mij mee voor het gesprekje en begint meteen te vertellen dat hij al 3 stickers heeft.	M. komt opgewekt binnen."Ik heb vier stickers".	"Ik heb smiley-koekjes van mama, kijk maar ".	"Ik ben nu aan het kleuren met S. hij leert kleuren van mij".
Stap2. context verkennen/verhelderen: De lijst van de week als leidraad. Logboek van de leerkracht als leidraad	M. kijkt trots naar de lijst en vertelt meteen heel blij: "het is al gelukt, ik pak al moeilijke werkjes".	"Drie keer gelukt". "Ik vond het leuk".	M. kijkt nogmaals naar zijn stickers en zegt trots: "ik heb er vier gehaald".	"Ik heb vijf stickers, goed hé!".	'Ik had telstart gedaan en het knutselwerkje van Pasen en ik ben aan het kleuren".
Stap 6. differentiatie mogelijkheden aanreiken. Nuancering: wanneer ging het goed ? wat was er toen anders, wat deed jij toen? Hoe kreeg je dat voor elkaar? Wat is er nog meer verbeterd?	"Toen ik het dacht ging het goed". "Ik dacht ik ga drie keer een moeilijk werkje doen. T. zei dat ook tegen mij. Ik pakte het. Ik ken nu het werkje".	"Maandag toen had ik Visuo gepakt. Ik had Visuo met de juf geoefend". "Ik wilde graag een sticker verdienen". "Ik vind het werkje (Visuo) te moeilijk".	"Op maandag ging het goed, toen had ik negen puzzels gemaakt". "Ik kan al goed puzzelen". "Ik wilde graag een sticker verdienen". "Want ik wil een feestje, ik weet al welke film iedereen leuk vindt, want mijn zusje vindt de film ook leuk".	"Alle vijf de keren ging het goed". "Ik pakte steeds het werkje zelf". "Het lukte omdat jij mij hier (tijdens ons vervolgggesprek) deed helpen". "Ik kan goed tellen en de cijfers ook al".	'Ik had dat met V. samen gedaan". "Ik had er twee gemaakt en V. twee'. "Ik had met juf. J. een telwerkje gedaan. En vandaag ging ik kleuren met S. en dat is ook een

					moeilijk werkje”.
Stap 3. doelen formuleren. Wat wil je anders? Hoe ziet dat eruit? Welk voordeel heeft dit voor jou, voor anderen?	“Ik wil weer een moeilijk werkje pakken. Ik weet niet welk want ik kan ze niet”. (M. en onderzoeker in de kast gekeken, een werkje voor de komende week uitgekozen en samen geoefend)	“Ik ga meer stickers verdienen”. “Ik ken niet zoveel werkjes”. “Ik ga (M. en onderzoeker in de klas gekeken) puzzels maken uit de groep 1 kast”. Onderzoeker en M. maakten samen een puzzel. Onderzoeker hielp M. met de strategie van het puzzelen. “Mama kan dit zien dat ik kan puzzelen. Als mama niet kan kijken schrijft de juf het op een kaartje voor mama”.	“Ik wil weer stickers verdienen en aan mama vertellen”. “Ik ga weer andere werkjes kiezen, maar dan moet jij me helpen met kiezen”. (samen in de klas drie materialen uitgekozen, uitgelegd en een stuk ervan gemaakt.) Dan kan ik deze werkjes ook maken.	“Ik ga weer werkjes maken”. “Ik ga de werkjes zelf kiezen. “Als ik dan in groep 2 zit kan ik al moeilijke werkjes”. “Dan willen de andere kinderen ook een keer moeilijk werkjes doen, want kunnen ze naar mijn moeilijk werkje kijken”.	“Ik ga nog een blaadje maken, voor het feestje. Dan kan ik andere kinderen dat leren. Dat ik S. geleerd heb om te kleuren”.
Stap 4. Sterke punten markeren Wat kun je al goed? Wat lukt al wel? Complimenteren	“Ik weet hoe het werkje moet. Ik heb een kaart gemaakt met de juf”.	“Ik kan werkjes uit de kast pakken. Ik heb al stickers verdiend”.	“Ik kan al heel goed puzzelen”. “Ik heb al vier stickers gehaald”. “Ik ken al moeilijke werkjes”.	“Ik kan al tellen, en de cijfers zeggen, ik kan al werkjes kiezen, ik kan al de werkjes die ik ga doen, want die heb ik nu met de juf gedaan”.	‘Moeilijk werkje kiezen en moeilijk werkje maken”.
Stap 7. op toekomst oriënteren. Zou het weer (	“Ja”.	“Ja. Ik ga vijf keer werken. Ik heb nu geoefend met de	“ja”. “Ik ga de werkjes pakken en dan	“Ja, want ik kan ze gewoon pakken”.	“Ja, het gaat lukken”.

volgende week) kunnen gebeuren dat het lukt? Doe je het weer zo? Hoe merken de andere kinderen dit? Hoe merkt de juf dit? Hoe merken papa en mama dit?	“Ja. Ik ga steeds moeilijke werkjes pakken”. “De juf ziet dat ik het pak. Ik laat het mama zien”.	puzzel. De andere kinderen kunnen dat in de klas zien. Mama kan in de klas kijken en naar het kaartje”.	maken”. “S. kan dan bij mij kijken want hij is pas op school, dan kan hij het leren”. “ik ga het aan mijn mama laten zien”.	“mama heeft een keer play mobiel voor mij gekocht, omdat ik zo goed deed werken”. “de juf kan de stickers zien”.	“ik denk aan smiley”.
Stap 5. complimenteren. (tijdens alle stappen) 1.Taakgerichte feedback. 2. procesgerichte feedback 3.zelfregulatie feedback	Reageert enthousiast op feedback, vertelt dan waarom en hoe hij iets deed.	Reageert enthousiast op feedback, vertelt dan waarom en hoe hij iets deed.	Ja, Ik zag een trotse M. die op de feedback blij reageerde en enthousiaster werd.	Laat een blij gezicht zien en een trotse houding bij ieder compliment. Hij vertelt dan nog meer dingen die hij goed deed.	Laat een blij gezicht zien en een trotse houding bij ieder compliment. Hij vertelt dan nog meer dingen die hij goed deed
Bevindingen van onderzoeker tijdens het oplossingsgericht gesprek Bevindingen leerkracht tijdens de week,	Bij kleuter M. Hij is erg enthousiast, hij is erg gegroeid van alle positieve aandacht, hij wil zijn best doen! Hij koos iedere dag een werkje, maar steeds hetzelfde. Hij is onzeker wat betreft	Visuo was toch nog wat moeilijk, dus niet meteen veel zelfvertrouwen door gekregen. Dit zag ik ook in het kiezen en stickers verdienen. Daarom deze week nog iets makkelijker materiaal wat in	Wil graag geholpen worden. Komt naar leerkracht om hulp vragen	Als we maar samen de werkjes doornamen ging het goed met M.	M .is enthousiast, deze week heeft M. verschillende werklessen opdrachten van de juf gedaan. Dus heel hard gewerkt, hij heeft er nog steeds zin in. Afgesproken dat hij

	kiezen, denkt dat hij de werkjes niet kan maken. Hij heeft ondersteuning nodig bij het zoeken van een geschikt materiaal. Ook eerst een uitleg en vervolgens hem op gang helpen. (Dit heeft onderzoeker nu gedaan door met hem een materiaal uit te kiezen en uit te leggen hoe het moet en er een kaart samen van te maken.)	moeilijkheid kan worden opgebouwd: puzzelen. Ook vindt M. het belangrijk merk ik wat zijn moeder ervan vindt, daarom nodigen we steeds de moeder even uit om naar binnen te komen of M krijgt een briefje mee, waarop de resultaten vermeld staan, om aan zijn moeder te laten zien			volgende week kiest wat hij allemaal al kent, wat al eens gedaan heeft. M. leert andere kinderen al dingen waarvan hij vindt dat hij ze nu beter kan.
--	--	--	--	--	--

(Meesterstuk)

verslag van de oplossingsgerichte vervolggesprekken per week met kleuter S.

<u>Leerling S</u>	Week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5
	3	1	4	4	4
Stap 1. contact leggen:	S. komt meteen als ik hem vraag en vertelt dat hij dadelijk een kralenplank met voorbeeldje wil gaan maken.	S. komt naar mij en lacht."Ik vind het leuk met jou te kletsen".	"Ik heb veel stickers, de kralenplank heb ik niet afgemaakt". (hij kijkt wat onzeker)	"Hallo, helemaal gehaald".	"Ik heb vier stickers".
Stap2. context verkennen/verhelderen: De lijst van de week als leidraad. Logboek van de leerkracht als leidraad	S. kijkt naar de lijst: "bijna gehaald". "Ik ga vandaag nog een kralenplank maken".	"Een keer gelukt". Hij kijkt er niet blij bij.	S:"vier keer gelukt". De kralenplank was te moeilijk".	"Ik heb het werkje van hier(wijst donderdag aan), hier (wijst vrijdag aan) gedaan".	"Kijken naar de stickerkaart".
Stap 6. differentiatie mogelijkheden aanreiken. Nuancering: wanneer ging het goed ? wat was er toen anders, wat deed jij toen? Hoe kreeg je dat voor elkaar? Wat is er nog meer verbeterd?	"Op deze dag ging het goed, het werkje met tellen gepakt en gemaakt". S zei: "denk aan Buddie". "Toen ging ik kiezen". "Ik had verzonnen hoe het werkje moest . Ik kon het werkje, ik had het nog nooit gedaan, ik vind het een leuk spelletje".	De juf zei het tegen mij:"denk aan Buddie". "Ik had het zelf tegen de juf gezegd dat ik de kralenplank ging leggen". "Ik ging hem toen maken. en het was gelukt".	"Die vier keer". De juf zei tegen mij..."denk aan Buddie". "Ik kan op het blaadje zien wat ik ga doen". "Ik ken de werkjes al". "Ik kan her rijmspel helemaal alleen maken en weet wat er rijmt". "Ik had met J. en J. het werkje gedaan en dat was kei grappig".	(wijst alle stickers aan) en zegt"hier". "Ik had het samen met J. gedaan, we deden eerst oefenen en toen voor de echt". "Heel veel kinderen staken de vinger op toen ik vroeg wie het met mij wilde doen en J. ook en toen koos ik J. want dat is mijn vriend". "Ik heb mijn strikdiploma	"Op maandag , J. zei tegen mij wil je ook nog met mij een werkje maken en toen ging ik dat ook doen. Ik vond dat kei leuk". "Vandaag had S. me uitgekozen in de poppenhoek, want hij was jarig'.

				gehaald, want ik ging oefenen met strikken". "Ik kan al de kralenplank met een voorbeeldje alleen".	
Stap 3. doelen formuleren. Wat wil je anders? Hoe ziet dat eruit? Welk voordeel heeft dit voor jou, voor anderen?	"Ik wil weer een werkje kiezen volgende week".	"Ik wil elke dag een sticker verdienen en vrijdag niet". (onderzoeker en S. kijken welke materialen hij gaat kiezen op de aangegeven dagen en schrijven dit op de stickerkaart. Dit omdat hij tijdens het moment zelf nog steeds de stap niet durft te maken en we proberen het nu van te voren vast te leggen, hij weet dan wat er komen gaat.) "Ik kijk naar het blaadje welk werkje ik ga pakken". "Ik hoef geen moet werkjes te maken".	"Ik ga vier stickers halen". "Ik wil nu de werkjes gaan kiezen in de klas dan kun jij me helpen". (samen in de klas vier materialen uitgekozen, uitgelegd en een stuk ervan gemaakt.) "Ik wil de kralenplank maken met een ander voorbeeldje". Wat ik uitzoek". Ik ga de kralenplank samen met J. maken".	"Ik wil ook graag de poppenhoek en de bouwmat kiezen". "Ik kan mijn naamkaartje bij de poppenhoek zetten en dan eerst het werkje maken". "Dan kan ik toch nog in de poppenhoek". "Ik kan de werkjes samen met J. maken, die helpt me". "Ik ga weer met jou de werkjes uitkiezen, dan weet ik hoe ze moeten". Samen met S. kies ik twee materialen uit die hij deze week gaat maken, leg deze uit en laat S. een paar	'Volgende week drie stickers. Ik ga een moeilijk werkje pakken. Ik kan ervan leren".

				voorbeelden maken.	
Stap 4. Sterke punten markeren Wat kun je al goed? Wat lukt al wel? Complimenteren	“Het telwerkje pakken”.	“Ik ken alle werkjes die op het blaadje staan”. “ik weet niet of de kralenplank gaat lukken, ik kan dan de juf vragen om te helpen”.	“Ik ken de werkjes al”. “Ik had vier stickers”. “Ik kan al de kralenplank leggen, met een makkelijk voorbeeldje”.	“De werkje gaan al goed, ik help soms een ander kindje van groep 1”. “Ik vind het leuk, iedereen zegt:”goed zo S.”.	“Ik kan moeilijke werkjes maken”.
Stap 7. op toekomst oriënteren. Zou het weer (volgende week) kunnen gebeuren dat het lukt? Doe je het weer zo? Hoe merken de andere kinderen dit? Hoe merkt de juf dit? Hoe merken papa en mama dit?	“Ja”, “ik ga op 4 dagen een sticker verdienen en op een dag twee stickers. De andere kinderen kunnen mijn hulpje zijn. Ik laat het werkje aan mama zien. De juf kijkt naar mij als ik een werkje pak. Ik kan de juf vragen om te helpen en de andere kinderen ook. Maandag ga ik vertellen dat ze me kunnen helpen”.	“ja”. “Ik zeg altijd aan papa en mama of ik een sticker heb verdiend”.	“Ja, het gaat lukken”. De kralenplank kan J. merken want die maakt hem met mij”. “Ik zeg het altijd tegen mijn moeder”.	“Ja. Want de juf kan zeggen dat ik een werkje ga doen”. “We hebben het opgeschreven”. “De andere kinderen zeggen dan :”goed zo s.”.	“Ja”. “ik ga zelf een werkje pakken”. “J. mag met mij werken”.

Stap 5. complimenteren. (tijdens alle stappen) 1.Taakgerichte feedback. 2. procesgerichte feedback 3.zelfregulatie feedback	Luistert naar de feedback, lacht, of kijkt weg.	Luistert naar de feedback, lacht, of kijkt weg. Een paar keer zegt hij "ja" en knikt erbij.	Soms negeert S. het compliment. Andere keer reageert hij enthousiast en vertelt nog meer wat hij heeft gedaan.	S. reageert wisselend op complimenten, soms lacht hij en vertelt nog meer goede dingen die hij deed. Soms doet hij of hij ze niet hoort.	S. reageert op feedback door trots te kijken en vertelt nog meer over datgene waar de feedback over ging.
Bevindingen van onderzoeker tijdens het oplossingsgericht gesprek Bevindingen leerkracht tijdens de week,	Stelde het kiezen steeds uit. Bij onbekende materialen denkt S. deze niet te kunnen maken en heeft dan stimulans en hulp nodig. Als hij de werkjes maakt is hij trots en zegt dat hij vaker een werkje gaat kiezen. De komende week ga ik hem stimuleren door hem eraan te herinneren dat hij zal kiezen en vervolgens samen met hem te kiezen, het materiaal uit te leggen en op gang	Had maar een sticker verdient, Hij maakt tijdens het gesprek grote plannen: ik ga vijf stickers verdienen, maar op het moment van kiezen trekt hij steeds terug. Daarom heb ik met hem alvast van te voren materialen uitgezocht waarvan hij denkt dat hij ze kan maken. En ook ingepland. Ook heb ik met hem afgesproken dat hij geen andere moet werkjes hoeft te maken in de week.	Ging het heel goed de afgelopen week! Voor deze week weer met hem de materialen en het tijdstip op papier gezet. Ik merk dat hij wel onzeker blijft en de niet gelukke dingen erg blijft onthouden, het werkt daarom goed om bij hem juist alle positieve dingen, alles wat gelukt is te benadrukken.	S. wil graag met J. dit helpt hem . S. is bang dat hij niets anders leuks kan kiezen, daarom mag hij zijn kaartje ook alvast op het kiesbord hangen en dan toch met zijn werkje eerst maken.	S. Is het oefenen een beetje moe; voor volgende week zegt hij gaat hij zelf drie keer kiezen.

(Meesterstuk)

	te helpen.	Hij heeft namelijk ook behoefte aan vrij spel op de bouwmat en in andere hoeken.			
--	------------	--	--	--	--

Bijlage 19

Inge vulde evaluatiegesprek met de kleuters april 2012

	Leerling F	Leerling M.	Leerling S.
Heb je je vaardigheid gehaald? Wat kun je al goed? Wat lukt al goed? Hoe komt het dat het gelukt is?	“Ja” “Mijn vinger opsteken. Vertellen in de kring”. Dat de juf zei: “denk aan Joshie”	“Ja” “Moeilijk werkje pakken”. “Moeilijk werkje maken”. “Dat wij dat samen geleerd hebben”.	“Ja” “moeilijke werkjes kiezen en maken”. “Dat ik het geleerd heb”.
Durf je nu zelf je vinger op te steken/ een moeilijk werkje zonder de juf te kiezen?	“Ja”	“ja”	“ja”
Kun je nu zelf vertellen in de kring/ een moeilijk werkje maken?	“ja”	“ja”	“ja”
Zou het blijven lukken ,heb je er iets bij nodig?	“Ja, de juf moet soms Joshie zeggen”	“Ja, De juf moet mij het werkje uitleggen”. De juf mag zeggen “smiley”.	“Ja, ik wil graag hulpjes die met mij het werkje maken”.
Wat vond je fijn bij het oefenen?	“In de kring vertellen vond ik fijn. De helpers vragen vond ik fijn”.	“Stickers plakken op het blaadje”.	“Alles, dat ik met J. het werkje maakte”.

(Meesterstuk)

Zou je de vaardigheid aan anderen willen doorgeven?	"Ik wil wel helpen, maar weet niet wie"?	"Ja, Ik wil T. helpen met moeilijke werkjes te maken, dan zeg ik hoe het moet".	"Nee, want groep 2 kan de werkjes en ik wil met groep 2 kinderen spelen".
Is er nog iets wat je wilt oefenen?	"Weet ik niet"	"Weet ik niet"	"nee"
Gaan we nu aan de anderen vertellen dat het gelukt is? En het feestje vieren!!	"Ja" Vol trots vertelde F. aan de groep over zijn succes en zijn feestje.	"Ja" Vol trots vertelde M. aan de groep over zijn succes en het feestje.	"Ja" Vol trots vertelde M. aan de groep over zijn succes en het feestje.