

Faalangst in de reductie



Naar een leerweg met minder faalangst

Juni 2012

Peter Verhagen

Studentennummer: 2026501

Fontys SVIB Master-SEN

Begeleider: Mariëtte Haassen

Inhoudsopgave

	Samenvatting	3
	Introductie	4
1.	Onderzoeksvraag	8
2.	Theoretisch onderzoek	11
2.1.	Zelfbeeld van de adolescent	11
2.1.1.	Veranderingen binnen de adolescent	11
2.2.	Faalangst bij de Assistentenleerling	12
2.3.	Positieve ervaringen	13
2.3.1.	Adaptief onderwijs	13
2.3.2.	Planmatig handelen	14
2.4.	Reflecteren	14
2.4.1.	Reflectie volgens Korthagen	14
2.4.2.	Reflectie en intelligentie	14
2.4.3.	Reflectie en puberteit	15
2.5.	SVIB	16
3	Onderzoeksmethodologie	17
3.1.	Onderzoeksvraag en deelvragen	17
3.2.	Methoden van dataverzameling en verantwoording	18
3.3.	Onderzoeksgroep	20
3.4.	Validiteit en betrouwbaarheid	20
4.	Dataverzameling en analyse	22
4.1.	Welke vormen van faalangst komen voor bij de Assistenten leerlingen?	22
4.2.	Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?	22
4.3.	Hoe kunnen docenten van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst?	24
4.4.	Op welke wijze kan SVIB als coachingsinstrument ingezet worden voor mentorgesprekken ten behoeve van de docent?... ..	24
4.5.	Hoe kan ik er aan bijdragen dat docenten van de Assistentenleerling faalangst leren herkennen en de leerlingen ondersteunen bij het overwinnen van faalangst?	25
5	Conclusies en aanbevelingen	26
5.1.	Conclusies en aanbevelingen	26
5.2.	Discussiepunten	29
6	Reflectie	31
6.1.	Opbrengst	31
6.2.	Onderzoeksproces	31
6.3.	Reflectie op eigen ontwikkeling	32
	Literatuurlijst	33
	Bijlagen	34
	- Vragenlijst leerlingen	35
	- Interview leerlingen	37
	- Interview collega's	39
	- Begeleide intervisie	41
	- Uitwerkingen NPV-J, PMT-K, SAQI en vragenlijst	45

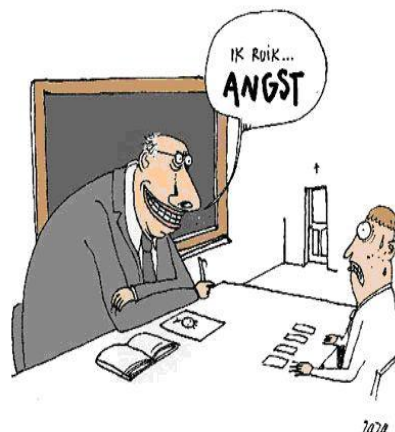
Faalangst in de reductie

Naar een leerweg met minder faalangst

ONDERZOEKSVRAAG

Hoe kan ik er aan bijdragen dat mentoren van de Assistentenleerweg faalangst leren herkennen en de leerlingen ondersteunen bij het overwinnen van faalangst?

- Welke vormen van faalangst komen voor bij de assistenten leerlingen?
- Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?
- Hoe kunnen docenten van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst?
- Op welke wijze kan ik SVIB inzetten, als coachingsinstrument, ten behoeve van mentoren?



ONDERZOEKSCONTEXT

Mijn onderzoek heeft plaatsgevonden op Het Hooghuis te Oss, binnen de assistentenleerweg. Ik ben hier werkzaam als mentor en stagebegeleider. Daarnaast ben ik werkzaam als Onderwijs Zorg Ondersteuner, in deze functie ondersteun ik mentoren op pedagogisch en didactisch gebied.

ONDERZOEKSOPBRENGST WAT HEEFT HET ONDERZOEK MIJ OPGELEVERD.

Een discussiestuk voor het begeleiden van leerlingen met faalangst in de assistentenleerweg. SVIB kan bij het begeleiden van de genoemde leerlingen een belangrijke rol spelen. Dit geldt voor individuele en groepsbegeleiding op leerlingniveau en intervisie voor mentoren

DISCUSSIE

Naar mijn mening is het van belang om de relatie die een mentor aan gaat met zijn leerlingen meer aandacht te geven. Vanuit SVIB kan hierbij ondersteuning worden gegeven. De leerlingbespreking dient in het teken te staan van de verzamelde gegevens en dient er een antwoord te worden geformuleerd op de vraag: Wat nu?

Transfer verdient aandacht. Het is belangrijk dat er leerprocessen worden ontwikkeld die de transfervaardigheid bevorderen. De mate van zelfredzaamheid van de leerlingen zal vergroten indien ze oog hebben voor de bruikbaarheid van opgedane kennis en oplossingsstrategieën in andere situaties. Op welke wijze kunnen we dit bevorderen?

NAAM EN CONTACTPERSOON

Peter Verhagen pverhagen@hethooghuis.nl

Introductie

Mijn naam is Peter Verhagen en ik ben sinds 1984 werkzaam in het onderwijs. Vanaf januari 2001 ben ik verbonden aan het Hooghuis, na diverse functies te hebben uitgevoerd waaronder die van zorgcoördinator, ben ik momenteel werkzaam in de assistentenleerweg. Mijn werkzaamheden in genoemde leerweg zijn divers. Naast het mentorschap van een combinatieklas (leerjaar drie en vier) ben ik ook OZO'er (Onderwijs Zorg Ontwikkelaar). In de taakomschrijving staat omschreven dat genoemd persoon de teamleider en de teamleden ondersteunt in de onderwijsontwikkelingen en de zorgtaken.

Met School Video Interactie Begeleiding ben ik aanraking gekomen als uitvoerend docent van de modules pedagogisch klimaat en organisatie van het leerproces in de klas. Dit in de hoedanigheid als Incidenteel Werker bij Fonty OSO, binnen de Master Opleiding Special Educational Needs. Het kijken naar beelden is voor mij een zeer indringende manier van coachen. De gesprekken worden ondersteund door beeld, dit geeft een grote meerwaarde en leidt vaak naar het zoeken van diverse oplossingen. Dit zoeken naar oplossingen is van belang bij het onderwijzen, de belangrijkste input hierbij levert de leerling.

Iedere leerling heeft zijn 'eigenheid' waardoor er vooral binnen de diverse leerwegen een hoge mate van differentiatie verlangd wordt. Gedifferentieerd werken is het uitgangspunt van de assistentenleerweg en sluit dan ook aan bij de definitie zoals opgesteld door de Stichting Inclusief Onderwijs, Stichting Inclusief Onderwijs Visie. Verkregen op 1 september 2011, via <http://www.inclusiefonderwijs.nl/visie.php>. Zij hanteert de volgende definitie: "Inclusief onderwijs wil samen met ouders, volwassenen en leerlingen in hun directe omgeving onderwijs aanbieden, wat tegemoet komt aan de diversiteit van behoeften van leerlingen met of zonder beperkingen. Dit betekent dat er een leeromgeving gecreëerd wordt binnen één schoolgebouw, die optimale, excellente leerervaringen aanbiedt, die zowel de cognitieve, de creatieve als de sociale ontwikkeling van leerlingen bewust bevordert". Realisatie van inclusie kan geschieden door passend onderwijs. Passend onderwijs richt

zich op verbetering van de onderwijszorgstructuur, de aansluiting daarvan met (jeugd)zorg, de stroomlijning van indicatiestelling en de verbetering van de kwaliteit van scholen en professionalisering van leraren op het gebied van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

Naar mijn mening sluit deze opvatting op passend onderwijs aan bij de visie en missie van het Hooghuis.

Visie: Binnen Het Hooghuis werken we vanuit gezamenlijke waarden aan ontplooiing en ontwikkeling. Dit doen we met respect voor ieders eigenheid.

Iedereen krijgt hier de ruimte om gelukkig te worden Het Hooghuis, Schoolgids 2011-2012, Verkregen op 1 december 2011, via <http://www.hethooghuis.nl>.

Missie: Het Hooghuis zet betekenisvolle stappen in de richting van vraag - en interesse gestuurd leren binnen de maatschappelijke context. We doen dit in onderwijskundige, pedagogische en organisatorische samenhang. We werken in teams op coachende, autonome, competente en betrokken wijze samen.

Bij dit alles zijn we ons bewust van onze verantwoordelijkheid voor elkaar en zijn daarop aanspreekbaar Het Hooghuis, Schoolgids 2011-2012, Verkregen op 1 december 2011, via <http://www.hethooghuis.nl>.

Inclusie, passend onderwijs en de opvatting over professionele identiteit, worden binnen locatie Zuid van het Hooghuis vertaald in integrale leerlingenzorg. Met integrale leerlingenzorg wordt bedoeld: de leerling staat centraal waarbij wij recht willen doen aan verscheidenheid. Dat betekent dat we voor elke leerling passend onderwijs kunnen aanbieden in een uitdagende leeromgeving. Om integrale leerlingenzorg te kunnen realiseren is er een onderwijs-zorgstructuur. Deze onderwijs-zorgstructuur bestaat uit vijf niveaus. Niveau 1 en 2 licht ik nader toe omdat zij van belang zijn voor mijn praktijkonderzoek. Niveau 1: Klas: contacten tussen mentor, leerling en vakdocenten. Niveau 2: Team: de leerlingbespreking op teamniveau staat hierbij centraal, er is handelingsbehoefte. Op niveau 2 wordt de ondersteuning aangeboden van het gehele team bij het zoeken naar oplossingen van problemen die op niveau 1 ontstaan zijn. De ondersteuning geschiedt door middel van de incidentmethode. Eén van de kenmerken van deze methode is dat zijn planmatig en handelingsgericht gericht werkt.

Dit onderzoek richt zich op het gedrag, in het bijzonder op faalangstig gedrag, van de leerlingen op niveau 1. Het gedrag welk waarneembaar is in het contacten met de leerling. Naast het observeren van de mentor en de docenten wordt er ook een gedragsvragenlijst afgenomen. Hier door zijn mentoren en docenten in staat leerlingen die aangegeven faalangstig te zijn, te herkennen en adequate ondersteuning te bieden. Naast het hanteren van de eerder genoemde zorgstructuur is er binnen locatie Zuid sprake van 3 onderwijsarrangementen. We onderscheiden hierbij: assistentenleerweg, de basisberoepsgerichte leerweg en de kaderberoepsgerichte leerweg.

Kenmerken van een assistentenleerling, actieve leerling, praktisch ingesteld, weinig zelfkennis, faalangst, relatiegericht, problemen met plannen, IQ 75-90, schoolvorderingen halverwege groep 6 (DLE 30 en 40). Door het zeer actief toepassen van de principes van adaptief onderwijs worden de leerlingen uitgedaagd om relaties aan te gaan en te onderhouden, zich competent te voelen en autonoom handelen wordt gestimuleerd. Voordat de leerling toegelaten en geplaatst wordt in een leerweg op het Hooghuis, wordt er een screeningsonderzoek afgenomen. De volgende onderdelen worden getoetst: intelligentie (NIO), schoolvorderingen en persoonlijkheid (NPV-J en PMT-K)

Halverwege leerjaar 2 wordt bepaald in welke leerweg de assistentenleerling onderwijs gaat volgen (assistentenleerweg, leerwerktraject of basisberoepsgerichte leerweg). In leerjaar 3 van de assistentenleerweg gaat de leerling zich oriënteren op het beroepenveld door middel van werken vanuit interesse en motivatie. Vanuit deze oriëntatie wordt zorg op maat geboden, waardoor de leerling zo kansrijk mogelijk is op de arbeidsmarkt. Stage is een belangrijk onderdeel bij de eerder genoemde oriëntatie.

Leerlingen lopen 2 dagen stage. Hierbij ligt de nadruk op het verwerven van algemene beroepscompetenties. Bewustwording, van mogelijkheden en talenten, speelt hierbij een belangrijke rol. Tijdens de gesprekken die er gevoerd worden over de stage komt regelmatig naar voren dat de leerling last heeft van faalangst. De mate waarin deze faalangst zich uit, is voor iedere leerling verschillend. Met dit onderzoek wil ik achterhalen wat docenten kunnen doen aan het reduceren van faalangst. Ik wil een aantal adviezen en suggesties kunnen opstellen die er toe bijdragen dat de leerling een

succesvolle schoolloopbaan en stage doorloopt. Reflectie speelt hierbij een grote rol.

1. Onderzoeksvraag

Naar aanleiding van gesprekken met leerlingen geven docenten vaak aan dat de leerlingen niet in staat zijn hun gevoelens die wijzen op faalangst onder woorden te brengen.

Het kost een docent heel veel moeite om een leerling bewust te laten worden van wat hij of zij doet. De leerling is zich vaak niet bewust van de wijze waar op hij of zij een opdracht verwerkt, laat staan dat hij of zij kritisch naar zijn of haar handelen kijkt. Deze opmerkingen komen met grote regelmaat terug in de gesprekken die er gevoerd worden tijdens de leerlingbesprekingen van de assistentenleerweg.

Uit mijn ervaring weet ik dat leerlingen van de assistentenleerweg in het verleden negatieve ervaringen hebben opgedaan tijdens het leren en om teleurstellingen te vermijden, vermoed ik dat ze vaak voor een voor hen bekende weg kiezen. Hierdoor vervallen leerlingen tijdens het uitvoeren van een opdracht in gedrag, welk kan worden gekenmerkt als faalangst. Dit gedrag is te herkennen aan: klamme handen, hoofdpijn, hartkloppingen, buikpijn, nervositeit, angst, verlegenheid, teruggetrokken gedrag, geen vragen durven stellen, geen uitleg durven vragen, initiatiefloos, niet voor zichzelf opkomen, nadoen van anderen, negatief zelfbeeld, weinig zelfvertrouwen, neiging tot piekeren, vermijdingsgedrag, moeite hebben met nieuwe situaties, agressie, brutaal of clownesk gedrag GGD-Zuid Holland, Communicatie, Christine Kliphuis. Verkregen op 22 december 2011, via <http://www.ggdzhw.nl>. Als een leerling wordt aangesproken op dit gedrag, is de reactie van de leerling te kenmerken als onverschillig, het aannemen van een ongemotiveerde houding, weinig tot geen initiatief tonen. Hierdoor worden stappen die kunnen leiden tot het opdoen van nieuwe ervaringen niet meer ondernomen. Door als mentor en stagebegeleider bij de leerling het eerder genoemde gedrag van faalangst en de daarbij behorende reactie te benoemen en te gaan onderzoeken met de leerling, is de leerling in staat om faalangst bij zich zelf te herkennen, te benoemen en te veranderen. Ik verwacht dat de faalangst zal verminderen.

“Reflectie is een belangrijk hulpmiddel bij de ontwikkeling van je zelfbeeld. Reflectie betekent beschouwing, overdenking. Je vormt een zelfbeeld door na te denken over jezelf. Je gaat nog eens na wat er precies is gebeurd en hoe je hebt gereageerd in die situatie” Korthagen & Vasalos, (2001). Door middel van reflecteren is het mogelijk om bewust te worden van het ontstane patroon en kunnen er wijzigingen aangebracht worden. Hier door kunnen er nieuwe uitdagingen aan gegaan worden hierdoor zal een leerling zich minder faalangstig op gaan stellen. Het inzetten van SVIB levert hieraan de volgende bijdrage: *Opzet van de leerroute SVIB (Module student basisleerroute SVIB, september 2008) vermeldt, het is een concrete begeleidingsmethodiek voor de professionalisering van individuele leraren, teams en/of leerlingen. Het kader voor SVIB is systeemgericht, oplossingsgericht en handelingsgericht. Aansluiten bij zichtbaar waarneembare capaciteiten, worden leraren uitgedaagd om professioneel te groeien in hun zone van de naaste ontwikkeling. Ieder begeleidingstraject is gericht op directe ontwikkeling in de handelingsbekwaamheid van de leraar.* Hierbij wil ik aanvullen waar leraar of leraren genoemd worden ook leerling of leerlingen geplaatst kan worden. Doordat SVIB vooral een concrete begeleidingsmethodiek is, is SVIB dan ook voor mij de meest geschikte methodiek voor reflectie bij faalangst. Het doel van dit onderzoek is om de docenten van de assistentenleerweg te trainen in het bewust worden van faalangst bij hun leerlingen. Als het hierbij behorende gedrag wordt herkend, dit door middel van reflectie om te zetten naar een positieve houding. De leerling wordt uitgedaagd om veranderingen in gang te zetten. Het door faalangst ontstane gedrag kan worden doorbroken en het opdoen van een positieve ervaring kan worden ingezet.

Mijn onderzoeksvraag is dan ook als volgt:

Hoe kan ik er aan bijdragen dat mentoren van de Assistentenleerweg faalangst leren herkennen en de leerlingen ondersteunen bij het overwinnen van faalangst?

Deze vraag wil ik beantwoorden met behulp van de volgende vier deelvragen:

- Welke vormen van faalangst komen voor bij de Assistenten leerlingen?
- Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?
- Hoe kunnen docenten van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst?

- Op welke wijze kan ik SVIB inzetten, als coachingsinstrument, ten behoeve van mentoren?

2. Theoretisch onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de theoretische achtergrond geschetst voor het kunnen beantwoorden van de onderzoeksvraag. Als eerste wil ik ingaan op het zelfbeeld van de adolescent (de assistent-leerling zit qua leeftijd in deze leeftijdsfase) zoals dit in de literatuur wordt geschetst (2.1). In deel 2.2. staan diverse verschijningsvormen van faalangst beschreven bij de assistent-leerling. Het daarop volgende onderdeel gaat over positieve ervaringen opdoen (2.3.). Aansluitend op deze paragraaf is het onderwerp reflecteren (2.4). De theoretische onderbouwing wil ik afsluiten met 2.5. Deze afsluitende paragraaf heeft betrekking op SVIB, genoemde begeleidingsmethodiek krijgt een rol bij het herkennen van faalangst en het opdoen van positieve ervaringen.

2.1. Zelfbeeld van de adolescent

Tijdens de gesprekken die ik voer, met Assistentenleerlingen bovenbouw, geven zij regelmatig aan dat ze zichzelf 'dom' vinden. Er worden verwijten gemaakt richting school, 'waarom mocht ik niet doorstromen naar het Leerwerk Traject of naar de Basis Leerweg'? Het is dan ook van belang dat de leerling een realistisch zelfbeeld ontwikkelt voor wat betreft zijn toekomst. De adolescentie heeft invloed op de ontwikkeling van de leerling in de Assistenten Leerweg.

2.1.1. Veranderingen binnen de adolescent

Westenberg, M., (2008) geeft het volgende weer: *"de veranderingen die zich afspelen binnen de adolescent zijn onder te brengen in drie aspecten. Namelijk de puberteitsontwikkeling, de cognitieve en het psychosociale-ontwikkeling"*. Westenberg concludeert het volgende: *Op basis van wetenschappelijk onderzoek mogen we dus concluderen dat het effect van de puberteit overwegend positief is: geleidelijk ontwikkelt het kind zich tot een volwassene, zonder dat er sprake is van een emotionele en relationele crisis. We mogen concluderen dat de cognitieve ontwikkeling tot in de late adolescentie een gestage opgaande lijn vertoont, met grote variatie tussen personen wat betreft het tempo van de ontwikkeling. Naast de vooruitgang op afzonderlijke aspecten van het denkvermogen ontstaat er ook een groter*

bewustzijn van het eigen denken en een toenemende capaciteit om het eigen leergedrag te sturen en te controleren. Dat wordt metacognitie genoemd. Metacognitie is iets anders dan intelligentie. Intelligentie verwijst naar cognitieve vermogens zoals ruimtelijk inzicht en taalvaardigheid, metacognitie verwijst naar de mogelijkheid om op de eigen denkprocessen te reflecteren. De psychosociale ontwikkeling kan als volgt worden samengevat, opeenvolgend leert de adolescent voor zichzelf op te komen, leert hij deelnemen aan een groepje gelijkgestemden en gaat hij zichzelf en anderen beter begrijpen. Ten slotte ontstaat een gevoel van verantwoordelijkheid voor het eigen doen en laten. De psychosociale ontwikkeling loopt beduidend langer door dan de puberteitsontwikkeling en lijkt ook iets langer door te lopen dan de cognitieve ontwikkeling. Het gaat niet zo snel als we zouden willen of vinden dat het zou moeten gaan. De meeste jongeren zijn dan ook pas tegen het einde van de adolescentie toe aan het bewust reflecteren op de eigen persoonlijkheid en levensvisie”

2.2. Faalangst bij de Assistentenleerling

v.Lieshout, T., (2009) schrijft over faalangst: *“Faalangst is geen karaktertrek of persoonlijkheidskenmerk, maar het resultaat van een aantal aangeleerde (denk) stappen. De gedachten over zichzelf en de gedachte aan mislukken jagen de kinderen angst aan”.*

Veenman, M., (2004) beschrijft in zijn artikel 6 categorieën van faalangst. De eerste categorie van faalangstige leerlingen wordt gekarakteriseerd door een gebrek aan studievoordigheden. Deze leerlingen ervaren problemen in het selecteren, het structureren, het opslaan en het herinneren van informatie. Hun beperkte studievoordigheid leidt tot herhaaldelijk falen waardoor faalangst zich kan ontwikkelen. Men zou kunnen zeggen dat deze leerlingen terecht faalangstig zijn omdat zij niet over de benodigde informatieverwerkingsvaardigheden beschikken. Een tweede categorie betreft studenten die wel degelijk over voldoende studievoordigheden beschikken en deze ook toepassen bij het leren, maar tijdens een evaluatieve situatie geblokkeerd raken bij het reproduceren van de geleerde kennis. Een derde categorie betreft leerlingen die hun falen accepteren. Zij worden gekenmerkt door een beperkte studievoordigheid en een laag niveau van cognitieve vaardigheid, maar door herhaaldelijk falen hebben zij hun lage

vaardigheidsniveau geaccepteerd als verklaring voor hun lage prestatieniveau. Deze faalangstige leerlingen karakteriseren zichzelf als "dom" en zelfs bij succesvol presteren wordt dat succes aan toeval of geluk toegeschreven. Zij zijn geneigd om allerlei prestatiesituaties te vermijden, bijvoorbeeld door zich ziek te melden. Een vierde categorie bestaat uit leerlingen die falen proberen te vermijden omdat falen door hen wordt gezien als een gebrek aan vaardigheid. Het leveren van inspanning en het investeren van tijd en energie is voor hen een tweesnijdend zwaard. Als zij zich goed voorbereiden dan wordt de kans op succes enerzijds gemaximaliseerd, maar indien zij desondanks falen leidt dat anderzijds tot een ernstige aantasting van de zelfwaardering en dus tot meer faalangst. Een vijfde categorie bestaat uit zelf handicappers: leerlingen die bij voorbaat een excuus zoeken voor mogelijk falen. De laatste categorie betreft perfectionistische overstrevers. Veenman, M., (2004) geeft verder in zijn artikel aan: *"Faalangst is situatiespecifiek. Hoewel leerlingen kunnen variëren in het algemene basisniveau van angst als persoonlijkheidskenmerk, wordt faalangst opgeroepen of versterkt door een specifieke taaksituatie, een specifieke context, of het gedrag van een specifiek persoon. Het gaat hierbij om hoe bedreigend de situatie voor de eigenwaarde, het zelfrespect en het competentiegevoel wordt ervaren door de leerling. Zo'n kenmerkende situatie werkt telkens weer als een katalysator voor faalangst bij de betreffende leerling"*.

2.3. Positieve ervaringen

Alblas, G., (2001) *"Leren speelt zich af in een sociale omgeving. De leerkracht en medeleerlingen oefenen invloed uit. Zij kunnen een stimulerende of remmende sociale omgeving zijn. De mate waarin leerlingen zich al of niet inzetten voor het leerproces en de manier waarop leerkrachten lesgeven, zijn de resultaten van de kenmerken van zowel persoon als de sociale omgeving waarin het leren en lesgeven plaatsvinden"*.

2.3.1. Adaptief onderwijs

Wil een leerling positieve ervaringen opdoen dan zal er aan een aantal voorwaarden dient te worden voldaan door de mentoren, naar mijn mening kan adaptief onderwijs hierbij ondersteunen. Adaptief onderwijs voldoet aan een drietal basisbehoeften van leerlingen: relatie, competentie en autonomie.

Onder relatie wordt verstaan dat leerlingen zich geaccepteerd weten, ze erbij horen, ze het gevoel hebben welkom te zijn, ze zich veilig voelen. Onder competentie wordt verstaan dat leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen, aankunnen; dat ze ontdekken dat ze steeds meer aankunnen. Onder autonomie wordt verstaan dat ze weten dat ze (in elk geval voor een deel) hun leergedrag zelf kunnen sturen. Deze drie basisbehoeften samen bepalen het pedagogische klimaat dat aan adaptief onderwijs ten grondslag ligt. Voor de docent betekent dit dat hij zijn gedrag afstemt op deze basisbehoeften. Dijkstra, R.,(2005, augustus 14) Krachtig leren Verkregen op 25 oktober 2011. www.aps.nl/adaptief/publicaties.html

2.3.2 Planmatig handelen

v. Lieshout T.,(2009). *“Aangezien zelfvertrouwen de motor en het doel van de behandeling is, moet alles in het werk gesteld worden om door het opdoen van positieve ervaringen het zelfbeeld van het kind positiever te maken”*. Bij alle behandelingen wordt er gewerkt vanuit een plan van aanpak, een strategie of een model.

2.4 Reflecteren

2.4.1. Reflectie volgens Korthagen

Omdat er bij faalangst emoties een grote rol spelen is het van belang om een reflectiemethode te kiezen waarbij het benoemen van ervaringen en de daarbij behorende emotie een belangrijke rol spelen, heb ik gekozen voor het reflectiemodel van Korthagen. Hierbij is fase 2 (terugblikken) van de reflectiecirkel voor mij een belangrijk onderdeel. Bij genoemde fase wordt er gekeken naar wat er concreet gebeurde. Om de leerling te laten benoemen waar zij faalangstig voor zijn, wil ik uit gaan van een concrete ervaring.

2.4.2. Reflectie en intelligentie

De leerlingen van de assistentenleerweg scoren op de diverse intelligentietesten (NIO en WISC III) een intelligentie tussen de 65 en 85. Dit intelligentieniveau wordt aangeduid als licht verstandelijk gehandicapt. De verstandelijke handicap leidt tot een algemene ontwikkelingsvertraging die tot uiting komt in alle cognitieve functies en processen. Kinderen met een licht verstandelijke handicap denken en handelen minder doelgericht en zijn minder actief betrokken. Doelgerichtheid en actieve betrokkenheid zijn nochtans voorwaarden die noodzakelijk zijn om efficiënt cognitief te

functioneren, om adequaat informatie te verwerken en problemen op te lossen, Jochimsen & Berger (2002) . De cognitieve stijl van deze leerlingen kan aan efficiëntie winnen via een gestuurd planmatig proces van informatieverwerking en probleem oplossing. Daarin onderscheiden we vier fasen: informatieverwerving, informatieverwerking, uitvoering en evaluatie. (Vlaamse overheid Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming, Curriculum. Verkregen op 21 november 2011, via <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum>).

2.4.3. Reflectie en puberteit

Mentoren begeleiden de leerlingen bij het leerproces en bij de voorbereiding op de toekomst. Je biedt hulp bij het ontdekken van de balans tussen rationele, weloverwogen en snelle en emotionele beslissingen.

Lam M.,(2010) zegt hierover het volgende: Communicatie is erg belangrijk, waarbij je niet tegen de leerling, maar met de leerling in gesprek gaat: horizontale interactie. Van essentieel belang is het dat de leerling zich veilig voelt om te kunnen leren. Om die veiligheid te creëren heeft de mentor aandacht voor de leerling. Hij neemt de leerling serieus en laat hem in zijn waarde. Het is belangrijk dat de begeleiding zich richt op het ontdekken van de talenten die de leerlingen hebben. Begeleide reflectie is noodzakelijk om te kunnen leren van (onbewust) opgedane ervaringen. De leerling voelt zich gewaardeerd en ondersteunt en krijgt zelfvertrouwen. De vervolgstap is om samen vanuit het heden te kijken naar de toekomst. Je bespreekt wat er nog nodig om dit te realiseren. Hierdoor neemt de motivatie toe. Door deze positieve insteek blijft de positieve spiraal intact. Veel negatieve feedback leidt tot onzekerheid en dit remt de activiteiten. Het is belangrijk dat docenten zorgen voor uitdagende leeromgevingen, bij voorkeur in de context van het beroep om leerling te verleiden tot ontdekken en leren. Je maakt leerlingen nieuwsgierig en daagt ze uit. Door samen met de leerling doelen te stellen wordt het concreet en weet de leerling wat hem nog te doen staat. Het is belangrijk dat de doelen overzichtelijk zijn en dat de leerling geen overdaad aan informatie ontvangt. Bij het stellen van doelen ga je uit bij al opgedane kennis en vaardigheden. Je maakt gebruik van de voorkennis van de leerling. Je maakt een brug naar nieuwe dingen. In een periode waarin pubers niet verder denken dan hun neus lang is en emoties de boventoon voeren is het

een uitdaging hen te helpen de consequenties te overzien van hun gedrag op de langere termijn en hun emoties een plaats te geven).

2.5. SVIB

Het inzetten van SVIB levert hieraan de volgende bijdrage: *Opzet van de leerroute SVIB, Module student basisleerroute SVIB (2008) vermeldt, het is een concrete begeleidingsmethodiek voor de professionalisering van individuele leraren, teams en/of leerlingen. Het kader voor SVIB is systeemgericht, oplossingsgericht en handelingsgericht. Aansluiten bij zichtbaar waarneembare capaciteiten, worden leraren uitgedaagd om professioneel te groeien in hun zone van de naaste ontwikkeling. Ieder begeleidingstraject is gericht op directe ontwikkeling in de handelingsbekwaamheid van de leraar.* Hierbij wil ik aanvullen waar leraar of leraren genoemd worden ook leerling of leerlingen geplaatst kan worden. Doordat SVIB vooral een concrete begeleidingsmethodiek is, is SVIB dan ook voor mij de meest geschikte methodiek voor reflectie.

3. Onderzoeksmethodologie

3.1. Onderzoeksvraag en deelvragen

In dit praktijkonderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal:

Hoe kan ik er aan bijdragen dat mentoren van de Assistentenleerweg faalangst leren herkennen en de leerlingen ondersteunen bij het overwinnen van faalangst?

Het onderzoeken van deze vraag richt zich op waarneembaar gedrag van zowel de leerlingen als de mentoren van de Assistentenleerweg (onder- en bovenbouw),. Het waarneembare gedrag bij de leerlingen wordt gekenmerkt door faalangst. Dit wordt bevestigd door de diverse onderzoeken bijvoorbeeld via de persoonlijkheidsonderzoeken van het screeningsonderzoek. Om het faalangstige gedrag te reduceren zullen docenten leerlingen ervaringen op moeten laten doen die een positieve uitwerking hebben. Door het spelen Van een spel waarbij uitgegaan wordt van de kwaliteiten van de leerling is dit mogelijk. SVIB

De onderzoeksvraag kan beantwoord worden nadat de volgende deelvragen beantwoord zijn:

- Welke vormen van faalangst komen voor bij de Assistenten leerlingen?
- Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?
- Hoe kunnen docenten van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst?
- Op welke wijze kan ik SVIB inzetten, als coachingsinstrument, ten behoeve van mentoren?

Bovenstaande leidt tot de volgende initiatieven: Welke vormen van faalangst komen voor bij de Assistenten leerlingen? Om faalangst bij de leerlingen van de Assistentenleerweg te signaleren maak ik gebruik van een analyse van de scores op de PMT-K, NPV-J en SAQI. Hierdoor worden er gegevens aangeleverd die van belang zijn bij het beantwoorden van deze deelvraag. Recalcitrantie neem ik mee in deze gegevens om dat leerlingen vaak zich onwillig of tegendraads opstellen. Hoogscoorders op deze schaal wantrouwen anderen en zijn geneigd zich af te zetten tegen anderen. Dit gedrag kan wijzen op het niet kunnen overzien van hun gedrag op de langere termijn en

hun emoties een plaats te geven, Lam M. (2010). Daarnaast wordt er een zelfbeoordelingslijst (zie bijlage 1) afgenomen. De zelfbeoordelingslijst is gebaseerd op het observatieformulier faalangst, voor docenten, van Stichting Thuiszorg en Maatschappelijk Werk Rivierenland, verkregen 23 januari 2012, via www.voorelkementor.nl/documenten/faalobser.pdf. Deze lijst bestaat uit 28 vragen onderverdeeld in de volgende items: algemene vragen, faalangst tijdens uitleg van de stof, contact met medeleerlingen en als laatste het onderdeel faalangst tijdens toetsen. Het opdoen van positieve ervaringen wordt als volgt bereikt, het spelen van het spel 'ken je kwaliteiten', Evers, M & Loman, E & Soepboer, W. (2007) . Dit heeft spel heeft als doel leerlingen hun talenten te laten ontdekken zodat zij in staat zijn om een vertaalslag te maken van faalangst naar het op zoek gaan naar kwaliteiten die zij bezitten en deze adequaat in te zetten. Het begeleiden van leerlingen met faalangst wordt onderzocht door interviews met mentoren (bijlage 2). Door middel van begeleide intervisie (bijlage 3) worden er twee mentoren begeleid. SVIB wordt als coachingsinstrument ingezet. Er vindt intervisie plaats met twee de twee mentoren die het spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007) spelen met de onderzoeksgroep.

3.2. Methoden van dataverzameling en verantwoording

Deelvraag	Methode van dataverzameling:	Verantwoording:
Deelvraag 1	PMT-K, NPV-J en SAQI	Door analyse van de scores op de genoemde vragenlijsten, komen de diverse vormen van faalangst naar voren. Hierdoor worden er gegevens aangeleverd die van belang zijn bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag en het samenstellen van de experimentele groep en de controlegroep.
	Zelfbeoordelingslijst	Afname van een zelfbeoordelingslijst,

		voormeting, voorafgaand aan het kwaliteitsspel.
Deelvraag 2	'Ken je kwaliteiten' Zelfbeoordelingslijst Interview	Het spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007) heeft als doel leerlingen hun talenten te laten ontdekken zodat zij in staat zijn om een vertaalslag te maken van faalangst naar het op zoek gaan naar kwaliteiten die zij reeds bezitten en deze adequaat in te zetten. Nameting met de experimentele groep en de controlegroep. Uitslagen worden met elkaar vergeleken Interview met 2 leerlingen die het kwaliteitsspel hebben gespeeld (bijlage 4)
Deelvraag 3	Interview	Er worden twee mentoren geïnterviewd. Centraal staat de vraag het begeleiden van leerlingen met faalangst.
Deelvraag 4	SVIB	Er vindt begeleide intervisie plaats, deze intervisie heeft betrekking op de twee mentoren die het spel 'ken je kwaliteiten', Evers et al. (2007) met hun groep gaan uitvoeren.

3.3. Onderzoeksgroep

Om een nadere verkenning van de onderzoeksvraag te kunnen doen, is er gekozen voor alle leerlingen van de assistentenleerweg onder- en bovenbouw, de docenten van de assistentenleerweg onder en bovenbouw, de leerlingen en de mentoren van twee assistenten groepen (één mentor en groep onderbouw en één mentor en groep bovenbouw)

De leerlingen leveren hun gegevens aan via de PMT-K, NPV-J en de SAQI. De mentoren van de assistentenleerweg nemen deel aan de leerling-bespreking en de twee mentoren gaan het spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007) met hun groep spelen.

Vooraf aan het uitvoeren van het spel wordt iedere de groep verdeeld in één onderzoeksgroep (vier leerlingen) en één controlegroep(vier leerlingen). Er wordt een zelfbeoordelingslijst afgenomen (voormeting), dit geschiedt bij alle leerlingen van de betreffende groepen.

De uitvoering van het spel wordt gefilmd. Tijdens drie begeleide intervisiemomenten vindt er feedback plaats op de uitvoering van het genoemde spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007).

Na afloop vindt er een nameting plaats, dit geschiedt zowel bij de experimentele groep als de controlegroep.

3.4. Validiteit en betrouwbaarheid

Door gebruik te maken van een drietal gestandaardiseerde tests (PMT-K, NPV-J en de SAQI) is er een hoge mate van betrouwbaarheid voor wat betreft deelvraag 1. Daarnaast is er bij de SAQI sprake van 3 controleschalen. Deze controleschalen geven toelichting over de wijze waar op deze vragenlijst is ingevuld. Hierdoor is de mate van betrouwbaarheid gewaarborgd voor wat betreft deze lijst. Door het afnemen van een zelfbeoordelingslijst wordt het effect van het spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007) gemeten. Er vindt een voormeting en een nameting plaats. Door het interview af te nemen bij twee mentoren en het gespreksverslag aan hen voor te leggen zorgen zij voor een betrouwbare weergave van het interview. Het groepsplan wordt met het team en de twee mentoren opgesteld en omdat er gekozen wordt voor begeleide intervisie wordt de betrouwbaarheid vergroot. Daarnaast is er sprake van triangulatie, er worden leerlingen (door middel van de vragenlijsten), docenten en mentoren van de assistentenleerweg bij

betrokken, zij dragen ook bij aan de validiteit en betrouwbaarheid. Als afsluiting van dit onderzoek vindt er een interview plaats met twee leerlingen die deelgenomen hebben aan het spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007).

4. Dataverzameling en analyse

In paragraaf 4.1 t/m 4.4 worden de verzamelde en geanalyseerde gegevens gepresenteerd. In paragraaf 4.5 wordt de onderzoeksvraag beantwoord.

4.1.

Welke vormen van faalangst komen voor bij de Assistenten leerlingen?

Er is een analyse en een antwoord geformuleerd op de onderzoeksvragen met behulp van de diverse meetinstrumenten. De scores zoals deze genoteerd staan op de NPV-J (Nederlandse Persoonlijkheds Vragenlijst-Junior), PMT-K (Prestatie Motivatie Test-Kinderen, en de SAQI (School Attitude Questionnaire Internet), zie bijlage 5. Tevens zijn de gegevens vanuit de zelfbeoordelingslijsten verzameld, zie bijlage 6. De experimentele groep en de controlegroep worden met elkaar vergeleken, N=4. Vanuit de verzamelde gegevens, vanuit de diverse grafieken, zijn er leerlingen die scoren op inadequate gevoelens, sociale inadequate gevoelens en recalcitrantie (NPV-J). Niet iedere onderzochte groep scoort hoog, opvallend is dat de onderzoeksgroep hoger scoort dan de controlegroep. Deze conclusie is ook van toepassing op de PMT-K. De onderzoeksgroep scoort bij de onderdelen faalangst negatief, faalangst positief en sociale wenselijkheid hoger dan de controlegroep. Dat de scores van de onderzoeksgroep hoger liggen dan die van de controlegroep wordt tevens bevestigd door de scores op de SAQI. De onderdelen welbevinden, zelfconcept en sociale wenselijkheid zijn bij de onderzoeksgroep zorgelijker dan bij de controlegroep. Uit de verzamelde gegevens van de zelfbeoordelingslijst komt naar voren dat de vragen over waardering (zowel eigenwaardering als waardering van buitenaf) en initiatief tonen opvallend hoog scoren. Dit geldt voor alle onderzochte groepen (onderbouw, bovenbouw, experimentele groep en controlegroep)

4.2.

Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?

Hierbij maak ik gebruik van twee verschillende bronnen nl. de uitkomsten van de zelfbeoordelingslijst en interviews met twee leerlingen (na afloop van het spel 'ken je kwaliteiten'). De vragenlijst is afgenomen bij een experimentele groep en bij een controlegroep. Uit de verzamelde gegevens blijkt dat de

mening van de mentor belangrijk is. Iets goed zeggen over het werk van de leerlingen ervaren de leerlingen als positief. Uitleg geven bij nieuwe opdrachten zorgt voor minder faalangst. Als mentor niet in de richting van de leerling kijken zorgt dit voor rust bij de leerling. Het zoeken van contact met de medeleerlingen, als dit vrijblijvend is, wordt dit als prettig ervaren. Als een leerling tijd wordt gegund met het starten en het formuleren van een antwoord op een toets, dan ervaart de leerling minder faalangst. Het bespreken van een toets is belangrijk. Tevens geven de leerlingen aan dat het belangrijk is om uitleg te geven over een toets. Dat er gelegenheid is om vragen te stellen tijdens toetsen wordt tevens als positief ervaren. Als laatste geven de leerlingen aan dat de gevoelens, die een toets oproept, besproken dienen te worden.

Interviews: Door middel van twee interviews, met een leerling onderbouw (N) en een leerling bovenbouw (M), wil ik een antwoord formuleren op de vraag: vond je het spel 'ken je kwaliteiten' een positieve ervaring? De wijze waarop het spel is gespeeld hebben de leerlingen als waardevol ervaren. Een kwaliteit kiezen om aan te werken geeft een houvast, er is over gesproken met de medeleerlingen en de mentor. Tijdens het spelen van het spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007) hebben beiden leerlingen geen last van faalangst. Het uitvoeren van opdrachten wordt door beiden als een vanzelfsprekendheid ervaren. Als een taak op de juiste wijze is volbracht dan ervaren beiden een gevoel van blijdschap. Zowel N als M geven hun gevoelens een cijfer, in het verleden (eerste klas) beiden een 6. Nu is dit een 8 voor N en een 7.5 voor M. Ze zijn beiden tevreden over hoe ze zich nu voelen. Op de vraag, heb je door het spelen van faalangst nu minder last van faalangst, wordt door beiden geantwoord met ja. N geeft aan dat zij sterker is geworden en M kijkt nu meer zijn eigen gedrag. Bieden leerlingen vonden het kwaliteitsspel een leuke, positieve ervaring waar ze van geleerd hebben dat ze waardering kunnen krijgen van groepsgenoten en een kwaliteit hebben meegenomen waar ze de komende tijd aan kunnen gaan werken. Uit de verzamelde gegevens blijkt dat de leerlingen het spelen van spel 'ken je kwaliteiten' Evers et al. (2007) als een positieve ervaring hebben opgepikt welk zorgt voor minder faalangst.

4.3.

Hoe kunnen docenten van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst?

Uit de verzamelde gegevens, vanuit de interviews, blijkt dat de mentoren faalangst herkennen in hun dagelijkse omgang met de leerlingen. De gegevens die verzameld worden spelen een kleine rol bij het dagelijks handelen van de mentoren. De SAQI is hierbij een belangrijk instrument omdat genoemde vragenlijst ieder jaar wordt afgenomen en er hierdoor recente gegevens beschikbaar zijn. In de groepshandelingsplannen wordt er geen melding gemaakt van faalangst. De relatie tussen leerling en mentor is belangrijk, leerlingen stellen het op prijs dat er individuele gesprekken plaats vinden. Een goed pedagogisch klimaat, waarbij rekening wordt met individuele verschillen, is belangrijk want hierdoor ontstaat een goede werkbare sfeer. De continuïteit van één docent die een langdurige relatie met de leerlingen aan gaat want de leerlingen zijn erg gevoelig voor wisselingen. Een klein individueel gebaar (knipoog, aai over de bol, even tijd maken voor die ene leerling) is erg belangrijk want leerlingen vinden individuele aandacht belangrijk. Reflecteren met de leerlingen is gebonden aan concrete gegevens want het onderwerp dient herkenbaar te zijn voor de leerling. Daarnaast kost het veel tijd en energie om de leerling uit een negatieve ervaring te halen want leerlingen blijven vaak erg lang hangen in genoemde ervaring, ze zien vaak niet hun aandeel in het probleem. Individuele gesprekken hebben meer effect dan groepsgesprekken want tijdens groepsgesprekken hebben leerlingen last van de groepsdruk.

4.4.

Op welke wijze kan SVIB als coachingsinstrument ingezet worden voor mentorgesprekken ten behoeve van de docent?

Uit de reflectieverslagen van de mentoren, op het intervisietraject, blijkt dat de beelden te gebruiken zijn voor gesprekken met leerlingen. Welke kwaliteit heb je en hoe heb je deze ingezet? Kan ik dat terugzien op de beelden die er worden gemaakt? Daarnaast kan er ook een analyse gemaakt worden van het gedrag van de leerlingen. Beide docenten hebben dit als zeer positief ervaren. Tijdens het analyseren en bespreken van de beelden word je gewezen op wat er goed gaat.

4.5.

Hoe kan ik er aan bijdragen dat mentoren van de Assistentenleeweg faalangst leren herkennen en de leerlingen ondersteunen bij het overwinnen van faalangst?

Mentoren dienen de verzamelde gegevens vanuit het screeningsonderzoek te gebruiken, al zijn het verouderde gegevens. De uitkomst van de SAQI is belangrijk bij het opstellen van het groepshandelingsplan. Aandacht dient er te zijn voor welbevinden en zelfconcept. Er dient aandacht te zijn voor een goed pedagogisch klimaat waarbij de mentor zijn waardering uitspreekt en leerlingen initiatief mogen vertonen en er tijd en aandacht wordt gegeven aan individuele gesprekken en toetsen zorgt dit voor minder faalangst. Als SVIB-er en OZO'er (Onderwijs Zorg Ontwikkelaar) kan ik een bijdrage leveren aan bovenstaande. Naast het aanbieden van individuele trajecten (voor zowel leerling als mentor), is intervisie met meerdere mentoren een mogelijkheid voor het leren herkennen, en het ondersteunen bij het overwinnen van faalangst

5. Conclusies en aanbevelingen

In dit praktijkonderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal:

- Hoe kan ik er aan bijdragen dat mentoren van de Assistentenleerweg faalangst leren herkennen en de leerlingen ondersteunen bij het overwinnen van faalangst?

In 5.1 staan de conclusies met aanbevelingen ten aanzien van de deelvragen en de onderzoeksvraag. Paragraaf 5.2 worden discussiepunten naar voren gebracht.

5.1. Conclusies en aanbevelingen

- Welke vormen van faalangst komen voor bij de Assistenten leerlingen?

Vanuit de verzamelde gegevens scoren de leerlingen op inadequate gevoelens. Kinderen die hoog scoren op deze schaal geven daarmee te kennen dat ze zich gespannen, (faal)angstig, somber, (over)bezorgd en (over)gevoelig voelen. Daarnaast is er ook gescoord op sociale inadequatie. Kinderen die hoog scoren op deze schaal hebben veel moeite met het meedoen van sociale activiteiten in een groep of klas. Ze vinden het moeilijk sociale contacten te maken en te onderhouden. Ze voelen zich vaak erg geremd, gesloten, verlegen en (faal)angstig in sociale situaties. Recalcitrantie is daarnaast ook een belangrijk gegeven omdat leerlingen gescoord hebben op deze schaal. Hoogscoorders op deze schaal wantrouwen anderen en zijn geneigd zich af te zetten tegen anderen. Ze gedragen zich egoïstisch, bezitterig en vijandig. Ze hebben de neiging voor hun verantwoordelijkheid weg te lopen en vertonen uitstel- en vermijdingsgedrag. Als er zorgelijke scores zijn dan is het van belang om hier aandacht te besteden, Verkregen op 17 mei 2012 <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=6268>. Deze conclusie is ook van toepassing op de PMT-K. Hoge scores op de F- schaal betekend dat de leerling bij het leveren van schoolprestaties belemmerd wordt door faalangst. Hoge scores op de F+ schaal geeft daarentegen aan dat een leerling extra druk nodig heeft om tot prestaties te komen. De SW schaal is een belangrijke! Wanneer er hoog gescoord is op deze schaal betekent dit dat de leerling zijn antwoorden afstemt op wat zijn omgeving wenst in plaats van zijn eigen mening weer te geven, Onderwijs Service Centrum. Testen, Sociaal

emotioneel. Verkregen op 18 april 2012, via <http://osc.de-csv.nl/Testen/Sociaalemotioneel/PMTK.aspx>.

De leerlingen geven bij de SAQI aan dat de onderdelen welbevinden, zelfconcept en sociale wenselijkheid zorgelijk zijn. Als een leerling zorgelijk (extreem laag of extreem hoog) scoort op welbevinden dan staan plezier op school, zich sociaal aanvaard voelen en de relatie met de leerkracht onder druk. Bij extreme lage of hoge scores bij zelfconcept duiden op problemen met uitdrukkingsvaardigheid, zekerheid bij proefwerken en sociale vaardigheden. Sociale wenselijkheid is zoals reeds bij de PMT-K wordt aangegeven een belangrijke factor om rekening mee te houden. Het ervaren van herhaaldelijk falen in het verleden en het falen na inspanning en het investeren van energie en tijd heeft geleid tot een aantasting van de zelfwaardering. Faalangst is situatiespecifiek, Veenman, M. (2004). Leerlingen geven dit dan ook aan in de vragenlijsten. Als het gaat over medeleerlingen en het maken van toetsen staan eigenwaarde, zelfrespect en competentie-gevoelens onder druk.

Bovenstaand leidt tot de volgende aanbevelingen:

- Ga een relatie aan met de leerling, besteed hierbij veel aandacht aan de basiscommunicatie.
- Spreek je verwachtingen uit naar de leerling.
- Laat de leerlingen aangeven wat hij van jou verwacht.
- Betrek de leerling bij het opstellen van zijn individuele handelingsplan.
- Stel in overleg met de leerling een bespreeklijst op.

-Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?

De mening van de mentor doet er toe! Leerlingen zijn hier gevoelig voor. Dit geldt ook voor het geven van uitleg. Leerlingen en medeleerlingen op tijd met rust laten wordt als prettig ervaren. Het bespreken van een toets vooraf, de leerling de tijd gunnen om aan de toets te mogen beginnen en het stellen van vragen tijdens de toets dragen bij aan positieve ervaringen. Het bespreken van gevoelens is belangrijk. Dit kan op de volgende wijze geschieden, door aandacht te besteden aan:

- Het aangaan en onderhouden van een relatie is van belang bij het begeleiden van een assistentengroep.
- Als leerlingen ervaren dat ze competent genoeg zijn om een taak tot een goed einde te brengen zorgt dit voor vermindering van faalangst.
- Het genoemde competentiegevoel wordt versterkt als leerlingen weten wat er van hun verwacht wordt, het stellen van vragen dient mogelijk te zijn.
- Leerlingen willen autonoom zijn: , ze willen zelf bepalen met welke medeleerlingen zij een relatie willen aan gaan en zelf bepalen op welk moment zij dit willen doen.
- Het spel 'ken je kwaliteiten', Evers et al (2007) spelen
- *Hoe kunnen docenten van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst?*

Faalangst wordt niet, als een op zich zelf staand onderdeel van het handelingsplan, beschouwd. Het komt nergens terug. Mentoren houden er wel rekening mee, maar maken hierover geen notities. Er wordt aangegeven dat individuele gesprekken een belangrijke rol spelen bij het bespreken van faalangst. Dit gesprek dient aan een aantal voorwaarden te voldoen namelijk er dient een goed pedagogisch klimaat te zijn, er dient sprake te zijn van een continuïteit in de relatie met de mentor. Deze mentor moet in staat zijn om door middel van een klein gebaar de individuele leerling, te bereiken. In de vorige alinea wordt aangegeven dat er voorwaarden zijn aan het gesprek met een leerling, dit geldt ook voor het reflecteren op faalangst. Reflecteren met de leerlingen dient aan een aantal voorwaarden te voldoen. Wil het terugblikken op een voorval succesvol zijn dan dient dit individueel te gebeuren. De vragen dienen verband te hebben met een concreet waarneembare gebeurtenis. Deze gebeurtenis dient herkenbaar te zijn voor de leerlingen, dient zich af te spelen in het nu en er mag niet teveel uitwijding plaatsvinden. Er dienen vele vragen gesteld te worden, de mentor dient een uitgebreide kennis te hebben over vragen stellen. Omdat er sprake is van leerlingen met een licht verstandelijke handicap zijn zij minder doelgericht en minder actief betrokken.

- Op welke wijze kan SVIB als coachingsinstrument ingezet worden voor mentorgesprekken ten behoeve van de docent?*

SVIB is concreet, systeemgericht, oplossingsgericht en handelingsgericht. Vooral de laatste twee kenmerken spreken de mentoren en leerlingen aan. Vooraf zijn er hulpvragen geformuleerd die in relatie staan met faalangst en het kwaliteitsspel. Mentoren hebben de beelden mee naar huis gekregen. Tijdens de intervisie is er naar beelden gekeken die vragen oproepen bij de mentoren. Door systematisch met de vragen om te gaan is er sprake van een hoge mate van efficiëntie. De hulpvragen zijn tijdens het verloop van het traject aangepast. Eén mentor heeft van de mogelijkheid gebruik gemaakt om het gedrag van een leerling te bespreken.

Conclusie met betrekking tot de hoofdvraag:

- Hoe kan ik er aan bijdragen dat mentoren van de Assistentenleerweg faalangst leren herkennen en de leerlingen ondersteunen bij het overwinnen van faalangst?

Uit het voorgaande kan ik afleiden dat ik als mentor en OZO'er een rol kan spelen bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Dit geldt voor het opstellen van de diverse begeleidingsplannen (individueel of groepshandelingsplan), afstemmen van de onderwijs- en zorgbehoeften van de leerlingen. Daarnaast een sparringpartner voor mentoren, docenten en teamleider. In de functie van sparringpartner voor teamleider gaat het vooral om het ontwikkelen van visie en beleid. Voor het leren herkennen van faalangst is het belangrijk om de verzamelde gegevens vanuit de screening een vaste plek te geven bij de handelingsplanning. Tijdens de leerlingbespreking kan een mentor toelichten wat de aandachtspunten van zijn groep zijn voor wat betreft faalangst. De overige teamleden kunnen de mentor hierbij ondersteunen. Eén van de ondersteunende maatregelen kan zijn om een SVIB-traject op te starten. Dit traject kan zowel voor de mentor, leerlingen als het gehele team worden ingezet.

5.2. Discussiepunten

- De gegevens zoals verzameld tijdens het screeningsonderzoek, NPV-J, PMT-K en de SAQI dienen een prominentere plaats in te nemen dan nu het geval is. Op welke wijze kan dit gebeuren?
- Leerlingen dienen actief betrokken te worden bij het overwinnen van hun faalangst. Er dient vermeld te worden welke doelen worden nagestreefd in het kader van het overwinnen van faalangst. Op welke wijze wordt dit verwerkt in

de handelingsplanning (individueel handelingsplan of groeps-handelingsplan)?

-Adaptief onderwijs. Op welke wijze wordt deze vorm van onderwijs momenteel toegepast binnen de Assistentenleerweg? Een interessante casus Door Lam M. worden er veel aandachtspunten aangegeven die van belang zijn bij het reflecteren met pubers. Van belang is dan ook de punten aangegeven bij 2.4.3. toe te passen. Communiceren en het stellen van doelen is hierbij van belang. Welke ondersteuning hebben mentoren hiervoor nodig, is een coachingsuur op het rooster hierbij van belang of dient de mentor dit in zijn reguliere contacten te verwerken?

Transfer verdient aandacht. Het is belangrijk dat er leerprocessen worden ontwikkeld die de transfervaardigheid bevorderen. De mate van zelfredzaamheid van de leerlingen zal vergroten indien ze oog hebben voor de bruikbaarheid van opgedane kennis en oplossingsstrategieën in andere situaties. Op welke wijze kunnen we dit bevorderen?

Naar mijn mening is het van belang om de relatie die een mentor aan gaat met zijn leerlingen meer aandacht te geven. Vanuit SVIB kan hierbij ondersteuning worden gegeven. De leerlingbespreking dient in het teken te staan van de verzamelde gegevens en dient er een antwoord te worden geformuleerd op de vraag: Wat nu?

6 Reflectie

6.1. Opbrengst

Tijdens het beantwoorden van de onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvragen ben ik steeds meer tot de ontdekking gekomen dat het aanbieden van adaptief onderwijs een heel belangrijke ondersteuning kan zijn bij het reduceren van faalangst bij de Assistentenleerling.

Bij het reduceren van faalangst is de relatie tussen leerling en mentor erg belangrijk omdat de mentor op de hoogte is van de scores vanuit het screeningsonderzoek als wel de kennis en ervaring heeft in het reduceren van faalangst.

Wil een mentor reflecteren met zijn leerlingen dan zal hij kennis dienen te hebben van de mogelijkheden van de leerlingen. Kennis hebben van de psychosociale ontwikkeling van pubers geeft de mentor de mogelijkheid om ontwikkelingen een plek te geven.

Reflecteren vraagt veel van onze leerlingen.

6.2. Onderzoeksproces

Het bepalen van de onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvragen is voor mij een proces welk telkens aan aanpassing onderhevig is geweest.

- Eén van de vragen die nu bij mij leeft is, welke invloed heeft de relatie van de mentor op de groep? SVIB speelt ook bij dit onderzoek een belangrijke rol.
- Na het schrijven van de introductie en het opstellen van de onderzoeksvraag is voor mij een creatief proces gestart dat ik iedereen gun.
- Het verzamelen van de gegevens kostte niet zoveel tijd. Het verwerken en analyseren des te meer. Dit geldt vooral voor de het verwerken van de gegevens van de zelfbeoordlingslijst en het uitwerken van de interviews. Heb geen spijt van de gekozen onderzoeksmethode heb hier van geleerd dat ik meer tijd vrij moet maken voor het verwerken, vooral bij de interviews.
- Bij het analyseren heb ik me afgevraagd of ik me niet had moeten beperken tot de zelfbeoordelingslijst.

6.3. Reflectie op eigen ontwikkeling

v. Lieshout, T. (2009). *“Faalangst is geen karaktertrek of persoonlijkheidskenmerk, maar het resultaat van een aantal aangeleerde (denk) stappen. De gedachten over zichzelf en de gedachte aan mislukken jagen de kinderen angst aan”*). Deze uitspraak heeft mij tijdens het gehele onderzoek bezig gehouden. Mij heeft dan ook regelmatig een gevoel van falen overvallen tijdens dit onderzoek. Gaat het mij lukken om dit tot een goed einde te brengen? Nu ik aan het afronden ben en terugkijk op het proces wat behoort bij dit onderzoek kan ik met tevredenheid terugkijken. Al doende heb ik van diverse momenten genoten, de gesprekken met mijn critical friends, de reacties van leerlingen tijdens het spel ‘ken je kwaliteiten’, Evers et al. (2007), maar vooral van mijn twee collega’s die mij ondersteunt hebben bij de uitvoering. Tijdens de intervisiegesprekken is, voor mij, naar voren gekomen dat niet alleen de leerlingen, mijn collega’s of ik gevoelens van twijfel hebben over het geen we doen en zeggen. Benoemen van deze gevoelens en het uitspreken naar elkaar heeft mij goed gedaan.

Als mijn collega’s in staat zijn om de aangeleerde denkstappen zoals genoemd in bovenstaande zinnen te herkennen en te benoemen de gedachten over zichzelf en de gedachten over faalangst zullen veranderen.

Literatuurlijst

- Alblas, G (2001, 29 januari 2001) Sociale psychologie voor het onderwijs, Verkregen 25 oktober 2011 via <http://www.samenvattingen.nl/-documenten-/5244505/>
- Donkers, A., & Eijkhout, P. (2005), Ontwikkeltraject op een VMBO-school. In Kleijnen, R. (Ed).& Van den Broeck (2005), *Grenoverschrijdende Integrale Leerlingenzorg*. (pp101-119).Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Dijkstra, R.,(2005, augustus 14) Krachtig leren Verkregen op 25 oktober 2011. www.aps.nl/adaptief/publicaties.html
- Evers, M & Loman, E & Soepboer, W. (2007), Ken je kwaliteiten! Amersfoort: CPS
- Jochemsen & Berger (2002) . Families first voor licht verstandelijk gehandicapten [Electronic version] Richtlijnen en technieken voor het werken met gezinnen, 11-16
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2001). Handboek Effectief Opleiden [Electronic version] *Maatwerk bij coaching*, 1-12
- Lam, M.(2010, januari), Het puberbrein. Struikelblok of uitdaging bij de vormgeving van CGO en het begeleiden van de studenten? Verkregen op 25 oktober 2011, http://www.marjoram.nl/artikelen/Het_puberbrein-struikelblok-of-uitdaging_Marjo_Lam.pdf
- Van Lieshout, T, (2009). Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Module student basisleerroute SVIB, september (2008), Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg. Verkregen op 1 september 2011, via <https://portal.fontys.nl/instituten/oso/School%20video%-20interactie%20begeleiding/Module/Module/1e%20jaars%-20module%-20SVIB%20-%20Deel%20B%20-%202010.pdf>
- Veenman, M.(2004), Faalangst, een dobbelsteen met zes zijden [Eletronic version] *Tijdschrift Remediaal*, 5, Verkregen 25 oktober 2011, 1-9.
- Westenberg, P.M. (2008). De jeugd van tegenwoordig *De psycholoog Wetenschap oktober*, 546-552. Verkregen op 25 oktober 2011, via <http://media.leidenuniv.nl/legacy/Art%20dies%20-De%20-Psycholoog.pdf>

Bijlagen

Vragenlijst leerlingen.

Naam: _____

Klas: _____

Mentor: _____

Algemene vragen

1. Ik wil van de docent weten wat hij of zij van mijn werk vindt, ik vraag hier om

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

2. Ik voel me niet prettig als de sfeer in de klas minder goed is

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

3. Ik heb er behoefte aan dat anderen iets goed zeggen over mijn werk

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

4. Bij nieuwe opdrachten ben ik onzeker over hoe ik deze moet doen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

5. Bij nieuwe opdrachten kijk ik eerst hoe anderen het doen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

6. Ik raak in paniek als de docent huiswerk of een toets opgeeft

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

7. Kruis aan, ik heb hier last van tijdens een toets:

Stotteren	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
-----------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Wiebelen	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
----------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Klamme handen	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
---------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Zweten	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
--------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Ademhalen	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
-----------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Schouders samentrekken	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
------------------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Stil worden	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
-------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Brutaal	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
---------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

De clown spelen	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
-----------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Agressief	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
-----------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Met Handelen friemelen	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
------------------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Anders nl.

8. Kruis aan wat je voelt tijdens een toets.

Hartkloppingen	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
----------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Droge mond	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Veel naar de wc moeten	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
------------------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Buikpijn	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
----------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Hoofdpijn	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
-----------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Angst	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
-------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Verlegenheid	☐ nooit	☐ soms	☐ vaak
--------------	-----------------------------	----------------------------	----------------------------

Anders nl.

Tijdens de uitleg van de stof

9. Ik verstop me achter een andere leerling als mijn mentor aan de hele klas een vraag stelt

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

10. Ik ga druk doen als mijn mentor mijn richting in kijkt

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

11. Als mijn mentor uitleg geeft kijk ik haar niet aan

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

12. Ik stel geen vragen over nieuwe stof

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

13. Als er nieuwe stof wordt uitgelegd begrijp deze niet of nauwelijks

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

14. Ik heb grote moeite met het volgen van de uitleg

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

Contact met medeleerlingen

15. Ik voel met niet op mijn gemak als er iemand in de groep aanwezig is die meer aandacht krijgt.

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

16. Ik zoek geen contact met medeleerlingen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

17. Ik kan slecht tegen kritiek van medeleerlingen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

18. Ik zoek heel vaak steun bij medeleerlingen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

19. Ik doe altijd wat medeleerlingen van mij vragen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

Tijdens toetsen

20. Ik begin later met het opschrijven van de antwoorden dan de andere leerlingen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

21. Ik zit onrustig heen en weer te schuiven.

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

22. Ik vind het spannend.

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

23. Bij een mondelinge toets, zeg ik de uit het hoofd geleerde tekst op.

Soms slaat dit antwoord niet op de vraag.

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

24. Bij een toets schrijf ik een uit het hoofd geleerd antwoord op

Soms slaat dit antwoord niet op de vraag.

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

25. Ik stel veel vragen over de toets

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

26. Ik begin met de moeilijkste vragen

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

27. Ik raak in de war als ik aan het eind van een toets de gemaakte vragen nog eens nakijk.

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

28. Ik heb na het maken van de proefwerk geen idee over hoe ik het proefwerk heb gemaakt

☐ nooit ☐ soms ☐ vaak

Overige opmerkingen:

Interview leerlingen:

Introductie:

Voorstellen en de relatie tussen dit interview en kwaliteitsspel.

Je hebt het kwaliteitsspel gespeeld, op welke wijze hebben jullie dit gespeeld?

Wat vond je hiervan?

Hoe kan het ook anders gespeeld worden volgens jou?

Faalangst

Uitleg geven over faalangst.

Heb jij last van faalangst?

Bij het uitvoeren van opdrachten, medeleerlingen, uitleg van de stof, tijdens toetsen?

Wat voel jij dan?

Hoe kunnen anderen dat merken?

Tijdens het kwaliteitsspel had je toen ook last van faalangst?

Wat voelde je toen?

Hoe konden anderen dit merken?

Begeleiding van faalangst.

Als je je faalangst vroeger met nu vergelijkt, wat voor een cijfer geef je vroeger en wat voor een cijfer geef je nu?

Hoe komt het dat je nu een ander cijfer geeft?

Welke ervaring heeft hier aan bijgedragen?

Denk je wel eens vaker aan ervaringen die je hebt op gedaan?

Wat doe je met deze ervaringen?

Hoe kunnen anderen (ouders, broers, zus, medeleerlingen, mentor en docenten) dit merken?

Welke kwaliteiten zijn er voor jou uit het kwaliteitsspel gekomen?

Wat voor cijfer geef je het kwaliteitsspel?

Heb je door het spelen van het kwaliteitsspel nu minder last van faalangst?

Hoe kan ik dat merken?

Wat voor een ervaring vond je het kwaliteitsspel?

SVIB

Wat vond je van de camera in de klas?

Je hebt beelden van jezelf terug gezien, wat vond je hiervan?

Welke positieve ervaringen neem je mee voor (stage, het derde leerjaar, praktijkvakken enz.)?

Interview collega's

Introductie:

Aan welke groepen geeft u les?

Kunt u een korte typering van uw groep geven.

Hoeveel leerlingen uit uw groep komen in aanmerking voor doorstroom naar de asslw bovenbouw?

Hoe omschrijft een leerling uit uw groep zichzelf?

Welke vormen van faalangst komen voor bij de assistentenleerlingen:

-Welke vormen van faalangst kent u?

-Welke van deze vormen van faalangst herkent u bij uw leerlingen?

-Kunt u leerlingen noemen die volgens u, binnen uw groep, die last hebben van faalangst?

- Hoe kunnen docenten van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst

-Tijdens het voorbereiden, dossieranalyse, komen diverse testen voorbij (PMT-K, NPV-J en SAQI) waar mee faalangst gemeten wordt. Welke rol spelen de uitslagen van genoemde testen tijdens uw voorbereiding?

-Wat doet u met de genoemde uitslagen?

-Op welke wijze worden de uitslagen verwerkt in het handelingsplan (groeps-individueel).

- Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?

-Op welke wijze zet u adaptief onderwijs in?

-Hoe besteedt u aandacht aan relatie, competentie en autonomie

-Op welke wijze geven uw leerlingen aan dat zij een positieve ervaring hebben opgedaan?

-reacties (woorden-gebaren)

-ervaringen benoemen

-gevoelens benoemen

-Reflecteert u met de leerlingen?

-Ja, wanneer, op welke momenten?

-Nee, hoe komt dit?

- Reflecteert u met de leerling of leerlingen op de eerder genoemde positieve ervaring?
 - welke methodiek past u toe?
 - voor welke hulpmiddelen kiest u?
 - Leerlingen met faalangst (volgens u) hoe nemen zij deel aan het reflecteren? (groep-individueel)
 - Wat vertellen zij u?
 - Op welke wijze doen zij dit?
- Indien u les geeft aan andere leerwegen, hoe omschrijft u het verschil van reflecteren tussen de leerlingen van de ASSWL en de andere leerwegen?
- **Op welke wijze kan SVIB ingezet worden bij reflectie op faalangst en het opdoen van positieve ervaringen.**
 - Hoe staat u tegenover SVIB?
 - Op welke wijze kan volgens u SVIB worden ingezet bij reflectie op faalangst en het opdoen van positieve ervaringen bij leerlingen van de assistentenleerweg ?

Begeleide intervisie:

Begeleide intervisie doe ik in een groep van 2 personen. Tijdens de startbijeenkomst bespreken we samen waar we de komende tijd aan gaan werken. Voorafgaand aan deze uitleg wordt reeds de handleiding van 'ken je kwaliteiten' verspreid. Daarna gaat iedere docent afzonderlijk een leervraag formuleren, deze wordt tijdens het intakegesprek (individueel) opgesteld. Als volgt worden opnames met de mentorgroep gemaakt. Het maken van de opnames kan door mij gebeuren of men kan bij elkaar filmen. De docent bekijkt zijn eigen opname met betrekking tot de leervraag en haalt daar de fragmenten uit waar hij of zij tevreden over is en een fragment waar volgens haar een verbeterpunt te zien is. De mentoren komen samen in de intervisiegroep. We bespreken de beelden volgens de intervisiemethode (zie verslaglegging bijeenkomst begeleide intervisie)

Start: We stellen samen een doel vast, dit naar aanleiding van mijn uitleg betreffende dit onderzoek.

Hierbij zijn van belang de onderzoeksvraag: - Hoe kan ik er aan bijdragen dat docenten van de Assistentenleerling faalangst leert herkennen?

Leervragen vanuit onderzoek?

- Wat wordt door leerlingen van de Assistenten Leerweg als positief ervaren?
- Hoe kunnen mentoren van de Assistentenleerweg leerlingen begeleiden met faalangst
- Op welke wijze kan SVIB ingezet worden bij reflectie op faalangst en het opdoen van positieve ervaringen.?

Domein: leerjaar 2 en 3 van de Assistentenleerweg

Onderwerp: Spel 'Ken je kwaliteiten'.

Doel: Leerlingen met faalangst bewust laten worden van positieve ervaringen m.b.v. spel 'ken je kwaliteiten'

Formuleren van de leervraag door docenten:

Individueel met behulp van intakegesprek

Frequentie en duur:

Datum	Tijd	Bijeenkomst:	Aanwezig
		Startbijeenkomst	

		Individuele intake	
		Individuele intake	
		Opname maken	
		1 ^e intervisiebijeenkomst	Allen
		Opname maken	
		2 ^e intervisiebijeenkomst	Allen
		Opname maken	
		3 ^e intervisiebijeenkomst+ afsluiting en evaluatie	Allen

Omgangsregels en veiligheid: Ieder stelt zich kwetsbaar op, laat beelden zien. Het is belangrijk om steeds te evalueren met elkaar in een open sfeer. Naar elkaar te luisteren, elkaar waarderen en respecteren van verschillen. De beelden zijn alleen voor intern gebruik en worden niet gebruikt in een andere setting zonder toestemming van de betrokkenen. Ik gebruik de beelden alleen voor mijn intervisiegroep.

De rol van de SVIB-er: Ik zal de begeleide intervisie leiden, iedere docent is zelf verantwoordelijk voor wat hij inbrengt, wat hij leert en dat hij de ander iets biedt. Inhoudelijk zal ik een rol hebben in de analyse van de beelden.

Opname: De opname zal in de klas zijn, bij het aanbieden van het spel 'ken je kwaliteiten' waar de leervraag in beeld komt.

In principe maak ik de opname, maar we kunnen natuurlijk ook afspreken dat we bijvoorbeeld de tweede keer bij elkaar filmen.

De bespreking:

-Formuleren van de vraag

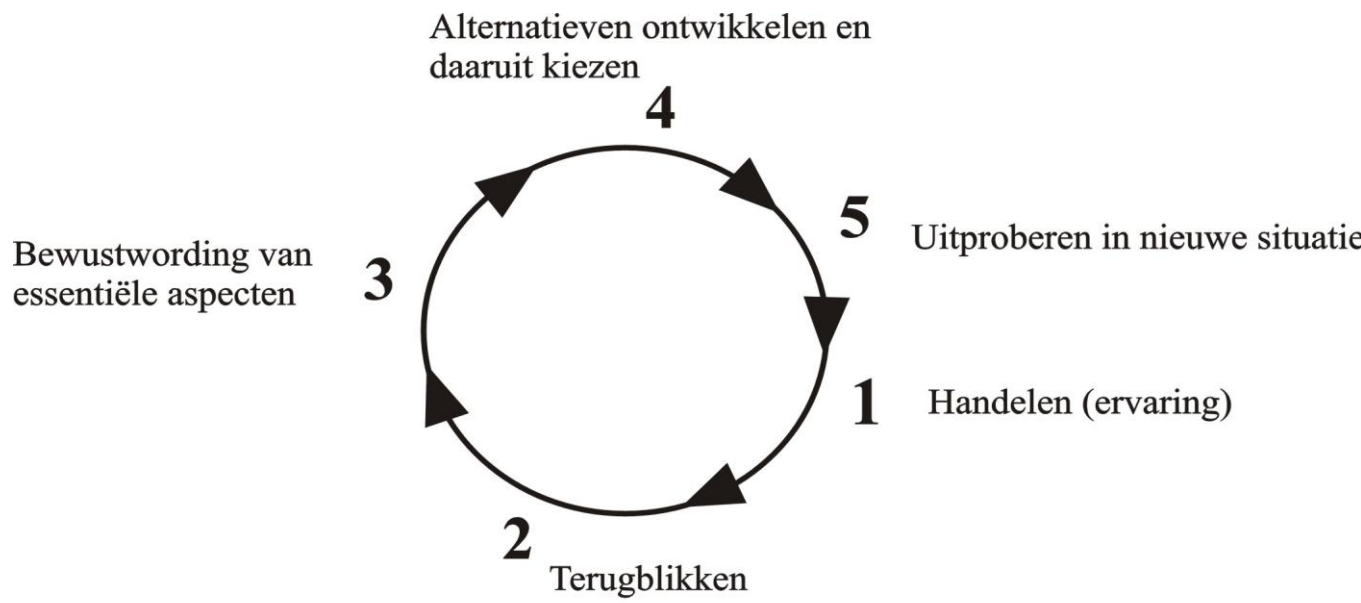
-Fragementen bekijken

-Formuleer je indruk op papier

-Uitwisseling

-Analyse van het fragment door middel van de reflectiecirkel van Korthagen:

-Evaluatie



Reflectiecirkel van Korthagen (1998)

Verslaglegging bijeenkomst begeleide intervisie

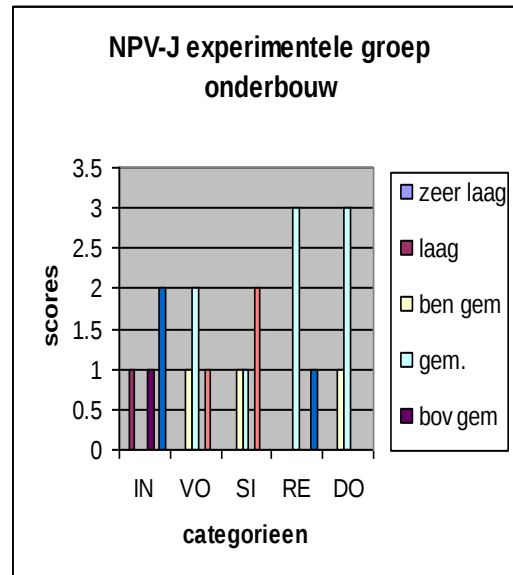
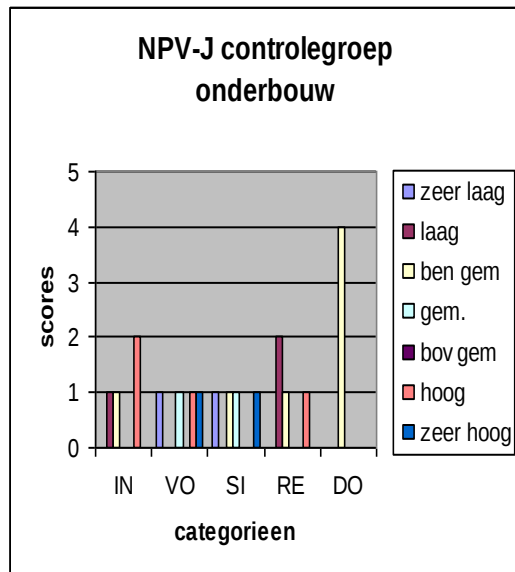
Datum:.....-.....-.....

Aanwezig:-.....-.....

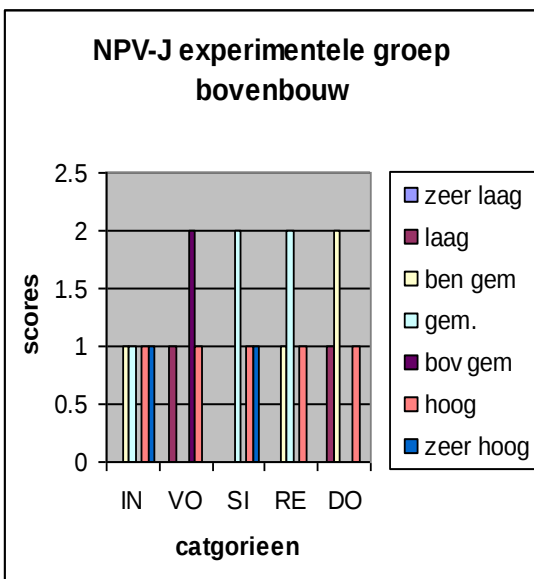
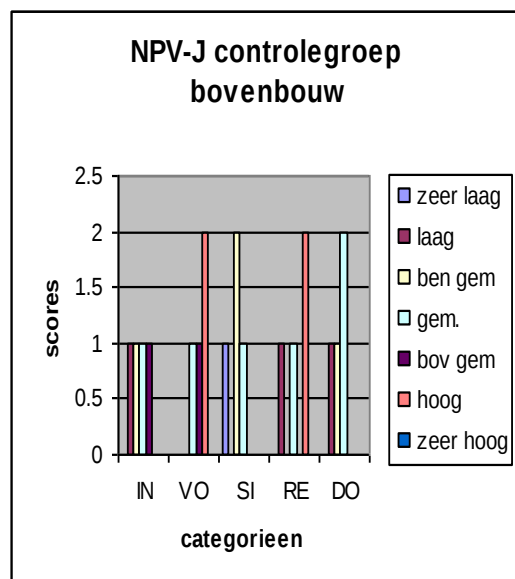
Naam:	Doel van de situatie/ Vraag van de leraar	Wat zie je? Welke elementen van de basiscommunicatie zijn aanwezig?	Welke alternatieven zijn mogelijk? Wat herken je van jezelf? Wat wil je onthouden?

Uitwerkingen NPV-J,

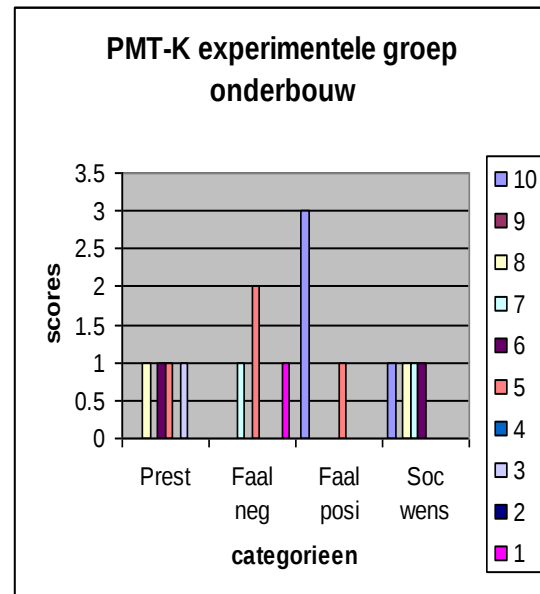
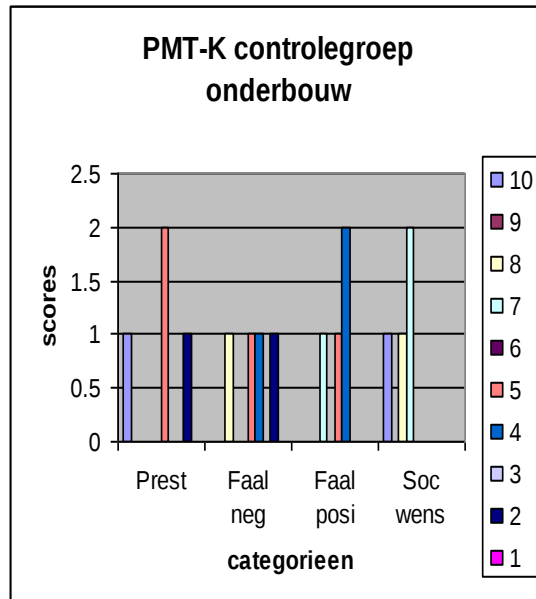
Onderbouw:



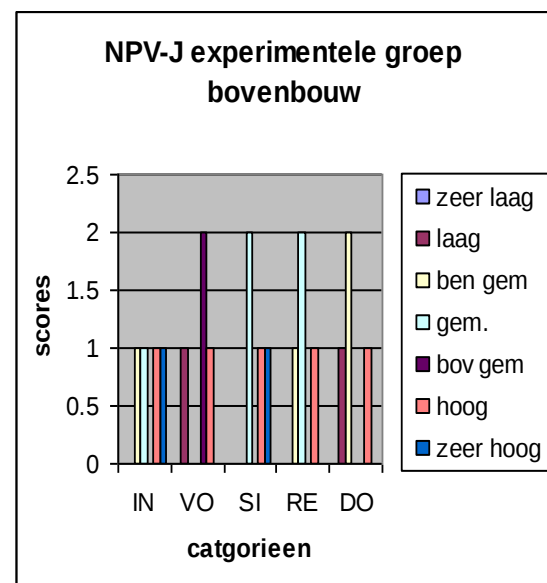
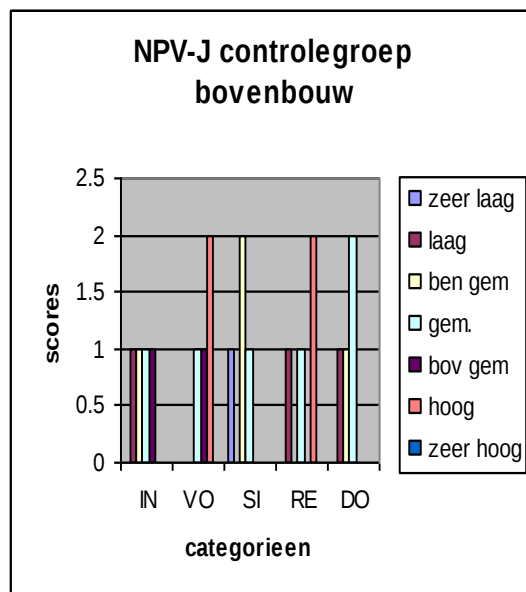
Bovenbouw:



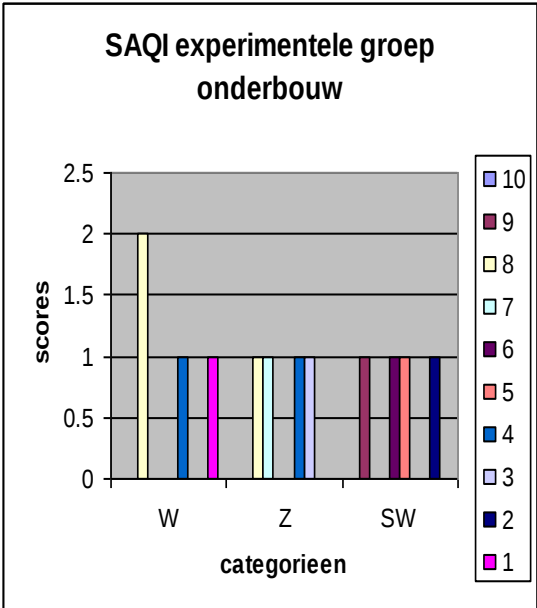
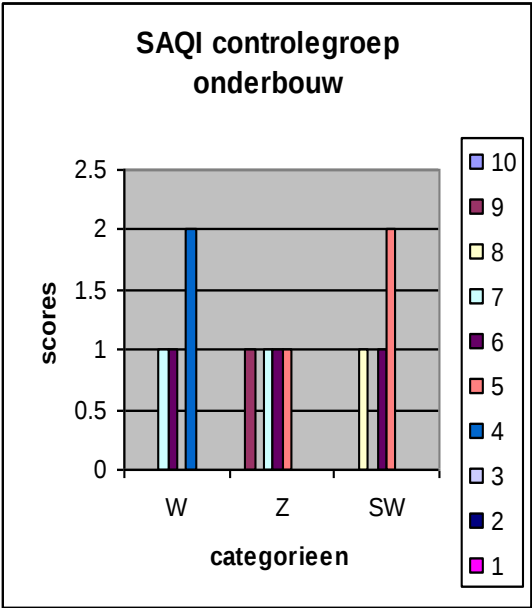
PMT-K
Onderbouw:



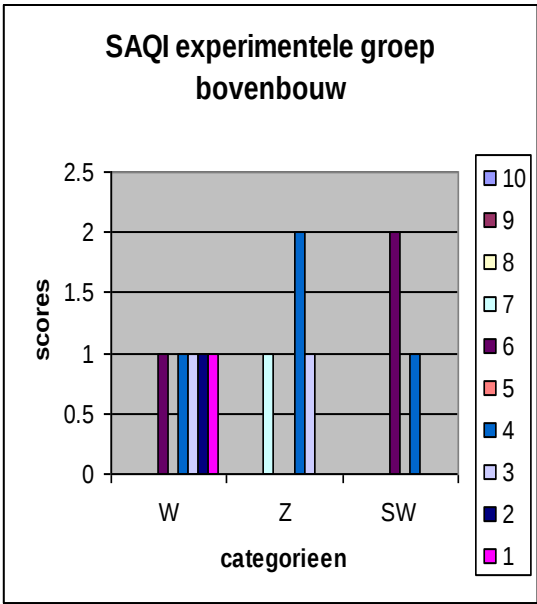
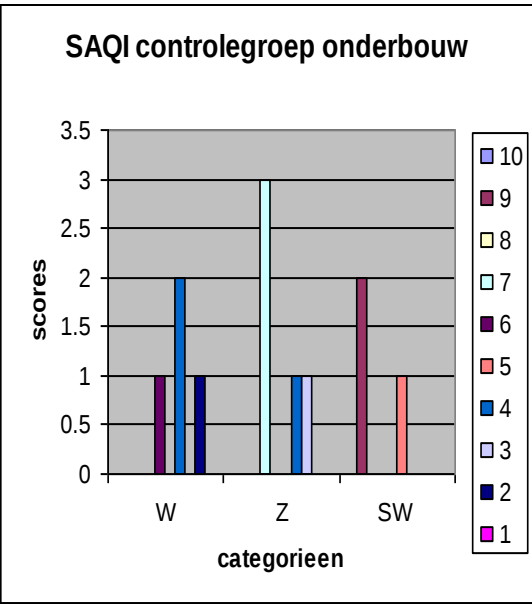
Bovenbouw:



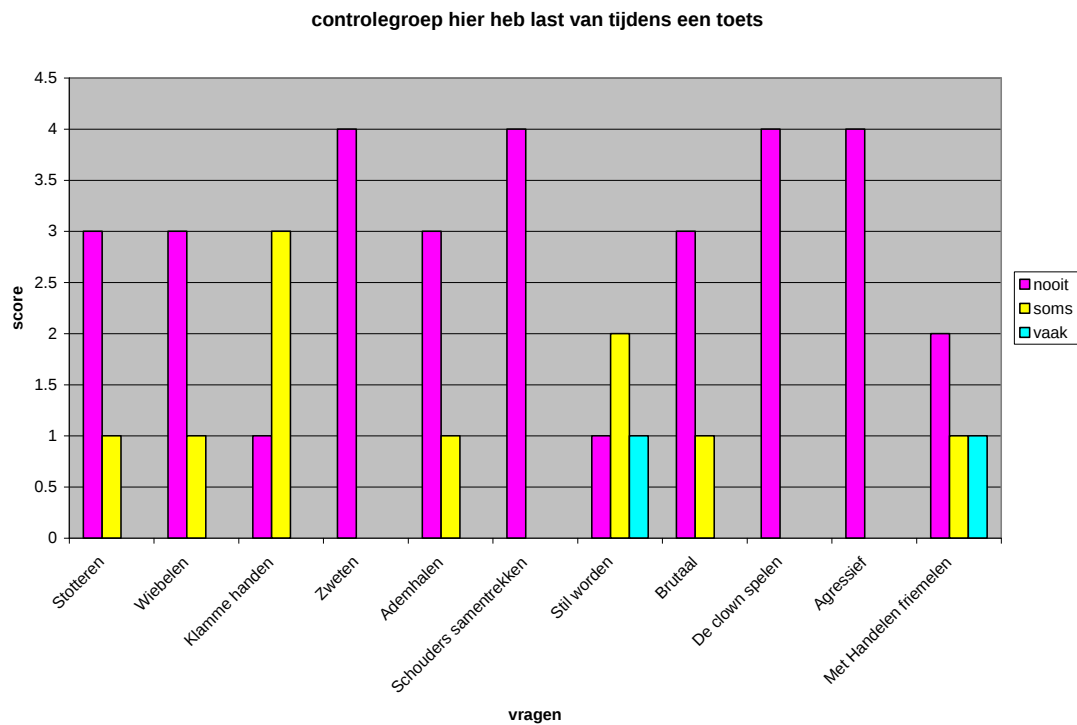
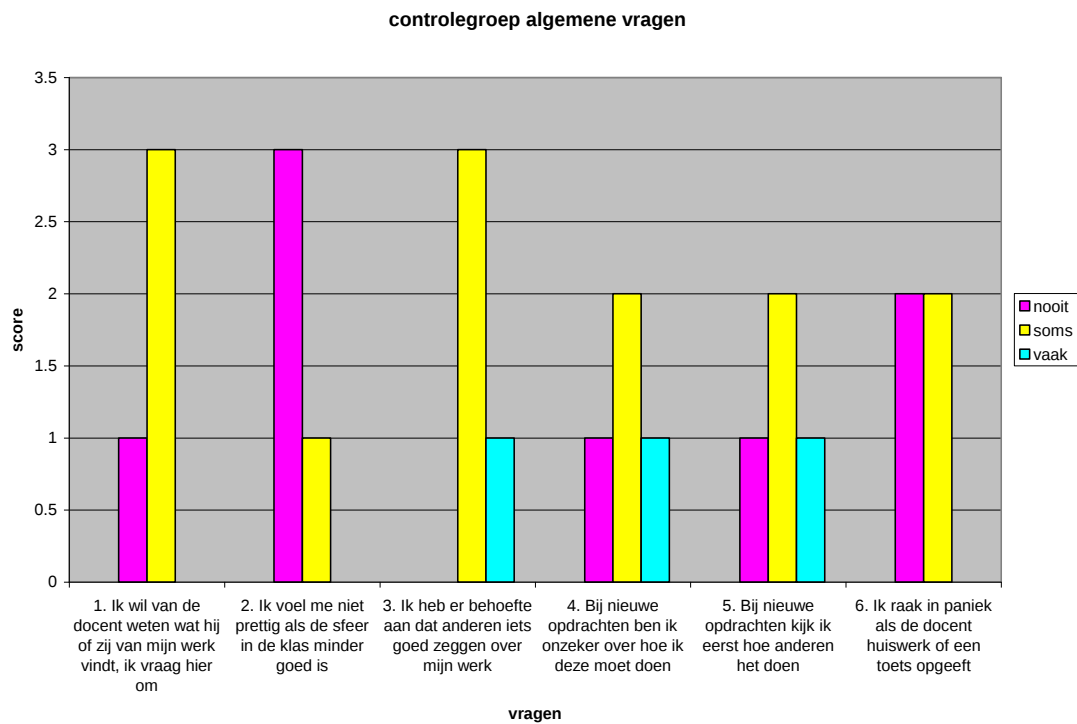
SAQI:
Onderbouw:



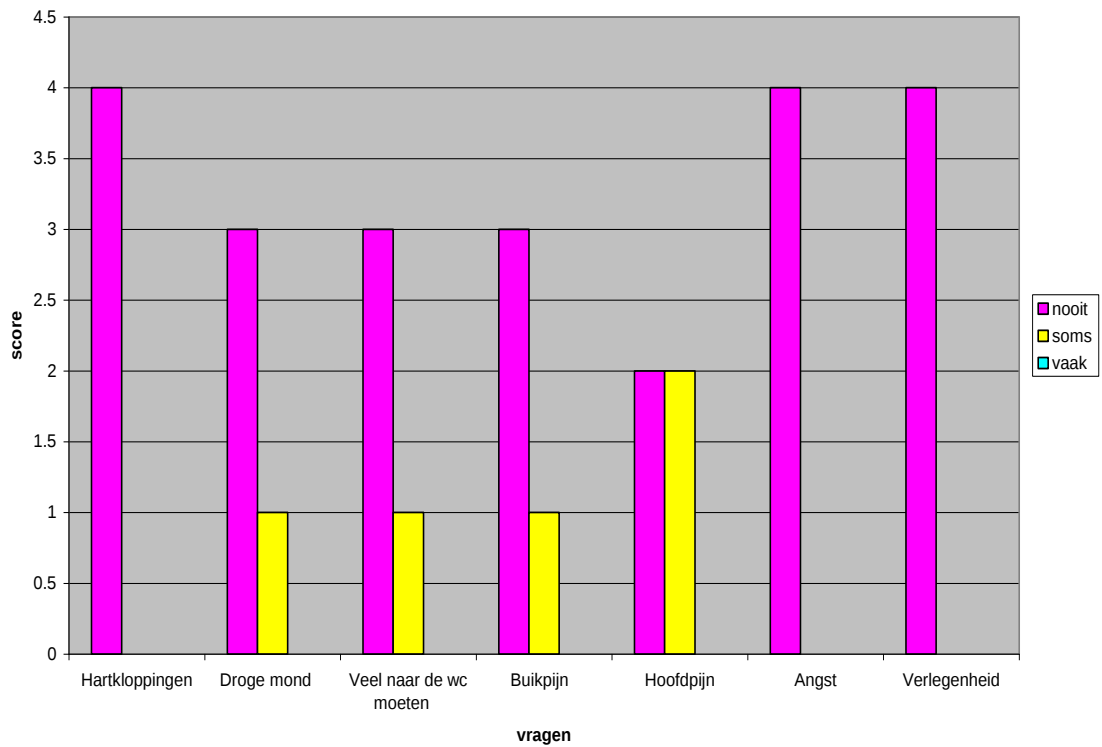
Bovenbouw:



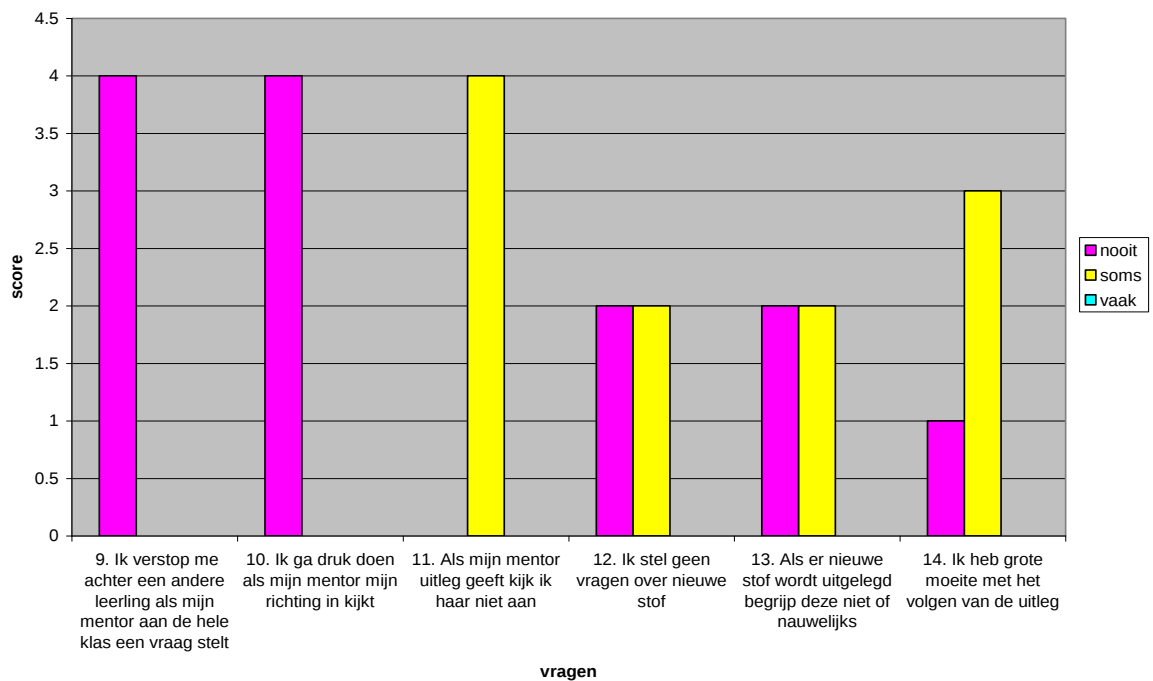
Zelfbeoordelingslijst: Onderbouw meting controlegroep 1



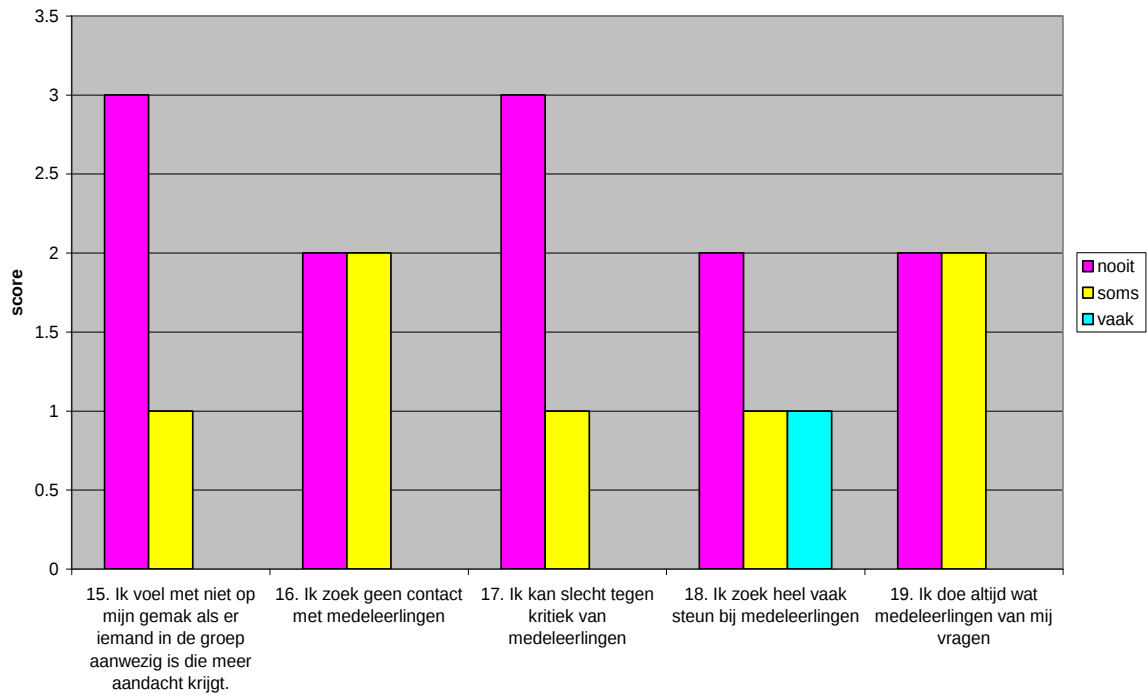
wat voel je tijdens een toets



tijdens uitleg van de stof

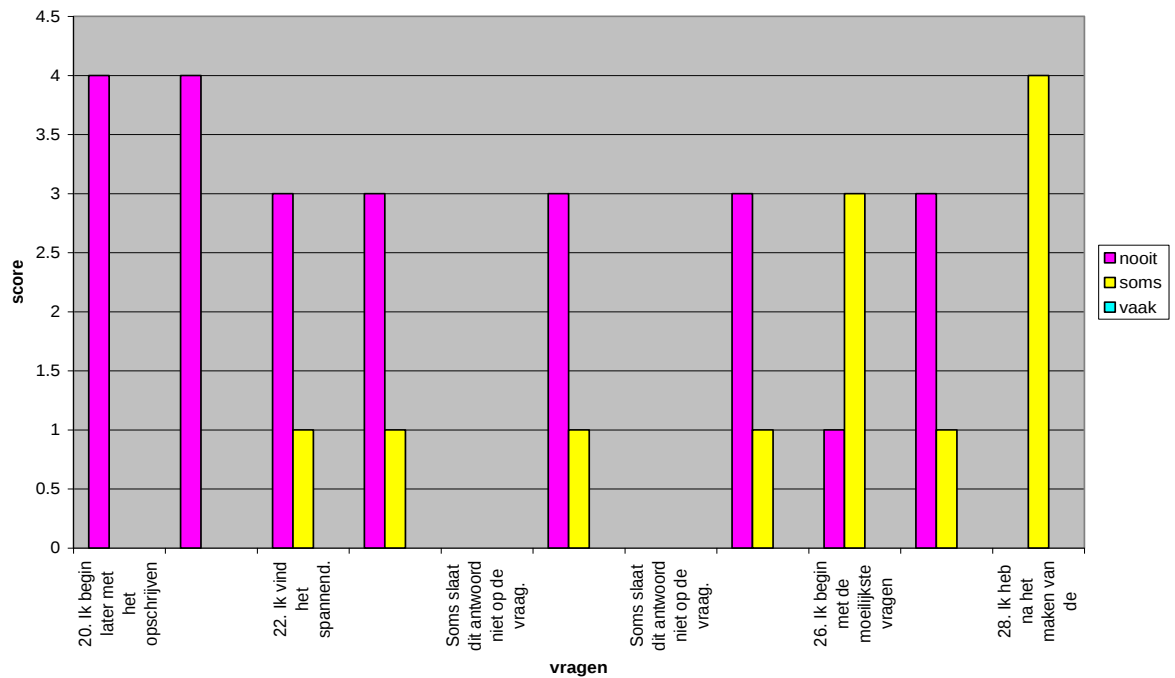


medeleerlingen



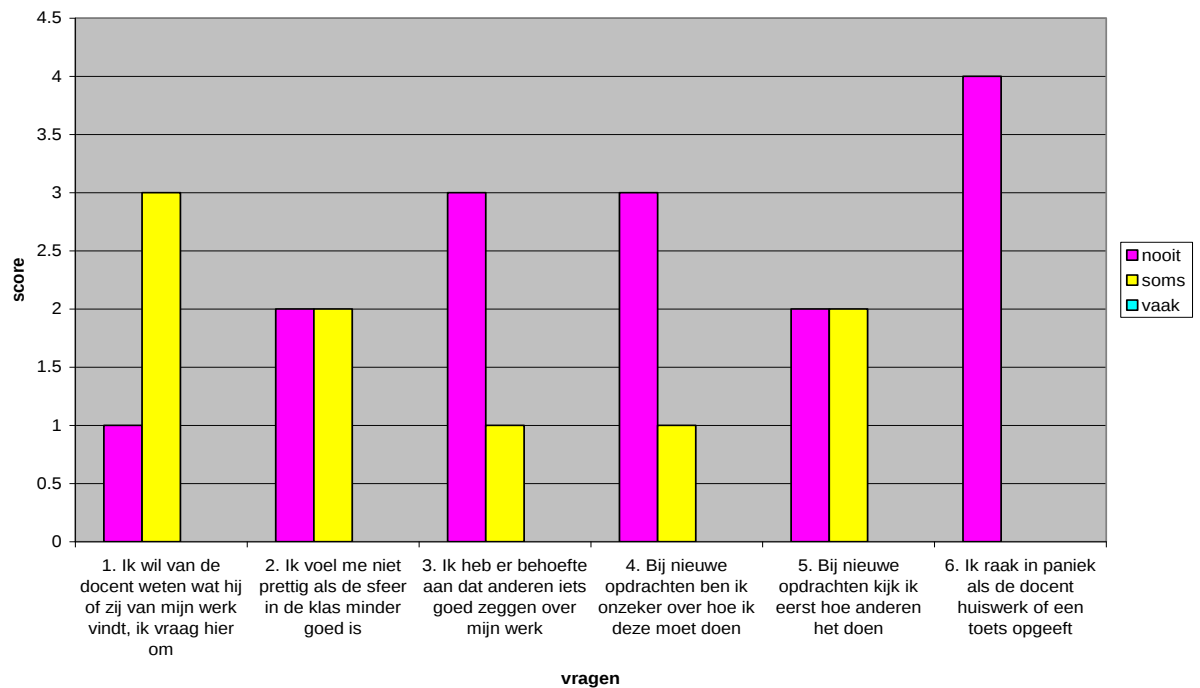
vragen

tijdens toetsen

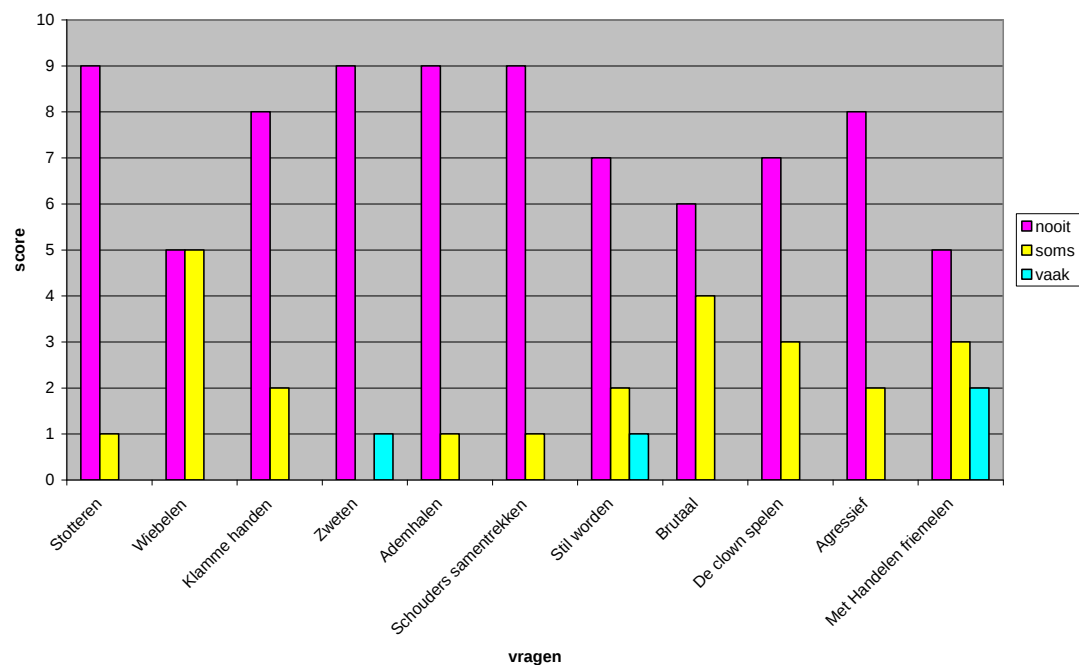


Onderbouw: experimentele groep.

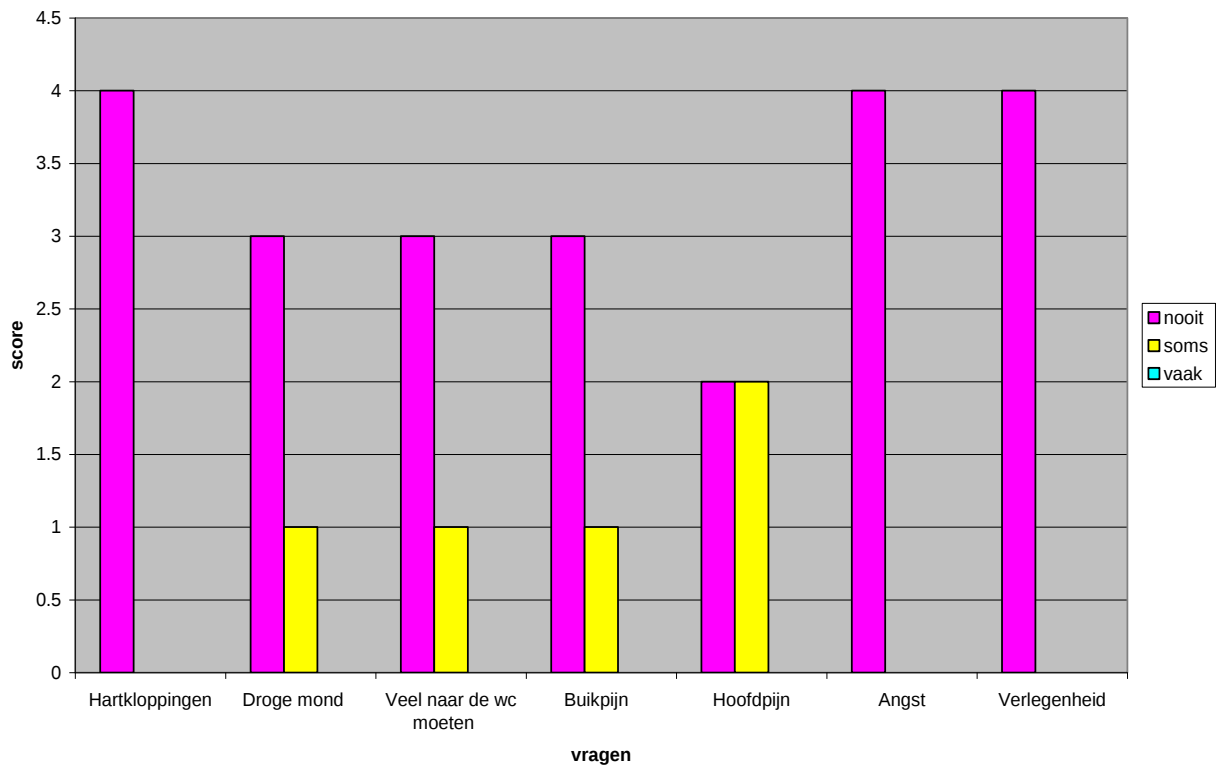
algemene vragen



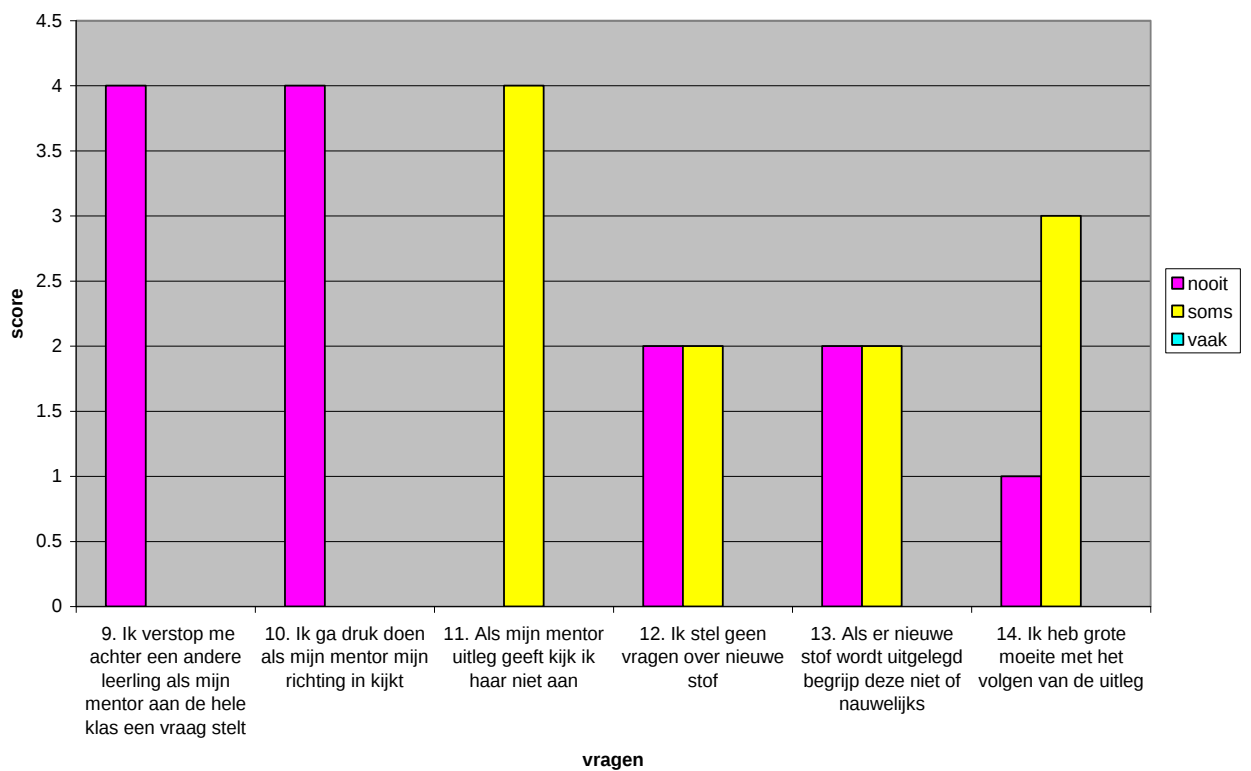
hier heb ik last van tijdens een toets



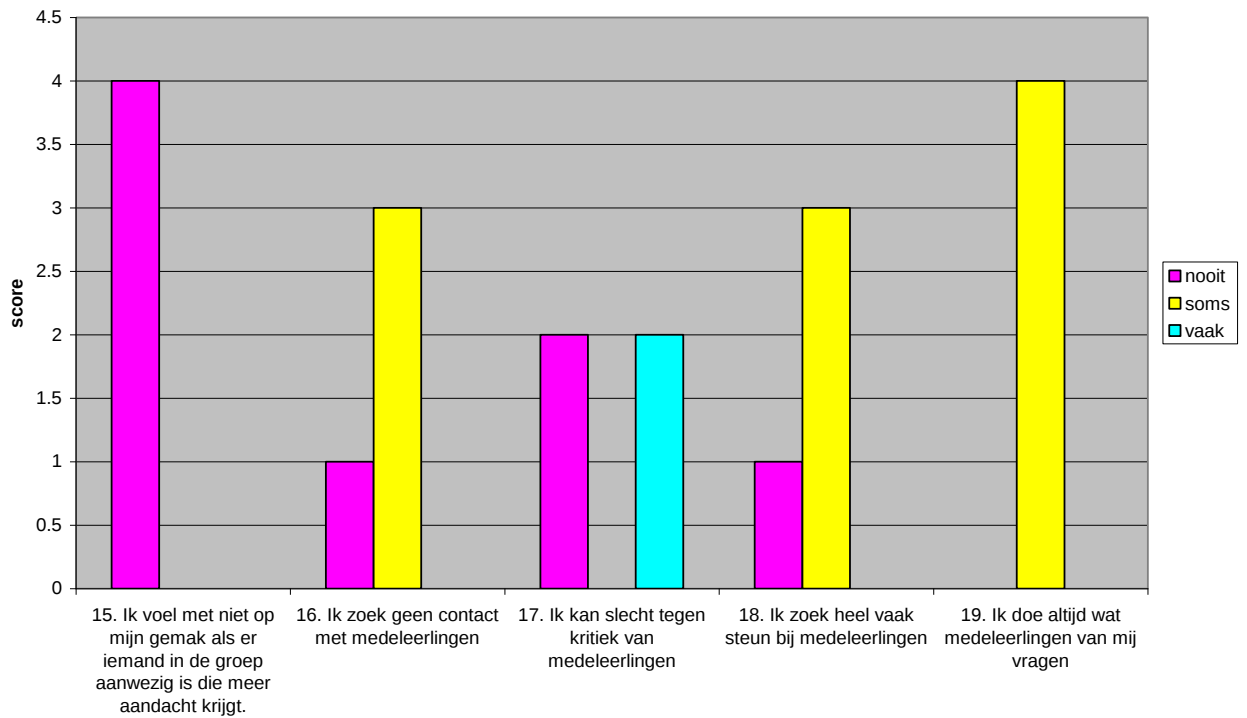
wat voel je tijdens een toets



tijdens uitleg van de stof

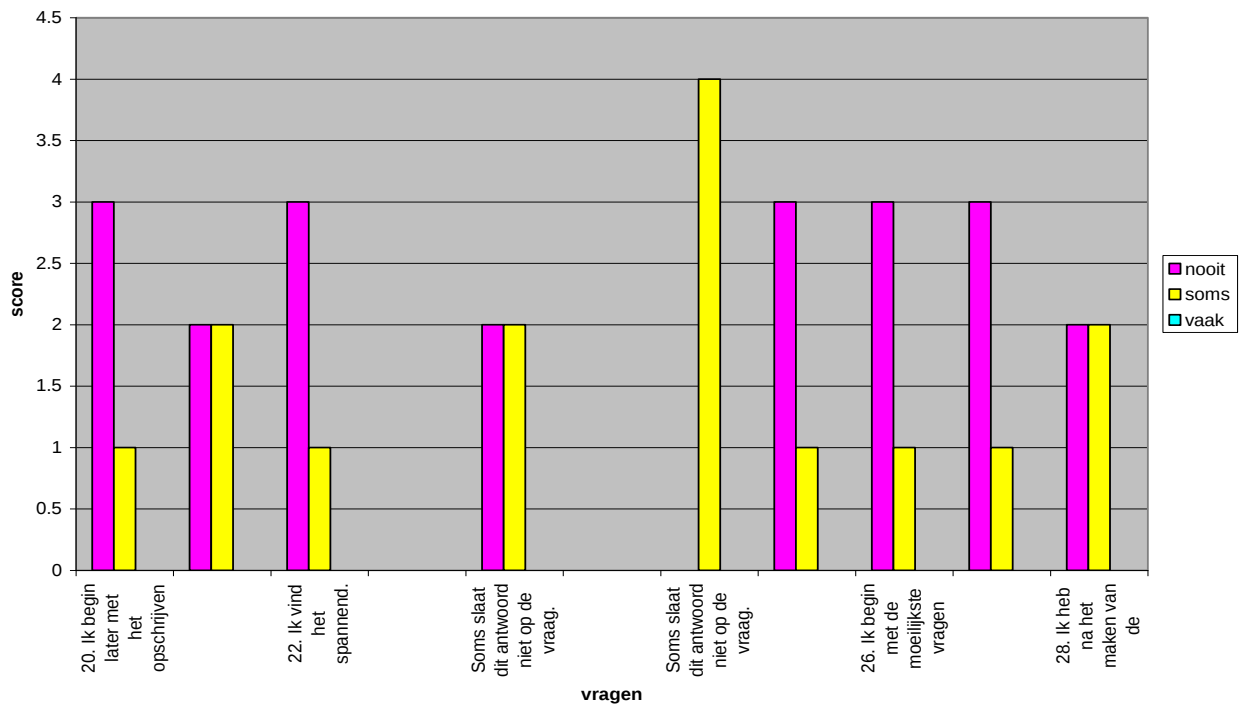


medeleerlingen

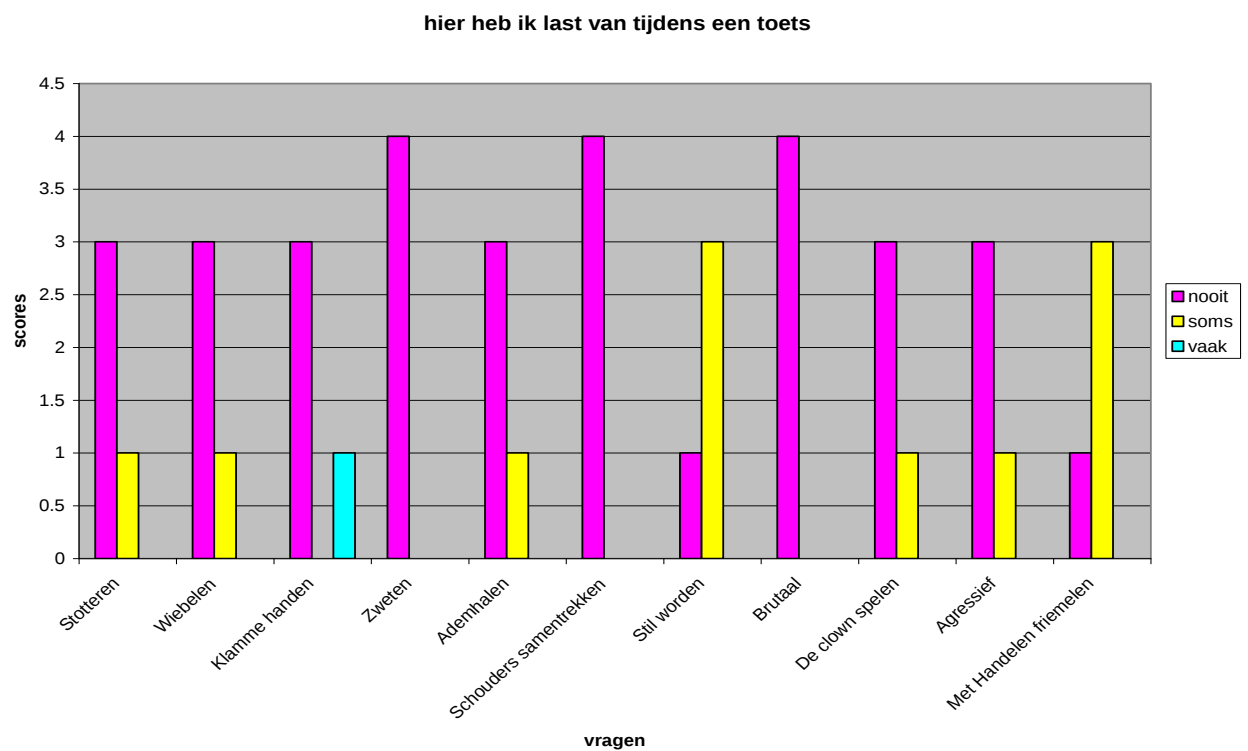
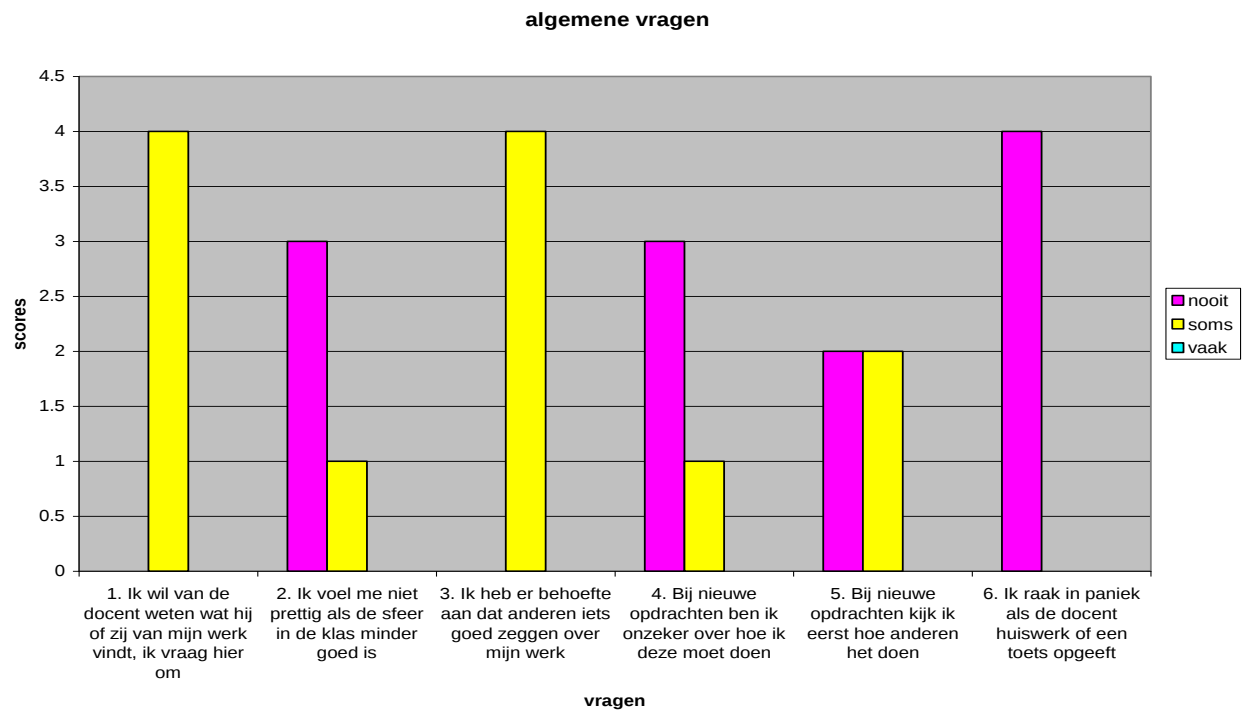


vragen

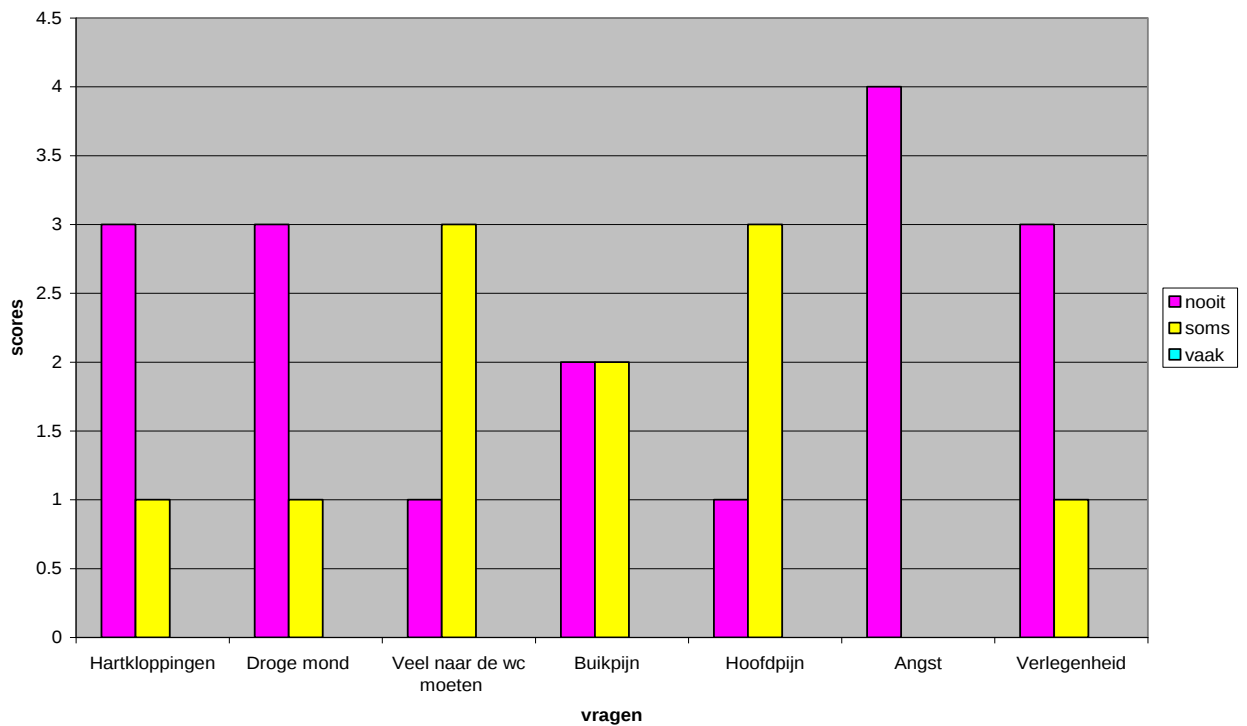
tijdens toetsen



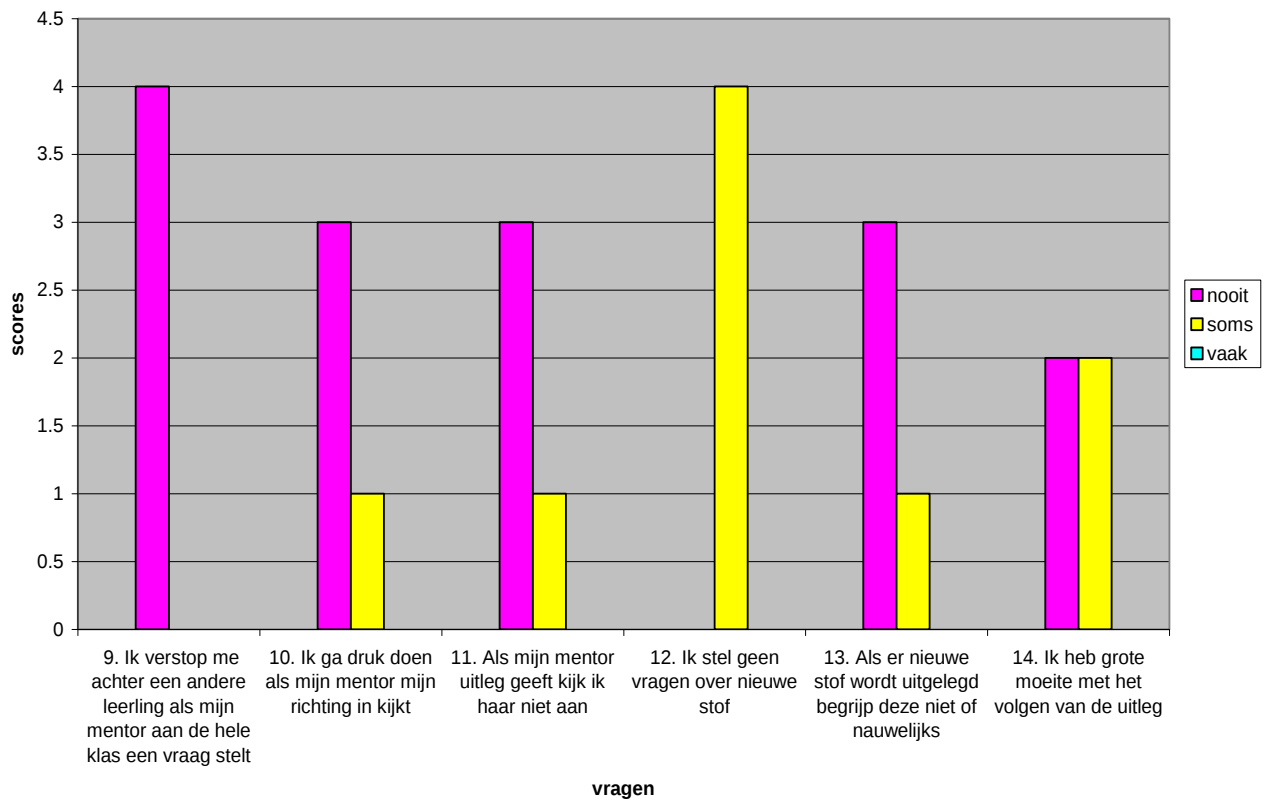
Bovenbouw: controlegroep.

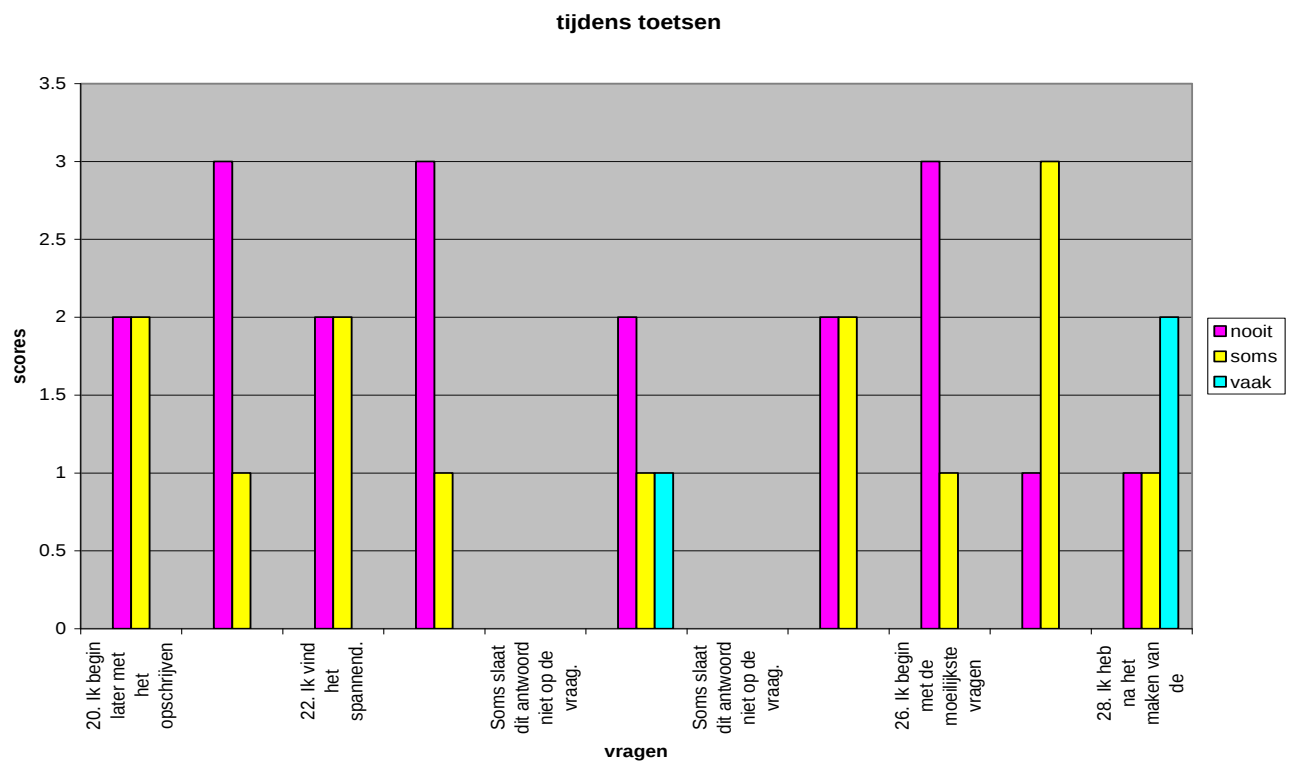
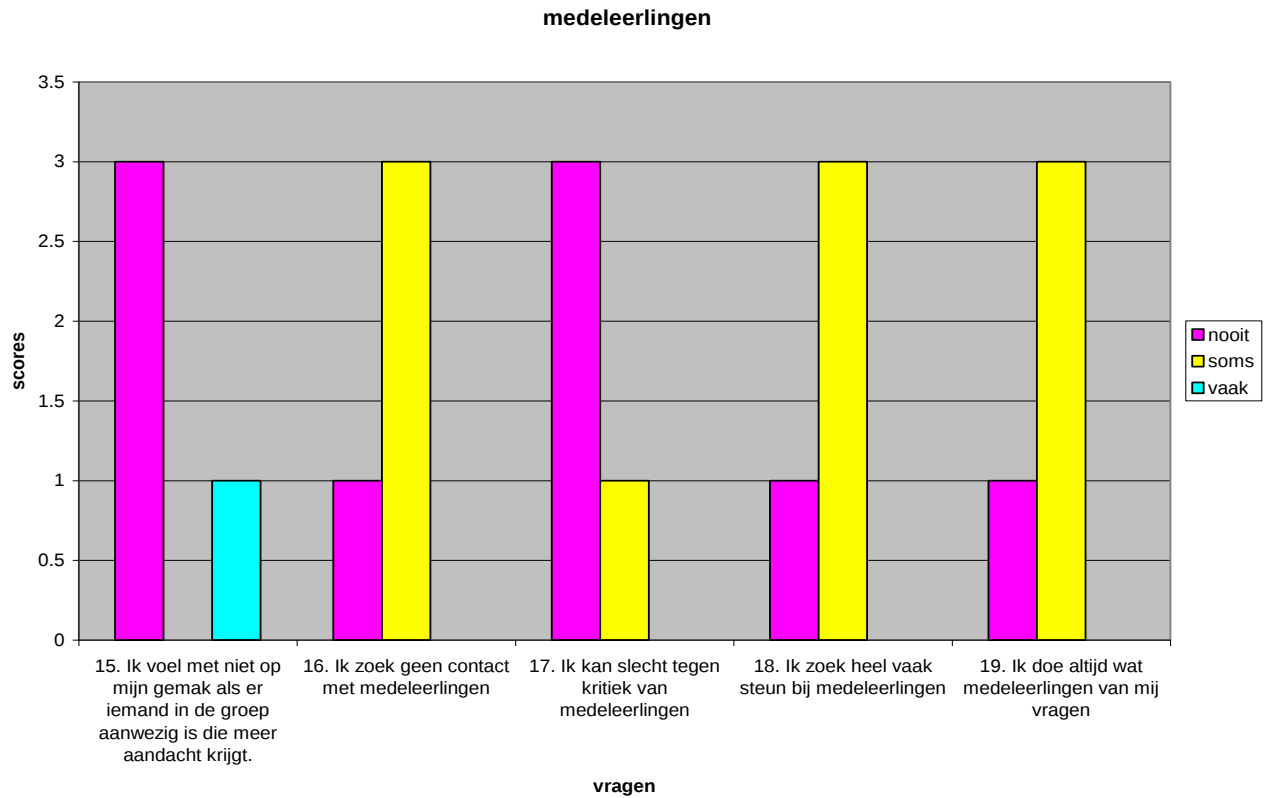


wat voel je tijdens een toets

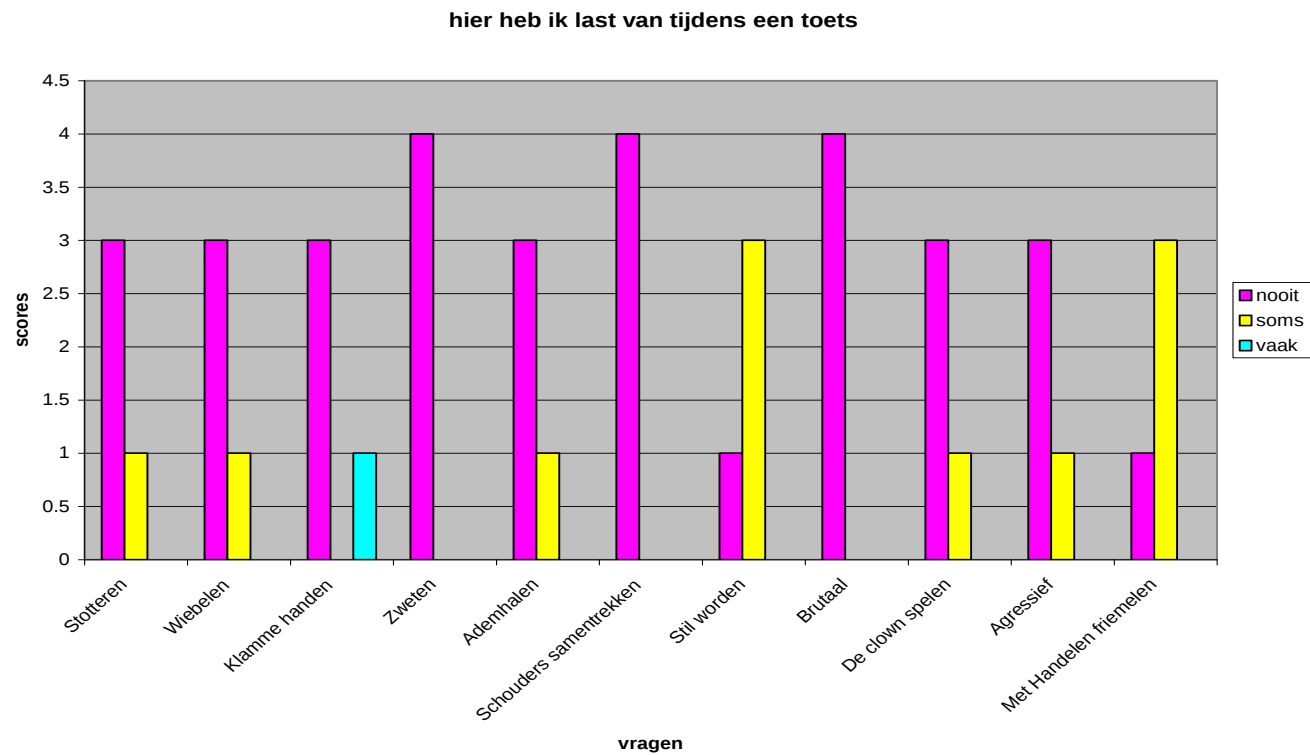
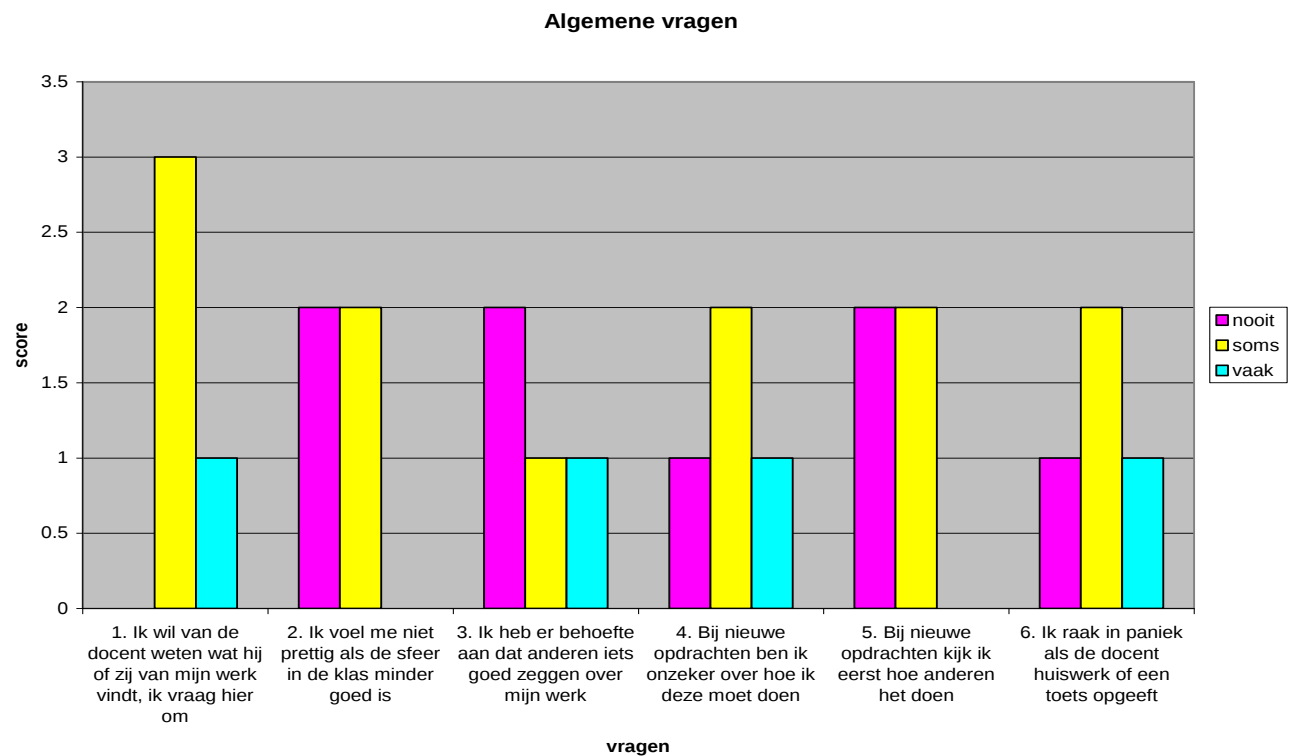


tijdens uitleg van de stof

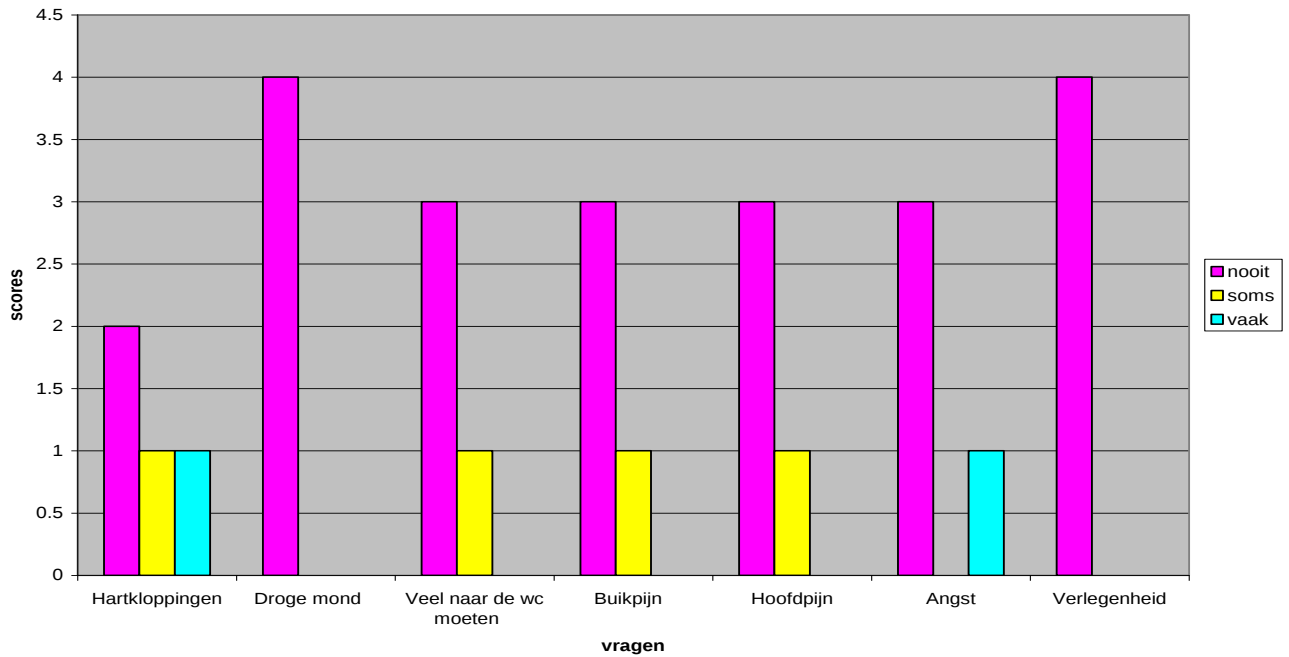




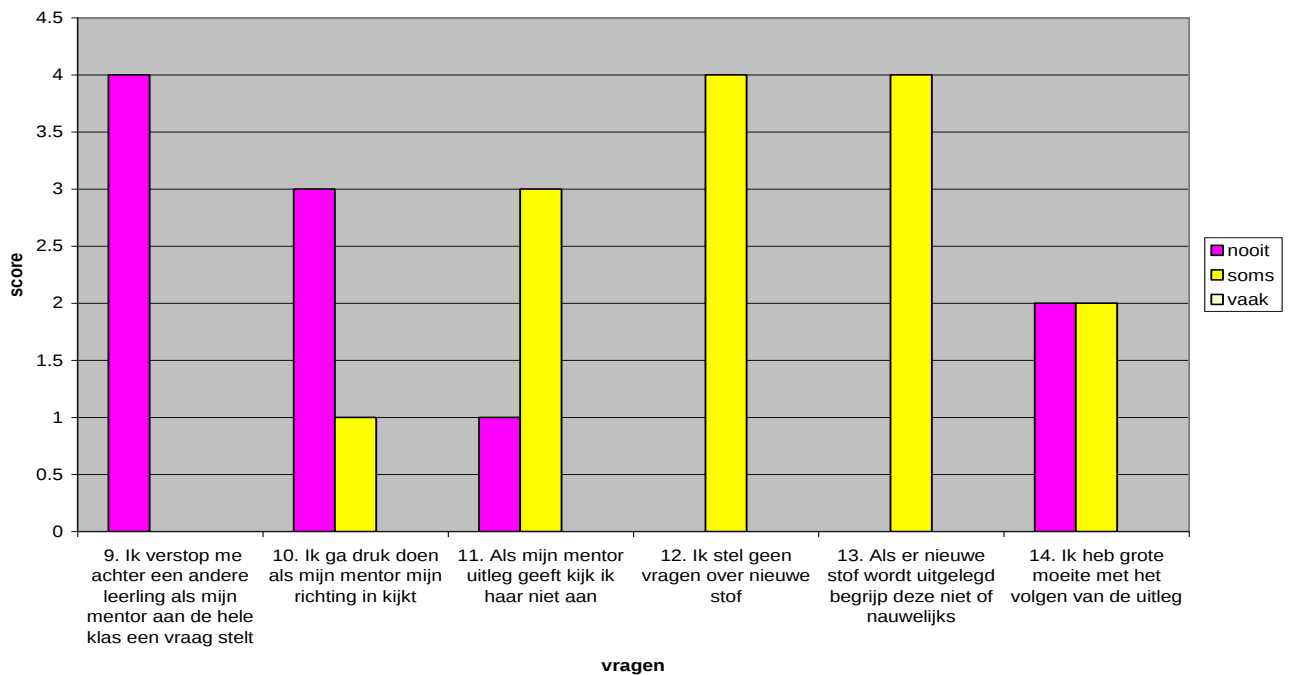
Bovenbouw: experimentele groep

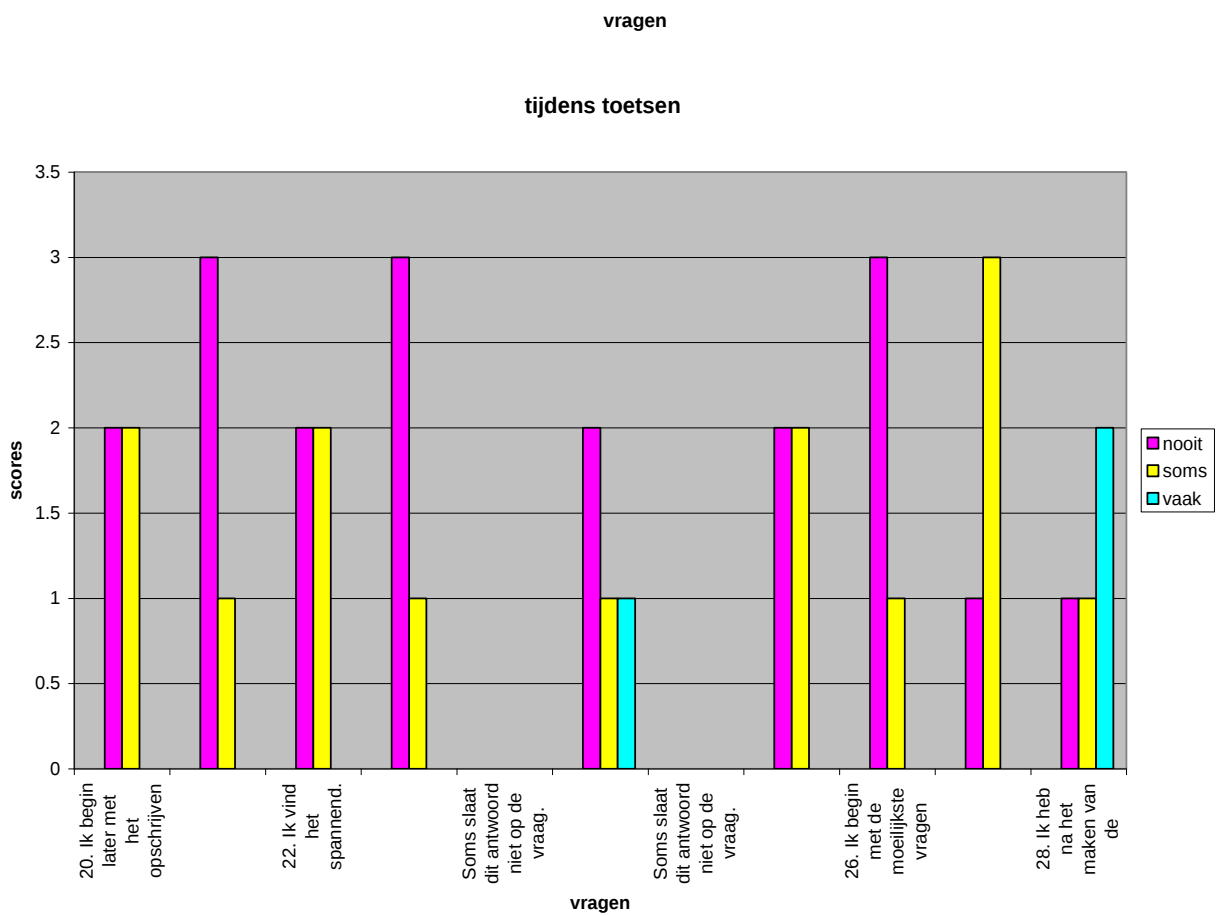
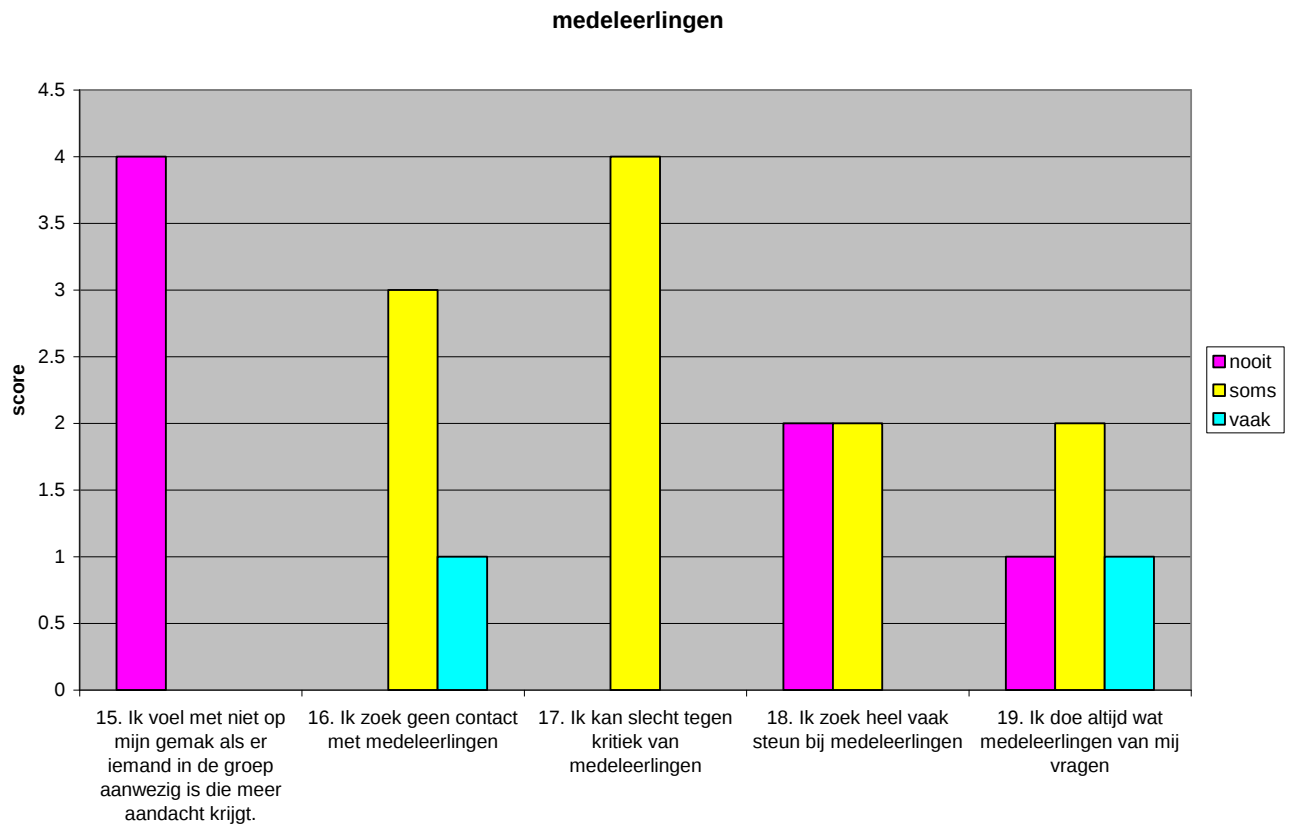


tijdens een toets voel ik

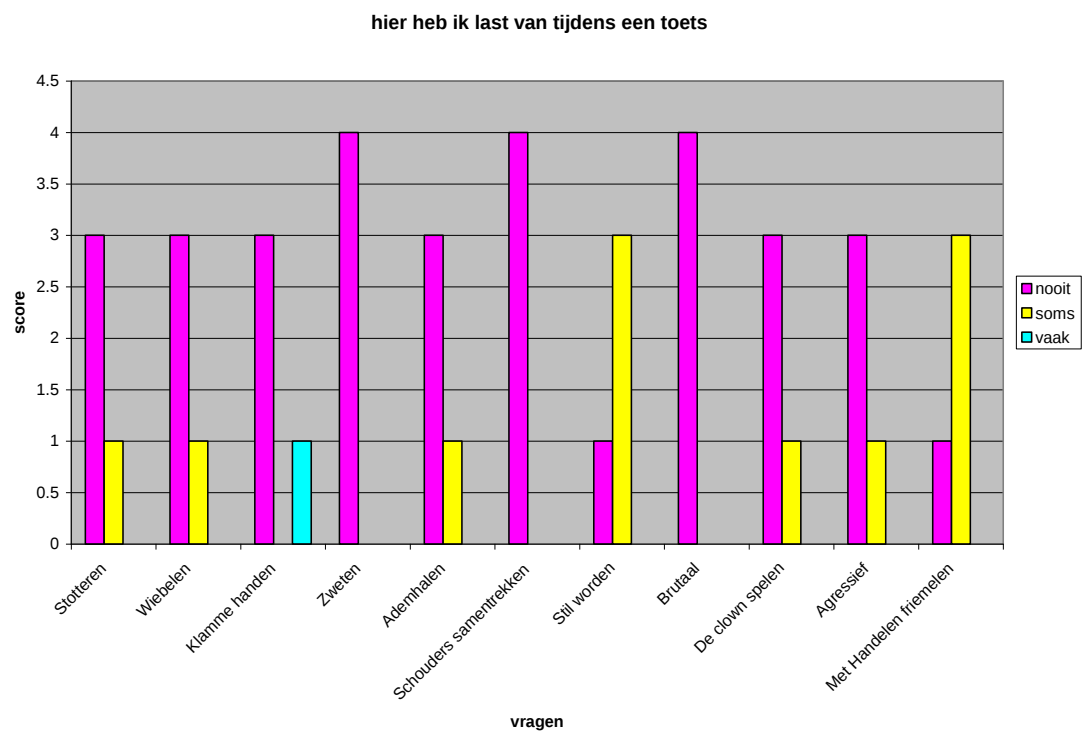
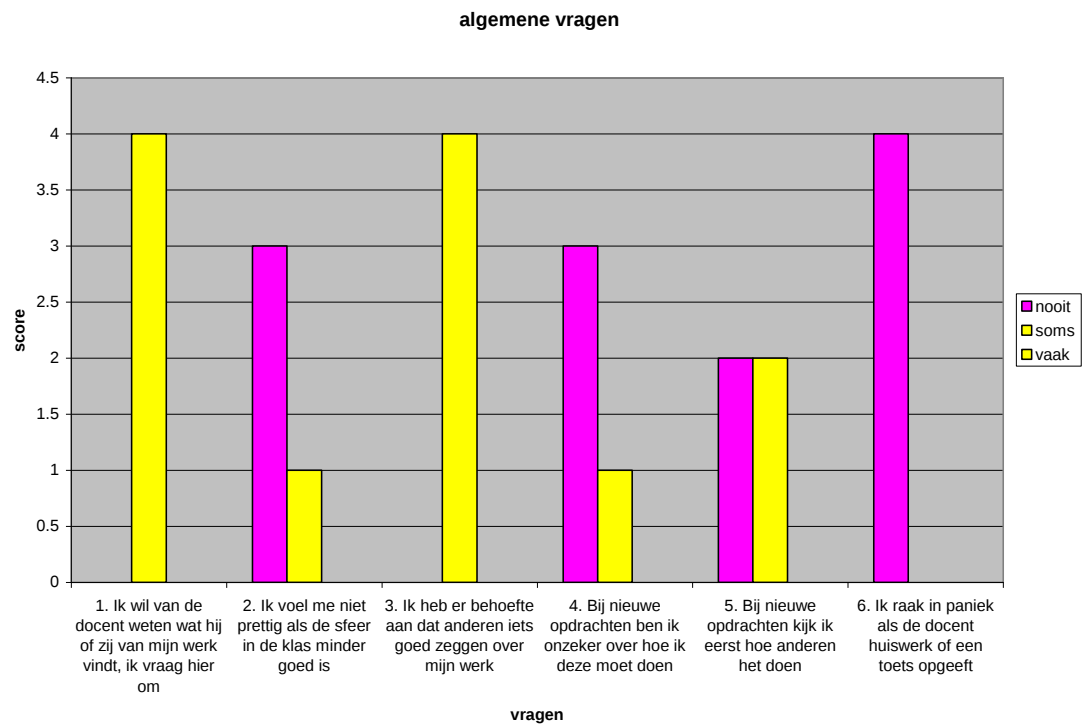


tijdens uitleg van de stof

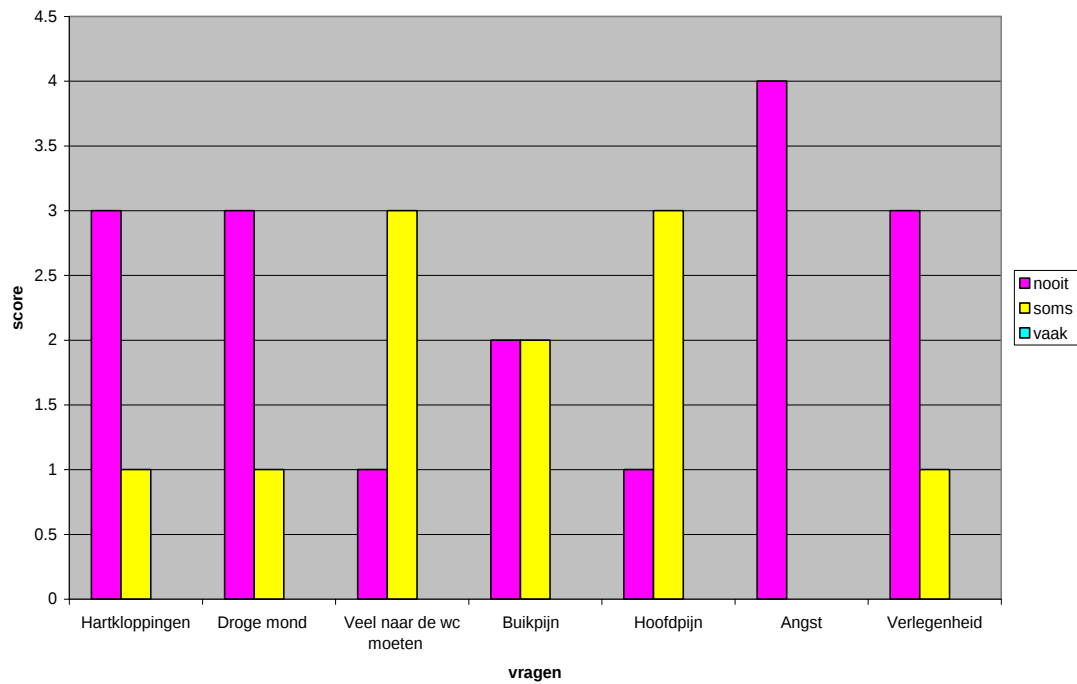




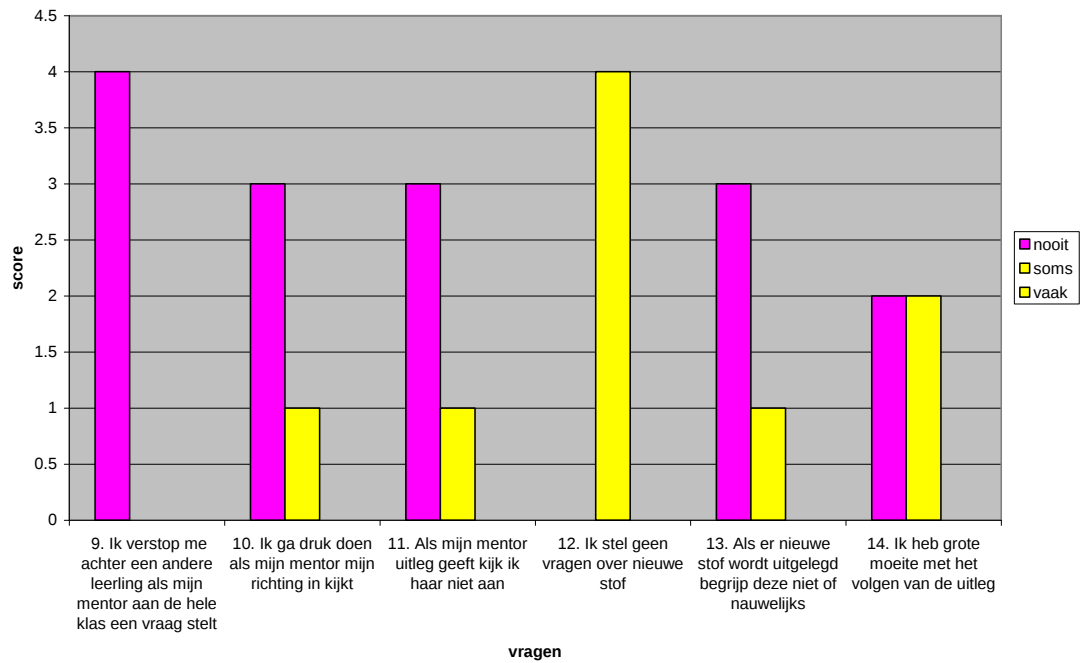
Onderbouw : controlegroep meting 2



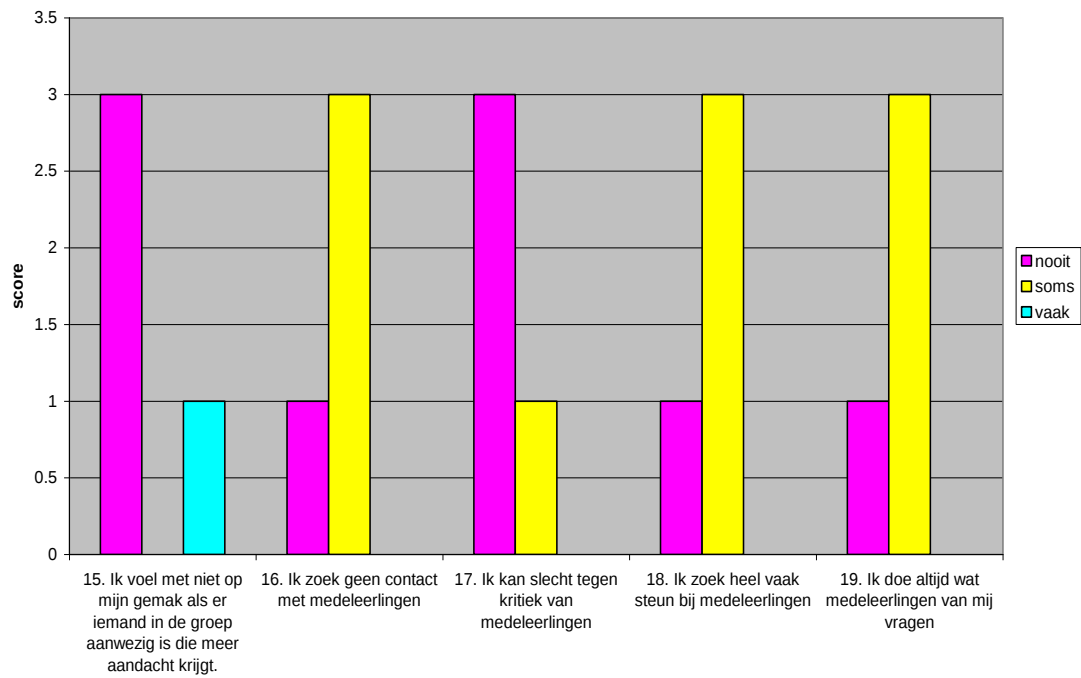
dit voel ik tijdens een toets



tijdens uitleg van de stof

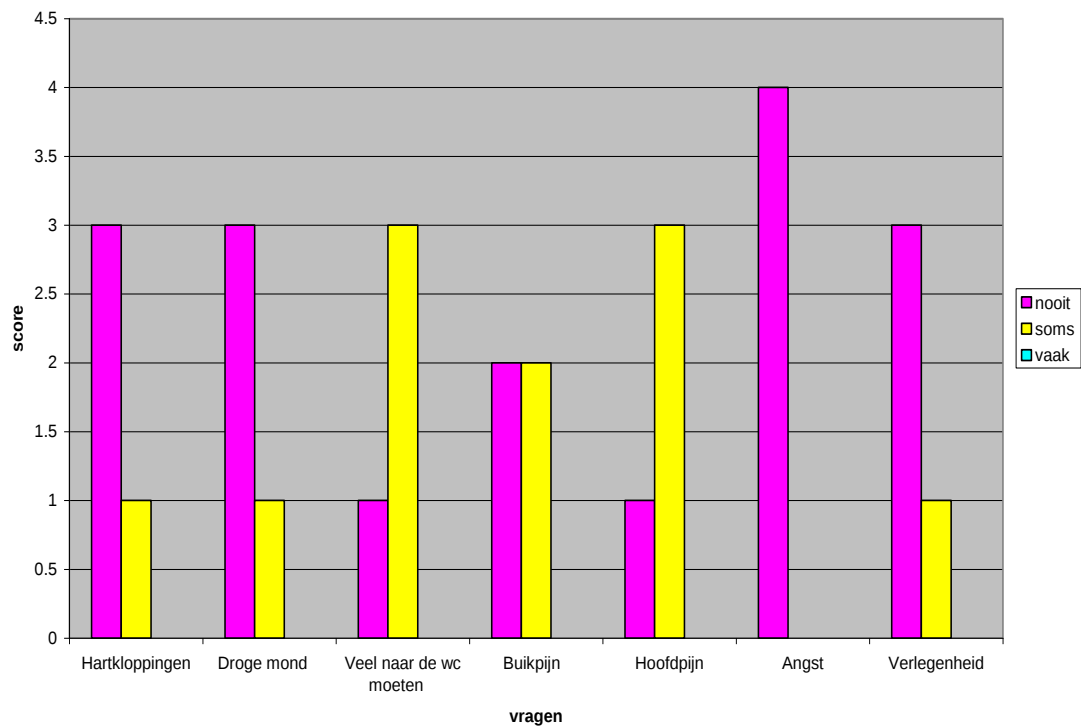


medeleerlingen

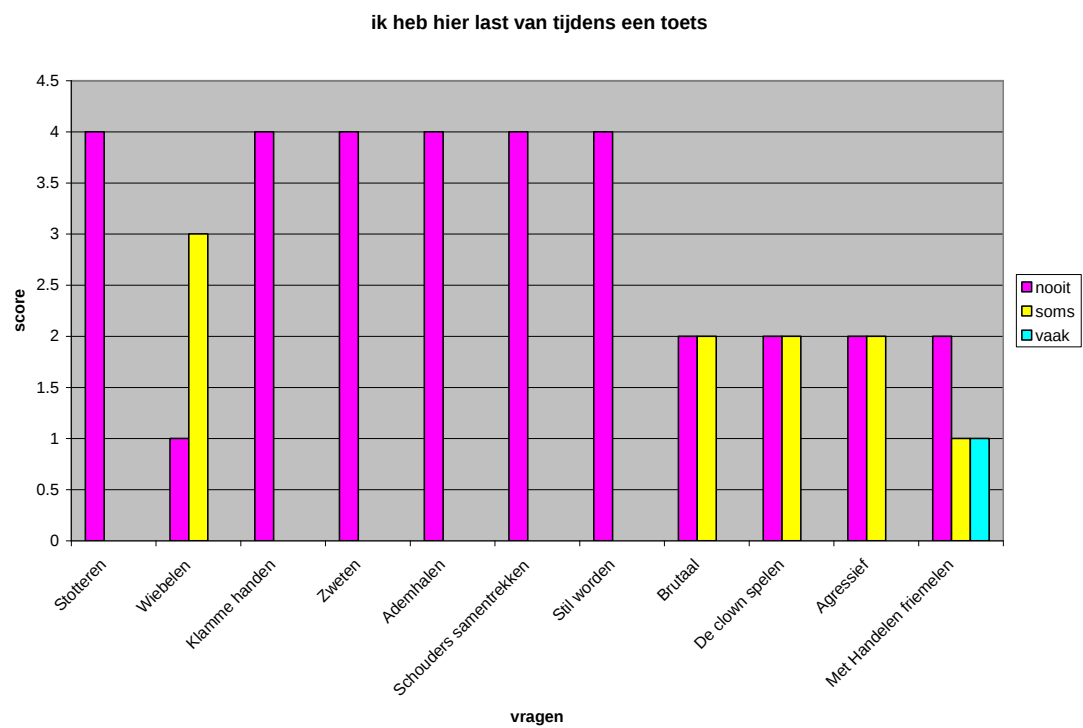
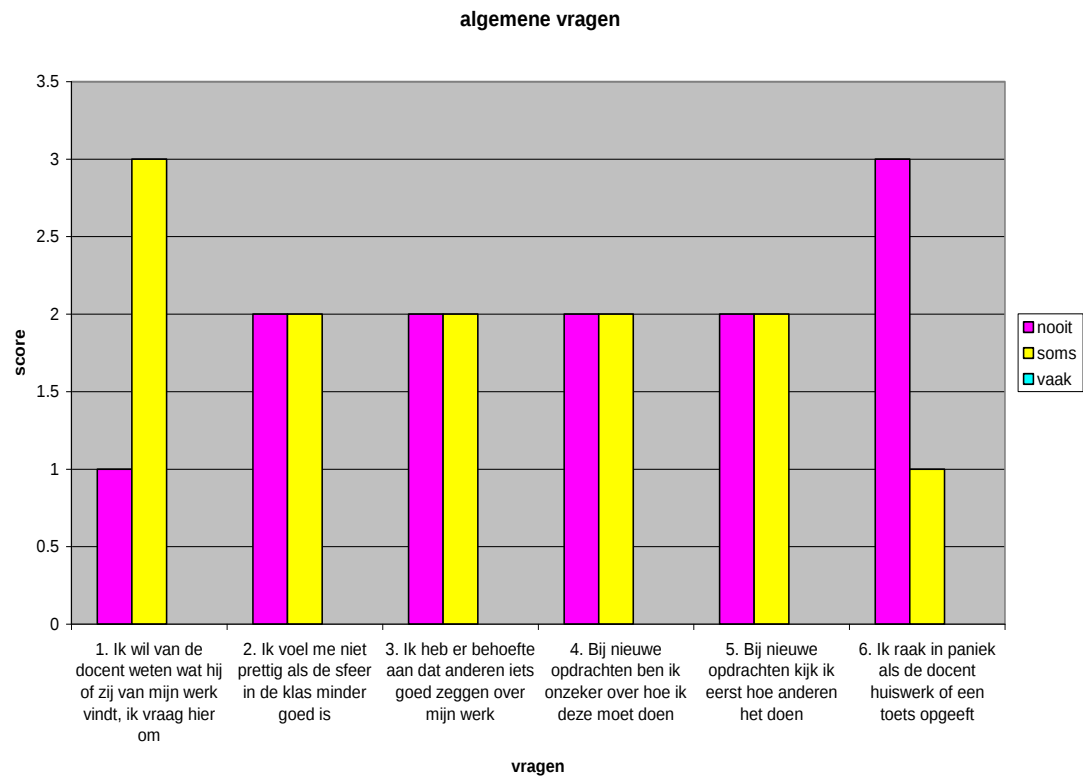


vragen

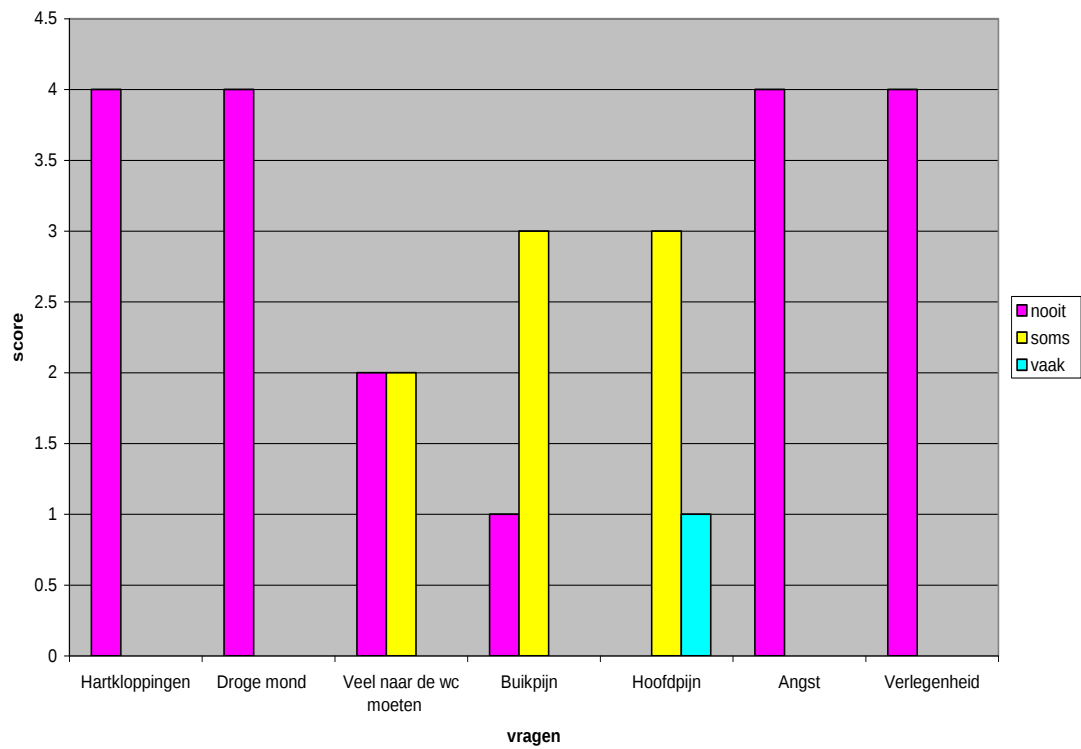
dit voel ik tijdens een toets



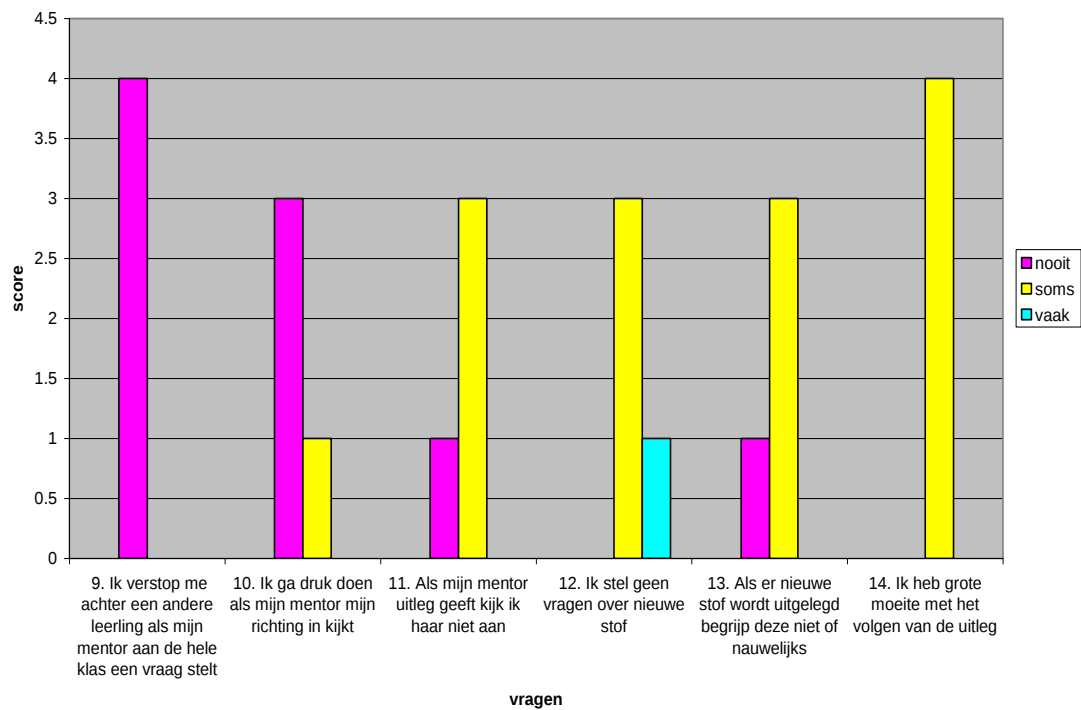
Experimentele groep:



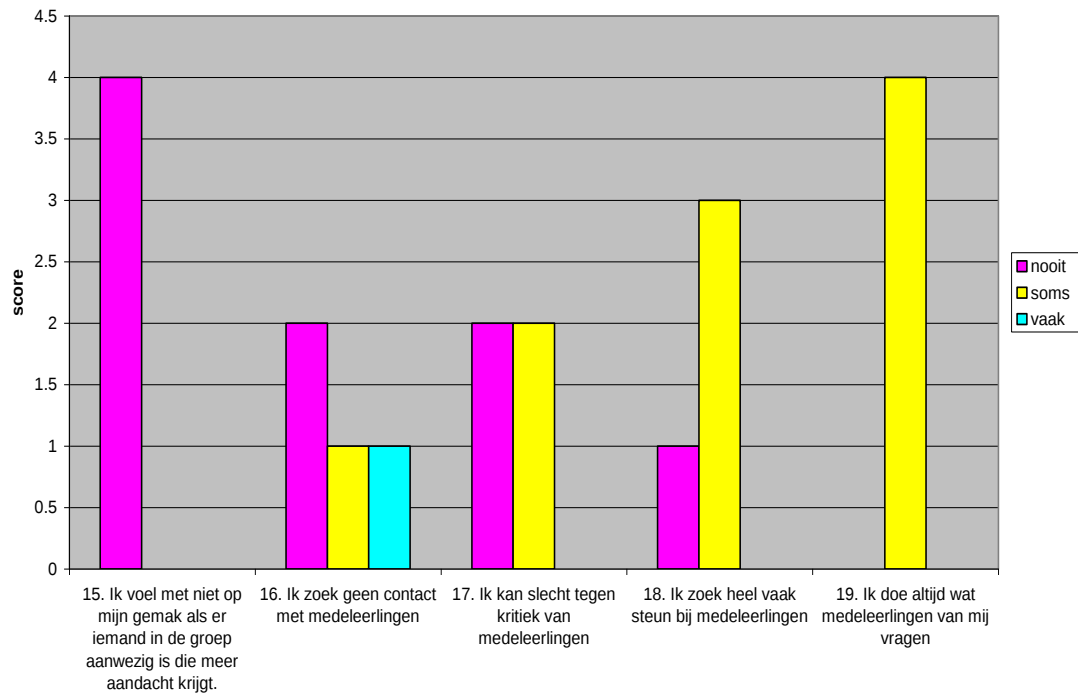
tijdens toets



tijdens de uitleg van de stof

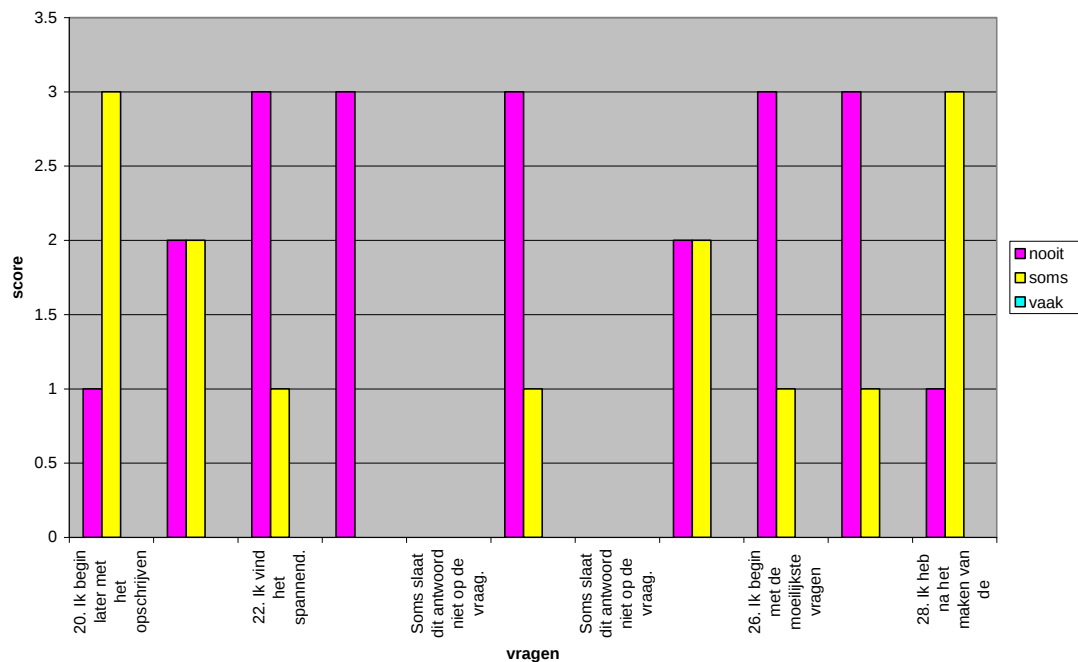


medeleerlingen

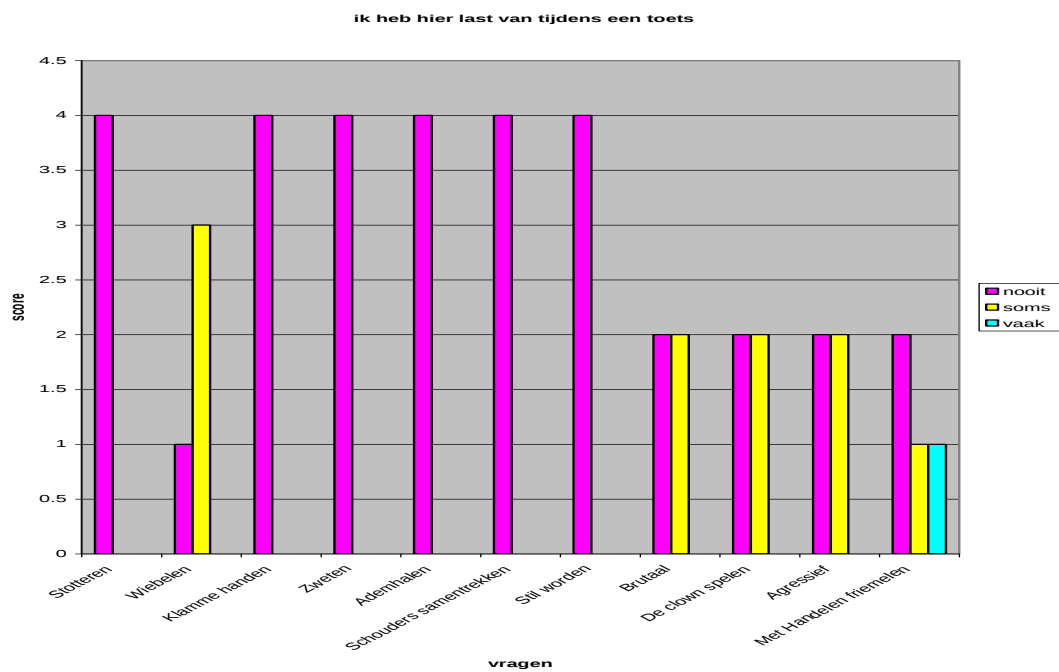
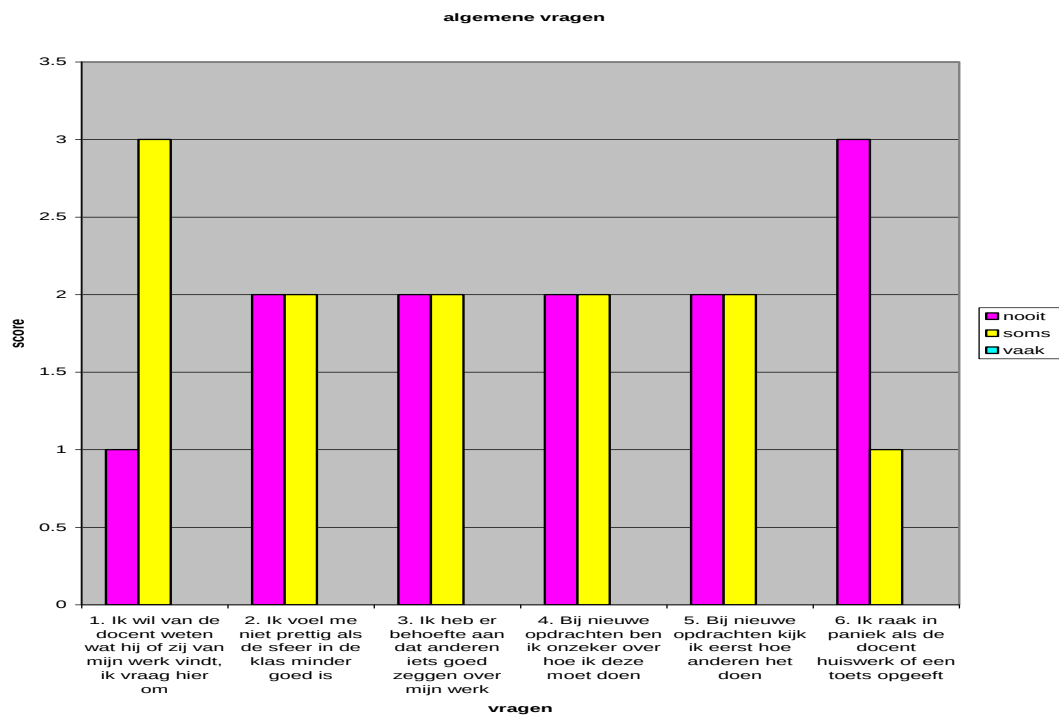


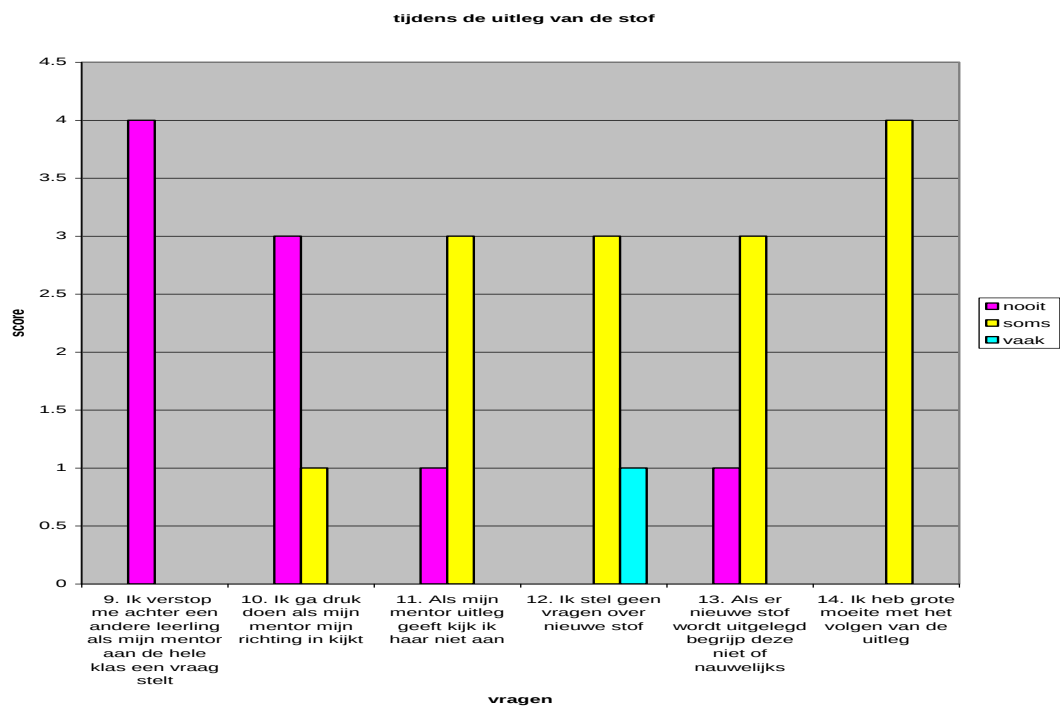
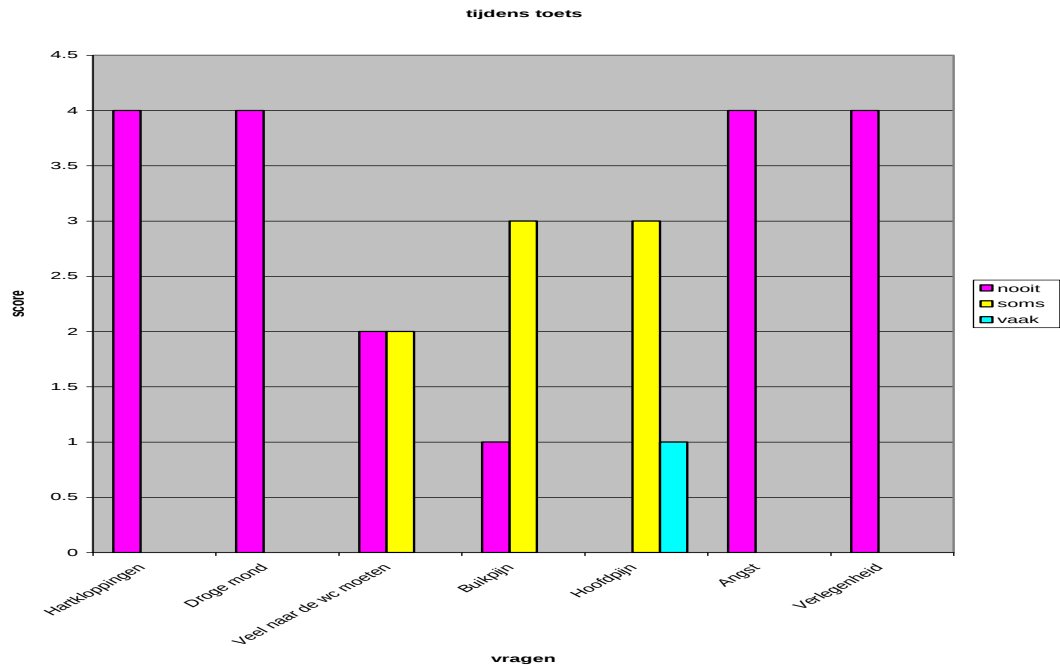
vragen

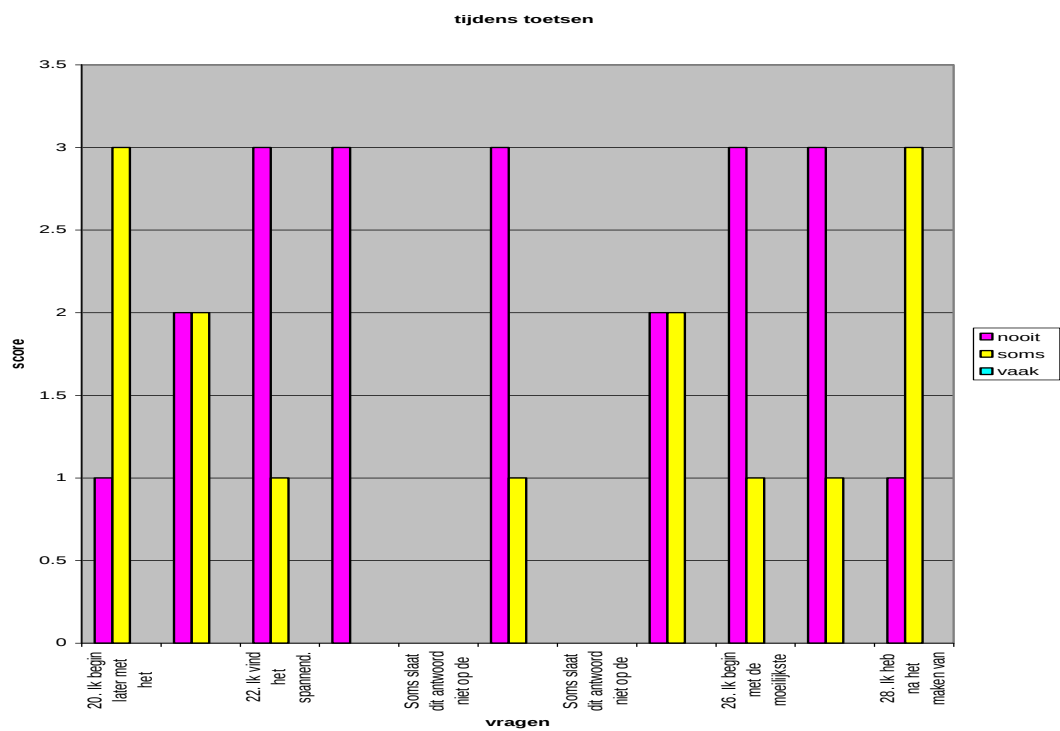
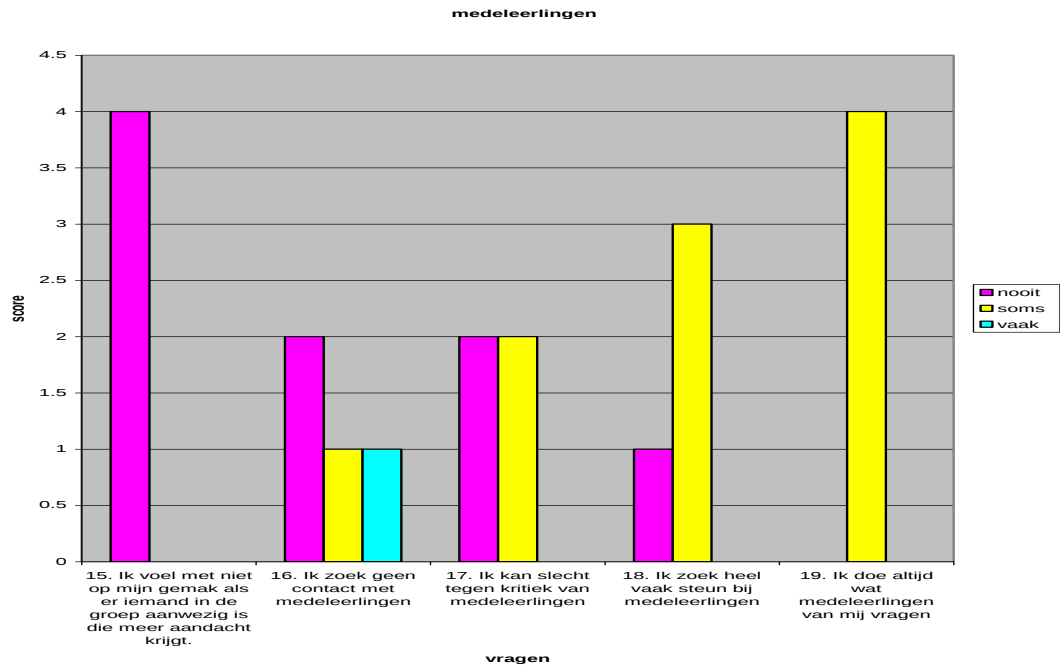
tijdens toetsen



Bovenbouw controlegroep:

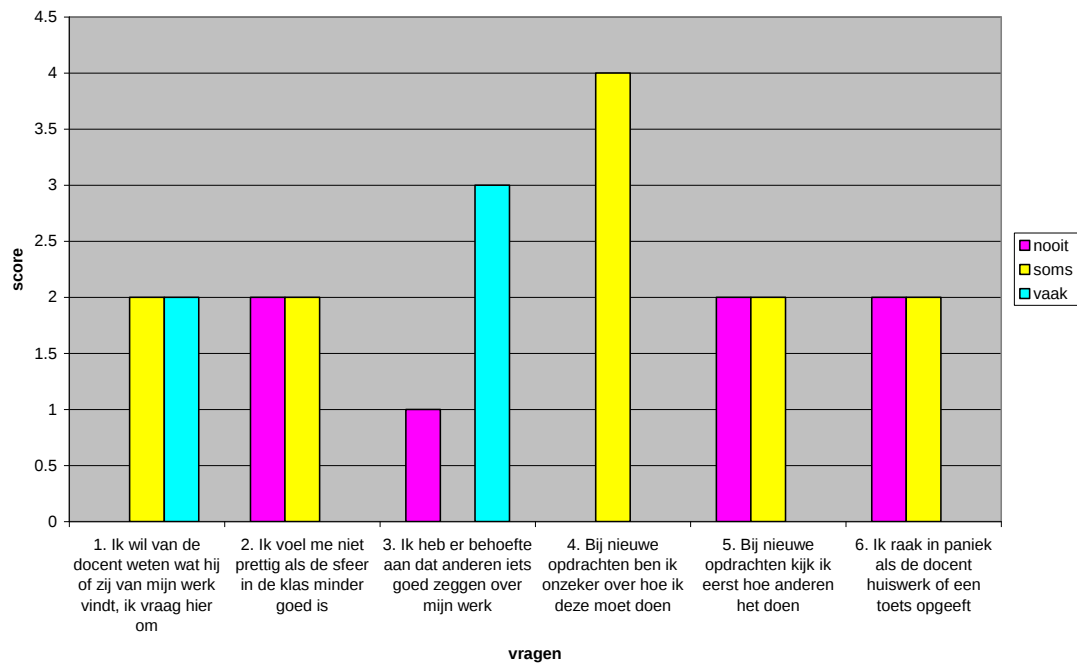




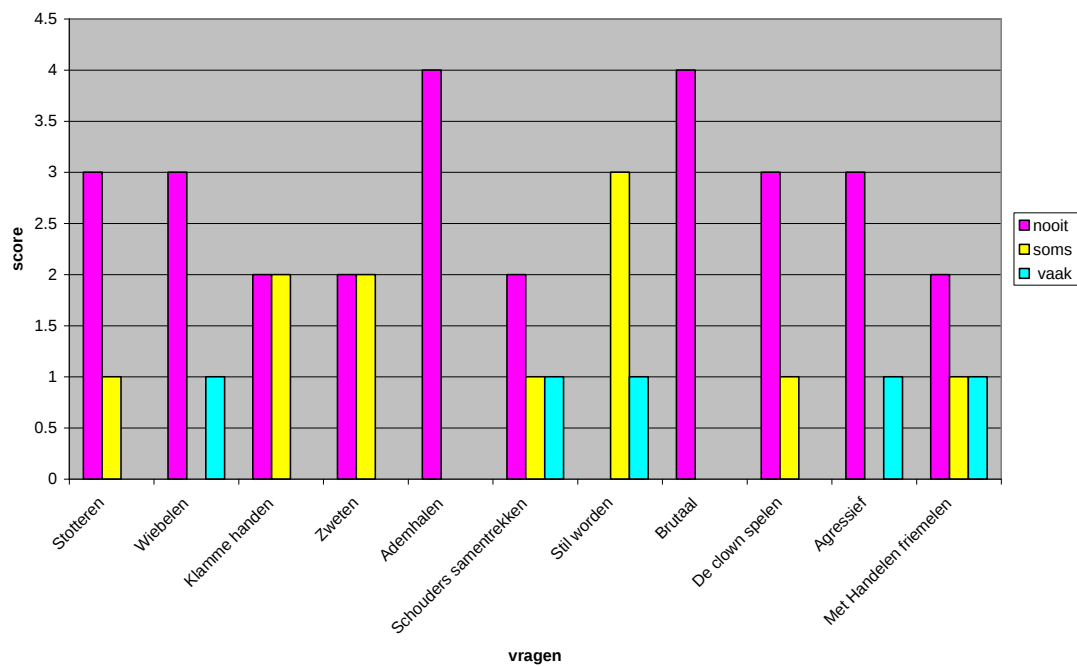


Bovenbouw experimentele groep

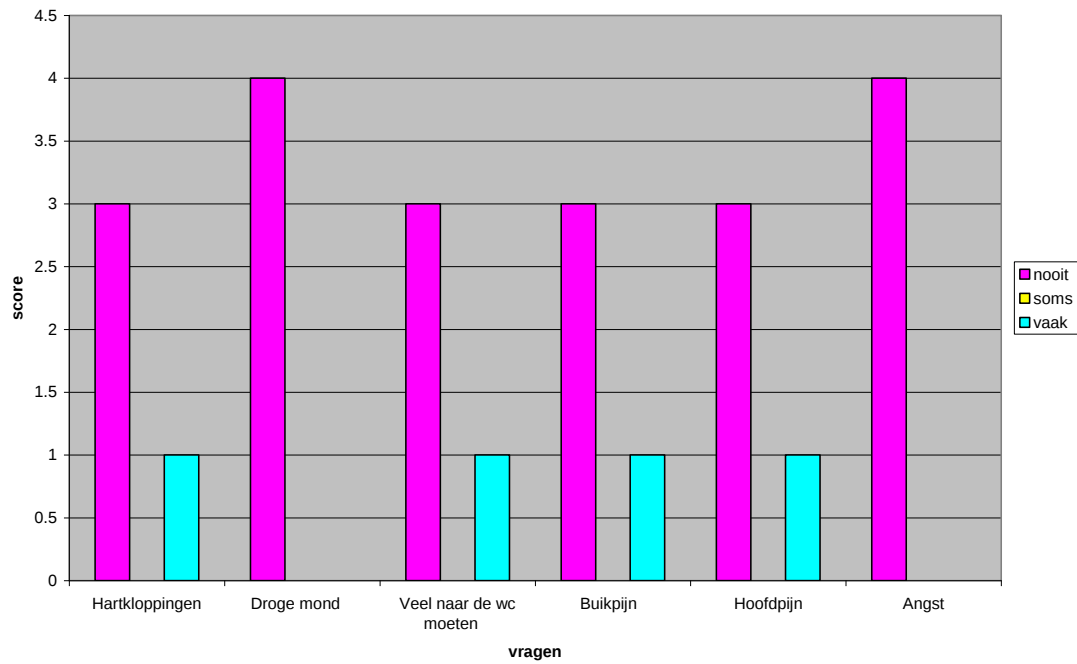
algemene vragen



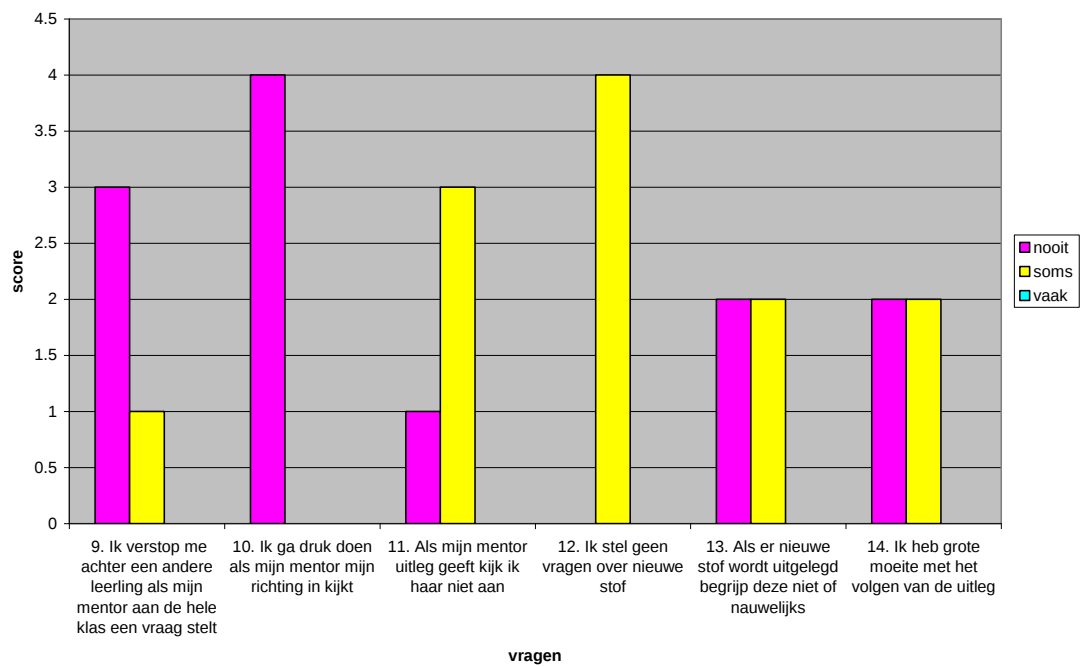
hier heb last van tijdens een toets



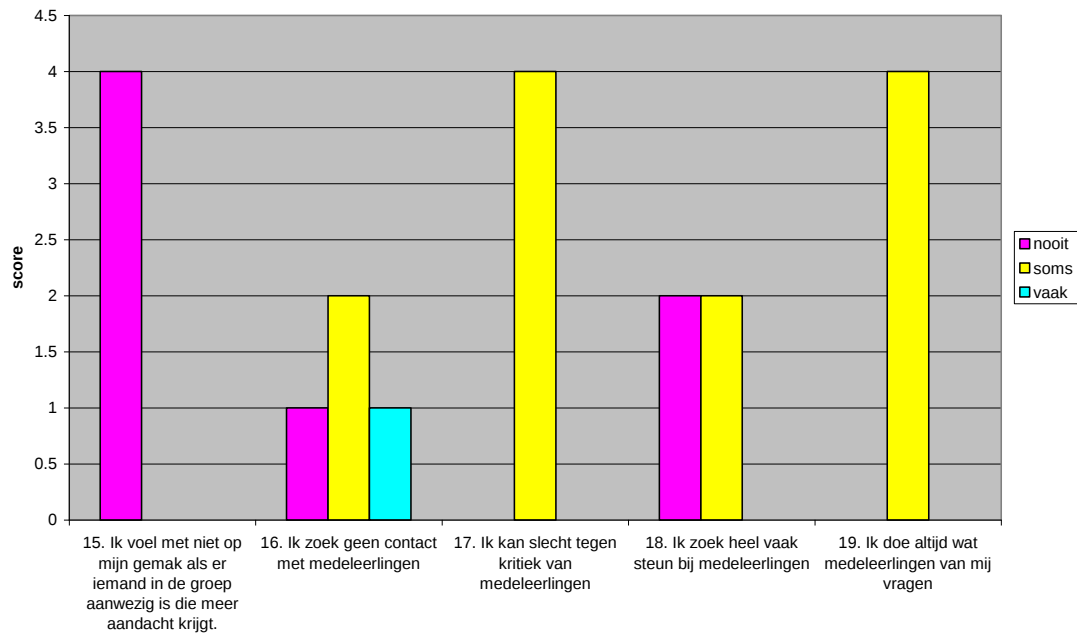
dit voel ik tijdens een toets



tijdens de uitleg van de stof



medeleerlingen



vragen

tijdens toetsen

