

Motorische angst

....in situaties waar “over de kop moet worden gegaan”



Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute Master SEN
Motorisch Remedial Teacher/ Motorisch Begeleider

Naam:	Jesper Janssen
Studentnummer:	2047494
Lesplaats:	Tilburg
Begeleid door:	Mevr. I. Hoogenberg
Datum:	24-05-2010

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	1
Samenvatting	3
Introductie	5
Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag	7
1.1 Aanleiding en probleemstelling	7
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek	10
2.1 Angst	10
2.2 Aanvallen of vluchten?	10
2.3 Verschijningsvormen van angst	11
2.4 Aanpak van angst op school	13
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	17
3.1 Opbouw van het onderzoek	17
3.2 Onderzoeksvorm / onderzoeksmethodiek	18
3.3 Data verzamelingen analyse	19
3.4 Ethiek, validiteit en betrouwbaarheid	21
3.5 Triangulatie	22
3.6 Tijdsplanning	23
Hoofdstuk 4 Data verzameling en analyse	24
4.1 Beleving van de reguliere gymles	24
4.2 Signalering van motorische faalangst	25
4.3 Kwaliteit van de motoriek	25
4.4 Indicatie van de angst voor het "over de kop gaan"	26
4.5 Uitvoering van de begeleidingssessies	27

Hoofdstuk 5	Data interpretatie	30
5.1	Beantwoording van de deelvragen	30
5.2	Beantwoording van de onderzoeksvraag	33
Hoofdstuk 6	Evaluatie en reflectie op het onderzoek	37
6.1	Reflectie op het onderzoeksproces	37
6.2	Reflectie op het product	38
6.3	Persoonlijke reflectie	39
Literatuurlijst		40
Bijlagen		
Bijlage I	Onderverdeling van angststoornissen volgens DSM-IV	42
Bijlage II	Criteria specifieke fobie DSM- IV TR Criteria	43
Bijlage III	Kenmerken motorische faalangst	44
Bijlage IV	Houding van de leerkracht	45
Bijlage V	Tips leerkracht bij attributie van succes en falen	47
Bijlage VI	Het 5- stappenplan bij G- denken	48
Bijlage VII	Vragenformulier voor de leerling	50
Bijlage VIII	Signaleringslijst motorische faalangst	52
Bijlage IX	Kijkwijzer voor de kwaliteit van de motoriek met toelichting	53
Bijlage X	Startindicatie angst voor het “over de kop gaan”	59
Bijlage XI	Evaluatieformulier leerling	60
Bijlage XII	Uitwerking sessie 1 t/m 6 op sessieformulier	63
Bijlage XIII	Eindindicatie angst voor “over de kop gaan “	103

Samenvatting:

In het reguliere onderwijs krijgen docenten Lichamelijke Opvoeding (LO) regelmatig te maken met leerlingen die angstig reageren in motorische situaties. Het is vaak erg lastig om op dat moment op de juiste manier hierop te reageren. Enerzijds door te weinig kennis over angsten en anderzijds doordat de leerkracht het al druk genoeg heeft met de organisatie van de les. Er lopen namelijk nog 25 tot 30 andere leerlingen in de les rond die ook aandacht nodig hebben.

Dit praktijkonderzoek is ontstaan uit een situatie die regelmatig in mijn praktijk voorkomt en waar ik vaak geen passend antwoord op heb. Ik kom namelijk regelmatig leerlingen tegen die een angst hebben ontwikkeld voor het “over de kop gaan”. Met name de koprol wordt door deze leerlingen dan als zeer angstig ervaren. Er is één leerling uitgekozen op de school waar ik werkzaam ben die een duidelijke angst voor het “over de kop gaan” heeft ontwikkeld en hier hinder van ondervindt tijdens de reguliere les. Door dit praktijkonderzoek probeer ik deze jongen te helpen met zijn angst. Daarnaast ontwikkel ik mezelf met betrekking tot de kennis en omgang met angsten, die ik later weer kan gebruiken in mijn dagelijkse praktijk.

In het eerste hoofdstuk wordt de aanleiding en probleemstelling beschreven van waaruit dit onderzoek is ontstaan. Op basis daarvan wordt in hetzelfde hoofdstuk de praktische onderzoekssituatie toegelicht met de daarbij passende onderzoeksvraag en deelvragen.

Het tweede hoofdstuk is een theoretische verkenning in relatie tot het onderzoek. In dit hoofdstuk wordt duidelijk wat angst precies is, welke verschijningsvormen van angst er zijn en hoe dat angst aangepakt kan worden op school. Deze theoretische achtergrond speelt een belangrijke rol bij de bepaling van de soort angst waarmee de leerling te maken heeft en de bijhorende aanpak op de school.

In het derde hoofdstuk wordt de opbouw van het onderzoek beschreven. Hierdoor wordt duidelijk hoe de onderzoekscyclus eruit ziet en op welke manier de data verzameld en geanalyseerd gaat worden. Het praktijkonderzoek wordt in twee fases uitgevoerd. Tijdens de eerste fase (situatieschets) worden een aantal signaleringslijsten en observaties uitgevoerd en afgenomen om een goed beeld te

krijgen van de leerling en bijhorende angst. Dit wordt gekoppeld aan de theoretische achtergrond en op basis daarvan wordt de aanpak (tweede fase) bepaald. Deze aanpak wordt uitgevoerd in een zestal sessies.

Vervolgens worden in hoofdstuk 4 de verschillende data, die verkregen zijn via het praktijkonderzoek (praktische deel), beschreven zonder dat er conclusies aan verbonden worden. In hoofdstuk 5 worden de deelvragen en onderzoeksvraag beantwoord door een koppeling te maken tussen theorie en praktijk.

In het laatste hoofdstuk wordt er geëvalueerd op het onderzoeksproces, het product en vindt er een persoonlijke reflectie plaats.

Door het uitvoeren van dit onderzoek heb ik kennis en ervaring opgedaan over motorische angsten en met name de angst voor het “over de kop gaan”. Zo kan ik deze kennis in de toekomst toepassen in mijn reguliere bewegingslessen en tijdens de MRT sessies. Ik ben gegroeid in mijn professionaliteit en zou dit in de toekomst kunnen overbrengen naar andere collega's.

Introductie

In dit hoofdstuk wordt voornamelijk ingegaan op het doel en de motivatie van het onderzoek en de onderzoeker. Het zal duidelijk worden waar het onderzoek wordt uitgevoerd en met wie.

Ik heb een grote passie voor bewegen. Vandaar dat ik gekozen heb voor een sportopleiding. In 2007 ben ik uiteindelijk afgestudeerd aan de Fontys Sporthogeschool, afstudeerrichting Lichamelijke Opvoeding (LO). Momenteel ben ik werkzaam in het voortgezet onderwijs als docent LO. Ik geef full-time gymles aan leerlingen in de leeftijd van 12 t/m 18 jaar. Daarnaast ben ik mentor van een havo/vwo brugklas.

Na het eerste jaar lesgeven heb ik besloten om mij meer te verdiepen in leerlingen die motorisch niet volledig mee kunnen tijdens de reguliere lessen. Enerzijds omdat ik altijd interesse heb gehad voor motorisch zwakkere leerlingen, anderzijds omdat ik regelmatig leerlingen tegenkom die motorisch zwak zijn maar daar niet altijd een passend lesaanbod of aanpassing voor kan bedenken. Vandaar dat ik in september 2009 ben gestart met de Master Special Education Needs, afstudeerrichting Motorisch Remedial Teaching / Motorisch Begeleider. In het kader van afstuderen aan deze masteropleiding is dit praktijkonderzoek uitgevoerd.

Dit praktijkonderzoek biedt mij de mogelijkheid om een situatie waarin ik vastloop tijdens mijn werk te onderzoeken en hiervoor een passende oplossing te vinden.

Ik heb gekozen voor het onderwerp: “motorische angst tijdens de gymles”.

Het onderzoek vindt plaats op een school voor voortgezet onderwijs in Brabant. Dit is de school waar ik zelf werkzaam ben. Ik heb gekozen voor een brugklasleerling die motorische angst ondervindt voor “het over de kop gaan”. In dit onderzoek wordt de naam van de brugklasleerling die deelneemt aan het onderzoek afgekort met B. Het onderzoek wordt uitgevoerd door mijzelf.

Door middel van dit praktijkonderzoek hoop ik meer inzicht te krijgen in motorische angsten om uiteindelijk niet alleen de onderzochte leerling te kunnen helpen, maar in de toekomst ook andere leerlingen met dezelfde problematieken. Hierdoor ontwikkel ik mezelf als een meer competente docent LO op sociaal- emotioneel vlak

(omgang met de leerling) en op organisatorisch/ didactisch vlak (aanpassen van de lesorganisatie). Daarnaast zal dit een belangrijke stap zijn voor mijn ontwikkeling als MRT-er. Leerlingen die MRT nodig hebben blijven vaak achter op een bepaalde motorische vaardigheid. Door mijn opgedane kennis tijdens dit praktijkonderzoek zal het resultaat tijdens de MRT-lessen groter zijn omdat ik leerlingen kan helpen met de (faal)angst waardoor ze vrijer durven te bewegen.

1.1 Aanleiding en probleemstelling

Tijdens de lessen LO die ik geef in het voortgezet onderwijs kom ik regelmatig leerlingen tegen die angst hebben voor een bepaalde beweegactiviteit. Het is vaak lastig om hier op een adequate manier mee om te gaan. Vandaar dat ik dit gekozen heb als onderwerp voor mijn praktijkonderzoek. Deze angst kan zich op verschillende manieren uiten. Denk bijvoorbeeld aan het niet willen of durven uitvoeren van een oefening of het verbergen van de angst door clownesk gedrag te vertonen. Deze kinderen zien er op dat moment tegenop om iets met hun lijf te moeten doen. Ze beheersen een bepaalde vaardigheid niet of zijn bang zich te blesseren. Sommige leerlingen zijn ook bang om af te gaan bij medeleerlingen. Hierdoor neemt de angst om de oefening uit te voeren nog meer toe waardoor de leerling op den duur niet meer durft. Meestal beperkt deze angst zich tot enkele lesonderdelen. Het is dan de vraag of het een angst is voor dat specifieke onderdeel of dat het motorische faalangst is. Daar hoop ik tijdens dit onderzoek achter te komen.

Als docent LO is het lastig om op dat moment op de juiste manier in te spelen op de situatie. Enerzijds door te weinig kennis over (motorische) angst, anderzijds doordat er vaak te weinig tijd is voor een specifieke individuele benadering. Er lopen immers nog 25 andere leerlingen in de gymzaal rond.

Door het uitvoeren van een praktijkonderzoek, waarbij ik me richt op één specifieke situatie, leer ik om één situatie te analyseren om vervolgens hier iets mee te doen tijdens de les LO.

Deze kennis kan ik gebruiken bij andere leerlingen of andere situaties. Hierdoor hoop ik te bereiken dat deze leerling en andere leerlingen in het vervolg zonder problemen deelnemen aan alle onderdelen tijdens de les LO. Door de kennis op dit gebied te vergroten is het voor mij in de toekomst makkelijker om snel te signaleren dat een leerling last heeft van (motorische) (faal)angst. Vervolgens kan ik een oplossing zoeken. Deze kennis is niet alleen te gebruiken in mijn lessen LO maar is ook zeer nuttig als toekomstig MRT-er. Door het uitvoeren van dit praktijkonderzoek bouw ik expertise op over motorische angsten.

Deze expertise kan ik inzetten op verschillende niveaus. Ik kan collega's uit de gymsectie bijscholen op het gebied van motorische angsten zodat zij ook beter kunnen omgaan met deze leerlingen. Daarnaast kunnen collega's motorisch angstige leerlingen naar mij toe sturen voor MRT- lessen.

Op deze manier ben ik niet alleen bezig op micro-niveau (tijdens de lessen) maar kan ik ook van waarde zijn voor de hele school/ gymcollega's (meso-niveau) of voor een bepaald samenwerkingsverband (macro-niveau).

Tijdens dit onderzoek heb ik één brugklasleerling uitgekozen met een specifieke angst. Ik geef zelf geen les aan deze leerling. Ik ga me volledig richten op dit kind. Hierdoor probeer ik erachter te komen wat de oorzaak is van de angst en om welk soort angst het gaat. Uiteindelijk hoop ik de leerling op een adequate manier te leren omgaan met de motorische angst zodat er geen belemmeringen meer zijn tijdens de reguliere gymles.

De brugklasleerling (jongen) die ik heb uitgekozen heeft een specifieke angst voor het "over de kop gaan". Denk bijvoorbeeld aan het maken van een koprol of duikelen aan de rekstok. De leerling vindt het over de kop gaan heel erg eng en bovendien het lukt ook niet. In eerste instantie probeert de leerling het wel, maar hij haakt snel af door die angst. De ouders hebben aan het begin van het schooljaar al aangegeven aan de mentor dat de leerling erg bang is om deze onderdelen uit te voeren tijdens de gymles. Het probleem speelt al vanaf de basisschool. De leerling heeft geen angst bij spellessen binnen of buiten. Het gaat dus echt om een specifieke angst voor het "over de kop gaan".

De ouders geven aan dat de leerling erg met dit probleem zit. Door de leerling hiermee te helpen zorg ik ervoor dat de leerling in de toekomst met meer plezier en zonder angst naar de gymles komt.

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Op basis van de beschreven situatie en dit onderwerp ben ik gekomen tot een gepaste onderzoeksvraag. De bijbehorende deelvragen zorgen ervoor dat ik antwoord krijg op mijn onderzoeksvraag (Harinck,2009).

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als MRT-er ervoor zorgen dat een brugklasleerling met een specifieke angst voor “het over de kop gaan” zonder angst kan deelnemen aan de reguliere les?

Deelvragen:

1. Welke soorten angst zijn er?
2. Met welke verschijningsvorm van angst heeft de leerling te maken en op welke manier uit dit zich?
3. In welke situaties heeft de leerling last van deze specifieke angst en in welke situaties niet en wat is de reden hiervan?
4. Hoe is deze specifieke angst ontstaan?
5. Wat is er tot nu toe (momenteel en in het verleden) gedaan om deze angst te verminderen en wat was het resultaat?
6. Welke middelen kan ik als MRT-er inzetten om deze specifieke angst te verminderen?
7. Wat is het resultaat van de ingezette middelen bij deze leerling?

Hoofdstuk 2

Theoretisch onderzoek

2.1 Angst

Het woord angst is voor de meeste mensen een bekend begrip. Volgens Marx (2002) is angst een onplezierig, beklemmend gevoel van spanning dat gepaard gaat met (sterke) lichamelijke reacties (hartkloppingen, zweten, benauwd gevoel, snelle ademhaling etc.). Angst is een normaal verschijnsel dat bij het leven hoort (Coene e.a., 2003). Het is vrijwel zinloos om te proberen angst uit het leven te bannen. Het is wel mogelijk om de angst binnen de perken te houden om er zo weinig mogelijk last van te houden. De meeste angsten kunnen als normaal beschouwd worden en verdwijnen spontaan vanaf een bepaald stadium. Bijvoorbeeld scheidingsangst, angst voor duisternis of vreemden. Angsten die na het zesde levensjaar ontstaan of zichtbaar worden blijven meestal aanwezig tot op latere leeftijd (Depreeuw, 1992). Angst kan ook heel nuttig zijn en dienen als overlevingsmechanisme. Het waarschuwt ons voor gevaar, stelt ons op scherp en verhindert dat mensen te grote risico's nemen. Het lichaam wordt in staat van paraatheid gesteld waardoor het sneller en effectief kan reageren. Kinderen oefenen al vroeg met het leren omgaan en overwinnen van angst door bijvoorbeeld verstoppertje te spelen. Hierdoor durven ze meer en vergroten ze hun eigen invloed op de wereld (Nieuwenbroek e.a., 1999). In de meeste gevallen is angst onaangenaam maar het kan ook plezierig zijn. Sommige mensen zoeken juist angst op door bijvoorbeeld bungyjumpen of een spannende film. Er zijn verschillende verschijningsvormen van angst (paragraaf 2.3). Angst heeft invloed op de gedachten en het gedrag van de mens (Coene, 2003).

2.2 Aanvallen of vluchten?

Angst is een reactie op gevaar en stelt het lichaam in staat om grote prestaties te leveren. Over het algemeen geldt: hoe gevaarlijker de situatie overkomt, hoe sterker de angst is. Op dat moment dient er een keuze te worden gemaakt tussen aanvallen of vluchten. Dit vergt een grote krachtsinspanning maar de angst zorgt ervoor dat het lichaam hiertoe in staat is. Wanneer de angst toeslaat gebeuren er drie dingen in het lichaam (Nieuwenbroek, 1998). In eerste instantie zal er gekozen moeten worden

tussen aanvallen of vluchten. Deze keuze wordt zo snel gemaakt dat er weinig tijd is om na te denken. Het gebeurt intuïtief. Daarna volgt er een krachtige reactie op de gemaakte keuze (aanvallen of vluchten). Door het hormoon adrenaline en nor-adrenaline wordt het lichaam in staat gesteld optimaal te kunnen presteren. Het lichaam staat vlak voor de prestatie die geleverd moet worden stijf van de spanning. Dit komt vervolgens tot ontlading in bijvoorbeeld een grote of hoge sprong. Hoe groter de angst, hoe sterker het lichaam reageert (Nieuwenbroek,1998). In de laatste fase wordt het normale denkvermogen geblokkeerd. Alle functies worden uitgeschakeld die niet direct te maken hebben met aanvallen of vluchten. Aanvallen of vluchten is het enige waar het lichaam op dat moment nog aan kan denken (Nieuwenbroek,1998).

2.3 Verschijningsvormen van angst

Er zijn verschillende vormen van angst, ieder met zijn eigen gradaties. De grens tussen een “normale angst” en een “abnormale angst” is vaag. Over het algemeen is een angst “abnormaal” indien hij hinderlijk en onredelijk is geworden. De angst staat niet meer in verhouding tot de situatie. In dat geval wordt er gesproken van een angststoornis. De persoon in kwestie en de omgeving heeft er last van (Coene, 2003).

Enkele veelvoorkomende angsten zijn: paniekaanvallen, sociale angst, faalangst, fobieën, dwangstoornissen en de posttraumatische stressstoornis. Zie bijlage I voor de onderverdeling van angststoornissen volgens de DSM-IV¹. De meeste vormen van angst zijn aan elkaar gerelateerd of komen in combinatie met elkaar voor. Sommige vormen zoals een fobie of paniekstoornissen lijken min of meer op zichzelf te staan (www.mens-en-gezondheid.info/nl).

In deze paragraaf wordt slechts aandacht besteed aan twee vormen van angst, namelijk een specifieke angst (fobie) en faalangst. Faalangst wordt niet onderverdeeld in de DSM- IV groep omdat het geen angststoornis is. Volgens de normen van de DSM-IV dienen de klachten bij een angststoornis intenser en uitgebreider te zijn dan bij faalangst het geval is. Ook speelt mee dat een angst bij

¹ DSM- IV: Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM). Classificatie voor psychische stoornissen.

een angststoornis in veel meer situaties aanwezig is en niet alleen bij het leveren van prestaties (www.cohendelara.com).

Specifieke angst / fobie:

Bij een specifieke angst of fobie is er sprake van angst voor een bepaalde situatie, plaats of voorwerp. De angst gaat niet weg, is overdreven en niet logisch (www.trimbos.nl). *“Het is een overdreven angstreactie in een objectief ongevaarlijke situatie, of alleen al de gedachte daaraan”* (van Lieshout, 2002, p. 65). Bijvoorbeeld angst voor een bepaald dier, een natuurverschijnsel, dingen met een medisch karakter of een bepaald situatie (hoogtes, vliegen, bruggen etc.). Het is lastig te bepalen of het om een specifieke fobie gaat of om een angststoornis. Iemand die bijvoorbeeld bang is voor een hond kan een hondenfobie hebben maar ook een dwangstoornis. Ze zijn bijvoorbeeld bang om “besmet” te raken. Hierbij gaat het niet om de hond zelf (Coene, 2003). Volgens Metaal (1999) erkennen mensen met een specifieke fobie de irrationaliteit van hun vrees, maar zijn ze niet in staat op het moment dat de angstbron dichterbij komt hun opkomende vrees te bedwingen. Ze zijn meer bang voor de consequenties van een bepaalde situatie, dan voor de situatie zelf. Bijvoorbeeld het voor schut staan of de controle verliezen. De angst voor confrontatie leidt vaak tot vermijding van bepaalde situaties (Boer, 1998). Bijlage II geeft de exacte criteria van een specifieke fobie volgens de DSM-IV normen.

Faalangst:

De definitie van faalangst is volgens van Lieshout (2002) : *“Faalangst is een specifieke vorm van angst, die altijd gebonden is aan een taak. Het is een geheel van cognitieve, fysieke en gedragsmatige reacties op een situatie waarbinnen, zoals dat door de persoon zelf ervaren wordt, een prestatie geleverd moet worden. Om de een of andere reden wordt deze belangrijk geacht en schat men de kans op mislukking als reëel in”* (p.65).

Men onderscheidt actieve en passieve faalangstigen. Mensen met actieve faalangst proberen door kei hard te werken de angst te overwinnen en mensen met passieve faalangst kiezen voor het vluchten. Faalangstigen leggen bij mislukking de oorzaak meestal bij zichzelf. Bijvoorbeeld: “ik zal die koprol nooit kunnen maken”. Een sporadisch goed resultaat wordt vervolgens weer gekoppeld aan externe factoren.

Ze geven dan bijvoorbeeld aan dat het geluk was of dat iedereen zoiets kan. Op deze manier wordt het negatieve zelfbeeld in stand gehouden of bekrachtigd. Er ontstaat een bepaalde angstspiraal. De angst wordt steeds groter. Het zelfvertrouwen wordt pas weer groter wanneer eventueel succes wordt toegeschreven aan eigen capaciteiten (Z.a, 2000).

Er zijn drie soorten faalangst, namelijk cognitieve, sociale en motorische faalangst. De drie vormen kunnen elkaar overlappen. Er wordt nu kort ingegaan op de laatste vorm, namelijk motorische faalangst.

Bij motorische faalangst is de angst gericht op het leveren van een lichamelijke prestatie. De persoon is goed in staat om de fysieke activiteit uit te voeren maar is angstig om fouten te maken of bang voor mislukking. Sommige kinderen verkrampen als ze de gymzaal in moeten. Ze vermijden zoveel mogelijk de opdrachten wat leidt tot een achterstand in vergelijking tot klasgenoten. De oefeningen mislukken steeds vaker waardoor de angst om te mislukken steeds groter wordt. Het moet wel duidelijk gericht zijn op bepaalde situaties zoals balspelen en turnonderdelen en er moet een beoordeling meespelen. Bijvoorbeeld beoordelende blikken van leerkracht, medeleerling of zichzelf (Nieuwenbroek e.a, 1999). Niet elke angst of spanning is faalangst. Volgens Nieuwenbroek (1998) wordt er pas gesproken van faalangst als de angst om te mislukken de aanwezige kennis, vaardigheid en denkkraft blokkeert, en als er dáárom niet uitkomt wat er in zit. Volgens van Gelder (2007) zijn er verschillende bedreigende situaties in het bewegen op school waar angst kan toeslaan. Het zijn situaties waarin sprake is van (kans op) fysiek gevaar. Situaties die niet aansluiten bij de motorische vaardigheid. Situaties waar het kind zich verloren voelt en niet weet wat er verwacht wordt en situaties waar een kind de kans loopt af te gaan. Bijlage III geeft een aantal belangrijke kenmerken van motorische faalangst weer.

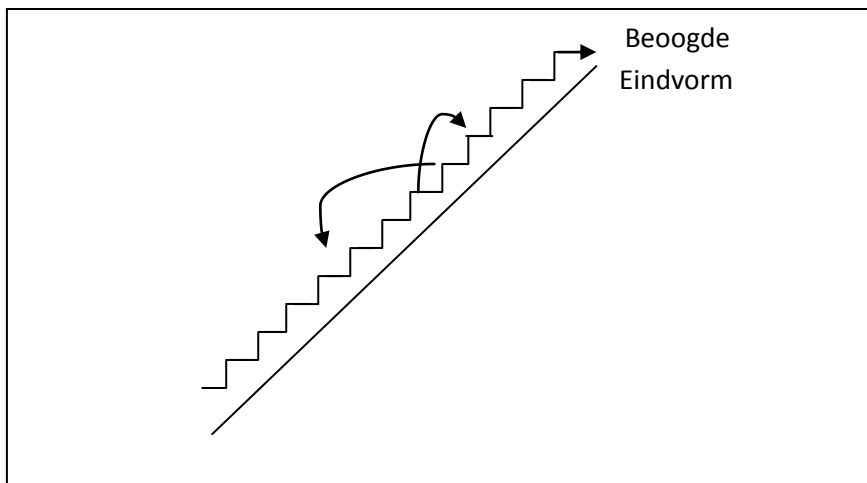
2.4 Aanpak van angst op school

Methodische opbouw en differentiatie

Volgens Nieuwenbroek (1999) kan er angst optreden bij het leveren van een motorische prestatie. Door het minder oefenen kan het verschil met klasgenoten

steeds groter worden waardoor tijdens het oefenen de angst bij de leerling toeneemt. Zeker wanneer er geoefend moet worden op een te hoog niveau. Het is daarbij belangrijk om een oefening methodisch op te bouwen. In de praktijk moet gezocht worden naar een methodische opbouw die gebaseerd is op de volgorde van de onderwijsleerstof. Het is de kunst om de oefening stapje voor stapje aan te bieden waardoor de leerling geleidelijk aan vertrouwd wordt met de bedoelde, doorgaans complexe, bewegingsvorm die om enige en soms langdurige oefening vraagt. Figuur 2.3 geeft de trap van de methodische opbouw schematisch weer (van der Loo, 2000).

Figuur 2.3: Methodische opbouw (van der Loo, 2000)



Voor iedere beoogde eindvorm kan een eigen weg bewandeld worden. De ene keer kan er een stapje vooruit gedaan worden terwijl de andere keer een stapje terug verstandiger is. Methodische opbouw kan angst voorkomen maar kan ook worden ingezet als middel om de angst aan te pakken. Er kan namelijk gekozen worden om te starten met een stapje terug. Bij een stapje terug moet gezorgd worden voor het vereenvoudigen van de situatie zodat de leerling succeservaring op doet en daarmee zelfvertrouwen ontwikkelt. Het is belangrijk om te bepalen wat de leerling kan en durft en hier op in te steken. Het rekening houden met inter-individuele verschillen tussen leerlingen en het aanpassen van het onderwijsaanbod, onderwijsleerstof, didactische werkvormen en onderwijsmiddelen wordt differentiatie genoemd. Differentiatie is belangrijk om leerlingen op het eigen niveau te laten werken. Hierbij

is het wel belangrijk dat het voor de leerling uitdagend, veilig en zinvol is. De leerling bepaalt samen met de leerkracht het niveau (van der Loo, 2000).

Veilig klimaat

Leerlingen hebben behoefte aan een veilig klimaat binnen de klas. De docent hoort dit te creëren door de juiste keuze van materiaal en oefenstof. Bij angst voor “over de kop” gaan kan het beste in prettige situaties in de gymzaal worden geoefend. Denk bijvoorbeeld aan zachte en hellende vlakken (van Gelder e.a., 2007).

Houding van de leerkracht

De leerkracht kan ervoor zorgen dat leerlingen op een gezonde manier kunnen omgaan met een normale portie spanning. De houding van de leerkracht is hier belangrijk in. Heel wat elementen kunnen eventuele (faal) angst doen verminderen. Te denken valt aan de sfeer in de klas, het geven van een positieve verwachting, voorspelbaar en wederkerig gedrag, stimuleren, aandacht voor het aanbrengen van nieuwe leerstof, feedback geven en de aanvaarding van fouten. In bijlage IV worden deze elementen uitgebreid toegelicht (Z.a, 2000).

Gedragsverandering door intrinsieke motivatie en interne attributie

Motivatie is het geheel van factoren (ook aandrift en beweegredenen) waardoor gedrag gestimuleerd en gericht wordt. Het is geen persoonlijke eigenschap. Motivatie zegt iets over de bereidheid om zich ergens voor in te spannen en dit is heel belangrijk bij de aanpak van angst. Er worden twee soorten motivatie onderscheiden, namelijk intrinsieke en extrinsieke motivatie. Bij extrinsieke motivatie komen mensen in beweging omdat ze door iets buiten henzelf worden aangezet. Datgene wat hun motiveert ligt buiten henzelf (op school vaak een beloningssysteem of strafmaatregel). Bij intrinsiek motivatie worden mensen vanuit zichzelf (binnenuit) geprikkeld tot handelen omdat ze bijvoorbeeld iets heel graag willen leren. Het blijkt dat intrinsieke motivatie, waarbij een aangenaam gevoel van gedrevenheid heerst, veel zwaarder door weegt dan bijvoorbeeld een uiteindelijke beloning. Het is dus belangrijk om goed te luisteren naar datgene wat de leerling wil leren en hier op insteken. De gedragsverandering (angstreductie) is vele malen groter wanneer er wordt ingestoken op de intrinsieke motivatie van de leerling (Wijsman, 2000).

Daarbij is het wel van essentieel belang dat het succes wordt toegeschreven aan de eigen kwaliteiten (interne attributie) en niet aan puur toeval of de eenvoudigheid van de taak (externe attributie). Bij interne attributie legt de leerling de oorzaak vooral bij zichzelf en bij externe attributie wordt de oorzaak buiten zichzelf gelegd (Wijsman, 2000). Het is de taak van de leerkracht om deze negatieve instelling te doorbreken en zich uit te spreken over het waarom van het falen / slagen van de leerling. De leerling zal dan op den duur inzien dat hij of zij zelf verantwoordelijk is voor de verbetering. Bijlage V geeft enkele tips die leerkrachten kunnen toepassen.

Het G-denken

Faalangst heeft te maken met de manier waarop de leerling tegen iets aankijkt. Leerlingen hebben verschillende gedachtes. De gedachte die bij de leerling voorrang heeft bepaald vaak de keuze. Gedachtes leiden tot gevoelens en dit komt weer tot uiting in het gedrag. Door invloed uit te oefenen op het denken en daarmee op de eigen gevoelens is gedragsverandering mogelijk. Het G- denken is een methode in 5 stappen die ervoor zorgt dat het kind anders leert denken. Op die manier kan de (faal)angst aangepakt worden. Deze methode is toe te passen vanaf de bovenbouw van het basisonderwijs (Nieuwenbroek e.a., 1999). De vijf stappen van het G-denken worden uitgebreid beschreven in bijlage VI.

Doelen stellen door de leerling

(Faal) angstige leerlingen hebben problemen met het stellen van concrete doelen. Deze zijn vaak te hoog of te laag. Dit doen ze vaak expres omdat lage doelen makkelijk worden behaald en er daardoor geen sprake is van mislukking. Te hoge doelen zorgen ervoor dat achteraf een mislukking makkelijk kan worden goed gepraat. Het is belangrijk dat leerlingen doelen leren stellen die reëel, haalbaar en controleerbaar zijn. Daarnaast moeten ze afgestemd zijn op de eigen capaciteiten. Tussendoelen zorgen voor een controlemoment dat leidt tot tevredenheid of bijsturing (Nieuwenbroek, Ruigrok & Vries, 2000).

3.1 Opbouw van het onderzoek

Zoals eerder beschreven in paragraaf 1.1 is mijn onderzoek ontstaan vanuit een probleem waar ik tegenaan liep in mijn praktijksituatie. Hieruit is mijn onderzoeksvraag ontstaan: Hoe kan ik als MRT-er ervoor zorgen dat een brugklasleerling met een specifieke angst voor “het over de kop gaan” zonder angst kan deelnemen aan de reguliere les?

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zijn een aantal deelvragen opgesteld.

Deelvragen:

1. Welke soorten angst zijn er ?
2. Met welke verschijningsvorm van angst heeft de leerling te maken en op welke manier uit dit zich?
3. In welke situaties heeft de leerling last van deze specifieke angst en in welke situaties niet en wat is de reden hiervan?
4. Hoe is deze specifieke angst ontstaan?
5. Wat is er tot nu toe (momenteel en in het verleden) gedaan om deze angst te verminderen en wat was het resultaat?
6. Welke middelen kan ik als MRT-er inzetten om deze specifieke angst te verminderen?
7. Wat is het resultaat van de ingezette middelen bij deze leerling?

Om mezelf meer te verdiepen in dit onderwerp, ben ik een theoretisch onderzoek gestart. Het theoretisch onderzoek staat beschreven in hoofdstuk 2. De opbouw van dit onderzoek bestaat uit twee verschillende fases.

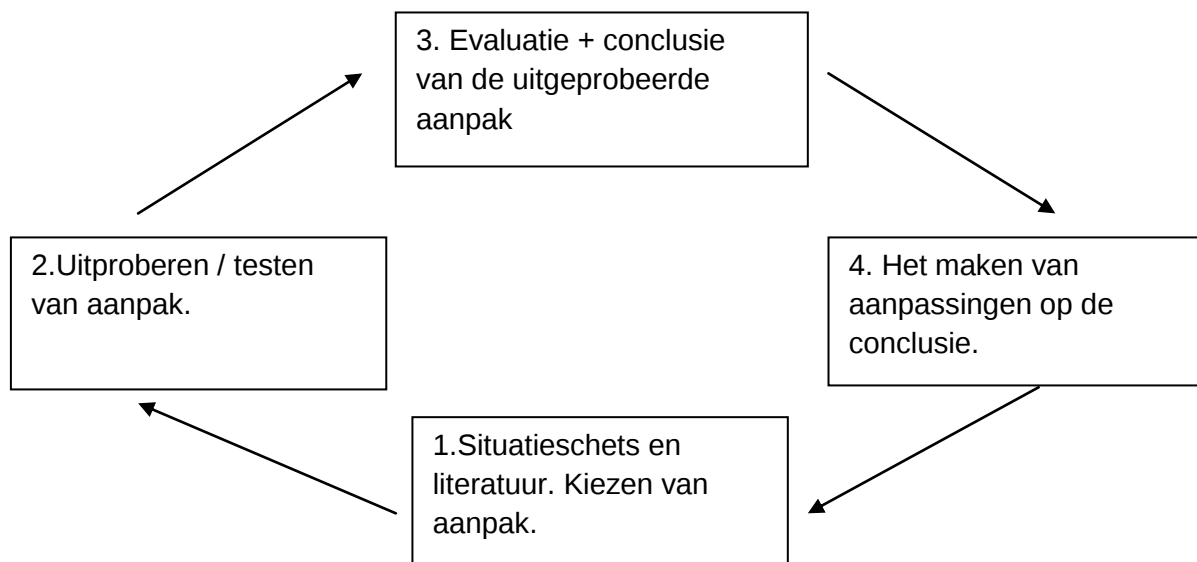
Tijdens de eerste fase zal duidelijk moeten worden met welke verschijningsvorm van angst de leerling te maken heeft (bijv. specifieke angst/ fobie of motorische faalangst) en hoe dit zich uit in de praktijk. Daarnaast zal er gekeken moeten worden wat het

² Onderzoeksmethodologie = De werkwijze in het onderzoek

beginniveau van de leerling is en hoe de achterstand is ten opzichte van leeftijdsgenoten met betrekking tot het over de kop gaan (rollen). Wanneer dit allemaal goed in beeld is gebracht dan is er een duidelijke situatieschets gemaakt die weer vergelijken zal worden met de literatuur uit H2.

De tweede fase is gericht op de aanpak van de angst. Op basis van de situatieschets en de geraadpleegde literatuur zal voor een bepaalde aanpak gekozen moeten worden. Deze aanpak wordt uitgetoetst, geëvalueerd en vervolgens weer aangepast.

Schematisch ziet dit er als volgt uit:



Deze onderzoekscyclus wordt gebruikt om mijn aanpak uit te proberen en om zo tot nieuwe verfijnde inzichten te komen. Indien er bij stap 4 aanpassingen worden gemaakt die voor verfijning zorgen dan begint de cyclus opnieuw. Uiteindelijk zullen de deelvragen en onderzoeksvraag beantwoord worden. Al dus worden er conclusies getrokken, op basis van alle verzamelde gegevens.

3.2 Onderzoeksvorm / onderzoeksmethodiek

Tijdens dit onderzoek wordt er gebruik gemaakt van een individugericht onderzoek dat zich richt op het handelen van een professional. In dit geval een motorisch remedial teacher. Het individugericht onderzoek heeft twee verschillende vormen. In dit onderzoek wordt er gebruik gemaakt van het N=1 onderzoek, ofwel de N= 1

research. Naast B. (de leerling) worden, maar in minder mate, de ouders, leerkracht LO en MRT-er betrokken bij het onderzoek.

Bij dit type onderzoek wordt er een experiment uitgevoerd op één individu. Dat is bij mijn onderzoek duidelijk het geval. Het kan namelijk zijn dat deze aanpak alleen werkt bij dit individu. De vraagstelling heeft betrekking op de relatie tussen een uitgevoerde behandeling (aanpak) en het bereikte resultaat (het verminderen van angst voor “over de kop” gaan). In dit onderzoek zal moeten worden nagegaan of het gedrag (angst voor “over de kop” gaan) verandert na de start van de behandeling (en/ of daarna een verbetering standhoudt). Uiteindelijk kunnen er voorzichtige conclusies worden getrokken over het resultaat van de behandeling voor deze persoon. Belangrijk hierbij is dat er meerdere meetmomenten zijn op een te verbeteren kenmerk, waardoor het onderzoek aan kracht wint (Harinck, 2009).

3.3 Data verzamelingen analyse

Om te komen tot dataverzameling ben ik eerst gaan kijken welke data ik precies nodig heb en vervolgens op welke manier ik deze data wil gaan verzamelen. De keuze voor verschillende instrumenten wordt de keuze van de waarnemingsmethode genoemd. In dit onderzoek ga ik gebruik maken van verschillende waarnemingsmethodes die door verschillende mensen en op verschillende momenten worden ingevuld (docent, leerkracht en leerling) (Harinck, 2009). De volgorde waarin ze zijn beschreven is ook de volgorde waarin ze afgenomen worden.

Eerste fase: Situatieschets

Vragenformulier leerling

Als eerste wordt er gestart met het vragenformulier waarbij een aantal vragen worden gesteld aan het kind over de deelname aan de reguliere gymles. Bij een negatief antwoord zal doorgevraagd moeten worden. De vragenlijst voor de leerling is nog niet gericht op de angst voor het “over de kop gaan” omdat dit vanzelf wel naar voren komt. Dan is het wel belangrijk dat er doorgevraagd wordt. Het doel van dit vragenformulier is om erachter te komen in welke situaties de leerling angst

vertoont en hoe dit zich uit. Kortom, hoe beleeft de leerling de reguliere gymles? Het vragenformulier wordt afgenomen door mij als onderzoeker/ MRT-er helemaal aan het begin van het onderzoek en is terug te vinden in bijlage VII.

Signaleringslijst motorische faalangst

De leerkracht (docent LO) vult de signaleringslijst voor motorische faalangst (bijlage VIII) in zodat duidelijk wordt of de leerling verschillende kenmerken van motorische faalangst vertoont. Indien de leerling veel kenmerken van motorische faalangst vertoont, wordt deze signaleringslijst nog een keer ingevuld aan het einde van de behandeling / aanpak.

Gerichte observatie

Tijdens een les LO (reguliere les) zal een gerichte observatie worden gehouden door mij zelf. In overleg met de docent LO wordt er tijdens de les het onderdeel rollen gegeven. Tijdens deze gerichte observatie wordt gekeken naar twee aspecten. Het eerste aspect is de kwaliteit van de motoriek aan de hand van de kijkwijzer voor de kwaliteit van de motoriek (bijlage IX). Als tweede wordt er gekeken naar het gedrag van de leerling. Dus hoe gedraagt de leerling zich in de reguliere les en bij situaties die voor hem angstig kunnen zijn. Aan het einde van de observatie wordt de kijkwijzer en de gedragsobservatie besproken met de leerkracht en eventueel aangevuld.

Indicatieoverzicht voor “ angst voor over de kop gaan”

Van Gelder (2007) heeft een aantal vaardigheidsniveaus beschreven voor verschillende leeftijdscategorieën (t/m 13 jaar). Deze test zal worden uitgevoerd door de onderzoeker. Er wordt begonnen bij het laagste vaardigheidsniveau. Wanneer een niveau behaald is wordt er doorgegaan naar een volgend niveau. Daarnaast wordt er ook gekeken naar de mate waarin de leerling angstig reageert. Het doel hiervan is om het niveau van de leerling en de bijhorende angst vast te stellen. Deze test wordt uitgevoerd aan het begin van het onderzoek (startindicatie angst) en aan het eind (eindindicatie angst) van de begeleiding.

Tweede fase: aanpak van angst

Tijdens de tweede fase van het onderzoek worden er 6 sessies door de onderzoeker uitgevoerd. Hierbij wordt gebruik gemaakt van methodische opbouw en differentiatie. Stap voor stap zal het over de kop gaan (rollen) geoefend worden waardoor er succesbeleving ontstaat. De aanpak is voornamelijk gebaseerd op datgene wat de leerling wil leren omdat de aanpak effectiever is bij interne motivatie.

Zowel de MRT-er als de leerling evalueren de sessie. De leerling vult een evaluatieformulier (bijlage XI) in na de sessie zodat er gekeken kan worden of de aanpak aanslaat en of er vooruitgang is geboekt. De MRT-er vult de evaluatie in bij de kolom “evaluatie door lesgever” in het sessieformulier. Het evaluatieformulier dat door de leerling na iedere sessie ingevuld is, is gebaseerd op de theorie van G-denken. Hier kan dan meteen op geanticipeerd worden door de aanpak of oefenstof aan te passen. Een samenvatting van het ingevulde evaluatieformulier komt te staan op het voorbereide sessieformulier onder het kopje “evaluatie door de leerling”. De inhoud en manier van aanpakken wordt pas bepaald na evaluatie van de vorige sessie. De juiste houding van de MRT-er is hierbij belangrijk. Samen met het kind wordt er een einddoel gesteld. Voor iedere sessie zullen tussendoelen gemeten worden die reëel, haalbaar en controleerbaar zijn.

3.4 Ethiek, validiteit en betrouwbaarheid

In dit onderzoek probeer ik zoveel mogelijk rekening te houden met ethiek, validiteit en betrouwbaarheid. Er wordt getracht om ethische problemen te voorkomen door twee manieren van handelen. Ten eerste wordt de anonimiteit zoveel mogelijk gewaarborgd. De leerling en betrokkenen komen niet met naam en toenaam in het onderzoek te staan. Ten tweede probeer ik de belasting van de betrokkenen zo veel mogelijk te beperken door geen ellenlange of onduidelijke vragenlijsten voor te schotelen en de onderzoeken goed achter elkaar te plannen. Dit kost de minste tijd voor de betrokkenen.

Met validiteit wordt bedoeld dat het instrument ook datgene meet wat de onderzoeker wil meten. In dit onderzoek wil ik dit bereiken door heldere en consistente antwoordmogelijkheden te geven, met name bij de signaleringslijst voor motorische

faalangst en de zelfevaluatie van de leerling. Hierbij maak ik ook gebruik van het KISS (Keep It Simple, Stupid) principe waarbij de instrumenten en het taalgebruik zo simpel mogelijk gehouden worden. Daarnaast baseer ik conclusies (bijv. bij een observatie) niet alleen op mijn eigen observaties maar vraag ook naar de mening van de docent LO en de leerling zelf. Hierdoor worden de observaties betrouwbaarder. Daarnaast heb ik telefonische toestemming gevraagd aan de ouders van B. en een mondelinge toezegging van de schoolleiding om dit onderzoek uit te voeren (Harinck, 2009).

3.5 Triangulatie

In dit onderzoek maak ik gebruik van triangulatie³. Ik maak bijvoorbeeld gebruik van meerdere informatiebronnen zoals vragenformulieren, signaleringslijsten en verschillende soorten observaties. Daarnaast laat ik deze niet allemaal door dezelfde persoon afnemen. De gegevens van de leerling, leerkracht en de bevindingen die ik zelf doe ga ik vergelijken. Uiteindelijk wordt de situatieschets (probleem) door verschillende informatiebronnen goed in kaart gebracht en ga ik samen met de leerling oefenen in de gymzaal. De leerling en MRT-er evalueren iedere sessie. Daarnaast observeer ik duidelijk wat er goed en minder goed ging en ga in overleg met het kind aanpassingen maken. Bovendien maak ik ook gebruik van literatuur. Op deze manier worden er verschillende gegevensbronnen gebruikt en ook op verschillende momenten afgenomen met eventuele tussentoetsen (Harinck, 2009).

³ Triangulatie is het gebruik maken van meerdere gegevensbronnen.

3.6 Tijdsplanning

Tijdens dit onderzoek wordt er volgens onderstaande tijdsplanning gewerkt:

- 11 januari Gesprek met B. met behulp van het vragenformulier voor de leerling
- 19 januari Observatie kijkwijzer motoriek en invullen signaleringslijst motorische faalangst door docent LO
- 23 februari Uitvoeren indicatieoverzicht voor “ angst voor over de kop gaan ” 1
- 1 maart Uitvoeren begeleidingssessie 1
- 4 maart Uitvoeren begeleidingssessie 2
- 8 maart Uitvoeren begeleidingssessie 3
- 11 maart Uitvoeren begeleidingssessie 4
- 15 maart Uitvoeren begeleidingssessie 5
- 18 maart Uitvoeren begeleidingssessie 6
- 22 maart Uitvoeren indicatieoverzicht voor “angst voor over de kop gaan” 2

Hoofdstuk 4

Data verzameling en analyse

4.1 Beleving van de reguliere gymles

Om erachter te komen hoe dat de leerling (B.) de reguliere gymles beleefd is het vragenformulier voor het kind afgenomen. In deze paragraaf wordt een samenvatting gegeven van de vragen en bijhorende antwoorden.

Uit het gesprek blijkt dat balspelen het meest favoriete onderdeel van B. is tijdens de reguliere gymles. Dit onderdeel doet hij met veel plezier. Bewegen op muziek is niet zijn meest favoriete onderdeel en is volgens B. iets voor meisjes. Zijn mening over lessen met toestellen is nogal divers. B. geeft aan dat hij slechts aan één onderdeel echt een hekel heeft. Namelijk lessen waarbij “over de kop moet worden gegaan”. Denk daarbij aan duikelen in de ringen, duikelen aan de rekstok en de koprol. Dit wordt als beangstigend ervaren. Andere toestellessen zoals trampoline en kastspringen vindt hij wel erg leuk. Volgens B. is bij gym zijn beste onderdeel balspelen en het slechtste onderdeel de koprol. B. geeft aan dat hij eigenlijk alleen de lessen waarbij “over de kop” moet worden gegaan eng vindt. Wanneer dit onderdeel aangeboden wordt gaat hij ook liever niet naar de gymles en voelt hij zich erg zenuwachtig voor en tijdens de les. Hij probeert het meestal wel nog even maar wanneer het één keer niet lukt dan geeft hij snel op omdat hij denkt dat het toch niet meer lukt.

B. is niet bang voor negatieve reacties van klasgenoten. Er zijn namelijk meerdere leerlingen die moeite hebben met rollen. Daarnaast zou de docent LO ook ingrijpen als klasgenoten negatief reageren.

Het blijkt dat de angst om “over de kop te gaan” voornamelijk zit in het feit dat B. bang is om niet meer te weten waar hij zich bevindt. Daarnaast is hij bang dat hij zich bezeert. B. zou graag de koprol willen leren en zonder angst naar de gymles toe gaan wanneer een onderdeel aan bod komt waarbij over de kop moet worden gegaan.

4.2 Signalering motorische faalangst

De signaleringslijst voor motorische faalangst (bijlage VIII) is ingevuld door de docent LO van B. De signaleringslijst bestaat uit 11 vragen. Voor iedere vraag kan een keuze worden gemaakt uit het antwoord “nooit”, “soms” of “vaak”. Iedere vraag geeft een kenmerk van motorische faalangst aan. Het antwoord “vaak” duidt erop dat dit kenmerk vaak voorkomt. Het antwoord “soms” duidt erop dat dit kenmerk soms voorkomt en het antwoord “nooit” duidt erop dat dit kenmerk nooit voorkomt.

Na invulling van de signaleringslijst blijkt dat bij 6 van de 11 vragen (55%) het antwoord “nooit” is ingevuld. Het antwoord “soms” is bij 4 van de 11 vragen (36%) ingevuld. Het antwoord “vaak” is bij 1 van de 11 vragen (9%) ingevuld. In bijlage VII is de ingevulde signaleringslijst opgenomen.

4.3 Kwaliteit van de motoriek

Om op een adequate manier te leren kijken naar de kwaliteit van de motoriek (de manier waarop er bewogen wordt) is de kijkwijzer voor de motoriek gebruikt. Tijdens het observeren in de reguliere gymles van B. is er gekeken naar de kwaliteitskenmerken van de kijkwijzer. De kwaliteit is steeds vergeleken met leeftijdsgenoten. Tijdens deze observatie zijn de onderdelen rollen, rechtstandige sprong in de minitrampoline en wendsprong over de kast met trampoline aan bod gekomen. Dit waren bekende activiteiten voor B. In deze paragraaf worden de resultaten van de observatieles kort beschreven. In bijlage IX is de compleet ingevulde kijkwijzer te vinden. Daarnaast bijgevoegd een toelichting die helpt bij het invullen en begrijpen van de kijkwijzer.

Tijdens de observatieles blijkt dat B. bij de meeste onderdelen gevarieerd beweegt. Hij kan de oefeningen namelijk op verschillende manieren uitvoeren. Bij het onderdeel “de koprol” ontbreekt de variëteit. De bewegingen die B. laat zien zijn vloeiend en zonder haperingen. De oefeningen op de trampoline worden in een normaal tempo uitgevoerd en de timing is prima. B. leert snel en herstelt zich snel van zijn fouten. De koprol op de dikke mat wordt in een hoog tempo en ongecontroleerd uitgevoerd.

Er werden nauwelijks meebewegingen geconstateerd en bij het onafhankelijk bewegen waren geen problemen zichtbaar. B. komt onhandig over bij het maken van een koprol. Bij de andere onderdelen viel hij niet op ten opzichte van klasgenoten. Tijdens het maken van de koprol was B. gespannen en daardoor verkrampt. De spierspanning tijdens het trampolinespringen (vormspanning van het lichaam) was laag waardoor de controle over het lichaam duidelijk minder was.

Alleen de koprol was nog niet geautomatiseerd. Hij denkt daar nog veel te veel over na en het lukt nog niet zoals hij graag zou willen. Tijdens de les is B. een rustige leerling die vol enthousiasme aan de les deelneemt. Hij vertoont geen clownesk gedrag en ligt goed in de groep. Bij het onderdeel rollen komt hij gespannen over. Hij is geen waaghals maar probeert tijdens de les toch meerdere malen een koprol te maken. Dit getuigt van een groot doorzettingsvermogen.

Wanneer er naar de kwaliteit van de koprol wordt gekeken valt op dat B. zijn handen bijna niet neerzet bij de koprol en dat meteen na het neerzetten hij zijn rechterhand naar binnen trekt. Bovendien heeft hij zijn kin niet voldoende op zijn borst. Dit leidt tot een koprol over de zijkant van zijn rug en rechterschouder (scheve koprol).

4.4 Indicatie van de angst voor het “over de kop gaan”

Met behulp van het indicatieformulier angst voor “over de kop gaan” is gekeken naar het vaardigheidsniveau van rollen en de mate van angst bij dit onderdeel. Dit formulier wordt twee keer uitgevoerd. Zowel aan het begin (startindicatie angst) als aan het einde van de begeleiding (eindindicatie angst). Het formulier voor startindicatie angst (bijlage X) is uitgevoerd aan het begin van de begeleiding, dus voordat de sessies gestart zijn. Het formulier voor eindindicatie angst (bijlage XIII) is uitgevoerd aan het einde van de begeleiding, dus na het uitvoeren van de sessies. Er is steeds gestart bij vaardigheidsniveau –I. Indien een vaardigheidsniveau behaald werd, is er verder gegaan met het volgende vaardigheidsniveau. Bij ieder vaardigheidsniveau hoort een leeftijd die volgens de normen 80% van de kinderen hoort te beheersen. Daarnaast kan er per niveau worden aangegeven in welke mate er angst aanwezig is. Hierbij is het onderscheid gemaakt tussen “niet angstig”, “een beetje angstig” en “zeer angstig”.

Startindicatie angst

De startindicatie angst is uitgevoerd op 23 februari 2010 in een één op één situatie in de gymzaal en vond plaats aan het begin van het onderzoek als nulmeting. Na uitvoeren van de startindicatie angst bleek dat B. niveau –I, 0 en I heeft gehaald en daarbij , met uitzondering van niveau –I, een beetje angstig heeft gereageerd. De kwaliteit van niveau 0 (3.0 jaar) en I (4.0 jaar) was onvoldoende omdat de koprol scheef werd uitgevoerd. Niveau II (leeftijd 5.0 jaar) is niet behaald omdat B. dit onderdeel te eng vond. Hij was zeer angstig en weigerde dit uit te voeren. Hij heeft het wel geprobeerd.

Eindindicatie angst

De eindindicatie angst is uitgevoerd op 22 maart 2010 in een één op één situatie in de gymzaal en vond plaats aan het einde van het onderzoek, nadat er 6 begeleidingssessies hadden plaatsgevonden. Na het uitvoeren van de eindindicatie angst bleek dat B. niveau -1, 0, I, II, III, IV en VI heeft gehaald. Bij het uitvoeren van de onderdelen tot niveau VI reageerde het kind “niet angstig”. De kwaliteit van al deze onderdelen (t/m VI) was voldoende omdat de koprol recht en zonder hulp werd uitgevoerd. Pas bij niveau VI (9 jaar) reageerde het kind “een beetje angstig”. Niveau VII (11 jaar) heeft B. wel geprobeerd maar niet behaald. Het was de bedoeling om een tipsalto te maken maar het werd een gewone koprol. B. gaf aan dit onderdeel “een beetje eng” te vinden. Het maken van een salto met hulpverleners (niveau X, 13 jaar) durfde B. niet. Hij gaf aan dit “zeer eng “ te vinden.

4.5 Uitvoering van de begeleidingssessies

Deze paragraaf geeft een korte samenvatting van het proces en resultaat van de zes begeleidingssessies. Voor uitgebreide evaluatie zie de individuele uitwerking van de sessies in bijlage XII.

Tijdens de eerste sessie is er gestart met rollen op een schuin, zacht vlak. De rol was ondanks actieve hulpverlening nog scheef. Het plaatsen van de handen, voeten en hoofd was niet juist waardoor er een hulpmiddel nodig was (krijtteken). B. maakte zich niet klein genoeg. Tijdens de volgende sessies is steeds voortgeborduurd op het laatste bereikte niveau. In totaal zijn er 10 stappen doorlopen (methodische opbouw

en differentiatie) van het maken van een koprol op een schuin, zacht vlak naar het maken van een koprol op een dun, hard vlak (kleine mat).

B. leerde steeds meer nadenken over zijn eigen uitvoering (datgene wat er goed en fout ging). Tijdens het onderzoek heb ik ervoor gekozen om filmpjes te maken van de koprol zodat B. zijn eigen rol terug kon zien. Dit zorgde voor directe taakgerichte feedback waar hij veel aan had. Daarnaast zijn er verschillende hulpmiddelen ingezet die later weer werden afgebouwd (krijtlijn, handen/voeten/hoofd etc.). Na 5 sessies werd het vooraf gestelde doel bereikt, namelijk het maken van een rechte koprol op een dun klein matje. De laatste sessie zijn we zelfs nog een stap verder kunnen gaan door middel van de foto confrontatie. De uitwerking hiervan is terug te vinden in sessie 5 (bijlage XII). Dit had ik vooraf niet voorzien en is tijdens het onderzoek bedacht. Door schaalvragen te stellen kreeg ik een steeds beter beeld van de angst waardoor ik ter plekke aanpassingen kon doen. Door gebruik te maken van bovenstaande hulpmiddelen kreeg de leerling steeds meer de regie over zijn eigen leerproces. Een aantal tussenstappen had ik vooraf in de voorbereiding niet voorzien maar door goed te kijken en luisteren naar wat de leerling aangaf heb ik verschillende keren nieuwe tussenstappen verzonnen (bijv. krijtlijn en extra matten neerleggen).

Mijn houding is duidelijk veranderd gedurende de begeleidingssessies. Tijdens de eerste twee sessies was ik voornamelijk sturend en gaf veel tips en aanwijzingen. Later liet ik de leerling veel meer nadenken over zijn fouten en oplossingen. Dit heeft ertoe geleid dat de leerling heeft geleerd na te denken over zijn bewegingen.

B. heeft door middel van het evaluatieformulier leerling (bijlage XI) na iedere sessie aangegeven wat hij ervan vond en hoe hij de sessie heeft ervaren. Over het algemeen geeft B. aan dat hij tevreden is geweest over de opbouw en uitvoering van de sessies. Op schaal van 1 t/m 10 gaf B. de eerste twee sessies zichzelf een 8 voor de uitvoering van de sessie en een 9 voor de opbouw van de sessie. De laatste 4 sessies was dit een 9 voor de uitvoering en opbouw. Tijdens alle sessies gaf B. aan hard te oefenen en dat de volgende sessie weer te willen doen. De eerste twee sessies zag B. op tegen het oefenen en was volgens eigen zeggen “een beetje zenuwachtig”. Tijdens de derde sessie gaf B. aan “er wel zin in te hebben”. Tijdens sessie 5 geeft B. aan geen angst meer te hebben voorafgaand aan de sessie. Bij alle

sessies gaf B. aan tevreden te zijn over het bereikte resultaat. Hij wilde zichzelf zo de volgende sessie voelen. Tijdens de eerste twee sessies was B. nog onzeker of het hem wel zou gaan lukken. Bij de laatste 4 sessies gaf B. over het algemeen aan dat hij dacht dat het hem wel zal gaan lukken. Tijdens de sessies constateert B. iedere keer zelf dat het eigenlijk wel meeviel en dat het goed ging.

Volgens B. zijn de gedachtes die hij had aan het begin van de sessie prima om het gewenste doel te bereiken. Volgens B. was de angst voorafgaand aan de eerste sessie (op schaal van 1 t/m 10 waarbij 10 het meest enge is) een 10. Aan het einde van de sessie schaalte B. de angst in op 3.

In dit hoofdstuk wordt gestart met de beantwoording van de individuele deelvragen. Deze zijn gebaseerd op de beschikbare literatuur en verzamelde data tijdens het onderzoek. Vervolgens wordt op basis van al deze gegevens de centrale onderzoeksvraag beantwoord.

5.1 Beantwoording van de deelvragen

1. Welke soorten angst zijn er ?

Volgens de literatuur zijn er verschillende vormen van angst. Indien de angst hinderlijk en onredelijk is en niet meer in verhouding staat tot de situatie dan wordt er gesproken van een angststoornis. De persoon in kwestie heeft er dan last van. Enkele veelvoorkomende angsten zijn: paniekaanvallen, sociale angst, faalangst, fobieën, dwangstoornissen en de posttraumatische stresstoornis. Bijlage I geeft een duidelijke onderverdeling van angststoornissen volgens de DSM-IV. De klachten die B. vertoont komen het meest overeen met de kenmerken van motorische faalangst of een specifieke fobie. Tijdens het literatuuronderzoek is dus gekozen om deze twee vormen uitgebreid te beschrijven.

2. Met welke verschijningsvorm van angst heeft de leerling te maken en op welke manier uit dit zich?

Na onderzoek over de beleving van de reguliere les blijkt B. alleen angst te hebben in situaties waar “over de kop” dient te worden gegaan. De angst zit hem in het feit dat hij het eng vindt om niet te weten waar hij zich bevindt. Daarnaast is hij bang dat hij zich bezeert. Hij vertoont verder geen (motorische) angsten tijdens de reguliere les. Wanneer alle angsten bekeken worden dan blijven er twee mogelijke opties over, namelijk motorische faalangst of een specifieke fobie voor het “over de kop gaan”. Bij motorische faalangst is de angst gericht op het leveren van een lichamelijke prestatie. De persoon is bang om fouten te maken. Motorische faalangst is gericht op een bepaalde situatie (bijv. turnonderdelen) en er moet een beoordeling meespelen. Bij een specifieke fobie is er sprake van angst voor een bepaalde situatie, plaats of voorwerp. Mensen met een specifieke fobie zijn meer bang voor de consequenties

van een bepaalde situatie, dan voor de situatie zelf. De angst leidt tot vermijding van de bepaalde situaties.

Uit bovenstaande gegevens kan geconcludeerd worden dat B. meer kenmerken vertoont van een specifieke fobie dan van motorische faalangst. Natuurlijk is B. bang om fouten te maken maar de angst is niet volledig gericht op het leveren van een lichamelijke prestatie waar een beoordeling meespeelt. De situatie is zeer specifiek (bepaalde situatie), namelijk alleen bij het “over de kop gaan” en B. is banger voor de consequentie (niet weten waar hij zich bevindt en zich bezeren) dan voor de situatie zelf. Daarnaast blijkt uit de signaleringslijst van motorische faalangst dat de kans dat B. motorische faalangst heeft erg klein is. Er zijn bijna geen kenmerken van motorische faalangst te vinden die vaak voorkomen. B. heeft dus waarschijnlijk te maken met een specifieke fobie voor het “over de kop gaan”.

3. In welke situaties heeft de leerling last van deze specifieke angst en in welke situaties niet en wat is de reden hiervan?

Na een gesprek met B. over de beleving van de reguliere les blijkt dat B. alleen angst vertoont in situaties waar “over de kop gegaan” dient te worden. Spelonderdelen en andere turnonderdelen worden juist als leuk ervaren en hierbij voelt B. geen angst. Hij vindt het erg eng om niet te weten waar hij zich tijdens “het over de kop gaan” bevindt. Bovendien is hij bang dat hij zich bezeert.

4. Hoe is deze specifieke angst ontstaan?

De angst dateert al vanaf de basisschoolperiode. Hoe de angst precies is ontstaan is lastig aan te geven. Door de angst heeft hij wel weinig rolervaring opgedaan waardoor de angst alleen nog maar erger is geworden en het niveau is achtergebleven in vergelijking met leeftijdsgenoten. De kwaliteit van de koprol blijkt tijdens de observatie m.b.v. de kijkwijzer inderdaad achter te liggen op leeftijdsgenoten. Er wordt gerold over één schouder (scheef) wat veroorzaakt is door het feit dat hij niet volledig “over de kop” durft te gaan. Ook uit startindicatie angst, dat is uitgevoerd aan het begin van het onderzoek, blijkt dat B. op vaardigheidsniveau ver achter ligt op leeftijdsgenoten en bij vrijwel alle rolonderdelen veel angst vertoont.

5. Wat is er tot nu toe (momenteel en in het verleden) gedaan om deze angst te verminderen en wat was het resultaat?

Uit het gesprek dat met B. heeft plaatsgevonden door middel van het vragenformulier voor het kind (bijlage VII) blijkt dat op de basisschool is getracht de angst te verminderen. Thuis heeft B. met behulp van de vader de koprol geoefend op het bed. Na vaak oefenen zat er duidelijk verbetering in maar na drie maanden niet oefenen was de vaardigheid meteen weer weg. Daarnaast heeft B. met een leerkracht de koprol geoefend na schooltijd op een dun matje. Dit was zonder succes want de koprol lukte nog steeds niet en de angst werd er niet minder van. Voor de rest is er geen specifieke actie ondernomen om de angst te doen verminderen.

6. Welke middelen kan ik als MRT-er inzetten om deze specifieke angst te verminderen?

Bij het kiezen van in te zetten middelen om deze specifieke angst voor het “over de kop gaan” te verminderen is het belangrijk om te kijken naar bruikbare middelen. Tijdens dit onderzoek is ervoor gekozen om alleen die middelen te gebruiken die in de praktijk voor de MRT-er bruikbaar zijn, namelijk:

1. Methodische opbouw en differentiatie in leerstofopbouw
2. Het bieden van een veilig klimaat
3. De juiste houding van de leerkracht
4. Gedragsverandering door intrinsieke motivatie en interne attributie
5. G-denken stimuleren
6. Het stellen van juiste doelen

Naast bovenstaande middelen zijn er tijdens het uitvoeren van de sessies nieuwe middelen ontdekt, namelijk het stellen van schaalvragen, het maken van filmpjes en de foto- confrontatie.

7. Wat is het resultaat van de ingezette middelen bij deze leerling?

Na uitvoering van het gehele onderzoek kan geconcludeerd worden dat het resultaat van de ingezette middelen uitstekend is te noemen. Het vaardigheidsniveau van B. is flink vooruitgegaan wanneer er gekeken wordt naar de eerste en de laatste sessie. Daarnaast reageerde B. een stuk minder angst. Dit was duidelijk terug te zien in de

sessies. Daarnaast gaf B. dit ook aan d.m.v. de schaalvragen. Wanneer de angst aan het begin van de reeks sessies wordt vergeleken met de angst aan het einde van de reeks sessies dan is er een afname in angst te zien van 70%. De angst verdween na verloop van de sessies omdat hij steeds meer zelfvertrouwen kreeg. B. kreeg steeds meer het gevoel dat zijn succes te danken was aan zijn eigen kwaliteiten (interne attributie). Ook uit de evaluaties van de leerling die bij iedere sessie zijn ingevuld blijkt dat B. tevreden was over de opbouw en uitvoering van de sessies en dat hij steeds meer vertrouwen had in een goede afloop. Tijdens het laten invullen van het evaluatieformulier van de leerling heb ik gemerkt dat het “oplossingsdeel G-denken” van het formulier niet ingevuld hoeft te worden indien de leerling louter positief is. Ik heb op een gegeven moment ook aangegeven dat dit niet meer hoefde wanneer het alleen positief was. De uitgewerkte begeleidingssessies zijn terug te vinden in bijlage XII.

Wanneer de startindicatie angst en eindindicatieangst met elkaar vergeleken worden, dan valt te concluderen dat het vaardigheidsniveau met maar liefst 4 niveaus is toegenomen en dat B. pas bij niveau VI een beetje angstig reageert terwijl dat de eerste keer al bij niveau I was. Het vaardigheidsniveau is dus flink toegenomen en de angst daarbij afgenomen.

5.2 Beantwoording van de onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als MRT-er ervoor zorgen dat een brugklasleerling met een specifieke angst voor “het over de kop gaan” zonder angst kan deelnemen aan de reguliere les?

Tijdens dit onderzoek is ervoor gekozen om in 6 begeleidingssessies aan de slag te gaan met de leerling. Op basis van verzamelde gegevens (beleving van de reguliere les, signaleringslijst motorische faalangst en startindicatie angst) en theoretische onderbouwing (met name de verschillende methodes om de angst bij deze leerling aan te pakken) is er gestart met het uitvoeren van de begeleidingssessies. De gegevens die hieruit zijn gekomen staan beschreven in de vorige paragraaf.

Er kan geconcludeerd worden dat het resultaat verbluffend is en dat de gekozen aanpak tijdens dit onderzoek ervoor gezorgd heeft dat de leerling vrijwel zonder angst kan deelnemen aan de reguliere les. De leerling vertoont veel minder angst dan voorheen bij situaties waar “over de kop moet worden gegaan” en het vaardigheidsniveau is sterk vooruit gegaan. Ook de leerling heeft dit aangegeven in zijn evaluaties en bij het beantwoorden van de schaalvragen. Het vooraf gestelde doel (een rechte koprol maken op een kleine mat) werd al in 5 sessies behaald terwijl daar 6 sessies voor gepland stonden. Dit gaf de mogelijkheid om nog een stap verder te gaan. Er is samen met de leerkracht gekeken wat de leerling in de reguliere les tegen zou kunnen komen aan rollen. Van die situatie is een foto gemaakt en door middel van de foto- confrontatie heeft de leerling een aantal vragen beantwoord die gebaseerd zijn op het G- denken. De antwoorden zijn terug te vinden in de evaluatie van sessie 6. Dit had als resultaat dat B. zelfs die foto- situatie in de praktijk heeft geoefend. Als hij deze situatie binnenkort tegenkomt in de les, dan kan hij gewoon participeren tijdens de reguliere les. Dat wil niet zeggen dat hij totaal geen angst meer zal ervaren, maar de angst zal waarschijnlijk niet zo groot zijn dat deelname in gevaar komt. Tijdens het uitvoeren van de sessies heb ik gemerkt dat ik door de situatie op nieuwe ideeën of aanpassingen van middelen wordt gebracht. Deze vormen dan een welkome toevoeging op de aanpak die vooraf is bedacht. Denk daarbij aan het stellen van schaalvragen, het maken van filmpjes of de foto- confrontatie. Alle drie de onderdelen had ik vooraf niet voorzien maar hebben er wel toe geleid dat de aanpak werd verbeterd. Een bepaalde aanpak staat dus niet altijd vast maar kan voortdurend veranderen.

Samenvattend kan er geconcludeerd worden dat het geheel aan middelen dat ingezet is tijdens de 6 begeleidingssessies ervoor gezorgd heeft dat de leerling nagenoeg zonder angst kan deelnemen aan de reguliere les. Dit zijn zowel middelen die gebaseerd zijn op theoretische onderbouwing (G-denken, methodische opbouw en differentiatie, doelen stellen, intrinsieke motivatie en interne attributie) als middelen die tijdens de sessies ter plekke zijn bedacht.

Tijdens de 6 sessies is gebruikt gemaakt van:

1. Methodische opbouw en differentiatie in leerstofopbouw
 - Heel simpel beginnen waardoor succesbeleving ontstaat.
 - Stap voor stap opbouwen van oefeningen; van schuine naar rechte mat.
 - Tussentappen verzinnen en overleggen met de leerling waardoor de leerling regie heeft over eigen leerproces.
 - Stap terug doen in methodiek wanneer iets niet lukt.
 - Schaalvragen stellen om de juiste tussentap te bepalen en de angst in beeld te krijgen.
2. Het bieden van een veilig klimaat
 - Keuze materialen: van zachte naar iets hardere matten.
 - De leerling steeds meer zelf de regie geven over het leerproces.
3. De juiste houding van de leerkracht
 - Zorgen voor een rustige en niet bedreigende sfeer.
 - Constant positieve verwachting uitspreken en vertrouwen geven.
 - Zoveel mogelijk positieve taakgerichte feedback geven door bijv. verbale feedback en het maken van filmpjes.
 - Structuur aangeven in de les; aangeven wat er gaat gebeuren in de les en wat de leerling kan verwachten (rode draad). Altijd overleggen met de leerling!
 - Aangeven dat fouten gemaakt mogen worden. De fouten worden beoordeeld en niet de persoon zelf.
4. Gedragsverandering door intrinsieke motivatie en interne attributie
 - Leerling laten inzien dat hij zelf verantwoordelijk is voor het bereikte resultaat. Veel complimenten geven wanneer iets goed gaat.
 - Met leerling bespreken wat hij wil leren (doelen stellen)
5. G-denken stimuleren
 - Het evaluatieformulier gebruiken dat gebaseerd is op het G-denken.
 - Foto- confrontatie in combinatie met vragen die gebaseerd zijn op het G-denken.
6. Het stellen van juiste doelen

- Doelen stellen die realistisch, haalbaar en controleerbaar zijn. Zowel het einddoel als doelen voor iedere sessie. Samen met de leerling bespreken maar wel in bepaalde mate sturen.

De bovenstaande aanpak heeft erg goed gewerkt bij deze leerling. Dit wil niet automatisch zeggen dat deze aanpak bij alle leerlingen werkt. De leerling in dit onderzoek heeft vrijwel geen tegenslagen gekend. De vraag is hoe dat hij ermee om was gegaan wanneer het niet meteen gelukt was en of de aanpak dan anders had moeten zijn. Daarnaast is het de vraag of deze aanpak ook werkt bij andere turn of spelonderdelen. Dit zou eventueel in een vervolgonderzoek aan de orde kunnen komen.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie op het onderzoek

6.1 Reflectie op het onderzoeksproces

Er is een heel onderzoeksproces doorlopen om te komen tot dit gewenste eindproduct. Als eerste het zoeken naar een geschikt onderwerp met bijhorende onderzoeksvraag. Ik had vrij snel een bepaald onderwerp voor ogen waardoor ik meteen aan de slag kon met het maken van de onderzoeksvraag en deelvragen. Dit verliep allemaal volgens de tijdsplanning. Er was veel literatuur te vinden over angsten maar niet alle informatie was relevant. Waar ik tegenaan liep was dat verschillende aanpakken van angsten vaak niet haalbaar waren voor een MRT-er (bijv. cognitieve gedragstherapieën). Daarnaast was het dan niet gericht op bewegen. Vandaar dat ik hier creatief in moest zijn en theorieën moest combineren zodat ze bruikbaar waren voor mijn situatie. Tijdens het onderzoeksproces heb ik nog een aantal deelvragen geschrapt en samengevoegd omdat ze niet relevant bleken te zijn voor het onderzoek of omdat er teveel deelvragen waren.

Nadat ik precies voor ogen had hoe het praktijkgedeelte van mijn onderzoek eruit moest zien (onderzoeksmethodologie) kon ik eindelijk starten met het praktijkgedeelte. Ik had er veel zin in want ik ben van nature praktisch ingericht. Ik heb geprobeerd om hier een strakke planning voor te maken samen met de leerling zodat het voor ons beide duidelijk was en dat het geen maandenlang proces zou worden. Nadat we het rooster van B. en mij naast elkaar hadden gelegd bleek dat we op 2 dagen in de week konden oefenen na school. Hierdoor hadden we de beschikking over een volledige gymzaal met alle materialen en tijd. Tijdens de sessies kwam ik erachter dat ik de juiste aanpak had gekozen voor B. waardoor ik steeds meer plezier kreeg in het uitvoeren van de sessies. Ik ben erachter gekomen dat het belangrijk is dat het probleem en bijhorende aanpak goed in beeld wordt gebracht. Dit vormt de basis voor de aanpak. Daarnaast is het belangrijk om te anticiperen op datgene wat er gebeurd, waardoor nieuwe middelen of aanpakken toegevoegd kunnen worden (bijv. schaalvragen, filmpjes en de foto- confrontatie). Door de sessies meteen uit te werken behield ik het overzicht en kon ik terugkijken op wat ik gedaan had.

Het bleek voor mij lastig te zijn om binnen het maximaal aantal gestelde woorden te blijven. Dit had tot gevolg dat ik regelmatig stukken tekst moest inperken en samenvatten. Het verzamelen van de data verliep goed. Dit kwam door de strakke planning die ik gemaakt had met de leerling. Hierdoor kon ik veel testen en observaties achter elkaar uitvoeren wat ervoor zorgde dat de belasting voor de betrokkenen zo min mogelijk was. Tijdens dit onderzoek kon ik me vrij goed houden aan de planning die ik vooraf gemaakt had. Daardoor ben ik tijdens dit onderzoek nooit in tijdnood gekomen. De keuze voor het uitvoeren van twee sessies van 20 minuten per week was goed. Bij de uitvoering van meer dan 2 sessies per week of langere sessies was de belasting voor B. te hoog geworden. Dit gaf B. ook duidelijk aan tijdens de evaluaties.

6.2 Reflectie op het product

Motorische angst komt veel voor tijdens de reguliere gymles en MRT lessen.

Dit product is gericht op één leerling met een angst voor het “over de kop gaan”. Dat betekent niet dat deze aanpak of delen van de aanpak niet voor een andere leerling in de toekomst bruikbaar is. Deze aanpak is ook te gebruiken bij andere angsten tijdens de les. Het blijft belangrijk om per persoon te bekijken wat nodig is en welke aanpak gekozen moet worden om het doel te bereiken. Doordat ik een goede koppeling heb gemaakt tussen theoretische achtergronden en praktijk ben ik gekomen tot dit resultaat. Als toekomstig MRT-er zal ik mij dus goed moeten verdiepen in de leerling en net als bij deze leerling daarbij ook een koppeling moeten maken tussen theorie en praktijk.

Dit product is zeer bruikbaar voor mij als docent LO en als toekomstig MRT-er. Ik kom namelijk regelmatig leerlingen tegen in de reguliere les of MRT lessen die een angst hebben voor het “over de kop gaan”. Daarnaast kan ik deze aanpak ook gebruiken bij andere motorische angsten. Mocht deze aanpak niet werken dan heb ik door dit onderzoek wel geleerd om het “probleem” goed in kaart te brengen waardoor ik wellicht tot een andere oplossing of aanpak ga komen.

6.3 Persoonlijke reflectie

Door het uitvoeren van dit praktijkonderzoek heb ik kennis opgedaan over (motorische) angsten. Voorheen kwam ik dit vaker tegen tijdens de reguliere les maar ik wist niet hoe ik hiermee om moest gaan. Dit onderzoek heeft ertoe geleid dat ik op dit onderdeel een stuk competenter ben geworden. In de toekomst kan ik veel beter anticiperen als docent LO of MRT-er op situaties waar leerlingen angstig reageren. Ik ben namelijk op de hoogte van de stappen die doorlopen moeten worden om het “probleem” goed in kaart te brengen en de leerling zo te helpen. Dit betekent een leerwinst voor mij en een leerwinst voor de leerling. Ik voel me namelijk prettiger en de leerling voelt zich geholpen.

Ik was bekend met wetenschappelijk onderzoek doen maar had nog nooit een praktijkonderzoek uitgevoerd. In het begin vond ik het lastig omdat ik niet wist wat ik ervan moest verwachten. Toen ik hier inzicht in kreeg vielen alle puzzelstukjes ineen. Ik had pas een totaaloverzicht nadat ik de opzet van het onderzoek goed had beschreven in hoofdstuk 3. Het meest interessante van praktijkonderzoek doen vind ik het koppelen van theorie en praktijk. Het constant uitproberen van aanpak methodes in de praktijk en hier op anticiperen is een leerzaam proces. Ik had niet verwacht dat onderzoek doen zo dynamisch kon zijn. Ik was tijdens het onderzoek namelijk constant bezig met aanpassen en vervolgens weer uitproberen. Ik ben erachter gekomen dat het één op één werken met een leerling erg leuk is en dat ik hier in de toekomst mee verder wil. Door mijn enthousiasme over dit onderzoek en de behaalde resultaten heeft de schoolleiding besloten dat ik volgend jaar MRT mag gaan opzetten op de school waar ik werk. Dit is een duidelijke opbrengst van het uitvoeren van dit onderzoek. Ik ben erachter gekomen wat ik leuk vind en de school weet nu waar mijn kwaliteiten liggen.

Literatuurlijst

Ago-academie.nl (z.j.). *Academie voor ontwikkelingsgericht onderwijs*.

Binnengehaald op 30 november 2009: <http://www.ago-academie.nl/algemeen/inhoudwat.htm>

Behets, D. (2006). *Didactiek van het bewegingsonderwijs*. Leuven: Acco.

Boer, F. (1998). *Angst en angststoornissen bij kinderen en jongeren*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Coene, E.H, Kollaard, S. (2003). *Zorgboek angst, fobie en paniek*. Amsterdam: Stichting September.

Cohendelara.com. (z.j.). *Nicky Cohen de Lara Kroon*. Binnengehaald op 9 november 2009: <http://www.cohendelara.com/publicaties/faalangst.htm>

Depreeuw, E. Horebeek, van, W. (1994). *Doe-het-zelf-handleiding voor faalangstige student*. Leuven: KU Leuven.

Gelder, van, W., Berg, M., Weene, van, E. (2007). *Zorg voor beweging in de pabo*. Heeswijk- Dinther: uitgeverij Esstede.

Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Harinck & Garant- uitgevers n.v.

Hulpgids.nl. (z.j.). *De gids voor de geestelijke gezondheidszorg*. Binnengehaald op 9 november 2009: <http://www.hulpgids.nl/index.php?mid=51&parent=15&sub=31>

Infonu.nl. (z.j.). *Informatie van A tot Z*. Binnengehaald op 7 november 2009: <http://mens-en-gezondheid.infonu.nl/leven/44475-angst-en-de-verschillende-soorten-angsten.html>

Kinderenmetfaalanst.web-log.nl. *Kinderen met faalangst*. Binnengehaald op 21 december 2009: <http://kinderenmetfaalangst.weblog.nl/faalangst/2006/11/signaleringslij.html>

Lieshout, van, T. (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Litiere, Marc. (1997). *Ik kan dat niet! Zegt mijn kind. Omgaan met faalangst bij kinderen*. Tielt: Lannoo.

Loo, van der , H. (2000). *Lichamelijke opvoeding op de basisschool*. Groningen: Wolters- Noordhoff

Nieuwenbroek, A. (1998). *Faalangst en ouders*. Kampen: Uitgeverij Kok, in samenwerking met de KPC Groep.

Nieuwenbroek, A. Beek, ter, A. (1999). *Faalangst aan de start: handreiking voor het basisonderwijs*. 'S Hertogenbosch: KPC Groep

Nieuwenbroek, A., Ruigrok, J., Vries, J. de (2000). *Faalangst op school*. Houten: Educatieve Partners Nederland

Marx, H. (2002). *Angst bij jonge kinderen*. Houten:Unieboek B.V.

Metaal, N, Jansz, J. (1999). *Psychologie: de stand van zaken*. Lisse: Schwets & Zeitlinger

RIVM.nl .(z.j.). *RIVM: Nationaal Kompas Volksgezondheid*. Binnengehaald op 10 november 2009: http://www.rivm.nl/vtv/object_document/o1698n17538.html

Trimbos.nl. (z.j.). *Trimbos instituut: Netherlands institute of Mental Health and Addiction*. Binnengehaald op 9 november 2009: <http://www.trimbos.nl/default19245.html>

Wijsman, E. (2000). *Psychologie en sociologie*. Groningen: Wolters- Noordhoff

Z.a. (2000). *Probleemgedrag op school. Comité voor bijzondere jeugdzorg Brugge (red.)*. Apeldoorn: Uitgeverij Garant

Bijlage I Onderverdeling van angststoornissen DSM-IV

Onderverdeling van angststoornissen volgens de DSM-IV (www.rivm.nl).

Type angststoornis	DSM-IV code
Paniekstoornis zonder agorafobie	300.01
Geeneraliseerde angststoornis (met inbegrip van overmatige angststoornis in de kinderleeftijd)	300.02
Paniekstoornis met agorafobie	300.21
Agorafobie zonder paniekstoornis in de voorgeschiedenis	300.22
Sociale fobie	300.23
Specifieke fobie	300.29
Obsessieve-compulsieve stoornis	300.3
Posttraumatische stress-stoornis	309.81
Acute stress-stoornis	308.3
Angststoornis door alcohol	291.8
Angststoornis door drugs	292.89
Angststoornis door een lichamelijke aandoening	293.89
Angststoornis niet anderszins omschreven	300.00

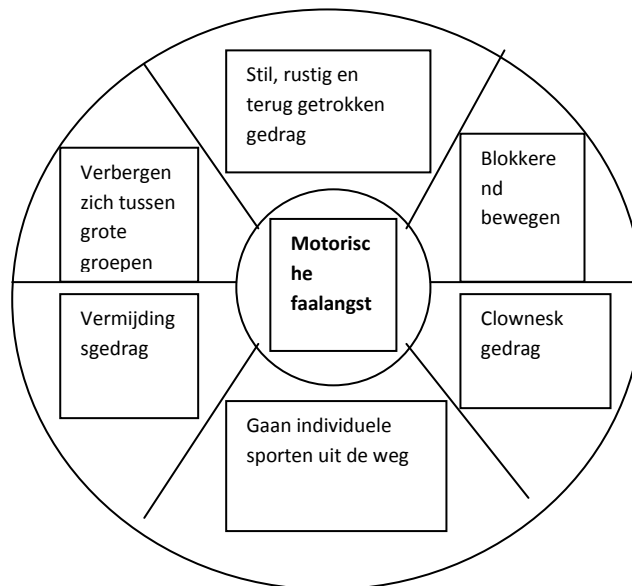
Criteria specifieke fobie DSM- IV TR Criteria (www.hulpguids.nl).

- A.** Duidelijke en aanhoudende angst die overdreven of onredelijk is, uitgelokt door de aanwezigheid van of het anticiperen op een specifiek voorwerp of situatie (bijvoorbeeld vliegen, hoogten, dieren, een injectie krijgen, bloed zien)
- B.** Blootstelling aan de fobische prikkel veroorzaakt bijna zonder uitzondering een onmiddellijke angstreactie, die de vorm kan krijgen van een situatie gebonden of situationeel gepredisponeerde paniekaanval.
NB. : bij kinderen kan de angst naar voren komen in de vorm van huilen, woede-uitbarstingen, verstijven of vastklampen
- C.** Betrokkene is zich er van bewust dat de angst overdreven of onredelijk is.
NB. : bij kinderen kan dit kenmerk ontbreken
- D.** De fobische situatie(s) worden vermeden of anders doorstaan met intense angst of lijden
- E.** De vermijding, de angstige verwachting of het lijden in de gevreesde situatie belemmeren in significante mate de normale routine, het beroepsmatige functioneren (of de studie of school), of sociale activiteiten of relaties met anderen, of er is een duidelijk lijden door het hebben van de fobie
- F.** Bij personen onder de achttien jaar is de duur ten minste zes maanden
- G.** De angst, paniekaanvallen of fobische vermijding die samengaat met een specifiek voorwerp of situatie is niet eerder toe te schrijven aan een andere psychische stoornis (bijvoorbeeld bij vrees voor vuil bij iemand met een smetvrees), posttraumatische stressstoornis (bijvoorbeeld vermijden van prikkels die samengaan met een ernstige stressfactor), separatieangststoornis (bijvoorbeeld vermijden van school), sociale fobie (bijvoorbeeld vermijden van gezelschap in verband met de angst in verlegenheid gebracht te worden), paniekstoornis met agorafobie, of agorafobie zonder paniekstoornis in de voorgeschiedenis

Bijlage III

Kenmerken motorische faalangst

Kenmerken motorische faalangst (Litiere,1997).



Bijlage IV

Houding van de leerkracht

- **Sfeer**

De leerkracht dient te zorgen voor een vriendelijke, rustige en niet bedreigende sfeer in de klas. Leerlingen moeten altijd met hun vragen terecht kunnen bij de leerkracht. De leerkracht dient te bemoedigen en bevestigen (z.a., 2000).

- **Positieve verwachtingen**

Een leerkracht dient positieve verwachtingen uit te spreken, zonder dat daarin doorklinkt dat de leerkracht gelooft in werk zonder mislukking. Negatieve uitspraken van de leerkracht zijn uit den boze omdat ze het negatief zelfbeeld van de leerling beïnvloeden (z.a., 2000).

- **Feedback (terugkoppeling)**

Feedback speelt een zeer belangrijke rol bij de zelfwaardering van kinderen, Een leerling met (faal) angst heeft behoefte aan positieve taakgerichte feedback (“Je hebt tijdens de koprol mooi de kind op de borst gehouden, goed zo”). Dit betekent niet dat er geen negatieve taakgerichte feedback (“Die koprol was niet goed, probeer de volgende keer de handen recht te zetten en je veel kleiner te maken”) mag worden gegeven. Als de docent meegeeft hoe de taak verbetert kan worden dan kan de leerling hier zelfs van leren. Negatieve persoonsgerichte feedback (“Het wordt nooit wat met jou”) is echter zinloos en zorgt voor een negatieve uitwerking. Positieve persoonsgerichte feedback werkt ook (“Gelukkig ben je een volhouder”). Leerlingen moeten het gevoel krijgen dat ze gewaardeerd worden door de docent (Nieuwenbroek, Ruigrok & Vries, 2000).

- **Voorspelbaar en wederkerig gedrag**

Een leerling met (faal) angst heeft behoefte aan duidelijkheid. Een leerkracht dient dus voorspelbaar gedrag te vertonen. Daarnaast mag er geen tegenspraak zijn tussen het gedrag dat de leerkracht verbiedt en in vergelijkbare situaties zelf vertoont. Vermijdt paradoxale communicatie en onduidelijke sarcastische opmerkingen omdat ze alleen het negatieve zelfbeeld bevestigen (z.a., 2000).

- Stimuleren

(Faal) angstige leerlingen schrijven succes vaak toe aan externe factoren (geluk of makkelijkheid van de taak). Succes wordt toegeschreven aan interne factoren zoals een gebrek aan aanleg. Een leerkracht moet proberen om de juiste interpretaties van leerlingen te stimuleren en om te buigen. Succes moet in dit geval dus worden toegeschreven aan de leerling zelf (interne factor). Op deze manier leren ze inzien dat ze zelf verantwoordelijk zijn voor de geleverde prestaties. Dat biedt toekomstperspectieven waardoor het zelfvertrouwen toeneemt (z.a., 2000).

- Nieuwe leerstof

Nieuwe leerstof is voor (faal) angstige leerlingen vaak bedreigend omdat ze de kans op mislukking groot inschatten. De leerkracht dient te zorgen voor een overzichtelijke les want dit geeft zekerheid. Een overzichtelijke les kan bereikt worden door: de leerstof te ordenen en regelmatig structuur aan te brengen; de rode draad van de les aan te geven (aangeven wat er net geoefend is en wat er daarna gaat gebeuren) (z.a., 2000).

- Aanvaarding van fouten

Het is belangrijk dat een leerkracht zijn eigen fouten ziet en daaraan kan toegeven. Daarnaast moet er een sfeer in de klas heersen waar leerlingen fouten mogen maken en niet steeds worden terechtgewezen wanneer ze fouten maken. Een docent dient een fout te beoordelen en niet de persoon zelf (z.a., 2000).

Bijlage V

Tips voor de leerkracht

Tips voor de leerkracht bij de attributie van succes en falen (gericht op bewegen)

1. Biedt de leerlingen voldoende overzicht
2. De leerstof opbouwen uit kleine stapjes die gemakkelijk te overzien zijn
3. Geef korte en overzichtelijke opdrachten die controleerbaar zijn
4. Leg de leerlingen geen tijdsdruk op en geef ze ruimschoots de tijd om aan de opdracht of oefening te werken
5. Maak foutenanalyses van werk; geef aan waar fouten zitten
6. Grijp regelmatig terug naar bekende stof. Herhaal die in het kort en sluit de nieuwe leerstof daar op aan
7. Laat de leerling niet voor de hele klas iets voordoen.
8. Spreek positieve verwachtingen uit t.a.v. de prestaties maar zet niet te hoog in. Het moet realistisch zijn voor de leerling.
9. Bouw zoveel mogelijk succeservaring in door taken aan te bieden die ze kunnen. Borduur hier op voort zodat leerlingen steeds weer nieuwe succeservaringen hebben.
10. Maak de leerlingen bewust van de werkwijze of prestaties die redelijk of goed worden uitgevoerd. Maak daarnaast samen met de leerling een lijstje met door hem veel gemaakte fouten, dat de leerling als checklist kan gebruiken (Depreeuw,e.a., 1994).

Bijlage VI

Het 5- stappenplan bij G- denken :

Stap 1: Kijk naar de Gebeurtenis en wat het Gevolg ervan is

De eerste stap is eens goed te kijken naar de gebeurtenis en de gedragsverandering die daarvan het gevolg lijkt. Tussen de gebeurtenis en het gevolg zit een tussenfase. Kinderen formuleren razendsnel gedachten in het hoofd die niet altijd blijken te kloppen. Deze gedachten bepalen de gevoelens en het gedrag.

Stap 2: Formuleer de Gedachten die leiden tot het Gevolg

Kinderen met faalangst geven zichzelf zoveel negatieve boodschappen dat ze er zelf in gaan geloven. Ze geloven dat zij geen invloed hebben op hun denken. Ze maken geen onderscheid tussen gedachten en werkelijkheid. Bij stap 2 is het belangrijk om het kind te leren welke gedachten het bij een bepaalde situatie heeft en ook te kijken of de gedachte waar is.

Stap 3: Welk nieuw doel wil je als Gedrag en Gevolg bereiken?

Kinderen met faalangst willen het gedrag en het daarbij horende gevoel zeker veranderen. Bij het stellen van doelen komt het vaak voor dat kinderen dan alsnog onhaalbare doelen opstellen. Hiervoor moet gewaakt worden.

Stap 4: Ga na of de Gedachten uit stap 2 “waar” zijn en of ze je helpen je nieuwe doel te bereiken

Bij deze stap stelt het kind zichzelf twee vragen bij iedere gedachten die zij eerder formuleerde bij stap 2.

Vraag 1: Is deze gedachte absoluut waar?

Vraag 2: Helpt deze gedachte mij om mijn nieuwe doel te bereiken?

Bij het analyseren komt het kind erachter dat de meeste gedachten niet waar zijn en zeker niet helpen.

Stap 5: Vervang niet-helpende Gedachten door helpende gedachten.”

In deze stap gaat het kind de niet- helpende gedachte uit stap 2 (deze helpen dus niet om het nieuwe doel te bereiken), vervangen door helpende gedachte. Het schema hieronder geeft enkele voorbeelden (Nieuwenbroek e.a. , 1999).

Niet helpende gedachten	→ Helpende gedachten
Mijn klasgenoten lachen me uit wanneer die koprol mij niet lukt	De vorige keer hebben ze jou en andere leerlingen ook niet uitgelachen toen iets niet lukte. Waarom zouden ze dan lachen?
Ik zal toch wel weer hard vallen bij het duikelen.	Tijdens het oefenen met de leerkracht ging het ook goed. Door een adequate hulpverlening kan er toch niks gebeuren.
Ik kan ook niks, ik ben ook zo'n stommeling	Ik ben wel goed in muziek maken en zingen; dan neem ik maar genoeg met een minder resultaat bij sporten.

Bijlage VII

Vragenformulier voor de leerling (voor een periode van zorg)			
Naam:	B.	Klas:	Anoniem
Adres:	Anoniem	Geboortedatum:	27-04-1997
Woonplaats:	Boxmeer	Telefoonnummer:	Anoniem

Leerkracht /MRT-er vraagt door bij een negatief antwoord (dit is verwerkt in het antwoord)

Wat vind je van: - Balspelen - Lessen met toestellen - Bewegen op muziek	<u>Balspelen:</u> B. vindt balspelen erg leuk. Hij doet zelf aan voetbal en tennis en heeft hier erg veel plezier in. Het onderdeel balspelen doet hij ook het liefst tijdens de gymles op school en tijdens het spelen buiten. Hij gaat vaak voetballen op straat met vrienden. <u>Bewegen op muziek:</u> Bewegen op muziek is niet het favoriete onderdeel van B.. Hij vindt dit meer iets voor meisjes. Hij doet wel mee wanneer dit onderdeel aangeboden wordt maar dit is niet van harte. <u>Lessen met toestellen:</u> Sommige toestel lessen zijn leuk maar er zijn ook onderdelen die B. verschrikkelijk vindt. Met name kastspringen en trampoline springen zijn favoriete onderdelen van B. Hij vindt dit erg uitdagend en heeft hier veel plezier in. Alle onderdelen waar over de kop moet worden gegaan vindt B. verschrikkelijk. Met name de koprol wordt als erg beangstigend ervaren. Van alle onderdelen van “ over de kop gaan” (zoals duikelen aan de ringen / rekstok en koprol) vindt hij dit het engst.
Wat kun je het beste?	B. geeft aan dat hij balspellen verreweg het beste kan tijdens de gymlessen. Dit vindt hij ook het leukste.
Wat vind je makkelijk bij gym?	Balspellen.
Vind je iets moeilijk bij gym?	Ja koprollen.
Vind je iets eng of spannend bij gym?	B. vindt alle onderdelen waar “over de kop” moet worden gegaan heel erg eng. Koprollen is van deze onderdelen toch wel het meest enge onderdeel. Na doorvragen blijkt dat dit komt omdat B. dan niet meer weet waar hij zich bevindt. Toen B. op de basisschool zat heeft hij meerdere malen geoefend met zijn vader op het bed. Na vaak oefenen zat er duidelijk verbetering in maar na drie maanden niet meer oefenen was de vaardigheid ook meteen weer weg. Op de basisschool is ook getracht om het rollen te verbeteren door extra te oefenen met de leerkracht maar dit was geen succes.

Zie je ergens tegenop als je gaat gymmen?	B. ziet erg op tegen onderdelen waar over de kop moet worden gegaan. Hij voelt zich toch wel zenuwachtig bij dit soort onderdelen. Hij probeert het meestal wel nog even maar wanneer het één keer niet lukt dan geeft hij snel op omdat hij denkt dat het toch niet meer zal lukken. Het liefste zou hij bij deze lessen niet deelnemen. Na doorvragen blijkt dat de klasgenoten niet negatief reageren op Bjorn en dat hij niet bang is voor reacties. Er zijn namelijk meerdere leerlingen die de koprol niet kunnen en de docent LO zou hier ook iets van zeggen. De angst zit hem voornamelijk in het niet weten waar hij zich bevindt en bang zijn dat hij zich bezeert.
Wat zou je willen leren?	B. zou heel graag de koprol willen leren en hierbij geen angst meer willen hebben. Hij geeft twee doelen aan die hij wil leren: 1. De koprol durven (geen angst meer hebben) 2. De koprol zelfstandig kunnen uitvoeren.
Speel je veel buiten in je vrije tijd (in de buurt)?	B. geeft aan dat hij bijna iedere dag buiten speelt. Hij gaat dan voornamelijk voetballen op straat met vrienden.
Zit je op een sport en vind je het leuk?	B. zit sinds 3 maanden op tennis en hij vindt het tot nu toe erg leuk.
Hoeveel sport en beweeg je in je vrije tijd?	B. geeft aan gemiddeld 1.5 uur per dag te bewegen. De activiteiten die hij dan uitvoert zijn met name: -fietsen -buitenspelen (voetballen) - tennis (af en toe)

(van Gelder e.a., 2007)

Signaleringslijst motorische faalangst

1. Het kind wil zeer vaak weten wat een ouder van door hem/ haar geleverd werk vindt en vraagt daar ook om.	Nooit	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
2. Het kind gaat niet graag naar de bewegingsonderwijs- les	Nooit	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
3. Het kind heeft er sterk behoefte aan dat anderen een positieve verwachting hebben over zijn of haar functioneren.	<i>Nooit</i>	Soms	<i>Vaak</i>
4. Bij nieuwe opdrachten is het kind er vaak onzeker over hoe hij/ zij het moet aanpakken. Vaak kijkt hij/ zij eerst hoe anderen het doen.	<i>Nooit</i>	<i>Soms</i>	Vaak
5. Wanneer iets nieuws uitgelegd wordt, dringt het niet of nauwelijks tot hem of haar door wat er gezegd wordt.	<i>Nooit</i>	Soms	<i>Vaak</i>
6. Het kind vertoont uiterlijke reacties zoals zweten, wiebelen met de benen, oppervlakkig ademen, schouders samentrekken, met de handen friemelen.	<i>Nooit</i>	Soms	<i>Vaak</i>
7. Het kind heeft vaak last van innerlijke reacties als: hartkloppingen, droge mond, naar de w.c moeten, buikpijn.	Nooit	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
8. Het kind duikt weg achter een andere leerling als de leerkracht aan de hele klas een vraag stelt.*	Nooit	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
9. Het kind heeft er moeite mee de grote lijnen tijdens de uitleg vast te houden.*	Nooit	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
10. Het kind verkrampst als het ware bij het zien van een toestel / voorwerp	<i>Nooit</i>	Soms	<i>Vaak</i>
11. Is, op den duur, zelfs bang om naar school te gaan.	Nooit	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>

(<http://kinderenmetfaalangst.web-log.nl>)

Kijkwijzer voor de kwaliteit van de motoriek:**1. Variatie / Complexiteit** (op verschillende manieren / stereotiep /.....)

B. beweegt tijdens de gymles gevarieerd. Hij kan de oefeningen op verschillende manieren uitvoeren. Hij kan verschillende variaties laten zien op de trampoline, met of zonder toestel ervoor. Bij het onderdeel “koprol” ontbreekt de variëteit. De koprol lukt hem niet op de juiste manier en als de opdracht verandert wordt kan hij hier niet op insteken.

2. Vloeïendheid (doorgaand bewegen / niet haperen / gericht bewegen / voorbij schieten /)

Het bewegen van B. gebeurt relatief vloeïend. Tijdens de warming-up (rennen) komt hij niet houterig of haperend over en hij valt niet op in vergelijking met leeftijdsgenoten. Het lukt hem goed om andere leerlingen te ontwijken en hoeft hiervoor niet heel veel moeite te doen.

3. Krachtdosering (veel / weinig / wisselend /)

B. heeft problemen met het onder controle houden van zijn lichaam met trampolinespringen door problemen met de vormspanning (spanning in het lichaam die nodig is om het lichaam in balans te houden).

4. Tempo en Timing (hoog / laag / vroeg / laat / wisselend /)

B. heeft geen moeite met tempo en timing. De oefeningen op de trampoline worden op normaal tempo uitgevoerd. De insprong vanaf de grond ging de eerste keer niet vlekkeloos (het lukte niet met twee voeten tegelijk af te zetten) maar na één keer oefenen ging dat beter. De koprol wordt heel snel uitgevoerd.

5. Onafhankelijk bewegen (meebewegen / totaal bewegen /)

Tijdens de hele les werden nauwelijks meebewegingen geconstateerd. Het lukt B. om onafhankelijk te bewegen.

6. Handigheid / Efficiency (doelmatigheid / onhandig /)

B. komt alleen onhandig over bij het onderdeel “de koprol”. Dit onderdeel ligt hij duidelijk achter op zijn leeftijdsgenoten. Vrijwel de hele klas kan de koprol op de juiste manier uitvoeren maar B. heeft hier duidelijk moeite mee.

7. Spierspanning (slap / gespannen / verkramp /)

B. oogt gespannen en verkramp tijdens het rollen. Bij de andere onderdelen van de les heeft hij hier minder last van. Tijdens de koprol trekt hij één hand duidelijk weg en tijdens trampolinespringen heeft hij juist weinig spierspanning in zijn lichaam waardoor hij niet stabiel in de lucht hangt.

8. Uithoudingsvermogen / Conditie (snel moe / volhouden /)

B. heeft geen problemen met het uithoudingsvermogen/ conditie en heeft een “normale” lichaamsbouw die niet beperkend zou hoeven te werken voor deze gymles.

9. Automatiseren van bewegingen (twee dingen tegelijk doen / zich eigen maken van bewegingen /)

Tijdens deze les waren de meeste bewegingen wel geautomatiseerd. Het lukte B. bijvoorbeeld om tijdens een sprong in de trampoline zijn benen te spreiden (spreidsprong). De koprol daarentegen is nog niet geautomatiseerd. Hij moet hier nog erg over nadenken en zelfs dan lukt het niet zoals hij zou willen.

10. Gedrag in relatie tot bewegingen (plezier / ontwijken / clownesk / durf / inzet / doorzettingsvermogen /)

B. vindt het leuk om te bewegen en doet alle oefeningen met vol enthousiasme mee. Alleen het rollen vindt hij erg eng en lijkt gespannen af te wachten wat er gaat komen. Het is absoluut geen waaghals maar toont wel doorzettingsvermogen door het rollen gewoon te proberen. Hij vertoont geen clownesk gedrag en is een rustige leerling die goed ligt in de groep.

11. *Allerlei*

Wanneer er naar de koprol gekeken wordt vallen toch wel een aantal bijzonderheden op. B. zet zijn handen bijna niet neer tijdens de koprol en trekt bij het inzetten van de rol de rechterhand voorlangs naar binnen weg. Daarnaast heeft hij de kin niet voldoende op de borst waardoor hij niet goed rond komt. Door deze twee factoren is het meer een rol over de zijkant van zijn rug / rechterschouder dan over zijn hoofd/ nek.

Toelichting bij de 'Kijkwijzer voor de kwaliteit van motoriek'

1. Variatie / Complexiteit

Het gaat hier om gevarieerd bewegen. Binnen de normale ontwikkeling varieert het kind veel in bewegen. Dit houdt in dat het kind een activiteit op verschillende manieren kan uitvoeren, in verschillende situaties, in verschillende uitgangshoudingen en met verschillend materiaal. Voorbeeld: Een kind dat zich normaal ontwikkelt kan als het eenmaal kan gaan zitten dit ook op veel verschillende manieren doen. Als het kind altijd maar op 1 manier gaat zitten (stereotiep) is dat bijvoorbeeld een signaal om aan de bel te trekken.

2. Vloeiendheid

Een kind met een normale motoriek beweegt relatief vloeiend, dat wil zeggen: met doorgaande bewegingen, niet haperend of houterig. Als je gericht kijkt naar de manier waarop het kind beweegt en zeker in een groep met leeftijdgenootjes, dan valt een kind met een wat houterige manier van bewegen op. Voorbeelden grove motoriek: Om de haperende manier van bewegen te compenseren worden de bovenbenen bij het springen en huppelen zo dicht mogelijk tegen elkaar gehouden. Een kind dat houterig, schokkerig rent, het doel van de beweging voorbij schiet (verkeerd stuurt), botst vlug ergens tegenaan. Voorbeeld fijne motoriek: Bibberen bij het schrijven, en ter compensatie (om bijvoorbeeld toch binnen de lijntjes te blijven) hard in de pen knijpen, een algehele krampachtigheid, klachten over kramp.

3. Krachtdosering

Belangrijk is ook de hoeveelheid kracht die gebruikt wordt bij een motorische handeling. Kinderen kunnen met te veel, te weinig of met wisselende kracht activiteiten uitvoeren. Het is van belang dat activiteiten met een goed gedoseerde kracht uitgevoerd worden (niet te hard of te zacht).

4. Tempo en Timing

In een groep leerlingen valt de leerling met een te laag tempo vaak op. Toch kan een te hoog tempo ook wijzen op problemen: Voor een kind met coördinatie-problemen is het soms makkelijker om het snel te doen. Dit zie je vooral bij evenwichtsactiviteiten en bij fijnmotorische activiteiten. Timing houdt in dat het kind op het juiste moment op de juiste plaats is, bijvoorbeeld je lichaam op de juiste tijd verplaatsen om een botsing te vermijden of bijvoorbeeld je handen op tijd om een bal sluiten als deze naar jou toe wordt gegooid.

5. Onafhankelijk bewegen

Onafhankelijk bewegen wil zeggen dat je een lichaamsdeel kunt bewegen zonder meebewegingen van andere lichaamsdelen. In plaats van de term onafhankelijk bewegen wordt ook de term geïsoleerd bewegen gehanteerd. In de praktijk worden

deze twee termen grotendeels door elkaar gebruikt. Voorbeeld m.b.t. de grove motoriek: Bij het gooien van een bal met één hand/ arm relatief weinig meebewegen met de andere hand/arm. Voorbeeld m.b.t. de fijne motoriek: Het maken van verfijnde bewegingen (bv. bij het schrijven), waarbij de sturing voornamelijk vanuit de vingers zelf en niet meer vanuit de schouder plaatsvindt. M.a.w. de hele arm beweegt niet meer mee bij het schrijven. Zoals bij alle genoemde punten is ook het onafhankelijk kunnen bewegen erg leeftijdsgebonden. Ook hier geldt: Valt de leerling op bij klasgenootjes ?

6. *Handigheid / Efficiency*

Een kind is handig als de handelingen van het kind meestal het juiste effect hebben. Het ene kind is handiger dan het andere, maar het kind valt op als het na veel oefening nog steeds de activiteit 'onhandig' uitvoert.

Het is belangrijk om te kijken wat het kind precies onhandig doet.

Voorbeelden: Veel ergens tegen aan lopen, veel struikelen, materialen op een 'vreemde', niet doelmatige manier vastpakken of gebruiken, voorwerpen uit de handen laten vallen, zaken verkeerd inschatten.

7. *Spierspanning*

In de spieren is altijd, zelfs bij rust, een bepaalde spanning. De spierspanning is gedurende de dag wisselend. Dit is van veel factoren afhankelijk, maar vooral van de soort activiteit. Bij sommige activiteiten is een hogere spierspanning nodig. Bij bepaalde andere activiteiten een lagere. Aan de manier van bewegen kun je de mate van spierspanning zien. De spierspanning geeft problemen als deze te laag of te hoog is. Wanneer een spierspanning te laag is zie je een kind dat 'slap in zijn vel zit', dat vaak gaat hangen, dat moeilijk van de grond los komt. Wanneer een spierspanning te hoog is zie je een lichamelijk gespannen kind, het bewegen verloopt gespannen, er is sprake van krampachtigheid. Als de hoge spierspanning in het hele lichaam echt duidelijk zichtbaar is of als er een verhoogde spierspanning is in één lichaamsdeel of bijvoorbeeld alleen in de benen is dit zeker een reden om aan de bel te trekken. Er zou mogelijk sprake kunnen zijn van een pathologie (ziekte of aandoening).

8. *Uithoudingsvermogen / Conditie*

Als een kind een activiteit niet lang kan uitvoeren en snel moe wordt kan het zijn dat de activiteit motorisch voor het kind erg moeilijk is. Belangrijk bij dit observatiepunt is dat je goed kijkt of er geen andere aspecten kunnen zijn waardoor het kind een slecht uithoudingsvermogen heeft, bijvoorbeeld bepaalde lichaamskenmerken (te dik of juist te mager) of bepaalde ziektebeelden (denk bijvoorbeeld aan astma).

9. *Automatiseren van bewegen*

Het kind moet een beweging/vaardigheid na oefening vlot kunnen automatiseren (gedachteloos kunnen uitvoeren, zich 'eigen maken') en niet teveel moeite hebben met het doen van twee dingen tegelijk. Voorbeeld bij het knippen: Als een kind steeds stopt met knippen als hij iets wil zeggen of als het draaien van het papier en het knippen niet tegelijk lukt maar na elkaar gebeurt, verloopt het knippen nog onvoldoende geautomatiseerd.

10. *Gedrag in relatie tot bewegen*

Kinderen vinden het in principe leuk om te bewegen. Bewegen zit in veel soorten spel. Een kind dat er plezier in heeft zal het spel opzoeken en zal het gaan herhalen. Ook zijn kinderen geneigd tot het uitproberen van nieuwe vaardigheden. Als een kind bepaald soort spel ontwijkt kan dit een signaal zijn dat het kind er om bepaalde redenen geen plezier aan beleeft. Ook kan het zijn dat het kind overmoedig gedrag laat zien. Om hun onvolkomenheden te verbergen kunnen kinderen met motorische problemen 'clownesk' gedrag gaan vertonen.

Bijlage X Startindicatie angst voor het “over de kop gaan”

Indicatieoverzicht angst voor “over de kop gaan” Vaardigheidsniveau: -I durft om de lengte-as te rollen 0 durft een koprol met hulp te maken I durft (zonder hulp) een koprol te maken op een dikke mat II durft een koprol te maken op een dikke mat schuin III durft een koprol te maken op een matje IV durft een koprol te maken op 30 cm VI durft een koprol te maken op 60 cm VII durft een tipsalto te maken op 60 cm X durft een salto te maken met twee hulpverleners Volgens de normen beheerst 80 % van de kinderen deze vaardigheden op de leeftijd van 2.0 (-I), 3.0 (0) , 4.0 (I) , 5.0 (II) ,6.0 (III), 7.0 (IV), 9.0 (VI), 11.0 (VII) en 13.0 (X) jaar met het daarbij horende vaardigheidsniveau (tussen haakjes).			Naam: B. Leeftijd: 12 jaar Klas: Brugklas T/Havo Observatiedatum: 23-02-2010 Leerkracht LO: Anoniem			
Niveau:	Behaald		Indicatie voor angst			Opmerking:
	JA	NEE	□ = Kind is niet angstig	○ = Kind is beetje angstig	△ = Kind is zeer angstig	
-I	■	□	■	○	△	Oefening werd met speels gemak uitgevoerd.
0	■	□	□	●	△	Kwaliteit onvoldoende (scheef).
I	■	□	□	●	△	Kwaliteit onvoldoende(scheef)
II	□	■	□	○	▲	Heeft het geprobeerd maar weigerde vervolgens.
III	□	□	□	○	△	
IV	□	□	□	○	△	
VI	□	□	□	○	△	
VII	□	□	□	○	△	
X	□	□	□	○	△	

(van Gelder e.a., 2007)

Bijlage XI**Evaluatieformulier leerling**

Datum:	Sessienummer:	Duur sessie:
---------------	----------------------	---------------------

Gebeurtenis:
In hoeverre ben je tevreden over de opbouw van deze sessie? (schaal 1 t/m 10) 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
In hoeverre ben je tevreden over jouw uitvoering van deze sessie? (schaal 1 t/m 10) 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Over welke onderdeel ben je tevreden en waarom?
Over welke onderdelen ben je minder tevreden en waarom?
Kun je aangeven welke verbeterpunten je de volgende keer zou willen zien m.b.t. de opbouw van de sessie en de oefeningen?

Gedrag:
Wat was jouw gedrag (wat deed je) tijdens het uitvoeren van deze sessie? (bijv.: hard oefenen, huilen, weigeren etc.)
Oplossing m.b.v. G-denken: Beschrijf hoe je jezelf zou willen gedragen tijdens deze en volgende sessie:

Gevoelens:
Wat was je gevoel aan het begin van deze sessie? (bijv.: bang/angstig, “veel zin om te oefenen” etc.)
Wat is je gevoel nu aan het einde van deze sessie? (bijv.: blij, verdrietig, opgelucht ,tevreden, niet tevreden etc.)
Oplossing m.b.v. G-denken: Hoe zou je je willen voelen tijdens deze en de volgende sessies?

Gedachten:
Wat waren je gedachten aan het begin van de sessie? (bijv. dit gaat me nooit /wel lukken etc.).
Wat waren je gedachten tijdens het uitvoeren van de oefeningen? (bijv. ik kan er niks/wel van of dit gaat goed /slecht etc.)
Wat zijn je gedachten nu na het uitvoeren van de sessie? (bijv. dit en dat ging niet goed.., het viel eigenlijk wel mee en het ging best goed etc.)
Helpen deze gedachten met het bereiken van je doel? Zo nee, geef aan waarom niet.

Oplossing m.b.v. G-denken:

Welke passende helpende gedachten zouden wel werken om het doel te bereiken? (positieve en realistische gedachten)

Doelstelling aan het einde van de sessie: (reëel / controleerbaar/ haalbaar)

Doelstelling voor volgende sessie: (reëel / controleerbaar/ haalbaar)



Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Motorisch Remedial Teaching

Formulier voor het voorbereiden, realiseren en evalueren van een sessie MRT.

Naam: B.	Groepsleerkracht: Anoniem
Geboortedatum: 27-04-1997	School: School voor VO in Brabant
Naam MRT-er: Jesper Janssen	Klas: brugklas vmbo-t / havo
Datum: 01-03-2010	Duur sessie: 25 minuten
Onderdeel: Rollen	
Sessienummer: (1 van 6)	

Beginsituatie:

Om de juiste beginsituatie in te schatten hebben er enkele gesprekken en observaties plaatsgevonden. Daaruit is gebleken dat:

- B. graag beweegt en dat voornamelijk het onderdeel "balspelen" favoriet is.
- Toestellessen vindt hij geen probleem behalve onderdelen waar hij "over de kop" moet gaan.
- Alle lessen waar "over de kop" moet worden gegaan worden als zeer beangstigend ervaren. Wanneer deze onderdelen aangeboden worden dan voelt hij zich erg zenuwachtig voor en tijdens de les. Hij probeert het meestal wel nog even maar wanneer het één keer niet lukt dan geeft hij snel op omdat hij denkt dat het toch niet meer lukt.
- De angst zit hem voornamelijk in het feit dat hij niet weet waar hij zich bevindt als hij over de kop moet gaan. Daarnaast heeft hij weinig vertrouwen in zijn eigen kunnen.
- Indien onderdelen waar "over de kop" moet worden gegaan worden aangeboden reageert B. gespannen en verkramp.
- Het meest opvallende bij de koprol is dat B. zijn handen plaatst en bij het inzetten van de rol trekt hij één hand weg naar binnen waardoor hij schuin gaat rollen. Daarnaast heeft hij zijn kin niet voldoende op zijn borst waardoor hij zich niet klein genoeg maakt. Dit leidt tot een koprol over de zijkant van zijn rug en rechterschouder (scheve rol). Tijdens de observatie voert B. de koprol wel uit, maar deze wordt uitgevoerd in hoog tempo, is scheef en ongecontroleerd.
- Uit het indicatieoverzicht van angst voor "over de kop gaan" blijkt dat B. niet meer durft dan een koprol op een schuine dikke mat met hulpverlening. Hierbij is het kind zeer angstig. Dit betekent dat hij gekomen is t/m vaardigheidsniveau II. Volgens de normen beheerst 80% van de kinderen deze vaardigheid op een leeftijd van 5.0 jaar.

Doelstelling: Schooljaar 2009-2010

Lange termijn:

- Het deelnemen aan de reguliere les zonder angst (met name bij onderdelen waar over de kop moet worden gegaan).
- Het met succes en zonder hulp uitvoeren van allerlei onderdelen waar over de kop moet worden gaan.

Korte termijn: (aan het einde van de "behandeling")

- De koprol zelfstandig kunnen uitvoeren op een dun klein matje.
- De koprol uitvoeren zonder angst.

Sessie:

- Het maken van een rechte koprol op een schuin vlak met hulpverlening
- Succesbeleving en geloof in eigen kunnen opwekken bij B.

Fasering in tijd

lestijd verdelen over
inleiding
kern
afsluiting

5 minuten

Onderwijsleerstof: inhoudelijk beschreven en methodisch opgebouwd

Inleiding: Gesprek met B. over de opzet van de sessies.

Tijdens deze inleiding gaat er een kort gesprek plaatsvinden over de opbouw van de sessies. Het doel van het gesprek is om B. op zijn gemak te stellen en hem op de hoogte brengen van wat hem te wachten staat. Tijdens deze sessie zal er gestart worden met het niveau dat B. tijdens het indicatieoverzicht (bijlage X) heeft behaald en uitgevoerd. Dit was de koprol op een schuine dikke mat. B. reageerde zeer angstig en de koprol was schuin en over één schouder. Vanuit deze situatie wordt er methodische opgebouwd zodat B. steeds succesbeleving opdoet. Indien nodig wordt er een stapje teruggedaan in de methodiek. In overleg met B. worden doelen gesteld. In eerste instantie wordt er gestart met actieve hulpverlening. Op deze manier merkt B. dat hij de MRT-er kan vertrouwen en dat er niks kan gebeuren.

15 minuten

Kern: Koprol schuin vlak (dikke mat)

Schuin rolvlak creëren:

- B. op het schuine gedeelte van de mat laten zitten. Zo klein mogelijk maken, hoofd tussen handen en voeten in zetten. Vervolgens proberen koprol te maken.
- In eerste instantie zeer actieve hulpverlening van MRT-er.
- Schuin vlak creëren door middel van dikke mat die schuin op een bank ligt.
- Ik heb gekozen voor een dikke mat omdat dit een zacht oppervlakte heeft. Dit is voor B. op dit moment de meest veilige materiaalkeuze.
- Het vlak is niet super stijl waardoor het ook minder eng is voor B. Daarnaast speelt de breedte ook mee bij de angst (een groot breder vlak is minder eng dan een klein smal vlak).
- Door het schuine vlak te creëren is het voor B. makkelijker om het lichaamszwaartepunt over het steunpunt te brengen.
- D.m.v. krijgt op de mat tekenen waar handen, voeten e.d. neergezet dienen te worden. Zie figuur hieronder. Hierdoor maakt B. zich goed klein waardoor de rolbeweging verbeterd wordt. Ik geef aan dat de handen pas van getekende handjes af mogen wanneer hij over de kop is gegaan.

Tips en aanwijzingen/ hulpverlening:

- kin op de borst houden
- klein maken
- Voeten dichtbij de handen zetten (zie ook krijgt op de mat)
- hulpverlener (mrt-er) houdt 1 hand in de hals, de andere hand tegen de achterkant van het bovenbeen; rolbeweging duidelijk ondersteunen. Tegenhouden zodat hij recht rolt.

Differentiatiemogelijkheden:

(afhankelijk van hoe de sessie zich ontwikkeld)

	Makkelijker maken: - vlak schuiner waardoor rollen meer vanzelf gaat (kan wel enger zijn) - hulpverlening uitbreiden (leerling over het steunpunt duwen en begeleiden tot het einde) - bij weigering: terugstappen naar koprol op rechte dikke mat met actieve hulpverlening of naar rol om de lengte-as. Moeilijker maken: - Vlak minder schuin maken - Hulpverlening afbouwen en weglaten - Keuze voor ander (harder) materiaal - B. niet meer de mat laten zitten, maar voor de mat laten staan.
5 minuten	Afsluiting: evaluatie van de sessie m.b.v. het evaluatieformulier. Tijdens de afsluiting ga ik met B. evalueren over de sessie. Hij krijgt de gelegenheid om het evaluatieformulier (bijlage XI) in te vullen en vragen te stellen aan mij indien het formulier niet duidelijk is. Het formulier wordt aangepast bij eventuele onduidelijkheden. Daarnaast zal de MRT-er ook nog enkele vragen stellen over hoe B. de sessie heeft ervaren. Het evaluatieformulier is gebaseerd op de theorie van het G-denken waarbij uiteindelijk niet-helpende gedachten vervangen moeten worden door helpende gedachten.

<i>Te verwachten mogelijkheden in het onderwijsleerproces:</i>	Didactische werkvormen: duidelijk aangeven hoe te handelen m.b.t.
concreet benoemen naar wezenlijke kenmerken	de aanpak van de organisatie het in beweging zetten de controle, correctie methodische hulp instructieprincipes feedback
Inleiding:	De aanpak van de organisatie:
-Ik verwacht dat B. aan het begin van het gesprek erg gespannen is omdat hij niet weet wat er gaat gebeuren maar spanning zal afnemen door het gesprek. Hierdoor gaat hij meer ontspannen de sessie (kern) in.	Ik heb ervoor gekozen om het daadwerkelijk oefenen van de sessie te beperken tot maximaal 15 minuten koprollen. Dat is ook het onderdeel dat hij wil verbeteren. Daarom ga ik geen andere onderdelen toevoegen, het kost hem toch al een half uur extra tijd. Als ik langer zou gaan rollen zou hij er de brui aan geven en hartstikke dol worden. Deze eerste sessie heb ik gekozen voor een soort “openingsgesprek” omdat B. niet weet wat er precies van hem verwacht gaat worden. Tijdens dit gesprek probeer ik hem op zijn gemak te stellen en hem zelfvertrouwen mee te geven.
Kern:	
-Het rollen op een schuine dikke mat heeft B. al eens eerder uitgevoerd tijdens het indicatieoverzicht. Toen reageerde hij zeer angstig bij het alleen rollen. Ik verwacht dat hij het wel durft als ik als MRT-er actief hulpverleen.	Ik heb gekozen om te starten met rollen op een schuin zacht vlak (dikke mat). De reden hiervoor is dat door het schuine vlak het lichaamsswaartepunt makkelijker over het steunpunt kan worden gebracht. Het rollen gaat eigenlijk vanzelf. Daarnaast is een zachte mat minder beangstigend voor B. Het is afwachten hoe B. hierop reageert. Indien dit niet goed gaat dan zal ter plekke de situatie aangepast moeten worden. Van te voren zijn verschillende differentiatiemogelijkheden bedacht om het zowel makkelijker als moeilijker te maken.
- Ik verwacht dat hij rondkomt maar wel scheef gaat.	Het in beweging zetten:
- Ik verwacht dat zijn handen, voeten en hoofdplaatsing niet	De oefening zal uitgelegd worden. Hierbij zal ik zal het voorbeeld geven. Vervolgens zal B. aan het werk gaan met hulp van mij.

correct is maar dat het krijtteken hem hierbij wel zal gaan helpen.

Afsluiting:

-Ik verwacht dat B. het in het begin lastig vindt om het evaluatieformulier in te vullen maar dat het uiteindelijk toch wel lukt. Een tweede keer verwacht ik geen problemen meer omdat hij gewend is om het in te vullen.
- Ik verwacht dat B. makkelijk kan aangeven wat goed en niet goed ging omdat hij dat ook goed kon tijdens de gesprekken en na de observaties.

De controle, correctie en methodische hulp:

Tijdens het uitvoeren van de oefening probeer ik de leerling steeds te wijzen op datgene wat goed ging en datgene wat verbeterd kan worden. Ik probeer de leerling te wijzen op het waarom van het falen en slagen. De leerling gaat dan op den duur inzien dat hij zelf verantwoordelijk is voor de verbetering. Ik probeer ook datgene voor te doen wat de leerling doet. Dus als hij zijn hand wegtrekt dan ga ik het foute voorbeeld voordoen zodat de leerling een soort van spiegel voor zich gehouden krijgt. Bijlage V geeft enkel tips die ik ga gebruiken bij de attributie van succes en falen. Bijvoorbeeld:

- Opbouwen in kleine stapjes die gemakkelijk te overzien zijn (methodische hulp)
- Korte overzichtelijke opdrachten die controleerbaar zijn (controle)
- Geen tijdsdruk opleggen; aangeven dat er tijd genoeg is
- Foutenanalyse maken en dit ook zelf voordoen
- Regelmatig teruggrijpen naar bekende stof en nieuwe leerstof hierop aansluiten.
- Positieve verwachting uitspreken en verwachtingen niet al te hoog uitspreken
- Succeservaring inbouwen en hier op voortborduren.
- Bewust maken van werkwijze en prestaties die goed of redelijk worden uitgevoerd.

Zoals al eerder beschreven heb ik gekozen voor een startvorm (schuine dikke mat). Er wordt steeds ter plekke beoordeeld of dit voor deze leerling de juiste vorm is. Indien dat het niet is zal dit meteen aangepast worden en zal er gezocht moeten worden naar andere oefenvormen die beter aanslaan.

Instructieprincipes / feedback:

Feedback is vooral opbouwen en gericht op de mogelijkheden. Het is belangrijk dat benadrukt wordt wat het kind wel kan en goed doet. De feedback zal voornamelijk positieve taakgerichte feedback zijn. Bijvoorbeeld: "je hebt bij de koprol mooi je handen laten staan". Dit betekent niet dat er geen negatief taakgerichte feedback gegeven mag worden. Indien ik als MRT-er dan aangeef wat er verbeterd kan worden dan kan de leerling hier ook iets van leren.

Organisatie:

de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht

Materiaallijst:

per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Inleiding:

Zie foto schuine dikke mat hieronder.

Inleiding:

-Zie materiaallijst van kern.

Kern:

Schuin /zacht vlak m.b.v. dikke mat:

Kern:

- 1 bank
- 1 dikke mat
- Krijt



Handen, voeten en hoofd getekend met krijt voor de juiste plaatsing:

**Afsluiting:**

Zie evaluatieformulier dat gebruikt is bij de evaluatie (bijlage IX). De evaluaties en samenvatting van het evaluatieformulier zijn terug te vinden in de onderstaande kopjes “evaluatie door lesgever” en “evaluatie door de leerling” in dit sessieformulier.

Afsluiting:

- Sessieformulier
- Pen

Evaluatie door lesgever: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

doelstellingen – vastgestelde beginsituatie

inhoud van de les

Observatiegegevens

} Wat ging wel/niet goed en waarom?

} Hoe te handelen volgende keer?

Bij dit onderdeel “evaluatie door lesgever” lijkt mij het meest handig dat ik evalueer in algemene zin en per lesonderdeel zodat het duidelijk is welke aanpassingen er eventueel gedaan moeten worden in een volgende sessie.

Algemene evaluatie:

Als ik terugkijk dan ben ik erg tevreden over de keuze van de beginsituatie van de sessie. B. durfde aan het begin van de sessie niet alleen van het schuine vlak af te rollen maar met hulpverlening durfde hij dit aan. Beide doelstellingen van deze sessie zijn bereikt. Naast het maken van een rol op schuin vlak heeft B. duidelijk een moment van succesbeleving beleefd en is het geloof in eigen kunnen al een beetje vergroot.

Ik ga nu per onderdeel beschrijven wat wel en niet goed ging en hoe het de volgende keer aangepakt moet worden:

Inleiding:

- Het gesprek met B. liep vlot. B. was in het begin duidelijk zenuwachtig voor wat er ging komen maar die angst nam naarmate het gesprek vorderde af.
- B. was blij te horen dat het rollen maximaal 15 minuten zou duren en dat hij zelf mocht bepalen wanneer hij pauze mocht nemen. Hij gaf aan dat hij verwacht had dat hij veel langer en vaker moest rollen.
- Tijdens het gesprek heb ik uitgelegd wat mijn bevindingen waren m.b.t. zijn rollen en heb een korte foutenanalyse gegeven en gezegd hoe het verbeterd kon worden. Vervolgens heb ik dit voorgedaan met een voorbeeld zodat B. het zelf ook eens een keer zou zien vanaf de zijkant. B. gaf aan dat hij dat helemaal niet in de gaten had.

Kern:

- Tijdens deze sessie zijn we gestart met rollen op een schuin zacht vlak d.m.v. een dikke mat.
- B. gaf aan dat hij wel fijn vond dat er een dikke mat lag omdat deze lekker zacht is.
- De beginvorm waarvoor ik gekozen heb (actieve hulpverlening en rollen op schuin vlak) was prima. B. Meteen na de eerste keer rollen was er al succesbeleving omdat het meteen lukte zonder dat hij zich pijn had gedaan. Ik vroeg daarna hoe hij het ervaren had en hij gaf aan dat hij het minder eng vond dan hij van te voren had gedacht. Vervolgens heb ik het nog een paar keer geoefend met actieve hulpverlening (rol beweging ondersteunen en 1 hand in de nek en 1 hand tegen de achterkant van de bovenbenen). De rol was weliswaar nog steeds schuin maar B. had wel het gevoel dat hij een stap had gemaakt door dit te doen.
- B. ging tijdens het oefenen zo schuin dat hij bijna van de mat af viel. De volgende keer is het verstandig om de mat in de breedte op de bank te leggen en er eventueel kleine matjes achter te leggen voor de veiligheid. Dit is minder beangstigend voor B.
- Toen ik tijdens de sessie weer constateerde dat B. zich niet helemaal klein maakte heb ik hem een aantal tips gegeven. Namelijk: kin op de borst houden en handen, voeten en hoofd plaatsen op de krijttekeningen die ik maak. Daarnaast heb ik aangegeven dat de handen pas van de krijstreden af mochten gaan als B. over de kop was gegaan. Ook dit heb ik voorgedaan met een voorbeeld.
- Bovenstaande tip had tot resultaat dat het rollen iets vloeiender ging. B. was tijdens het rollen iets kleiner maar ging nog steeds schuin. Vervolgens ben ik gaan nadenken en kwam ik tot de volgende oplossing: de linkerhand werd steeds naar binnengetrokken waardoor B. schuin ging. Door de linkerhand vast te houden tijdens het rollen had B. niet meer de mogelijkheid om de hand weg te trekken. Na een aantal keren oefenen had dit een positief effect op de kwaliteit van de rol. B. rolde lang niet meer zo scheef als voorheen. B. merkte zelf dat de rol veel rechter was en er was een duidelijke glimlach op zijn gezicht te zien want de eerste verbetering was een feit.
- De vorm waarbij de hand werd vastgehouden hebben we nog meerdere malen geoefend en op een gegeven moment trok ik zonder te zeggen op het laatste moment mijn hand weg van zijn hand. B. had dit niet in de gaten en rolde gewoon recht naar beneden. Vervolgens vroeg ik aan hem of ik hem had aangeraakt. Hij zei “nee” en toen beseftte hij pas dat hij zonder hulp recht had gerold. Dit was een fantastisch moment.

- Uiteindelijk heb ik nog een paar keer geoefend zonder de hand vast te houden maar de rol ging toen weer scheef.
- De volgende sessie lijkt het me verstandig om te beginnen met deze situatie en het steeds meer afbouwen van de hulpverlening (hand vasthouden). Dus eerst herhalen van de situatie die goed ging en daardoor succeservaring opdoen.

Afsluiting:

- Het invullen van het evaluatieformulier ging eigenlijk zonder problemen. B. gaf aan de sessie als zeer prettig te hebben ervaren en het erg vond meevallen. Samen met B. zijn doelen afgesproken voor de volgende sessie.
- Het evaluatieformulier is tijdens de volgende sessie prima te gebruiken. B. heeft er al een keer mee gewerkt dus het invullen zal sneller verlopen.

Evaluatie door de leerling: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

Korte samenvatting van het ingevulde evaluatieformulier door de leerling (bijlage XI)

Gebeurtenis:

- B. geeft aan dat hij tevreden is over de opbouw van de sessie. Op schaal van 1 t/m 10 geeft hij deze sessie een 9. B. geeft zichzelf een 8 over de uitvoering van de sessie op de schaal van 1 t/m 10.
- B. was tevreden over het rollen van bovenaf omdat dit buiten verwachting goed ging.
- Hij geeft aan dat hij tot nu toe over alle onderdelen tevreden is. Er is ook pas één onderdeel aan bod gekomen.
- Hij heeft daarom ook geen verbeterpunten voor de volgende keer omdat hij tevreden is.

Gedrag:

- B. geeft aan dat hij tijdens deze sessie hard probeerde te oefenen en dat hij de volgende keer dit weer wil gaan doen.

Gevoelens:

- Voor aanvang van de sessie was B. volgens eigen zeggen “een beetje zenuwachtig”.
- Aan het einde van de sessie was B. opgelucht omdat het goed ging.
- B. geeft aan zich tijdens de volgende sessie ook zo te willen voelen als tijdens deze sessie omdat het goed ging en omdat hij er een goed gevoel bij had.

Gedachten:

- B. geeft aan dat hij aan het begin van de sessie zich afvroeg of het hem wel zou gaan lukken
- Tijdens het uitvoeren van de sessie waren de gedachten van B.: het gaat eigenlijk best wel goed.
- B. zijn gedachten na het uitvoeren van de sessie was: “ het viel eigenlijk wel mee , ik had meer koprollen verwacht en het ging goed zo” .
- Volgens B. helpen deze gedachten hem wel bij het bereiken van het doel omdat hij meer vertrouwen heeft in een goede afloop de volgende keer.

Doelstelling voor volgende sessie:

- Rechte koprol maken op hetzelfde schuine vlak maar dan zonder de hand vast te houden.

Formulier voor het voorbereiden, realiseren en evalueren van een sessie MRT.

Naam: B.	Groepsleerkracht: Anoniem
Geboortedatum: 27-04-1997	School: School voor VO in Brabant
Naam MRT-er: Jesper Janssen	Klas: brugklas vmbo-t / havo
Datum: 04-03-2010	Duur sessie: 20 minuten
	Onderdeel: Rollen
Sessienummer: (2 van 6)	

Beginsituatie:

Op basis van de vorige sessie is er een nieuwe beginsituatie ontstaan:

- Het beginniveau van B. is al veranderd in vergelijking met de vorige sessie. B. durft nu met hulpverlening van een schuin zacht vlak af te rollen en is een stuk minder angstig dan van tevoren.
- B. rolt een stuk rechter met hulpverlening (hand vasthouden) maar zodra dit bewust niet meer wordt gedaan dan gaat de rol weer scheef.
- Het gebruik maken van een dikke mat is prima voor B. Deze sessie moet de mat alleen in de breedte gelegd worden zodat de kans minder klein is dat B. langs de mat rolt. Dit zorgt voor een veiliger gevoel bij B.
- Het tekenen van handen, voeten en hoofd zorgt bij B. er voor dat hij weet waar hij zijn handen moet plaatsen en daardoor maakt hij zich ook kleiner.

Doelstelling: Schooljaar 2009-2010

Lange termijn:

- Het deelnemen aan de reguliere les zonder angst (met name bij onderdelen waar over de kop moet worden gegaan).
- Het met succes en zonder hulp uitvoeren van allerlei onderdelen waar over de kop moet worden gaan.

Korte termijn: (aan het einde van de "behandeling")

- De koprol zelfstandig kunnen uitvoeren op een dun klein matje.
- De koprol uitvoeren zonder angst.

Sessie:

- Het verbeteren van de koprol op schuin vlak (zonder hulpverlening en recht).
- Koprol op een schuin vlak maken zonder de handen vast te houden.
- Succesbeleving en geloof in eigen kunnen vergroten bij B.

Fasering in tijd lestijd verdelen over inleiding kern afsluiting 15 minuten	Onderwijsleerstof: inhoudelijk beschreven en methodisch opgebouwd
	Inleiding / Kern: Koprol schuin vlak (dikke mat) <u>Schuin rolvlak creëren:</u> - Schuin vlak maken door een dikke mat (zacht) op de bank te leggen , in de breedte waardoor het vlak breder wordt. Achter deze mat nog een andere dikke mat leggen waardoor het afrolvlak langer wordt. Deze maatregelen zorgen voor een veiligere situatie die minder beangstigend is. - B. op het schuine gedeelte van de mat laten zitten. Zo klein mogelijk maken, hoofd tussen handen en voeten in zetten. Vervolgens proberen koprol te maken. - Hierbij meteen al gebruik maken van het tekenen van handen, voeten en hoofd op de mat waardoor het voor B. duidelijk wordt hoe hij zijn handen, voeten en hoofd neer moet zetten (maakt zich hierdoor ook klein). - Starten met datgene wat de vorige keer goed ging. Dat wil zeggen: linkerhand vasthouden. Dit was de hand die hij de vorige keer wegtrok naar binnen waardoor hij scheef ging rollen. - Indien het goed gaat de hulpverlening afbouwen dus de hand steeds minder goed vasthouden totdat het helemaal niet meer nodig is. - Afhankelijk van hoe de situatie zich ontwikkeld kan er gekozen worden voor het makkelijker of moeilijker maken van de situatie. Zie de differentiatiemogelijkheden hieronder. <u>Tips en aanwijzingen/ hulpverlening:</u> - kin op de borst houden - klein maken - Voeten dichtbij de handen zetten (zie ook krijt op de mat) - hulpverlener (mrt-er) houdt 1 hand in de hals, de andere hand tegen de achterkant van het bovenbeen; rolbeweging duidelijk ondersteunen. Tegenhouden zodat hij recht rolt. <u>Differentiatiemogelijkheden:</u> (afhankelijk van hoe de sessie zich ontwikkeld) Makkelijker maken: - vlak schuiner waardoor rollen meer vanzelf gaat (kan wel enger zijn) - hulpverlening uitbreiden (leerling over het steunpunt duwen en begeleiden tot het einde) - bij weigering: terugstappen naar koprol op rechte dikke mat met actieve hulpverlening of naar rol om de lengte-as. Moeilijker maken: - Vlak minder schuin maken - Hulpverlening afbouwen en weglaten - Keuze voor ander (harder) materiaal - B. niet meer de mat laten zitten, maar voor de mat laten staan. Dit kan ook met tussenstappen door er een verhoging voor te zetten.
5 minuten	Afsluiting: evaluatie van de sessie m.b.v. het evaluatieformulier. M.b.v. het evaluatieformulier (bijlage XI) voor de leerling dient B. de sessie te evalueren. De MRT-er stelt natuurlijk ook vragen aan B. over de sessie , oefeningen en begeleiding en mee te nemen naar de volgende sessie.

Te verwachten mogelijkheden in het onderwijsleerproces: concreet benoemen naar wezenlijke kenmerken	Didactische werkvormen: duidelijk aangeven hoe te handelen m.b.t. de aanpak van de organisatie het in beweging zetten de controle, correctie methodische hulp instructieprincipes feedback
Inleiding/ Kern: -Ik verwacht dat B. al een stuk minder zenuwachtig is aan het begin van de sessie dan vorige keer. Hij weet nu wat er van hem verwacht gaat worden en de vorige sessie had hij duidelijke succesbeleving. - Het rollen met hulpverlening zal goed gaan. Ik verwacht dat het gestelde doel (rollen zonder hand vast te houden) aan het eind van de sessie wel haalbaar kan zijn. Afsluiting: -Het invullen van het evaluatieformulier zal makkelijker en sneller gaan dan de eerste keer omdat hij nu weet wat voor een soort vragen er staan. - Ik verwacht dat B. makkelijk kan aangeven wat goed en niet goed ging omdat hij dat ook goed kon tijdens de gesprekken , observaties en vorige sessie.	De aanpak van de organisatie: Bij de eerste sessie heeft B. aangegeven dat hij de duur van de sessie en het aantal keren rollen als prettig heeft ervaren. Ik houd dus dezelfde organisatie aan waarbij 15 minuten de koprol wordt geoefend. Er wordt ingestoken op het niveau dat hij de vorige keer behaald heeft. Zo begint hij meteen weer met een succeservaring. B. weet nu ook beter wat er van hem verwacht wordt tijdens zo'n sessie. Het schuine / zachte vlak heb ik iets aangepast door de mat in de breedte neer te leggen i.p.v. de lengte. Hierdoor is het vlak wat breder en heeft B. minder kans om naast de mat te vallen. Het vlak wordt verlengt door er nog een dikke mat achter te leggen. Het in beweging zetten: De oefening zal uitgelegd worden. Hierbij zal ik zal het voorbeeld geven. Vervolgens zal B. aan het werk gaan met hulp van mij. De controle, correctie en methodische hulp: Tijdens het uitvoeren van de oefening probeer ik de leerling steeds te wijzen op datgene wat goed ging en datgene wat verbeterd kan worden. Ik probeer de leerling te wijzen op het waarom van het falen en slagen. De leerling gaat dan op den duur inzien dat hij zelf verantwoordelijk is voor de verbetering. Ik probeer ook datgene voor te doen wat de leerling doet. Dus als hij zijn hand wegtrekt dan ga ik het foute voorbeeld voordoen zodat de leerling een soort van spiegel voor zich gehouden krijgt. Bijlage V geeft enkel tips die ik ga gebruiken bij de attributie van succes en falen. Bijvoorbeeld: - Opbouwen in kleine stapjes die gemakkelijk te overzien zijn (methodische hulp) - Korte overzichtelijke opdrachten die controleerbaar zijn (controle) - Geen tijdsdruk opleggen; aangeven dat er tijd genoeg is - Foutenanalyse maken en dit ook zelf voordoen - Regelmatig teruggrijpen naar bekende stof en nieuwe leerstof hierop aansluiten. - Positieve verwachting uitspreken en verwachtingen niet al te hoog uitspreken - Succeservaring inbouwen en hier op voortborduren. - Bewust maken van werkwijze en prestaties die goed of redelijk worden uitgevoerd. Zoals al eerder beschreven heb ik gekozen voor een startvorm (schuine dikke mat). Er wordt steeds ter plekke beoordeeld of dit voor deze leerling de juiste vorm is. Indien dat het niet is zal dit meteen aangepast worden en zal er gezocht moeten worden naar andere oefenvormen die beter aanslaan. Instructieprincipes / feedback: Feedback is vooral opbouwen en gericht op de mogelijkheden. Het is belangrijk dat benadrukt wordt wat het kind wel kan en goed doet. De feedback zal voornamelijk positieve taakgerichte feedback zijn. Bijvoorbeeld: " je hebt bij de koprol mooi je handen laten staan". Dit betekent niet dat er geen negatief taakgerichte feedback gegeven mag worden. Indien ik als MRT-er dan aangeef wat er verbeterd kan worden dan kan de leerling hier ook iets van leren.

Organisatie:

de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht

Materiaallijst:

per lesonderdeel aangeven
aard en aantal van de
onderwijsleermiddelen

Inleiding / Kern:

Schuin /zacht vlak m.b.v. dikke mat:

**Inleiding / Kern:**

- 1 bank
- 2 dikke matten
- krijt

Handen, voeten en hoofd getekend met krijt voor de juiste plaatsing:



Vasthouden van de hand die weggetrokken wordt



Afsluiting:

Zie evaluatieformulier dat gebruikt is bij de evaluatie (bijlage IX). De evaluaties en samenvatting van het evaluatieformulier zijn terug te vinden in de onderstaande kopjes “evaluatie door lesgever” en “evaluatie door de leerling” in dit sessieformulier

Afsluiting:

- Sessieformulier
- Pen

Evaluatie door lesgever: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

doelstellingen – vastgestelde beginsituatie
inhoud van de les
Observatiegegevens

} Wat ging wel/niet goed en waarom?
Hoe te handelen volgende keer?

Bij dit onderdeel “evaluatie door lesgever” lijkt mij het meest handig dat ik evalueer in algemene zin en per onderdeel zodat het duidelijk is welke aanpassingen er eventueel gedaan moeten worden in een volgende sessie.

Algemene evaluatie:

Over deze sessie ben ik weer zeer tevreden. Het uiteindelijke doel wat de leerling en ik gesteld hadden is gehaald zonder veel problemen. Na 5 tot 10 minuten koprollen met hulpverlening gaf de leerling zelf aan dat hij dacht dat het nu wel zou gaan lukken zonder die hand vast te houden. Na paar keer goed oefenen lukte deze vorm prima. Ik ben zelfs nog een kleine stap verder kunnen gaan in de methodiek. Dit staat precies beschreven in onderstaande evaluatie van de inleiding/ kern.

Ik ga nu per onderdeel beschrijven wat wel en niet goed ging en hoe het de volgende keer aangepakt moet worden:

Inleiding/ Kern:

- Tijdens deze sessie heb ik weer gekozen voor een zacht/ schijn vlak. B. gaf de vorige sessie aan dat hij dit wel erg fijn vond. Omdat hij de vorige keer bijna naast de mat rolde heb ik ervoor gekozen om de mat in de breedte op de bank te leggen en hier weer een dikke mat achter te leggen. Toen ik vroeg aan B. wat hij ervan vond gaf hij aan dat dit wel beter was omdat hij er dan niet meer langs kon rollen.
- Ik had vooraf weer handen, voeten en hoofd getekend op de mat. Ook dit vond B. fijn omdat hij zo kon zien hoe hij alles moet plaatsen.
- We zijn gestart met de vorm die vorige sessie goed ging, namelijk rollen op schuin vlak met hulpverlening (hand vasthouden). De eerste rol was weer scheef maar lang niet zo scheef als de eerste keer tijdens de eerste sessie.
- Meteen toen B. de eerste keer de rol wilde maken merkte ik dat B. geen ruimte voor zichzelf maakte om te rollen. Hij had zijn benen zo dicht tegen elkaar dat er geen hoofd meer tussen paste. Daarnaast zette B. zijn handen zo dicht bij elkaar dat het hoofd er ook niet meer tussen paste. Ik heb hem hier op gewezen en het voorgedaan met een voorbeeld. Daarna ging hij er steeds op letten en ging het rollen soepeler.
- Na 5 keer rollen met hand vasthouden liet ik ineens op het laatste moment de hand van B. los. Toen hij toen beneden kwam had hij in de gaten dat hij nu eigenlijk gerold had zonder hulpverlening. Op dat moment gaf hij zelf aan dat hij het nu ook wel kon zonder. Ik heb in overleg met B. mijn hand boven zijn hand gehouden zodat ik altijd nog op het laatste moment kon corrigeren. Dit bleek niet nodig en B. rolde zonder hulp. Er was een duidelijke lach op het gezicht van B. te zien. Tijdens het oefenen heb ik hem zoveel mogelijk gestimuleerd en gezegd dat het erg goed ging. Dit kon hij beamen. Het doel van de sessie was dus al behaald!
- Vervolgens heb ik geprobeerd een tussenstap te verzinnen tussen recht rollen en een smaller vlak. Daarnaast wil ik in de toekomst het krijtteken weglaten. Ik ben gestart met het tekenen van 2 lijnen op de mat van boven naar beneden. De breedte van de lijn was precies de breedte van een kleine harde mat. Door de lijn door te tekenen tot onderaan kon B. controleren of hij recht was gegaan. Indien hij buiten de lijn was geëindigd dan was dat op het kleine matje ook gebeurd en was hij dus scheef gegaan. Naast het tekenen van deze lijn heb ik ook de krijttekens uitgeveegd.
- De eerste twee keer raakte B. met zijn kont de lijn, wat betekende dat hij een beetje schuin

ging. Hij kon het prima controleren en deed dit ook iedere keer. Het was mooi om te zien hoe hij zich na iedere keer rollen controleerde. De derde keer rollen had tot resultaat dat B. precies tussen de twee lijnen bleef. Hij was er erg tevreden mee zei hij.

- Het mooie van deze sessie was dat B. er steeds meer lol in begon te krijgen. Het tempo van rollen ging omhoog. Meteen nadat hij rond was gekomen stond hij op en ging weer klaarstaan voor de volgende rol. Hij begon er steeds meer vertrouwen in te krijgen. Daarnaast gaf hij duidelijk aan het steeds minder eng te vinden en de opbouw goed te vinden. Hij had dit nog nooit op deze manier gedaan.
- De volgende keer wordt er weer gestart met dit onderdeel waarmee positief geëindigd is, vervolgens zal er een stap in de methodiek vooruit gedaan worden.

Afsluiting:

- Het invullen van het evaluatieformulier ging eigenlijk zonder problemen. B. gaf aan de sessie als zeer prettig te hebben ervaren en het erg vond meevallen. Samen met B. zijn doelen afgesproken voor de volgende sessie.
- Het evaluatieformulier is tijdens de volgende sessie prima te gebruiken. B. heeft er al twee keer mee gewerkt dus het invullen zal soepel verlopen.
- Omdat alles goed verloopt "oplossingsonderdeel" uit de evaluatie eigenlijk overbodig. Dit hoeft hij de volgende keer ook niet in te vullen bij louter positieve reacties.

Evaluatie door de leerling: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

Korte samenvatting van het ingevulde evaluatieformulier door de leerling (bijlage XI)

Gebeurtenis:

- B. geeft aan dat hij tevreden is over de opbouw van de sessie. Op schaal van 1 t/m 10 geeft hij deze sessie een 9. B. geeft zichzelf een 8 over de uitvoering van de sessie op de schaal van 1 t/m 10.
- B. geeft aan dat het fijn is dat hij van een hoger gedeelte moet rollen omdat dit een fijn begin is. Daarnaast vindt hij opbouw (stap voor stap) fijn.
- B. kan geen verbeterpunten aangeven omdat hij over alle onderdelen zeer tevreden is.

Gedrag:

- B. geeft aan dat hij tijdens deze sessie hard probeerde te oefenen en dat hij de volgende keer dit weer wil gaan doen.

Gevoelens:

- Het gevoel van B. voor aanvang van de sessie was naar eigen zeggen: "Ik zag er niet tegen op"
- B. heeft een tevreden gevoel aan het einde van deze sessie
- B. geeft aan dat hij zich hetzelfde zou willen voelen als nu tijdens de volgende sessie omdat hij zich nu goed voelde.

Gedachten:

- De gedachte van B. aan het begin van de sessie was: "Ik hoop dat het me gaat lukken".
- Tijdens het uitvoeren van de sessie waren de gedachten van B.: "het gaat goed".
- B. zijn gedachten na het uitvoeren van de sessie was: " het ging best wel goed " .
- Volgens B. zijn deze gedachte prima om het doel te bereiken.

Doelstelling voor volgende sessie:

- Rollen op een recht, zacht vlak.

Formulier voor het voorbereiden, realiseren en evalueren van een sessie MRT.

Naam: B.	Groepsleerkracht: Anoniem
Geboortedatum: 27-04-1997	School: School voor VO in Brabant
Naam MRT-er: Jesper Janssen	Klas: brugklas vmbo-t / havo
Datum: 08-03-2010	Duur sessie: 20 minuten
Sessienummer: (3 van 6)	Onderdeel: Rollen

Beginsituatie:

Op basis van de vorige sessie is er een nieuwe beginsituatie ontstaan:

- Het beginniveau van B. is al verandert in vergelijking met de vorige sessie. B. had de vorige sessie niet meer de krijttekens (handen, voeten, hoofd) nodig en heeft gebruik gemaakt van de twee lijnen die op de mat getekend zijn. Het is verstandig om hiermee te starten omdat dit vorige keer goed ging. Indien dit niet goed gaat dan snel teruggrijpen naar een onderdeel wat wel goed ging (met krijttekens).
- Het recht rollen gaat nu ook een stuk beter zonder dat de hand vastgehouden wordt.
- Het is belangrijk om Bram te blijven corrigeren m.b.t. de plaatsing van handen, voeten en hoofd (handen uit elkaar en benen uit elkaar zodat het hoofd er tussen past). De volgende keer niet meer voorkauwen maar dit vragend doen. Bijvoorbeeld: "B., hoe moesten je handen ook alweer staan? Etc."

Doelstelling: Schooljaar 2009-2010

Lange termijn:

- Het deelnemen aan de reguliere les zonder angst (met name bij onderdelen waar "over de kop" moet worden gegaan).
- Het met succes en zonder hulp uitvoeren van allerlei onderdelen waar "over de kop" moet worden gaan.

Korte termijn: (aan het einde van de "behandeling")

- De koprol zelfstandig kunnen uitvoeren op een dun klein matje.
- De koprol uitvoeren zonder angst.

Sessie:

- Het maken van een rechte koprol op een recht zacht vlak (dikke mat)
- Succesbeleving en geloof in eigen kunnen vergroten bij B.

Fasering in tijd

lestijd verdelen over

inleiding

kern

afsluiting

15 minuten

Onderwijsleerstof: inhoudelijk beschreven en methodisch opgebouwd**Inleiding / Kern:** Koprol schuin vlak (dikke mat)Startvorm 1:

- Er wordt weer een schuin vlak gemaakt d.m.v. twee dikke matten in de breedte die op een bank liggen (zie organisatietekening).
- B. op het schuine gedeelte van de dikke mat laten zitten.
- Twee lijnen tekenen (zo breed als een kleine mat) waartussen hij moet rollen.
- B. al vragenderwijs laten controleren of zijn handen, voeten en hoofd goed staan.
- Deze vorm een aantal keren oefenen en steeds laten controleren of hij recht is. Indien hij niet recht uitkomt is het de bedoeling dat B. zelf aangeeft waardoor het komt. Als hij dit niet weet dat kan ik als MRT-er altijd nog tips geven.
- Als dit onderdeel goed verloopt (dit is herhaling van vorige sessie) dan kan doorgaan worden met stap 2.

*Differentiaties indien startvorm goed gaat:*Stap 2:Schuin vlak met kleine harde matten erop

- Op het gemaakte schuine vlak wordt nu tussen de twee lijnen een rij kleine matjes neergelegd. De leerling moet het gevoel krijgen dat hij recht op de mat kan rollen zonder dat hij er naast valt. Dit kan namelijk eng voor hem zijn. Daarnaast is het een overgang tussen een zacht vlak naar een iets harder vlak (kleine harde mat).
- Als het B. lukt om een rechte koprol op deze matjes te maken dan kan verder worden gegaan met stap 3.

Stap 3:Minder schuin hard vlak

- Hoe schuiner de mat hoe makkelijker B. met zijn lichaamszwaartepunt over het steunpunt heen komt. Het uiteindelijke doel is een rol op een harde rechte mat. De volgende stap is dus het afbouwen van schuin naar recht.
- Door gebruik te maken van twee reuterplanken met daarop matjes kan een schuin vlak gemaakt worden (zie organisatietekening). Er wordt gekozen voor 2 reuterplanken naast elkaar zodat het nog minder eng is. De kans is namelijk kleiner dat B. naast de mat valt.
- B. begint met beide voeten op het schuine vlak.

Stap 4: Stap 3 maar dan starten vanuit de grond

- Dezelfde vorm als stap 3 alleen wordt er nu niet gestart vanuit het schuine vlak. Het is de bedoeling dat B. nu begint met twee voeten voor de reuterplank.
- Hij zal dus harder moeten afzetten om met zijn lichaamszwaartepunt over zijn steunpunt heen te komen. Dit is de laatste stap naar rollen op een recht vlak want daar moet je ook zelf hard leren afzetten.

Stap 5: Koprol op een rechte dikke mat

- Starten met twee voeten op de dikke mat. Handen, voeten en hoofd correct plaatsen.
- Hard genoeg afzetten!.

Tijdens deze sessie wordt er ter plekke bekeken tot welke stap B. kan halen. Het is wel belangrijk dat voor het juiste tempo gekozen wordt. Daarmee wordt bedoeld: niet te snel overgaan naar te moeilijke vormen maar ook niet te lang

blijven hangen in vormen die B. al beheerst.

Tips en aanwijzingen/ hulpverlening:

- kin op de borst houden
- klein maken
- Voeten dichtbij de handen zetten. Benen iets uit elkaar zodat het hoofd er tussen past.
- Handen op schouderbreedte plaatsen zodat het hoofd er tussen past.
- hulpverlener (mrt-er) houdt 1 hand in de hals, de andere hand tegen de achterkant van het bovenbeen; rolbeweging duidelijk ondersteunen. Hand vasthouden zodat hij recht rolt (alleen wanneer het nodig is).

5 minuten

Afsluiting: evaluatie van de sessie m.b.v. het evaluatieformulier.

M.b.v. het evaluatieformulier (bijlage XI) voor de leerling dient B. de sessie te evalueren. De MRT-er stelt natuurlijk ook vragen aan B. over de sessie, oefeningen en begeleiding om zodoende hiervan te leren en mee te nemen naar de volgende sessie.

Te verwachten mogelijkheden in het onderwijsleerproces:

concreet benoemen naar wezenlijke kenmerken

Didactische werkvormen: duidelijk aangeven hoe te handelen m.b.t.

de aanpak van de organisatie
het in beweging zetten
de controle, correctie methodische hulp
instructieprincipes
feedback

Inleiding/ Kern:

-B. maakt tot nu toe erg veel vorderingen tijdens de sessies. Ik verwacht dat B. het niveau van vorige sessie snel oppakt en dat hij ook deze sessie veel sprongen maakt. Het is lastig aan te geven hoe groot de sprong zal worden. Ik ben net als B. wel erg positief ingesteld omdat duidelijk merkbaar is dat B. minder angst vertoont en het leuk vindt om succes te beleven.

De aanpak van de organisatie:

Tijdens de vorige sessies heeft B. aangegeven dat hij de duur van de sessie en het aantal keren rollen als prettig heeft ervaren. Ik houd dus dezelfde organisatie aan waarbij 15 minuten de koprol wordt geoefend. Er wordt ingestoken op het niveau dat hij de vorige keer behaald heeft. Zo begint hij meteen weer met een succeservaring. B. weet nu ook beter wat er van hem verwacht wordt tijdens zo'n sessie.

Het in beweging zetten:

De oefening zal uitgelegd worden. Hierbij zal ik zal het voorbeeld geven. Vervolgens zal B. aan het werk gaan met hulp van mij.

De controle, correctie en methodische hulp:

Tijdens het uitvoeren van de oefening probeer ik steeds meer de leerling te laten nadenken over datgene wat er goed en fout gaat. Dus niet meer voorkauwen wat er anders zou moeten. D.m.v. vragen stellen probeer ik B. hier zelf achter te laten komen. Hij moet zelf voelen wat er goed en minder goed gaat zodat hij zichzelf hierop kan controleren. Als dit voor hem dan nog niet duidelijk wordt dan maak ik ter plekke een videofilm die hij meteen kan terugkijken. Zo kan hij zelf zien wat er fout gaat. Bijlage V geeft enkel tips die ik ga gebruiken bij de attributie van succes en falen. Bijvoorbeeld:

- Opbouwen in kleine stapjes die gemakkelijk te overzien zijn (methodische hulp)
- Korte overzichtelijke opdrachten die controleerbaar zijn (controle)
- Geen tijdsdruk opleggen; aangeven dat er tijd genoeg is
- Foutenanalyse maken en dit ook zelf voordoen
- Regelmatig teruggrijpen naar bekende stof en nieuwe leerstof hierop aansluiten.
- Positieve verwachting uitspreken en verwachtingen niet al te hoog uitspreken
- Succeservaring inbouwen en hier op voortborduren.

Afsluiting:

-Het invullen van het evaluatieformulier zal makkelijker en sneller gaan dan de eerste keer omdat hij nu weet wat voor een soort vragen er staan.
- Ik verwacht dat B. makkelijk kan aangeven wat goed en niet goed ging omdat hij dat ook goed kon tijdens de gesprekken, observaties en vorige sessies.

- Bewust maken van werkwijze en prestaties die goed of redelijk worden uitgevoerd.

Zoals al eerder beschreven heb ik gekozen voor een startvorm (schuine dikke mat). Er wordt steeds ter plekke beoordeeld of dit voor deze leerling de juiste vorm is. Indien dat het niet is zal dit meteen aangepast worden en zal er gezocht moeten worden naar andere oefenvormen die beter aanslaan.

Instructieprincipes / feedback:

Feedback is vooral opbouwen en gericht op de mogelijkheden. Het is belangrijk dat benadrukt wordt wat het kind wel kan en goed doet. De feedback zal voornamelijk positieve taakgerichte feedback zijn. Bijvoorbeeld: "je hebt bij de koprol mooi je handen laten staan". Dit betekent niet dat er geen negatief taakgerichte feedback gegeven mag worden. Indien ik als MRT-er dan aangeef wat er verbeterd kan worden dan kan de leerling hier ook iets van leren.

Organisatie:

de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht

Materiaallijst:

per lesonderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Inleiding / Kern:

Startvorm: *Schuin /zacht vlak m.b.v. dikke mat (met 2 lijnen erop tekenen)*



Inleiding / Kern:

- 1 bank
- 2 dikke matten
- krijt

Stap 2: *Twee kleine harde matjes achter elkaar op het schuine vlak leggen*



- 2 dikke matten
- 2 kleine matjes
- 1 bank

Stap 3+ 4: *Schuin hard vlak m.b.v. 2 reuterplanken (daardoor iets minder schuin)* -2 reuter planken
-3 kleine matjes



Stap 5: *Koprol op een dikke rechte mat.*

-1 dikke mat



Afsluiting:

Zie evaluatieformulier dat gebruikt is bij de evaluatie (bijlage IX). De evaluaties en samenvatting van het evaluatieformulier zijn terug te vinden in de onderstaande kopjes “evaluatie door lesgever” en “evaluatie door de leerling” in dit sessieformulier.

Evaluatie door lesgever: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

doelstellingen – vastgestelde beginsituatie
inhoud van de les

} Wat ging wel/niet goed en waarom?
Hoe te handelen volgende keer?

Observatiegegevens

Bij dit onderdeel “evaluatie door lesgever” lijkt mij het meest handig dat ik evalueer in algemene zin en per lesonderdeel zodat het duidelijk is welke aanpassingen er eventueel gedaan moeten worden in een volgende sessie.

Algemene evaluatie:

Ook over deze sessie ben ik wel heel erg tevreden. Vooraf gezien bleek hoe doel (gezien de beschikbare tijd) toch wel iets te hoog maar we hebben dit doel gedurende de sessie bijgesteld en verplaatst naar de volgende sessie. We zijn namelijk tot en met stap 3 gekomen en ik had vooraf als doel gesteld stap 5. Het blijft mij tot nu toe verbazen hoe goed het gaat. We hebben vrijwel nog geen tegenslagen gehad en enkel stappen vooruit kunnen maken in de methodiek. B. is nog steeds erg enthousiast en krijgt er zelfs plezier in. Ik ben ook benieuwd hoe B. met een eventuele tegenslag omgaat. Misschien gaat het ook wel zo goed omdat ik het ook echt met hele kleine stapjes opbouw en alleen maar onderdelen aanbied waarvan ik denk dat B. die aankan. Het gaat dus erg goed.

Ik ga nu per onderdeel beschrijven wat wel en niet goed ging en hoe het de volgende keer aangepakt moet worden:

Inleiding/ Kern:

- We zijn deze sessie gestart met het onderdeel waar we de vorige keer geëindigd zijn, namelijk het maken van een koprol op een schuin zacht vlak. Daarbij heb ik als hulpmiddel gekozen: het tekenen van twee lijnen waar B. tussen moest proberen te blijven met koprollen.
- Ik heb B. gevraagd of hij nog gebruik wilde maken van de krijttekens (handen, voeten, hoofd) of dat hij meteen wilde starten met deze vorm. Hij gaf aan dat hij dacht dat dit wel zou lukken en is hiermee gestart.
- Deze vorm ging eigenlijk vanaf het begin weer meteen goed. De eerste paar keer ging hij nog een beetje scheef maar bleef wel tussen de lijnen.
- B. ging tijdens dit oefenen zelfs reflecteren op zijn eigen handelen. Hij merkte namelijk op: "ik maakte een kleine afzet tijdens het rollen waardoor ik mijn handen niet goed kon neerzetten". Ik complimenteerde hem met het feit dat hij dit zelf geconstateerd had.
- Het vasthouden van de hand was zelfs niet meer nodig.
- Na een keer of 5 rollen heb ik B. voorgesteld om een stap verder te gaan. Hij stemde hiermee in. Vervolgens heb ik de matten neergelegd samen met B. en uitgelegd dat dit eigenlijk precies hetzelfde is als tussen de lijnen rollen.
- We zijn begonnen met beide voeten op de kleine mat. B. zette de koprol in en het ging prima. Hij gaf wel aan dat dit iets erger was omdat de mat een beetje harder is dan de dikke mat.
- B. heeft nog wel moeite met het juist plaatsen van zijn handen. In het begin van de sessie moest ik hem er nog paar keer op wijzen dat hij zijn handen verder uit elkaar moest plaatsen omdat anders zijn hoofd er niet tussen past. Langzamerhand merk ik steeds meer dan B. dit zelf in de gaten gaat houden. Hij plaatst zijn handen en als hij begint met rollen merk hij dat zijn handen niet goed staan en zet ze uit elkaar. Hij moet nog erg nadenken over iedere stap die hij moet zetten. Het is de bedoeling dat dit langzamerhand een automatisme wordt maar hij weet nu in ieder geval waar hij op moet letten.
- Vervolgens heb ik B. laten beginnen met de voeten voor de kleine mat. Dit bracht geen extra problemen met zich mee.
- Toen ik merkte dat B. stap 2 goed oppakte heb ik besloten meteen door te gaan met stap 3. Ik wil niet te lang in hetzelfde blijven hangen.
- Ik heb samen met B. de situatie opgebouwd en uitgelegd wat nu het verschil is tussen deze en de vorige situatie (minder schuin waardoor rollen minder vanzelf gaat en harder). B. vond het wel fijn dat er twee reuterplanken naast elkaar werden gezet waardoor het vlak wel breed bleef.
- B. gaf aan dat hij deze vorm graag wilde proberen. We zijn gestart met beide voeten op de mat. Deze vorm ging eigenlijk meteen wel goed.
- Toen ik B. vroeg wat nu het verschil was gaf hij het volgende aan: "het gaat minder vanzelf" en "deze is wel een stuk moeilijker dan de vorige en iets enger". Desondanks heeft hij het met positief gevolg uitgevoerd en je zag hem stralen na de uitvoering. Ik heb hem heel veel complimenten gegeven en gezegd dat hij echt met stappen vooruit aan het gaan is. Je zag hem hierbij duidelijk glunderen. Na een aantal keren oefenen (hij bleef mooi midden op de mat) hebben we samen de situaties opgeruimd en heb ik hem het evaluatie formulier laten invullen.

Afsluiting:

- Het invullen van het evaluatieformulier ging eigenlijk zonder problemen. B. gaf aan de sessie als zeer prettig te hebben ervaren en het erg vond meevallen. Samen met B. zijn doelen afgesproken voor de volgende sessie.
- Het evaluatieformulier is tijdens de volgende sessie prima te gebruiken. B. heeft er al twee keer mee gewerkt dus het invullen zal soepel verlopen.
- Omdat alles goed verloopt "oplossingsonderdeel" uit de evaluatie eigenlijk overbodig. Dit hoeft hij de volgende keer ook niet in te vullen bij louter positieve reacties.

Evaluatie door de leerling: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

Korte samenvatting van het ingevulde evaluatieformulier door de leerling (bijlage XI)

Gebeurtenis:

- B. geeft aan dat hij zeer tevreden is over de opbouw van de sessie. Op schaal van 1 t/m 10 geeft hij deze sessie een 9. B. geeft zichzelf een 9 over de uitvoering van de sessie op de schaal van 1 t/m 10.
- B. geeft aan dat hij tevreden is over het rollen op het kleine matje omdat hij van te voren niet verwacht had dat hij dit kon.
- Omdat alles boven verwachting is verlopen heeft B. geen verbeterpunten voor de volgende keer m.b.t. de opbouw van de sessie en de oefeningen.

Gedrag:

- B. geeft aan dat hij tijdens deze sessie hard probeerde te oefenen en dat hij de volgende keer dit weer wil gaan doen.

Gevoelens:

- Het gevoel van B. voor aanvang van de sessie was naar eigen zeggen: "Ik had er wel zin in"
- B. heeft een tevreden gevoel aan het einde van deze sessie
- B. geeft aan dat hij zich de volgende sessie ook tevreden zou willen voelen, net zoals vandaag.

Gedachten:

- De gedachte van B. aan het begin van de sessie was: "het gaat me wel lukken".
- Tijdens het uitvoeren van de sessie waren de gedachten van B.: " het gaat goed".
- B. zijn gedachten na het uitvoeren van de sessie was: " het ging erg goed " .
- Volgens B. zijn deze gedachte prima om het doel te bereiken omdat het dan beter lukt!

Doelstelling voor volgende sessie:

- Rollen op een recht zachte mat.

Formulier voor het voorbereiden, realiseren en evalueren van een sessie MRT.

Naam: B.	Groepsleerkracht: Anoniem
Geboortedatum: 27-04-1997	School: School voor VO in Brabant
Naam MRT-er: Jesper Janssen	Klas: brugklas vmbo-t / havo
Datum: 11-03-2010	Duur sessie: 20 minuten
Sessienummer: (4 van 6)	Onderdeel: Rollen

Beginsituatie:

Op basis van de vorige sessie is er een nieuwe beginsituatie ontstaan:

- Tijdens de vorige sessie zijn we gekomen tot rollen op een minder schuin vlak d.m.v. 2 reuterplanken naast elkaar met dunne harde matjes op. Deze vorm ging eigenlijk meteen goed en B. kreeg hierdoor veel zelfvertrouwen. Dit is ook de startvorm voor deze sessie.
- De vorige sessie was het doel om te komen tot een koprol op een recht zacht (dikke mat) vlak. Omdat we hier geen tijd voor hadden hebben we besloten dit doel te verplaatsen naar deze sessie.
- Het lukt B. steeds beter om naar zijn eigen handelen te kijken. Als er iets misgaat lukt het hem steeds beter om dan ook te zeggen waar dit aan gelegen heeft. Bijvoorbeeld: handen stonden niet goed, kin was niet goed genoeg op de borst, een sprongetje maken bij het inzetten van de koprol etc. Het is de bedoeling dat B. probeert zelf na te denken over wat er goed en fout ging zodat hij zijn eigen fouten kan herstellen in de volgende poging. Als dit niet lukt dan zal ik als MRT-er hem hierbij helpen. Daarnaast heb ik ook nog de mogelijkheid om videobeelden te maken zodat hij zichzelf kan terugzien.

Doelstelling: Schooljaar 2009-2010

Lange termijn:

- Het deelnemen aan de reguliere les zonder angst (met name bij onderdelen waar over de kop moet worden gegaan).
- Het met succes en zonder hulp uitvoeren van allerlei onderdelen waar over de kop moet worden gegaan.

Korte termijn: (aan het einde van de "behandeling")

- De koprol zelfstandig kunnen uitvoeren op een dun klein matje.
- De koprol uitvoeren zonder angst.

Sessie:

- Het maken van een rechte koprol op een recht zacht vlak (dikke mat)
- Succesbeleving en geloof in eigen kunnen vergroten bij B.

Fasering in tijd

lestijd verdelen over

inleiding

kern

afsluiting

15 minuten

Onderwijsleerstof: inhoudelijk beschreven en methodisch opgebouwd**Inleiding / Kern:** Koprol schuin vlak d.m.v. reuterplank en kleine matjesStartvorm 1:

- Er wordt ingestoken op de eindvorm die de vorige sessie tot succesbeleving heeft geleid.
- D.m.v. twee reuterplanken met daarop kleine matjes wordt een schuin vlak gecreëerd dat iets minder schuin is dan het vlak met de zachte dikke mat (zie de organisatietekening)
- B. start weer op het schuine gedeelte van de mat met twee voeten langs elkaar.
- B. zal nu zelf moeten controleren of zijn handen en voeten goed staan. Als het mis gaat zal hij zelf ervaren dat hij iets fout heeft gedaan en moet daar over nadenken. Als hij er niet achter komt dan zal ik hem hiermee helpen.
- Als deze vorm niet goed verloopt dan kan weer terug worden gegrepen naar de vorige vorm die wel goed liep. Zie vorige sessie (schuin vlak d.m.v. dikke mat waar kleine matjes op gelegd werden).
- Als dit onderdeel wel goed verloopt (dit is herhaling van vorige sessie) dan kan doorgaan worden met stap 2.

*Differentiaties indien startvorm goed gaat:*Stap 2: Hetzelfde als de startvorm maar dan starten vanuit de grond.

- Dezelfde vorm als de startvorm alleen wordt er nu niet gestart vanuit het schuine vlak. Het is de bedoeling dat B. nu begint met twee voeten voor de reuterplank.
- Hij zal dus harder moeten afzetten om met zijn lichaamszwaartepunt over zijn steunpunt heen te komen. Dit is de laatste stap naar rollen op een recht vlak want daar moet je ook zelf hard leren afzetten.

Stap 3: Koprol op een rechte dikke mat

- Starten met twee voeten op de dikke mat. Handen, voeten en hoofd correct plaatsen.
- Hard genoeg afzetten!.
- Vragen of de leerling het zelf kan of dat hij de eerste keer hulp nodig heeft.

Stap 4: Koprol op een dunne rechte mat

- Als blijkt dat stap 3 goed uitgevoerd wordt kan aan de leerling gevraagd worden of hij klaar is voor de eindvorm. Het is belangrijk dat ik als MRT-er aangeef dat ik vertrouwen heb in een goede afloop maar het is ook belangrijk dat de leerling hier klaar voor is.
- Deze vorm is bijna hetzelfde als stap 3 alleen kan iets enger overkomen voor B. omdat de mat wat harder is. Technisch gezien maakt het niet veel uit.

Tijdens deze sessie wordt er ter plekke bekeken tot welke stap B. kan halen. Het is wel belangrijk dat voor het juiste tempo gekozen wordt. Daarmee wordt bedoeld: niet te snel overgaan naar te moeilijke vormen maar ook niet te lang blijven hangen in vormen die B. al beheerst.

Tips en aanwijzingen/ hulpverlening:

- Kin op de borst houden
- Klein maken
- Voeten dichtbij de handen zetten. Benen iets uit elkaar zodat het hoofd er tussen past.

	- Handen op schouderbreedte plaatsen zodat het hoofd er tussen past. - Hulpverlener (mrt-er) houdt 1 hand in de hals, de andere hand tegen de achterkant van het bovenbeen; rolbeweging duidelijk ondersteunen. Hand vasthouden zodat hij recht rolt (alleen wanneer het nodig is).
5 minuten	Afsluiting: evaluatie van de sessie m.b.v. het evaluatieformulier. M.b.v. het evaluatieformulier (bijlage XI) voor de leerling dient B. de sessie te evalueren. De MRT-er stelt natuurlijk ook vragen aan B. over de sessie , oefeningen en begeleiding om zodoende hiervan te leren en mee te nemen naar de volgende sessie.

Te verwachten mogelijkheden in het onderwijsleerproces: concreet benoemen naar wezenlijke kenmerken	Didactische werkvormen: duidelijk aangeven hoe te handelen m.b.t. de aanpak van de organisatie het in beweging zetten de controle, correctie methodische hulp instructieprincipes feedback
Inleiding/ Kern: -Ik verwacht dat B. geen moeite heeft met de startvorm omdat deze vorige sessie ook al meteen goed ging. - Tot nu toe zijn er nog geen tegenslagen geweest tijdens de sessies. Iedere aangereikte vorm heeft tot een succesbeleving geleid. Ik verwacht (hoop) dat B. deze sessie de doelstelling bereikt en een rol kan maken op een zacht recht vlak. Met hulpverlening zal het in ieder geval wel lukken.	De aanpak van de organisatie: Tijdens de vorige sessies heeft B. aangegeven dat hij de duur van de sessie en het aantal keren rollen als prettig ervaren. Ik houd dus dezelfde organisatie aan waarbij 15 minuten de koprol wordt geoefend. Er wordt ingestoken op het niveau dat hij de vorige keer behaald heeft. Zo begint hij meteen weer met een succeservaring. B. weet nu ook beter wat er van hem verwacht wordt tijdens zo'n sessie.
Afsluiting: -Het invullen van het evaluatieformulier ging de vorige sessie erg makkelijk. De vragen zijn na 3 keer invullen bekend en hij weet wat er bedoeld wordt met de vragen. Ik verwacht geen problemen. - Ik verwacht dat B. makkelijk kan aangeven wat goed en niet goed ging omdat hij dat ook goed kon tijdens de gesprekken, observaties en vorige sessies.	Het in beweging zetten: De oefening zal uitgelegd worden. Hierbij zal ik zal het voorbeeld geven. Vervolgens zal B. aan het werk gaan met hulp van mij. De controle, correctie en methodische hulp: Tijdens het uitvoeren van de oefening zal de leerling zelf moeten leren nadenken over wat er goed en fout ging. Hij moet zelf voelen wat er goed en minder goed gaat zodat hij zichzelf hierop kan controleren. Als dit voor hem dan nog niet duidelijk wordt dan maak ik ter plekke een videofilm die hij meteen kan terugkijken. Zo kan hij zelf zien wat er fout gaat. Daarnaast kan ik hem nog tips geven. Bijlage V geeft enkel tips die ik ga gebruiken bij de attributie van succes en falen. Bijvoorbeeld: - Opbouwen in kleine stapjes die gemakkelijk te overzien zijn (methodische hulp) - Korte overzichtelijke opdrachten die controleerbaar zijn (controle) - Geen tijdsdruk opleggen; aangeven dat er tijd genoeg is - Foutenanalyse maken en dit ook zelf voordoen - Regelmatig teruggrijpen naar bekende stof en nieuwe leerstof hierop aansluiten. - Positieve verwachting uitspreken en verwachtingen niet al te hoog uitspreken - Succeservaring inbouwen en hier op voortborduren. - Bewust maken van werkwijze en prestaties die goed of redelijk worden uitgevoerd. Zoals al eerder beschreven heb ik gekozen voor een startvorm (schuine dikke mat). Er wordt steeds ter plekke beoordeeld of dit voor deze leerling de juiste vorm is. Indien dat het niet is zal dit meteen aangepast worden en zal er gezocht moeten worden naar andere oefenvormen die beter aanslaan.

Instructieprincipes / feedback:

Feedback is vooral opbouwen en gericht op de mogelijkheden.
Het is belangrijk dat benadrukt wordt wat het kind wel kan en goed doet.
De feedback zal voornamelijk positieve taakgerichte feedback zijn.
Bijvoorbeeld: “ je hebt bij de koprol mooi je handen laten staan”. Dit
betekend niet dat er geen negatief taakgerichte feedback gegeven mag
worden. Indien ik als MRT-er dan aangeef wat er verbeterd kan worden dan
kan de leerling hier ook iets van leren

Organisatie:

De gekozen werkorganisatie tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkrachten

Materiaallijst:

Per onderdeel aangeven aard en aantal van de onderwijsleermiddelen

Inleiding / Kern:

Startvorm en stap 2: *Schuin hard vlak m.b.v. 2 reuterplanken (daardoor iets minder schuin)*

**Inleiding / Kern:**

- 1 bank
- 2 dikke matten
- krijt

Stap 3: *Koprol op een dikke rechte mat.*

1 dikke mat



Stap 4: *Koprol op een dunne rechte mat (kleine mat).*

-2 kleine matten



Afsluiting:

Zie evaluatieformulier dat gebruikt is bij de evaluatie (bijlage IX). De evaluaties en samenvatting van het evaluatieformulier zijn terug te vinden in de onderstaande kopjes “evaluatie door lesgever” en “evaluatie door de leerling” in dit sessieformulier

Afsluiting:

- Sessieformulier
- Pen

Evaluatie door lesgever: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

doelstellingen – vastgestelde beginsituatie

inhoud van de les

Observatiegegevens

} Wat ging wel/niet goed en waarom?
Hoe te handelen volgende keer?

Bij dit onderdeel “evaluatie door lesgever” lijkt mij het meest handig dat ik evalueer in algemene zin en per onderdeel zodat het duidelijk is welke aanpassingen er eventueel gedaan moeten worden in een volgende sessie.

Algemene evaluatie:

Ook over deze sessie ben ik weer zeer tevreden. Ik blijf me verbazen hoe goed eigenlijk alles verloopt. We hebben nog geen enkele tegenslag gehad en hier had ik van te voren wel degelijk rekening mee gehouden. Dit is alleen maar positief. We zijn deze sessie zelfs tot en met stap 3 gekomen, wat niet veel moeilijker is dan de eindvorm. Dit is veel sneller dan ik gedacht had. Ongelofelijk wat er in amper 4 sessies bereikt kan worden indien er gekozen wordt voor de juiste aanpak! Ik had van tevoren 6 sessies ingepland om dit doel (zelfstandig maken van een rechte koprol op een dun matje) te bereiken. Dit doel is echter nog niet helemaal bereikt maar misschien tijdens de volgende sessie wel. Dit is althans de doelstelling.

Inleiding/ Kern:

- Tijdens deze sessie ben ik weer begonnen met de eindvorm van vorige sessie, namelijk het rollen op een iets minder schuin, maar wel harder vlak, d.m.v. de reuterplanken.
- B. had eigenlijk meteen al weer veel zelfvertrouwen en wilde meteen starten op deze situatie. Ik vroeg of hij de eerste keer hulp wilde maar hij gaf aan dat dit niet nodig was.
- De eerste keer dat hij rolde ging hij weer een beetje schuin, maar hij gaf meteen aan dat hij zijn handen niet goed had geplaatst. Handen stonden weer te dicht bij elkaar. Dit is toch een punt dat steeds terug blijft komen en waar B. zelf aan moet blijven denken.
- Het is erg positief dat B. nu steeds meer zijn eigen fouten leert analyseren en zelf voelt wat er goed en fout gaat. Positieve bevestiging is nog steeds wel erg belangrijk en je ziet dat hij deze bevestiging erg fijn vindt (lachen).
- Na een aantal keren recht rollen heb ik voorgesteld om een stap verder te gaan. B. stemde hier mee in. Ik heb ervoor gekozen om B. te laten starten met de voeten voor de reuterplank. Hierdoor moet hij ongeveer 15 tot 20 cm extra overbruggen om met zijn lichaamsswaartepunt over zijn steunpunt te komen. Ik had hem als tip meegegeven om extra hard af te zetten. De eerste keer heb ik wel geholpen als actieve hulpverlener.
- Toen ik merkte dat B. (al na 2 keer oefenen) zelf genoeg snelheid kon maken heb ik de hulpverlening afgebouwd van actief naar passief. Dat wil zeggen: de beweging begeleiden en alleen ingrijpen wanneer het fout dreigt te gaan. Dit ging eigenlijk meteen goed. Iets dat B. zelf ook verbaasd heeft maar waar hij wel nog meer zelfvertrouwen van gekregen heeft. Hij heeft deze vorm nog verschillende malen (ongeveer 10 keer) geoefend.
- B. gaf aan dat dit onderdeel toch wel weer een stuk moeilijker was dan de vorige vorm maar dat hij erg tevreden is over het resultaat.
- Ik heb toen met hem besproken dat als hij deze vorm aankan dat hij dan zeker de volgende vorm zou kunnen omdat deze misschien nog wel moeilijker is. De volgende vorm is namelijk het maken van een koprol op een zacht recht vlak.
- Op dit zachte rechte vlak is het namelijk ook de bedoeling dat je zelf snelheid leert maken want nu is er geen schuin vlak meer waardoor je makkelijk rond komt.
- Ook bij deze vorm zijn we weer gestart met beide voeten op de mat. Handen werden op de juiste manier geplaatst en het hoofd werd prima tussen de benen gezet. Ook deze vorm lukte B. meteen. De koprol werd zelfs meteen recht uitgevoerd. Na een keer of 5 rollen zijn we gestopt met deze sessie.

- Tijdens de koprol op het rechte vlak heb ik een filmpje gemaakt zodat B. zichzelf kon terugzien. Hij vond dit erg leuk en constateerde dat de rol best wel goed (recht) was.
- De tijd zat er op en er waren weer erg grote stappen gemaakt. Het is ongelooflijk welke stappen er gemaakt zijn in de laatste 2 sessies. Hopelijk kan dit doorgezet worden naar sessie 5 zodat het einddoel al voortijdig gehaald kan worden.

Afsluiting:

- Het invullen van het evaluatieformulier ging weer goed. Ik merkt wel dat B. steeds vaker dezelfde antwoorden invult maar dat komt waarschijnlijk ook omdat tot nu toe alles nog precies verloopt zoals het zou moeten lopen zonder tegenslagen.
- Het evaluatieformulier is tijdens de volgende sessie prima te gebruiken. B. heeft er al drie keer mee gewerkt dus het invullen zal soepel verlopen.
- Omdat alles goed verloopt "oplossingsonderdeel" uit de evaluatie eigenlijk overbodig. Dit hoeft hij de volgende keer ook niet in te vullen bij louter positieve reacties.

Evaluatie door de leerling: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

Korte samenvatting van het ingevulde evaluatieformulier door de leerling (bijlage XI)

Gebeurtenis:

- B. geeft aan dat hij zeer tevreden is over de opbouw van de sessie. Op schaal van 1 t/m 10 geeft hij deze sessie een 9. B. geeft zichzelf een 9 over de uitvoering van de sessie op de schaal van 1 t/m 10.
- B. geeft aan dat hij over alle onderdelen erg tevreden is en dat hij niet had verwacht dat hij zo snel vooruitgang zou boeken.
- Omdat alles boven verwachting is verlopen heeft B. geen verbeterpunten voor de volgende keer m.b.t. de opbouw van de sessie en de oefeningen.

Gedrag:

- B. geeft aan dat hij tijdens deze sessie hard probeerde te oefenen en dat hij de volgende keer dit weer wil gaan doen.

Gevoelens:

- B. geeft aan dat hij meer zenuwachtig is aan het begin van de sessie en dat hij gehoopt had dat hij het doel zou halen.
- B. geeft aan dat hij zich aan het einde van de sessie blij en zeer tevreden voelde over het resultaat.
- B. geeft aan dat hij zich de volgende sessie graag hetzelfde zou willen voelen als deze sessie.

Gedachten:

- De gedachte van B. aan het begin van de sessie was: "het gaat me lukken".
- Tijdens het uitvoeren van de sessie waren de gedachten van B.: "het gaat goed"
- B. zijn gedachten na het uitvoeren van de sessie was: "het ging best goed".
- Volgens B. zijn deze gedachte prima om het doel te bereiken omdat het dan beter lukt!

Doelstelling voor volgende sessie:

- Het maken van een rechte koprol op een recht dun matje (hard vlak). Dit is tevens het einddoel dan vooraf gesteld is.

Formulier voor het voorbereiden, realiseren en evalueren van een sessie MRT.

Naam: B.	Groepsleerkracht: Anoniem
Geboortedatum: 27-04-1997	School: School voor VO in Brabant
Naam MRT-er: Jesper Janssen	Klas: brugklas vmbo-T / havo
Datum: 15-03-2010	Duur sessie: 20 minuten
Onderdeel: Rollen	
Sessienummer: (5 van 6)	

Beginsituatie: Op basis van de vorige sessie is er een nieuwe beginsituatie ontstaan: -Tijdens de vorige sessie is gekomen tot een rol op een recht zacht vlak. Met deze vorm zijn we de vorige keer geëindigd en hij lukte zeker 5 keer achter elkaar. Tijdens deze sessie is het belangrijk om snel weer tot deze vorm te komen en wellicht nog een stap verder (de keuze voor een harder vlak). - Indien het rollen voortvarend verloopt is het belangrijk dat tijdens deze sessie veel rolevaring opgedaan gaat worden en dat met B. besproken wordt hoe de laatste sessie eruit gaat zien.

Doelstelling: Schooljaar 2009-2010 Lange termijn: - Het deelnemen aan de reguliere les zonder angst (met name bij onderdelen waar over de kop moet worden gegaan). - Het met succes en zonder hulp uitvoeren van allerlei onderdelen waar over de kop moet worden gaan. Korte termijn: (aan het einde van de “behandeling”) - De koprol zelfstandig kunnen uitvoeren op een dun klein matje. - De koprol uitvoeren zonder angst. Sessie: - Het maken van een rechte koprol op een recht dun matje (hard vlak) - Succesbeleving en geloof in eigen kunnen <u>vergroten</u> bij B.
--

Fasering in tijd lestijd verdelen over inleiding kern afsluiting 15 minuten	Onderwijsleerstof: inhoudelijk beschreven en methodisch opgebouwd Inleiding / Kern: <u>Startvorm:</u> Koprol op een rechte dikke mat - Er wordt gestart met de vorm die de vorige keer goed ging, namelijk het maken van een koprol op een rechte dikke mat. Als deze niet lukt dan gaan we meteen een stap terug maken (schuin vlak). - Starten met twee voeten op de dikke mat. Handen, voeten en hoofd correct
--	---

plaatsen.

- Hard genoeg afzetten!.
- Vragen of de leerling het zelf kan of dat hij de eerste keer hulp nodig heeft.

Stap 2: Koprol op een rechte dikke mat vanuit de grond

- Idem als de startvorm alleen nu start B. met de voeten op de grond waardoor hij iets harder moet afzetten om zijn lichaamszwaartepunt over het steunpunt heen te krijgen. Het is de bedoeling dat B. leert hoe hard hij moet afzetten bij bepaalde rolsituaties want die kan hij ook in de les tegenkomen.

Stap 3: Koprol op een harde kleine mat:

- Voordat er gestart wordt met deze vorm vraag ik eerst of dat B. klaar is voor de eindvorm. Ik stel hem daarbij de volgende schaalvraag. Afhankelijk van de schaalvraag kies ik voor een bepaalde vorm / tussenstap.
- Er kan namelijk gekozen worden voor een extra tussenstap tussen het maken van de koprol op een dikke mat en op een dunne mat door extra kleine matjes op of naast de dunne mat te leggen. Afhankelijk van hoe eng B. dit vindt wordt er een keuze gemaakt.

Schaalvraag:

Kun je aangeven op schaal 1 t/m 10 hoe eng je de volgende situaties vindt? Schaal 1 betekent helemaal niet eng en schaal 10 betekent het meest enge wat je kunt bedenken.

- Maken van een koprol op het schuine vlak met reuterplank?
- Maken van een koprol op de rechte dikke mat?
- Maken van een koprol op de rechte dunne mat?
- Tussenstap: 2 extra matjes op de rechte dunne mat?

Tips en aanwijzingen/ hulpverlening:

- kin op de borst houden
- klein maken
- Voeten dichtbij de handen zetten. Benen iets uit elkaar zodat het hoofd er tussen past.
- Handen op schouderbreedte plaatsen zodat het hoofd er tussen past.
- hulpverlener (mrt-er) houdt 1 hand in de hals, de andere hand tegen de achterkant van het bovenbeen; rolbeweging duidelijk ondersteunen. Hand vasthouden zodat hij recht rolt (alleen wanneer het nodig is).

5 minuten

Afsluiting: evaluatie van de sessie m.b.v. het evaluatieformulier.

M.b.v. het evaluatieformulier (bijlage XI) voor de leerling dient B. de sessie te evalueren. De MRT-er stelt natuurlijk ook vragen aan B. over de sessie , oefeningen en begeleiding om zodoende hiervan te leren en mee te nemen naar de volgende sessie.

Daarnaast zal ik met B. afspreken hoe dat de volgend sessie eruit zal gaan zien zodat B. op de hoogte is van wat er de laatste sessie gedaan zal worden.

Te verwachten mogelijkheden in het onderwijsleerproces: concreet benoemen naar wezenlijke kenmerken	Didactische werkvormen: duidelijk aangeven hoe te handelen m.b.t. de aanpak van de organisatie het in beweging zetten de controle, correctie methodische hulp instructieprincipes feedback
Inleiding/ Kern: -Als ik kijk naar groeiende zelfvertrouwen van B, wat terug te zien is in de evaluaties, en de grote stappen die steeds gemaakt worden, dan denk ik dat we deze sessie wel tot de eindvorm komen. Afsluiting: -Ik verwacht geen problemen bij het invullen van het evaluatieformulier omdat dit nog iedere keer goed is gegaan.	De aanpak van de organisatie: Tijdens de vorige sessies heeft B. aangegeven dat hij de duur van de sessie en het aantal keren rollen als prettig ervaren. Ik houd dus dezelfde organisatie aan waarbij 15 minuten de koprol wordt geoefend. Er wordt ingestoken op het niveau dat hij de vorige keer behaald heeft. Zo begint hij meteen weer met een succeservaring. B. weet nu ook beter wat er van hem verwacht wordt tijdens zo'n sessie. Als blijkt dat het niet lukt dan meteen weer teruggrijpen naar een vorm die wel werkt. Het is belangrijk dat ik B. steeds blijf vragen of hij klaar is voor de volgende situatie en dit goed overleggen met hem. Er mag namelijk niets gedaan worden tegen de wil van B. in. Het in beweging zetten: De oefening zal uitgelegd worden. Hierbij zal ik zal het voorbeeld geven. Vervolgens zal B. aan het werk gaan met hulp van mij. De controle, correctie en methodische hulp: Tijdens het uitvoeren van de oefening probeer ik steeds meer de leerling te laten nadenken over datgene wat er goed en fout gaat. Dus niet meer voorkauwen wat er anders zou moeten. D.m.v. vragen stellen probeer ik B. hier zelf achter te laten komen. Hij moet zelf voelen wat er goed en minder goed gaat zodat hij zichzelf hierop kan controleren. Als dit voor hem dan nog niet duidelijk wordt dan maak ik ter plekke een videofilm die hij meteen kan terugkijken. Zo kan hij zelf zien wat er fout gaat. Bijlage V geeft enkel tips die ik ga gebruiken bij de attributie van succes en falen. Bijvoorbeeld: - Opbouwen in kleine stapjes die gemakkelijk te overzien zijn (methodische hulp) - Korte overzichtelijke opdrachten die controleerbaar zijn (controle) - Geen tijdsdruk opleggen; aangeven dat er tijd genoeg is - Foutenanalyse maken en dit ook zelf voordoen - Regelmatig teruggrijpen naar bekende stof en nieuwe leerstof hierop aansluiten. - Positieve verwachting uitspreken en verwachtingen niet al te hoog uitspreken - Succeservaring inbouwen en hier op voortborduren. - Bewust maken van werkwijze en prestaties die goed of redelijk worden uitgevoerd. Ik ben erachter gekomen dat het steeds belangrijker is dat B. aangeeft of hij klaar is voor de volgende stap. Tijdens deze sessie probeer ik ook schaalvragen te stellen zodat ik zijn angst duidelijker in beeld krijg. Op basis daarvan kan gekozen worden voor een volgende vorm of tussenstap. Instructieprincipes / feedback: Feedback is vooral opbouwen en gericht op de mogelijkheden. Het is belangrijk dat benadrukt wordt wat het kind wel kan en goed doet. De feedback zal voornamelijk positieve taakgerichte feedback zijn. Bijvoorbeeld: " je hebt bij de koprol mooi je handen laten staan". Dit betekend niet dat er geen negatief taakgerichte feedback gegeven mag worden. Indien ik als MRT-er dan aangeef wat er verbeterd kan worden dan kan de leerling hier ook iets van leren.

Organisatie:

de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht

Materiaallijst:

per onderdeel aangeven
aard en aantal van de
onderwijsleermiddelen

Inleiding / Kern:

Startvorm + Stap 2: *Koprol op een dikke rechte mat.*

Inleiding / Kern:

-1 dikke mat



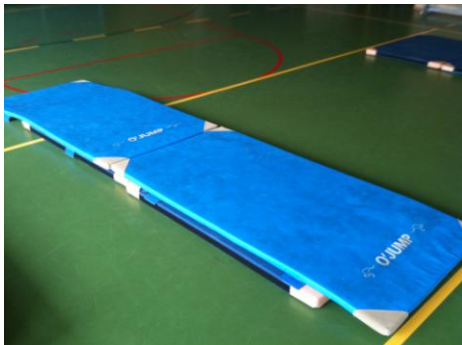
Stap 3: *Koprol op een harde kleine mat*

Met tussenstappen afhankelijk van het antwoord op de schaalvragen:

-4 harde kleine matjes (2
verschillende soorten)

Vorm 1:

Vorm 2:



Vorm 3:



Afsluiting:

Zie evaluatieformulier dat gebruikt is bij de evaluatie (bijlage IX). De evaluaties en samenvatting van het evaluatieformulier zijn terug te vinden in de onderstaande kopjes “evaluatie door lesgever” en “evaluatie door de leerling” in dit sessieformulier.

-Evaluatieformulier
- Pen

Evaluatie door lesgever: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

doelstellingen – vastgestelde beginsituatie
inhoud van de les
Observatiegegevens

} Wat ging wel/niet goed en waarom?
} Hoe te handelen volgende keer?

Bij dit onderdeel “evaluatie door lesgever” lijkt mij het meest handig dat ik evalueer in algemene zin en per onderdeel zodat het duidelijk is welke aanpassingen er eventueel gedaan moeten worden in een volgende sessie.

Algemene evaluatie:

Ook over deze sessie ben ik weer erg te spreken. We hebben in 5 sessies ervoor gezorgd dat de doelstelling is bereikt. Het is B. gelukt om een koprol te maken op een hard dun matje. We hadden vooraf geteld op 6 sessies dus het is in één sessie minder gelukt. Het werken met schaalvragen is mij erg goed bevallen. B. kon goed aangeven hoe eng hij bepaalde situaties vond. Wat de antwoorden waren op mijn vragen dat zal ik in het onderstaande gedeelte wat specifiek beschrijven. Dit is wel iets wat ik mee kan nemen in de laatste sessie. Ik ben toch van plan om 6 sessies vol te maken. De overlappende doelstelling was toch om zonder angst te kunnen deelnemen aan de reguliere les. Dit betekent dat ik een situatie ga laten zien (foto) aan B. die hij zou kunnen tegenkomen in de reguliere les (in overleg met de docent LO). Hij moet dan aangeven d.m.v. het evaluatieformulier dat gebaseerd is op G-denken wat zijn gedachten, gevoel en gedrag is bij het zien van de foto en of dit helpt met het bereiken van zijn doel. Eventueel gaat die situatie nog geoefend worden.

Ik ga nu per onderdeel beschrijven wat wel en niet goed ging en hoe het de volgende keer aangepakt moet worden:

Inleiding/ Kern:

- Tijdens deze sessie zijn we begonnen met de startvorm die eigenlijk meteen goed verliep. Doordat er tussen de sessie maar korte tijd zit lopen we niet de kans dat B. een bepaalde vaardigheid “verleerd” is. Daarnaast is de succeservaring van de vorige keer ook nog actueel waardoor hij weet dat het paar dagen geleden ook goed ging. Na 6 keer rollen heb ik hem de schaalvraag voorgelegd. Schaal 1 was helemaal niet eng en 10 was het meest eng wat hij kon bedenken. De resultaten waren:
 1. Het maken van een koprol op een schuin vlak met reuterplank: 5
 2. Het maken van een koprol op een rechte dikke mat: 4
 3. Het maken van een koprol op een rechte dunne mat: 8
 4. Tussenstap vorm 1 (met extra matjes erop): 6
- Uit de schaalvragen blijkt dat het verstandig is om een tussenstap te maken van het rollen op een dikke mat naar het rollen op een dunne mat door extra matjes te leggen op de dunne mat. Ik heb hier dus in overleg met B. voor gekozen.
- Vervolgens zijn we gestart met deze vorm. Ook deze ging meteen goed. Ik vroeg aan hem wat hij ervan vond. Zijn antwoord was: “ het viel eigenlijk wel heel erg mee, de mat is wel iets harder maar het doet geen pijn”. Na een aantal keren rollen heb ik hem voorgesteld om door te gaan naar de eindvorm. Hij gaf aan dat hij er klaar voor was. Als psychologische tussenstap heb ik de twee kleine matjes die erop lagen ernaast gelegd waardoor bij eventueel naast rollen de kans kleiner was dat hij op de vloer terecht kwam.
- Geheel volgens verwachting ging ook de eindvorm meteen goed en je zag B. glunderen. Hij vond het fantastisch dat het hem gelukt was en was zeer tevreden. Deze vorm hebben we

vervolgens nog ongeveer 10 keer geoefend waarna ik de sessie heb afgesloten.

- Afsluiting:**
- Het invullen van het evaluatieformulier ging prima. B. had geen vragen bij het invullen en was binnen 5 minuten klaar.
 - Omdat het einddoel van de sessies bereikt is heb ik met B. het volgende afgesproken. Het is de bedoeling dat B. ook kan deelnemen aan de reguliere les zonder angst. Ik ga dus met de docent LO van B. overleggen welke rolsituatie nog aan bod gaan komen tijdens de les. Ik ga een foto maken van de opstelling. Vervolgens laat ik die foto aan B. zien en moet hij het evaluatieformulier van G-denken invullen m.b.v. de foto. Indien B. er klaar voor is dan wordt de situatie eventueel geoefend. Natuurlijk wordt er dan wel weer gestart met de eindvorm van deze sessie. B. stemde hiermee in.

Evaluatie door de leerling: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

Korte samenvatting van het ingevulde evaluatieformulier door de leerling (bijlage XI)

Gebeurtenis:

- B. geeft aan dat hij zeer tevreden is over de opbouw van de sessie. Op schaal van 1 t/m 10 geeft hij deze sessie een 9. B. geeft zichzelf een 9 over de uitvoering van de sessie op de schaal van 1 t/m 10.
- B. geeft aan dat hij over het onderdeel "rollen op een dunne mat" erg tevreden is want hij had niet verwacht dat hij dit kon.
- B. is over geen enkel onderdeel ontevreden omdat alles vrijwel goed ging (naar eigen zeggen)
- B. geeft aan dat er geen verbeterpunten zijn voor de volgende sessie omdat het zo top was.

Gedrag:

- B. geeft aan dat hij tijdens deze sessie hard probeerde te oefenen en dat hij de volgende keer dit weer wil gaan doen.

Gevoelens:

- B. geeft aan dat hij vrijwel geen angst had aan het begin van de sessie
- Het gevoel aan het einde van de sessie was: "blij en opgelucht".
- B. geeft aan dat hij zich de volgende sessie graag hetzelfde zou willen voelen als deze sessie.

Gedachten:

- De gedachte van B. aan het begin van de sessie was: "het zal me hopelijk wel gaan lukken".
- Tijdens het uitvoeren van de sessie waren de gedachten van B.: " het gaat goed"
- B. zijn gedachten na het uitvoeren van de sessie was: " het ging goed " .
- Volgens B. helpen de gedachte bij het bereiken van het doel want volgens eigen zeggen krijg je hier zelfvertrouwen van.
- Volgens B. helpen positieve gedachte bij het bereiken van het doel.

Doelstelling voor volgende sessie:

- Overleg met de docent LO. Eventueel situatie oefenen die in de les voor zou kunnen komen.

Formulier voor het voorbereiden, realiseren en evalueren van een sessie MRT.

Naam: B.	Groepsleerkracht: Anoniem
Geboortedatum: 27-04-1997	School: School voor VO in Brabant
Naam MRT-er: Jesper Janssen	Klas: brugklas vmbo-t / havo
Datum: 16-03-2010	Duur sessie: 25-30 minuten
Sessienummer: (6 van 6)	Onderdeel: Rollen

Beginsituatie:
Op basis van de vorige sessie is er een nieuwe beginsituatie ontstaan:
- De vorige sessie is de doelstelling van de “behandeling” al bereikt. Deze sessie gebruiken we als extra oefensessie om rolervaring op te doen. Daarnaast laat ik een foto zien van een opstelling die B. binnenkort tegenkomt in de reguliere les. Tegelijkertijd stel ik hem een aantal vragen op basis van het evaluatieformulier (G- denken). Als B. het ziet zitten dan kunnen we deze sessie al starten met het oefenen van deze situatie. Anders kunnen we een plan maken om dit in de volgende begeleidingssessies uit te voeren.
- Deze sessie duurt 5-10 minuten langer omdat het de laatste keer is. Het is belangrijk om het goed af te sluiten en rustig de tijd te nemen voor het napraten en mondeling evalueren.

Doelstelling: Schooljaar 2009-2010

Lange termijn:

- Het deelnemen aan de reguliere les zonder angst (met name bij onderdelen waar over de kop moet worden gegaan).
- Het met succes en zonder hulp uitvoeren van allerlei onderdelen waar over de kop moet worden gegaan.

Korte termijn: (aan het einde van de “behandeling”)

- De koprol zelfstandig kunnen uitvoeren op een dun klein matje (inmiddels bereikt).
- De koprol uitvoeren zonder angst.

Sessie:

- Eventueel uitvoeren van een koprol op een verhoogd vlak.
- Leren inzien dat positieve gedachten leiden tot gewenst gedrag.

Fasering in tijd Iestijd verdelen over inleiding kern afsluiting 5 minuten	Onderwijsleerstof: inhoudelijk beschreven en methodisch opgebouwd
	Inleiding / Kern: <u>Startvorm:</u> Rollen op een dunne harde mat - Om het goede gevoel van B. terug te halen en het geloof in eigen kunnen

15 minuten

starten we met de vorm die de vorige keer goed lukte. Dit is meteen de eindvorm. Namelijk het rollen op een dunne harde mat. Ik stel de vraag of B. hier mee wil starten of dat hij liever met een andere vorm start. Afhankelijk van zijn antwoord kiezen we de vorm. Er zijn inmiddels genoeg vormen die ervoor zorgen dat er een stap terug gedaan kan worden in de methodiek.

- Als dit goed gaat dan zal ik starten met de foto confrontatie.

Foto confrontatie:

- Tijdens deze foto confrontatie laat ik B. een foto zien van een verhoogd vlak met reuterplank voor. Dit is een situatie die B. binnenkort gaat tegenkomen in de reguliere les. D.m.v. het evaluatieformulier dat gebaseerd is op het G-denken stel ik B. een aantal vragen. De vragen en antwoorden op de vragen zijn terug te vinden in de evaluatie van deze sessie (evaluatie leerkracht).
- Daarnaast stel ik B. weer een aantal schaalvragen om inzichtelijk te krijgen wat zijn angst is op dit moment en hoe de angst is veranderd in de afgelopen 6 sessies.

Schaalvraag:

Schaal 1 betekent helemaal niet eng en schaal 10 betekent het meest enge wat je kunt bedenken.

1. Kun je aangeven wat je angst was aan het begin van de “behandeling” en nu aan het eind van de “behandeling” m.b.t. het over de kop gaan?
2. Kun je aangeven hoe eng je het zou vinden om nu de situatie die op de foto staat uit te voeren?

Als blijkt dat B. de situatie wel zou willen proberen dan zouden we ervoor kunnen kiezen om het ter plekke even op te gaan zetten en uit te gaan proberen.

Ook deze vorm is weer methodisch op te bouwen door:

Stap 1: met beide voeten beginnen op de dikke mat

Stap 2: ophurken; stilstaan; koprol maken

Stap 3: aanloop; afzet; koprol in één keer maken met actieve hulpverlening

Stap 4: aanloop; afzet; koprol in één keer maken met passieve of zonder hulpverlening.

Stap: 5: verhogen van de situatie door er nog een dikke mat op te leggen

De onderstaande foto is gebruikt bij de foto confrontatie:



5 minuten

Afsluiting:

Tijdens de afsluiting kies ik ervoor om kort mondeling te evalueren met B. omdat dit de laatste keer is dat ik met hem geefend heb. Indien de begeleiding door zou gaan dan zou ik ervoor gekozen hebben om het evaluatieformulier weer in te laten vullen.

<i>Te verwachten mogelijkheden in het onderwijsleerproces:</i> concreet benoemen naar wezenlijke kenmerken	Didactische werkvormen: duidelijk aangeven hoe te handelen m.b.t. de aanpak van de organisatie het in beweging zetten de controle, correctie methodische hulp instructieprincipes feedback
Inleiding/ Kern: -Ik verwacht dat de eindvorm weer meteen zal lukken. De vorige sessie ging dit ook prima. - Het is lastig inschatten of B. ervoor kiest om de koprol op verhoogd vlak ook in de praktijk uit te voeren. Ik merk wel dat B. graag wil leren dus het zou kunnen dat hij instemt met dit voorstel.	De aanpak van de organisatie: De organisatie van deze sessie zal er iets anders uitzien dan de vorige 5 sessies. Het einddoel is namelijk al bereikt. De sessie zal iets langer duren omdat ik de tijd wil nemen voor een goede afsluiting (gesprek). Het aantal minuten rollen zal wel ongeveer hetzelfde blijven. Er wordt eerst weer ingestoken op het niveau dat hij de vorige keer heeft behaald, namelijk het uitvoeren van de eindvorm. Als dit goed lukt ga ik starten met de foto-confrontatie. Afhankelijk van de antwoorden die hij geeft wordt besloten om die situatie op te bouwen en uit te voeren. Als dit niet het geval is dat zal de sessie ook geen 30 minuten duren. Er worden duidelijke afspraken gemaakt voor een eventueel vervolg. Als dit niet nodig is dan wens ik B. veel succes en geef aan dat ik vertrouwen heb in hem.
Afsluiting: -Ik verwacht dat B. wel blij is met het bereikte resultaat en dat hij daarnaast ook blij is met het feit dat we nu klaar zijn met de "behandeling". Het is toch een opgave om steeds het 8^e lesuur extra te oefenen.	Het in beweging zetten: B. zal zelf starten met het uitvoeren van de eindvorm. Bij het uitvoeren van de koprol op het verhoogd vlak zal ik eventueel wel het voorbeeld geven. De controle, correctie en methodische hulp: Tijdens het uitvoeren van de oefening probeer ik steeds meer de leerling te laten nadenken over datgene wat er goed en fout gaat. Dus niet meer voorkauwen wat er anders zou moeten. D.m.v. vragen stellen probeer ik B. hier zelf achter te laten komen. Hij moet zelf voelen wat er goed en minder goed gaat zodat hij zichzelf hierop kan controleren. Als dit voor hem dan nog niet duidelijk wordt dan maak ik ter plekke een videofilm die hij meteen kan terugkijken. Zo kan hij zelf zien wat er fout gaat. Bijlage V geeft enkel tips die ik ga gebruiken bij de attributie van succes en falen. Bijvoorbeeld:
	- Opbouwen in kleine stapjes die gemakkelijk te overzien zijn (methodische hulp) - Korte overzichtelijke opdrachten die controleerbaar zijn (controle) - Geen tijdsdruk opleggen; aangeven dat er tijd genoeg is - Foutenanalyse maken en dit ook zelf voordoen - Regelmatig teruggrijpen naar bekende stof en nieuwe leerstof hierop aansluiten. - Positieve verwachting uitspreken en verwachtingen niet al te hoog uitspreken - Succeservaring inbouwen en hier op voortborduren. - Bewust maken van werkwijze en prestaties die goed of redelijk worden uitgevoerd. Instructieprincipes / feedback: Feedback is vooral opbouwen en gericht op de mogelijkheden. Het is belangrijk dat benadrukt wordt wat het kind wel kan en goed doet. De feedback zal voornamelijk positieve taakgerichte feedback zijn. Bijvoorbeeld: "je hebt bij de koprol mooi je handen laten staan". Dit betekent niet dat er geen negatief taakgerichte feedback gegeven mag worden. Indien ik als MRT'er dan aangeef wat er verbeterd kan worden dan kan de leerling hier ook iets van leren.

Organisatie:

de gekozen werkorganisaties tekenen voor onderwijsleermiddelen, leerlingen en leerkracht

Materiaallijst:

per lesonderdeel aangeven
aard en aantal van de
onderwijsleermiddelen

Inleiding / Kern:

Startvorm: Koprool op een harde kleine mat

Inleiding / Kern:

-2 kleine matjes

**Foto confrontatie en uitvoering hiervan:**

-3 banken
-1 dikke mat
-1 reuterplank

Afsluiting:

Geen foto nodig (gesprek). Zie evaluatie door de leerling wat uit dit gesprek is gekomen.

-geen materialen nodig.

Evaluatie door lesgever: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

doelstellingen – vastgestelde beginsituatie

} Wat ging wel/niet goed en waarom?

inhoud van de les

} Hoe te handelen volgende keer?

Observatiegegevens

Bij dit onderdeel “evaluatie door lesgever” lijkt mij het meest handig dat ik evalueer in algemene zin en per lesonderdeel zodat het duidelijk is welke aanpassingen er eventueel gedaan moeten worden in een volgende sessie.

Algemene evaluatie:

Ik ga nu per onderdeel beschrijven wat wel en niet goed ging en hoe het de volgende keer aangepakt moet worden:

Inleiding:

- Tijdens deze sessie zijn we begonnen met de eindvorm van de vorige keer. Namelijk het maken van een koprol op een rechte harde mat. Deze vorm ging zonder moeite. B. zette zijn handen goed neer, de kin ging op de borst en de rol was recht. Na een keer of 5 rollen ben ik met B. in gesprek (foto confrontatie) gegaan langs de kant.

Kern:Foto confrontatie:

- Het doel van de foto confrontatie was om te ontdekken welke gedachten, gevoelens B. heeft bij het zien van een rolsituatie die in de reguliere les voor zou kunnen komen. B. kan namelijk nu al rollen in verschillende situaties maar het kan goed zijn dat hij straks in de reguliere les een vorm krijgt die hij nog nooit heeft gehad en waardoor dan de angst terug kan komen. Ik heb hem een aantal vragen gesteld die ook op het evaluatieformulier stonden en waaraan ik kon zien wat zijn gevoelens en gedachten zijn bij het zien/uitvoeren van die situatie. Blijkt nu dat de gevoelens en gedachten ervoor zorgen dat het gedrag negatief is (weigeren, huilen, erg angstig etc.) dan kan ervoor gezorgd worden dat d.m.v. het G-denken de niet helpende gedachten worden vervangen door helpende gedachten. Als blijkt dat hij vertrouwen heeft in de situatie dan zou ik dus voor kunnen stellen om de situatie te gaan oefenen zodat hij er in de les geen moeite meer mee heeft. De vragen en antwoorden van de foto confrontatie staan in de onderstaande evaluatie van de leerling omdat de leerling hier zelf antwoord op heeft gegeven.
- Uit de foto confrontatie bleek dat B. genoeg vertrouwen had in een goede afloop van de rol op het verhoogd vlak zoals op de foto afgebeeld stond. Vervolgens hebben we samen deze situatie opgebouwd en heb ik hem uitgelegd dat ook deze vorm methodisch op te bouwen is.
- Vervolgens zijn we gestart met de eerste vorm, namelijk het ophurken op de dikke mat en het maken van een koprol. Ik had met B. besproken dat dit eigenlijk precies hetzelfde is als het rollen op een dikke mat die op de grond ligt, alleen het is wat hoger. B. beaamde dit en wilde het meteen proberen. Deze vorm ging meteen goed. Na 3 keer rollen heb ik voorgesteld om door te gaan na de volgende stap.
- De volgende stap is het kort aanlopen, afzetten in de reuterplank, handen plaatsen en koprol maken. Ik had aan B. gevraagd wat belangrijk hierbij was en hij zei al uit zich zelf: “genoeg snelheid maken en hard afzetten om rond te komen”. Ik voegde hier nog aan toe dat het ook belangrijk was dat de kin goed op de borst was. Ik ben er als actieve hulpverlener (aanraken en doorduwen indien nodig) bij gaan staan voor de zekerheid. Ook deze vorm ging meteen zo goed dat ik heb voorgesteld om er als passieve hulpverlener bij te staan omdat ik net ook al bijna niet heb hoeven door te duwen. Zoals verwacht ging deze vorm goed en na 5 keer oefenen zijn we gestopt. De sessie was ondertussen al 20 minuten aan de gang en we hebben besloten er een eind aan te breien.
- In een volgende sessie zou er nog gekozen kunnen worden voor vermoeilijken van de situaties, bijvoorbeeld: verhogen van het vlak, weghalen reuterplank etc.

Afsluiting: - De laatste 5 minuten heb ik nog even met B. nagepraat over de afgelopen 6 sessies. We allebei zeer tevreden terugkijken over het resultaat en het proces.

- Tijdens het evaluerend gesprek heb ik B. nog een schaalvraag gesteld over zijn angst waaruit

blijkt dat de angst van B. veel is afgenomen. De vraag was als volgt:

Op schaal 1 t/m 10 (1 is het minst enge dat je kunt bedenken en 10 het meest enge).

Hoe groot was je angst voor het over de kop gaan aan het begin van de sessies?

Antwoord: 10

Hoe groot is de angst voor het over de kop gaan nu?

Antwoord: 3

Evaluatie door de leerling: kritisch terugblikken op de gegeven les naar:

Korte samenvatting van het ingevulde evaluatieformulier door de leerling (bijlage XI)

Foto confrontatie:

Vraag en antwoord tijdens de foto confrontatie: (de vraag is steeds gericht op de situatie die hij zou kunnen krijgen in de les d.m.v. het laten zien van de foto):

Gedrag:

1. Welke gedrag verwacht je als je deze situatie nu zou moeten oefenen? (bij proberen, weigeren, huilen etc.)

Antwoord: Ik zou het nu wel willen proberen. Een aantal weken geleden had ik het nog niet eens geprobeerd hebben.

2. Welk gedrag zou je graag willen laten zien als je de keuze had?

Antwoord: Ik zou het gewoon willen proberen en dan zien hoe het zou gaan.

Gevoelens:

3. Welk gevoel heb je bij het zien van dit onderdeel met de veronderstelling dat je hem nu moet gaan proberen?

Antwoord: Waarschijnlijk had ik het vooraf heel erg eng gevonden maar nu ben ik een stuk minder bang. Ik kijk er niet meer tegenop.

4. Hoe zou je jezelf willen voelen tijdens het uitvoeren van deze vorm?

Antwoord: Niet zenuwachtig.

Gedachten:

5. Wat zijn je gedachten als je deze vorm nu zou moeten proberen?

Antwoord: Het gaat me misschien wel lukken.

6. Helpen deze gedachten om het doel (uitvoeren van de vorm) te bereiken?

Antwoord: Ja , want ze geven me het vertrouwen.

7. Welke passende helpende gedachten zouden wel werken om je doel te bereiken?

Antwoord: Het is belangrijk om positief te denken. Bijvoorbeeld : het gaat me wel lukken of het komt goed.

Conclusie: Samen met B. kom ik tot de conclusie dat de gedachten die B. heeft positief zijn en dat hij vertrouwen heeft in een goede afloop. Er hoeft dus niet veel herkadert te gaan worden. B. geeft aan de oefening wel te willen proberen. Hoe dit verlopen is staat in de evaluatie van de leerkracht. B. geeft daarnaast aan de samenwerking heel erg fijn te hebben gevonden. Hij had niet verwacht dat hij na 6 sessies zo ver zou zijn. De angst is na eigen zeggen flink afgenomen en hij heeft vertrouwen voor toekomstige

lessen. Hij vond het erg fijn om te oefenen maar geeft wel aan dat hij blij is dat het afgelopen is. Iedere maandag en donderdag het 8^e uur op school blijven is toch wel een opgave!

Bijlage XIII

Eindindicatie angst voor het “over de kop gaan”

Indicatieoverzicht angst voor “over de kop gaan”				Naam: B. Leeftijd: 12 jaar Klas: Brugklas t/Havo Observatiedatum: 22-03-2010 Leerkracht LO: Anoniem		
Vaardigheidsniveau: -I durft om de lengte-as te rollen 0 durft een koprol met hulp te maken I durft (zonder hulp) een koprol te maken op een dikke mat II durft een koprol te maken op een dikke mat schuin III durft een koprol te maken op een matje IV durft een koprol te maken op 30 cm VI durft een koprol te maken op 60 cm VII durft een tipsalto te maken op 60 cm X durft een salto te maken met twee hulpverleners Volgens de normen beheerst 80 % van de kinderen deze vaardigheden op de leeftijd van 2.0 (-I), 3.0 (0) , 4.0 (I) , 5.0 (II) ,6.0 (III), 7.0 (IV), 9.0 (VI), 11.0 (VII) en 13.0 (X) jaar met het daarbij horende vaardigheidsniveau (tussen haakjes).						
Niveau:	Behaald		Indicatie voor angst			Opmerking:
	JA	NEE	☐ = Kind is niet angstig ☐ = Kind is beetje angstig <input type="triangle-up"/> = Kind is zeer angstig			
-I	☒	☐	☒	☐	<input type="triangle-up"/>	Prima uitvoering
0	☒	☐	☒	☐	<input type="triangle-up"/>	Prima uitvoering
I	☒	☐	☒	☐	<input type="triangle-up"/>	Prima uitvoering
II	☒	☐	☒	☐	<input type="triangle-up"/>	Prima uitvoering
III	☒	☐	☒	☐	<input type="triangle-up"/>	Prima uitvoering
IV	☒	☐	☒	☐	<input type="triangle-up"/>	Prima uitvoering.
VI	☒	☐	☐	☒	<input type="triangle-up"/>	Uitvoering is prima; rechte koprol met aanloop vanuit reuterplank.
VII	☐	☒	☐	☒	<input type="triangle-up"/>	Tipsalto lijkt erg veel op een koprol; kwaliteit dus onvoldoende; wel geprobeerd.
X	☐	☐	☐	☐	<input type="triangle-up"/>	B. weigert deze vorm op dit moment op dit moment nog

(van Gelder e.a., 2007)