

VERTROUWEN IN JEZELF (VERSUS FAALANGST) & VERTROUWEN IN JE MANIER VAN STUDEREN (OF ZELFEFFECTIVITEIT)

ACHTERGRONDINFORMATIE VOOR LEERKRACHT/LEERLINGBEGELEIDER

Dit lessenpakket is opgedeeld in twee lesblokken van elk twee lesuren. Het eerste blok van twee lesuren is gericht op het verhogen van het vertrouwen in zichzelf en het verminderen van faalangst. Faalangst verwijst naar de angst om te mislukken in situaties waarin iemand wordt beoordeeld of denkt te worden beoordeeld (Vloeberghs, 2011). Het is hierbij belangrijk om faalangst niet te verwarren met 'gezonde stress'. Stress en angst zijn beide normale fenomenen in het leven van leerlingen en studenten. Als leerlingen iets moeten doen waarbij ze hun prestatie belangrijk vinden, is het normaal dat ze een zekere druk voelen om het goed te doen. Maar dit betekent niet dat er sprake is van een faalangstproblematiek. We spreken pas van faalangst indien de spanning en angst om te falen belemmerend werkt, omdat ze de prestaties en/of het welzijn negatief beïnvloeden (Vloeberghs, 2011). Uit onderzoek blijkt namelijk dat faalangst samenhangt met zwakke schoolresultaten en een laag zelfbeeld bij de leerling (Alam, 2013; McDonald, 2001; Ozen, Ercan, Irgil & Sigirli, 2010). Faalangst verstoort met andere woorden ons functioneren. Leerlingen kunnen echter wel leren omgaan met faalangst, zodat de negatieve invloed ervan verminderd wordt (Vloeberghs, 2011).


Bij het uitwerken van de lesinhouden rond zelfvertrouwen en faalangst vertrekken we vanuit de feedback die Columbus geeft aan de leerlingen. Leerlingen bespreken eerst wat kenmerkend is voor leerlingen die op een negatieve manier omgaan met faalangst. Vervolgens wordt er getracht inzicht te creëren in de negatieve gevolgen van op deze manier om te gaan met faalangst en hoe ze hun faalangst ook anders kunnen aanpakken (Faber, Vankerk, van Aken, Lissenburg & Geerlings, 2006; Volkaerts, 2007). Na een korte definiëring van faalangst, analyseren de leerlingen hun faalangst vanuit het ABC-model van angst (Jacobs, 2009). De leerlingen bekijken de gebeurtenis die de aanleiding was voor het angstgevoel (A). Vervolgens wordt er gekeken naar de oorzaak van angstgevoelens en gedragingen, namelijk hetgeen we denken over die gebeurtenis (B). Ten slotte bekijken de leerlingen de gevolgen van faalangst op emotioneel, fysiek, gedragsmatig en cognitief vlak (C) (Jacobs, 2009). Aan de hand van een zelfgeschreven faalangstverhaal leren de leerlingen het ABC-schema

toepassen op eigen faalangstervaringen en leren ze hoe ze de percepties en gevolgen ervan kunnen veranderen. Zo worden relaxatie-oefeningen aangeboden en wordt er gewerkt rond zelfbevorderende en zelfsaboterende gedachten, zoals ook in de tips van Columbus aangeraden wordt. Uit literatuur blijken beide soorten oefeningen effectief om faalangst te verminderen (Akinsola & Nwajei, 2013; Goldfried, Linehan & Smith, 1978).

Het tweede blok van twee lessen is gericht op leerlingen met een lage zelfeffectiviteit. Zelfeffectiviteit verwijst naar de manier waarop de leerling de eigen capaciteiten om te studeren voor een bepaalde taak inschat (Bandura, 1997). Leerlingen met een lage zelfeffectiviteit geven dus in Columbus aan dat ze weinig vertrouwen hebben in hun manier van studeren. Het doel van deze twee lessen is dan ook om het vertrouwen in het eigen studeren te verhogen. Dit is belangrijk omdat zelfeffectiviteit het gedrag van leerlingen kan beïnvloeden. Leerlingen die een hoge zelfeffectiviteit hebben, zullen sneller zelfregulatiestrategieën toepassen. Zo zullen ze zichzelf sneller doelen stellen, zullen ze effectieve leerstrategieën gebruiken, evalueren ze zichzelf en hun studievoortgang... Daarnaast creëren ze ook een effectieve studieomgeving door afleiding te minimaliseren of studiepartners te zoeken waarvan ze studiemethoden kunnen leren (Schunk & DiBenedetto, 2015). Zelfeffectiviteit beïnvloedt naast het leren en de prestaties ook de schoolse motivatie van leerlingen. Indien leerlingen geloven dat ze een taak kunnen voltooien, zijn ze meer gemotiveerd om werk te steken in de taak en hun prestaties (Linnenbrink & Pintich, 2003; Pajares, 1996).

Bij het uitwerken van de lesinhouden rond zelfeffectiviteit vertrokken we vanuit de feedback die Columbus geeft aan de leerlingen. In de eerste les staan leerlingen stil bij hun eigen studeergewoontes. Door hun eigen leerproces en specifiek hun studeergewoontes, te monitoren en te evalueren en door de leerlingen nieuwe leerstrategieën aan te reiken die ze uitproberen, worden ze geïnformeerd over hun eigen leervooruitgang. Dit verhoogt op zijn beurt zelfeffectiviteit (Schunk & DiBenedetto, 2015). In de tweede les wordt er gewerkt op basis van de theorie rond fixed en growth mindset (Dweck, 2010). Mensen met een fixed mindset geloven dat vaardigheden aangeboren zijn en dat ze er dus niets aan kunnen veranderen. Mensen met een growth mindset geloven dat ze hun vaardigheden kunnen ontwikkelen over de tijd heen. Daarom zien mensen met een growth mindset uitdagende taken als een kans om te leren en te groeien. Indien ze falen op taken, zullen zij dit opvatten als een leermoment. Aan de hand van deze theorie leren leerlingen negatieve ervaringen en tegenvallende resultaten opvatten als positieve leermomenten. Ze leren negatieve momenten zien als momenten waaruit ze veel kunnen leren om de manier waarop ze studeren te verbeteren en nieuwe strategieën uit te proberen. Op deze manier vergroot het vertrouwen in hun manier van studeren. Ten slotte wordt kort besproken waar de leerling op zoek kan gaan naar verdere hulp. Hierbij wordt zowel gekeken naar plaatsen waar de leerling meteen terecht kan, zoals het CLB, als plaatsen waar de leerling in de toekomst terecht kan, zoals studiebegeleiding op een hogeschool of universiteit. Op deze manier willen we de leerlingen nog meer eigenaar maken van het eigen groeiproces.

Het is niet noodzakelijk voor leerlingen om de vier lessen volledig mee te volgen, aangezien het ook kan voorkomen dat leerlingen slechts voor een van beide problematieken bij u ten rade komen, afhankelijk van de score op Columbus. De leerling neemt dan deel aan de lessen die aansluiten bij zijn/haar noden. Er moet echter wel rekening mee gehouden worden dat zelfeffectiviteit en faalangst kunnen samenhangen. Indien leerlingen niet geloven in zichzelf als het gaat om het uitvoeren van taken, en er dus sprake is van een lage zelfeffectiviteit, dan kan dit zelftwijfel, stress en faalangst met zich mee brengen (Schaufeli & Dijkstra, 2010). Daarnaast zullen leerlingen een hogere zelfeffectiviteit hebben als ze ervaren dat ze minder faalangstig zijn (Schunk &



DiBenedetto, 2015). Faalangst is dus zowel een oorzaak als gevolg van lage zelfeffectiviteit (Mills, Pajares & Herron, 2006).

Indien het lessenpakket in groep gegeven wordt, raden wij aan met een groep van maximum acht leerlingen te werken. Dit om tijdens de lessen voldoende ruimte te geven voor alle leerlingen om te praten over zijn/haar gevoelens en ervaringen. Daarnaast zorgt een kleinere groep vaak voor een veiligere omgeving, wat zeker in het geval van de lessen rond zelfvertrouwen/faalangst nuttig kan zijn aangezien het voor veel leerlingen een gevoelig onderwerp is. De opdrachten in deze bundel kunnen ook individueel aangeboden worden aan de leerlingen. Daarnaast kan u er ook voor kiezen om enkele opdrachten te selecteren uit het lessenpakket. De activiteiten die losstaand kunnen worden aangeboden, zijn aangeduid met volgend symbool '*'. Er werden voor elke les powerpoints en werkbladen voor de leerlingen voorzien ter ondersteuning.

Dit lessenpakket kan gekaderd worden binnen de vakoverschrijdende eindtermen uit de derde graad, namelijk context 2: Mentale Gezondheid (Vlaamse Overheid, 2017). Met behulp van deze lessen leren leerlingen namelijk om adequaat om te gaan met taakbelasting en stressvolle situaties. Daarnaast leren ze probleemsituaties erkennen en leren ze hulp vragen en accepteren. Dit lessenpakket kan tevens gekaderd worden binnen de eindtermen rond Leren Leren. De leerlingen leren namelijk in beide lesblokken het eigen aandeel in slagen en mislukken inschatten.

REFERENTIES

Akinsola, E. F., & Nwajei, F. D. (2013). Test anxiety, depression and academic performance: Assessment and management using relaxation and cognitive restructuring techniques. *Scientific Research*, 6, 18-24. doi:10.4236/psych.2013.46A100

Alam, M. M. (2013). A study of test anxiety, self-esteem and academic performance among adolescents. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 12(4), 33-43.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.

Blom, A. (2010). Bouwen aan zelfvertrouwen: omgaan met faalangst in de klas (disertatie, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg). Geraadpleegd via: https://hbo-kennisbank.nl/record/sharekit_fontys/oai:surfsharekit.nl:4441cb01-02b5-40be-86a4-7ab491d862a5

Depreeuw, E. (1996). *Faalangst in de klas. Een werkbaar verklaringsmodel*. Handboek leerlingenbegeleiding, 18, 33-58.

Dirksen, G., de Boer, M., Möller, H., & Willemse, J. (2014). *Breindidactiek. Helpen leren met breinkennis*. Nederland: Uitgeverij Synaps.

Dochy, F., Schelfhout, W., & Janssens, J. (2003). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Leuven, België: Lannoo Campus.

Donche, V., Van Petegem, P., Van de Mosselaer, H., & Vermunt, J. (2010). *LEMO: een instrument voor feedback over leren en motivatie*. Mechelen, Belgium: Plantyn.

Dweck, C. (2010). Even geniuses work hard. *Educational Leadership*, 68 (1), 16-20.

Faber, M., Vankerck, G., van Aken, M., Lissenburg, L., & Geerlings, M. (2006). Plezier op school: sterker naar de brugklas. *Kind en Adolescent Praktijk*, 5, 31-39. doi:10.1007/BF03059577

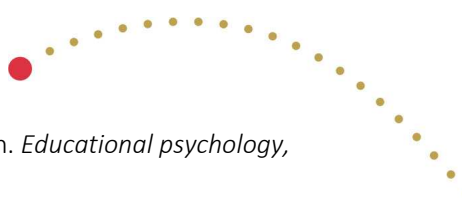
Goleweb (n.d.). Trial Lemo Test. Geraadpleegd op 12 maart 2018 op <http://www.goleweb.eu/trail>

Goldfried, M. R., Linehan, M. M., & Smith, J. L. (1978). Reduction of test anxiety through cognitive restructuring. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46:1, 32-39. doi: 10.1037/0022-006X.46.1.32

Henderlong, J., & Lepper, M.R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis. *Psychological bulletin*, 128(5), 774. doi: 10.1037/0033-2909.128.5.774

Jacobs, E. A. M. (2009). Rationeel-emotieve therapie: *Een praktische gids voor hulpverleners*. Bohn Stafleu van Loghum.

Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R. (2003) The role of self efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly*, 19:2, 119-137. doi: 10.1080/10573560308223



McDonald, A. S. (2001). The prevalence and effects of test anxiety in school children. *Educational psychology*, 21(1), 89-101. doi: 10.1080/01443410020019867

Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2006). A reevaluation of the role of anxiety: Self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign Language Annals*, 39(2), 276-295. doi: 10.1111/j.1944-9720.2006.tb02266.x

Nelis, H., & van Sark, Y. (2014). *Motivatatie binnenstebuiten. Het geheim achter gemotiveerde puber, enthousiaste leerlingen en gedreven studenten*. België, Antwerpen: Kosmos Uitgevers.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of educational research*, 66(4), 543-578. doi: 10.3102/00346543066004543

Sakin Ozen, N., Ercan, I., Irgil, E., & Sigirli, D. (2010). Anxiety prevalence and affecting factors among university students. *Asia Pacific Journal of Public Health*, 22(1), 127-133. doi: 10.1177/1010539509352803

Schaufeli, W., & Dijkstra, P. (2010). *Bevlogen aan het werk*. Zaltbommel, Nederland: Thema's.

Schunk, D.H., & DiBenedetto M.K. (2015). *Self-efficacy: education aspects*. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Science (2e ed., 515-521). Elsevier Health Sciences.

Vlaamse Onderwijsraad. (2017). Aan de slag met de exploratietool Columbus: Draaiboek voor scholen secundair onderwijs, versie 2017-2018. Geraadpleegd op 24 maart 2018 via https://assets.vlor.be/www.vlor.be/import/171025_draaiboek2017-2018_columbus_03.pdf

Vlaamse Overheid. (2017). *Curriculum: eindtermen*. Geraadpleegd op 21 februari 2018 via <http://eindtermen.vlaanderen.be/>

Vermunt, J. D., & Donche, V. (2017). A learning patterns perspective on student learning in higher education: state of the art and moving forward. *Educational Psychology Review*, 29(2), 269-299.

Volkaerts, S. (2007). *De LASSI: schalen en trainingsmodules met betrekking tot Faalangst en Attitude* (Ongepubliceerde masterproef). Katholieke Universiteit Leuven: Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Leuven, België.

Vloeberghs, I. (2011). *Focus op faalangst: Faalangst begrijpen en aanpakken*. Uitgeverij UPA (University Press Antwerp).

Wright, J., O'Halloran, P.D., & Stukas (2015). Enhancing self-efficacy and performance: an experimental comparison of psychological techniques. doi: 10.1080/02701367.2015.1093072

Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. doi: 10.1207/s15430421tip4102_2