



**De effectiviteit van de Faalangstreductietraining van het Sondervick College
en het modererende effect van studiemotivatie hierop**

Daisy Grothauzen

ANR: 522982

Master thesis

Begeleid door J. Borghuis

2^e beoordelaar: A. Wismeijer

Aantal woorden: 5841

Abstract

Deze studie trachtte de effectiviteit van de Faalangstreductietraining van het Sondervick College en het modererende effect van studiemotivatie hierop te onderzoeken. 76 leerlingen werden verdeeld in een experimentele groep die Faalangstreductietraining kreeg en een controlegroep die deze training niet kreeg. Vervolgens werd het trainingseffect gemeten door middel van een faalangstvragenlijst gebaseerd op de PMT-K-2 en werd de studiemotivatie gemeten door middel van een studiemotivatie vragenlijst gebaseerd op de VSV. Beide vragenlijsten werden zowel op T1 als T2 afgenomen. Er werden twee hypothesen opgesteld. De eerste hypothese was dat de Faalangstreductietraining van het Sondervick College zorgt voor een afname van negatieve faalangst. De tweede hypothese stelde dat het effect van de Faalangstreductietraining op negatieve faalangst groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren. De resultaten bevestigden de eerste hypothese, doormiddel van een multiële lineaire regressieanalyse werd er aangetoond dat deelname aan de Faalangstreductietraining een significant effect had. Een exploratieve analyse toonde aan dat de deelname aan de Faalangstreductietraining ook zorgde voor een significante afname van positieve faalangst. Hypothese twee werd niet bevestigd, doormiddel van een multiële lineaire regressieanalyse werd er aangetoond dat zowel het effect van studiemotivatie op T1 en T2 als het interactie effect tussen studiemotivatie en de Faalangstreductietraining op T1 en T2 niet significant waren met betrekking tot negatieve faalangst. Een exploratieve analyse toonde hetzelfde aan met betrekking tot positieve faalangst. De Faalangstreductietraining van het Sondervick College zorgt dus voor een afname van zowel negatieve faalangst als positieve faalangst, waarop studiemotivatie geen modererend effect heeft.

Introductie

Als kind heeft iedereen wel eens een gevoel van angst ervaren, bijvoorbeeld de onrealistische angst dat er een monster onder het bed of in de kast zat. Angst hoeft echter niet altijd onrealistisch te zijn, het dient vaak als een soort alarmsignaal dat iets dreigt (Kohnstamm, 2009). Angst kan zich overal voordoen, zo ook op school. Als bijvoorbeeld iemand een spreekbeurt moet geven voor de hele klas ontstaat er vaak angst en stress alvorens de leerling de spreekbeurt gegeven heeft. Bij de meeste leerlingen valt deze angst en stress weg als ze beginnen met het geven van de spreekbeurt en geven ze uiteindelijk een goede spreekbeurt (Nieuwenbroek & Mijland, 2007). Voor sommige leerlingen heeft de angst en stress echter wel gevolgen voor het geven van de spreekbeurt. Door de angst kunnen ze de zenuwen niet de baas, waardoor ze onderpresteren en een slechter punt halen (Nieuwenbroek & Mijland, 2007). Dit laatste voorbeeld is een voorbeeld van faalangst.

Faalangst is de neiging tot angstig en bezorgd zijn over het vermijden van falen en mislukkingen (Mahone, 1960). Volgens Nieuwenbroek (1998) komt faalangst in de brugklas bij ongeveer 10 procent van de leerlingen voor, in de hierop volgende jaren van het voortgezet onderwijs loopt het aantal leerlingen met faalangst op tot 15 procent. Volgens Schuler (2000) ontstaat faalangst als perfectionisme door een kind te ver wordt doorgevoerd, al is er over de gevolgen van perfectionisme nog geen algemene consensus. Er bestaan twee typen faalangst, namelijk positieve faalangst en negatieve faalangst. Positieve faalangst zorgt ervoor dat een persoon in een optimale spanningstoestand terecht komt, waardoor deze persoon beter kan functioneren in bepaalde (taak)situaties dan onder normale omstandigheden (Hermans, 2011). De persoon heeft dus als het ware de spanning nodig om beter te kunnen presteren. Negatieve faalangst is een angst om te falen waardoor een persoon niet meer goed kan functioneren in bepaalde (taak)situaties (Hermans, 2011). De persoon gaat hierbij dus minder goed presteren

door de angst om te falen. Kenmerken van negatieve faalangst zijn bijvoorbeeld grote onzekerheid, in de war raken, overmatig transpireren, black-outs, hoofdpijn, slecht slapen en een snellere ademhaling (Hermans, 2011; Nieuwenbroek & Mijland, 2007). Faalangst verdwijnt zelden spontaan, waardoor de persoon blijft functioneren op een gemakkelijk niveau waarbij alle uitdagingen uit de weg worden gegaan, ofwel blijft de persoon in de tweestrijd tussen het willen en het niet kunnen of het moeten (Litière, 2000).

Iets dat samenhangt met faalangst is studiemotivatie. Volgens de meta-analyse van Cizek en Burg (2006), hebben leerlingen met faalangst over het algemeen een verminderde studiemotivatie. Deze verminderde studiemotivatie zou langs twee kanten bekeken kunnen worden. Ten eerste kan het zo zijn dat mensen met faalangst wel willen presteren maar het niet kunnen, waardoor ze telkens falen en een angst voor het falen ontwikkelen. Dit zou betekenen dat faalangst zou kunnen leiden tot een verminderde studiemotivatie. Ten tweede zou een verminderde studiemotivatie ervoor kunnen zorgen dat iemand minder moeite doet voor bijvoorbeeld huiswerk of leerwerk, wat op zijn beurt weer kan leiden tot minder goede punten en als dit blijft aanhouden zou kunnen leiden tot angst om te falen. Dit zou betekenen dat een verminderde studiemotivatie zou kunnen leiden tot faalangst. Onderzoek op dit gebied heeft geen duidelijk antwoord kunnen geven op de vraag wat nu precies de oorzaak-gevolg relatie is.

De conclusie van Cizek en Burg (2006), dat faalangstige leerlingen een verminderde studiemotivatie hebben, wordt tegengesproken door de meta-analyse van Lens en Depreeuw (1998). Zij kwamen namelijk tot de conclusie dat er zowel faalangstige leerlingen zijn met een hoge studiemotivatie als met een lage studiemotivatie. Volgens Lens en Depreeuw (1998) zijn er enerzijds faalangstige leerlingen met een hoge studiemotivatie, waardoor ze ondervinden dat een intensieve voorbereiding de kans op succes vergroot en tegelijk de angst kan verminderen en mislukkingen verkleinen. Deze faalangstige leerlingen worden volgens hen actief-faalangstigen

genoemd. Anderzijds zijn er volgens Lens en Depreeuw (1998) evengoed ook leerlingen met een lage studiemotivatie. Deze leerlingen werken vrij weinig en niet intensief waardoor ze slechtere resultaten behalen en de angst aanwezig blijft. Deze faalangstige leerlingen worden passief-faalangstigen genoemd. Lens en Depreeuw (1998) spreken Cizek en Burg (2006) tegen, ook nemen ze de stelling aan dat studiemotivatie leidt tot faalangst en dat een hoge studiemotivatie positieve gevolgen kan hebben op de faalangst.

Volgens de meta-analyse van Schunk en Zimmerman (1998), hebben leerlingen met een lage studiemotivatie ook een lagere inzet in vergelijking met leerlingen met een hoge studiemotivatie. Als gevolg zullen de leerlingen met een lagere studiemotivatie uiteindelijk ook slechter presteren (Schunk & Zimmerman, 1998). Volgens de meta-analyse van Pintrich en Schunk (2002), maken leerlingen die een hoge studiemotivatie hebben aantekeningen en luisteren ze beter naar uitleg die gegeven wordt, wat positief bijdraagt aan het leren en de daaropvolgende prestaties. Leerlingen met een lage studiemotivatie zullen dit allemaal niet doen, wat negatief bijdraagt aan het leren en de daaropvolgende prestaties (Pintrich & Schunk, 2002). Het zou dus mogelijk kunnen zijn dat leerlingen met een hogere studiemotivatie een hogere inzet zullen tonen tijdens de Faalangstreductietraining, door beter te luisteren naar de uitleg die gegeven wordt en meer aantekeningen te maken, in vergelijking met leerlingen die minder studiemotivatie hebben. Omdat de leerlingen met een hogere studiemotivatie waarschijnlijk meer zullen doen voor de Faalangstreductietraining en zo meer uit de training zullen halen, zouden zij mogelijk een sterker effect van de Faalangstreductietraining kunnen ervaren in vergelijking met de leerlingen met een lagere studiemotivatie.

Niet alleen zou studiemotivatie de faalangst mogelijk kunnen beïnvloeden, ook zijn er trainingen ontwikkeld om faalangst te verminderen. Training is een belangrijke en vaak toegepaste methode om mensen te helpen. Zo zijn er ook trainingen ontwikkeld om faalangst te

verminderen, deze worden faalangstreductietrainingen genoemd. Van veel trainingen is echter nog niet bekend hoe goed ze werken. Binnen sommige scholen worden faalangsttrainingen aangeboden, maar dit hangt sterk af van de ondersteuning die de school kan bieden. Er is geen landelijk vastgestelde faalangsttraining die een school moet toepassen.

Er bestaan verschillende faalangstreductietrainingen met elk een iets andere aanpak. Voorbeelden van dit soort trainingen zijn de Faalangsttraining van Nieuwenbroek en Ruigrok (2005) en de Sidderkuur van Harst, Horst, Jansen, Poulie en Verresen (1997). Deze trainingen vinden altijd plaats in groepsverband, omdat dit meer oplevert dan individuele begeleiding (Nieuwenbroek & Ruigrok, 2005). Beide faalangsttrainingen vinden het belangrijk dat als eerste stap wordt vastgesteld dat er daadwerkelijk sprake is van faalangst, dit doormiddel van testen, observaties en contact met ouders. Nieuwenbroek en Ruigrok (2005), raden onder andere de Prestatie Motivatie Test voor Kinderen (PMT-K) aan als test om faalangst vast te stellen. De tweede stap bij beide trainingen is het intakegesprek. Dit heeft als doel een wat lossere sfeer te creëren dan de onderwijssituatie (Harst et al., 1997). Na de eerste twee stappen starten de oefeningen die tijdens en buiten de training uitgevoerd worden. Al deze oefeningen zorgen er voor dat de leerlingen over hun eigen gedachten gaan nadenken en zich bewust worden van hun lichamelijke en emotionele reacties hierop. Door de leerlingen op deze manier te stimuleren en technieken mee te geven om de angst onder controle te houden, wordt getracht de faalangst te verminderen. Nieuwenbroek en Ruigrok (2005) en Harst et al. (1997) hebben beiden verschillende opvattingen over hoe de specifieke oefeningen er uit moeten zien. Waar ze het beiden wel over eens zijn, is de soort oefeningen die in de faalangsttraining aan bod horen te komen. Belangrijke oefeningen die in beide trainingen aan bod komen zijn onder andere, ademhalingsoefeningen, ontspanningsoefeningen, anders leren denken, peppers en rillers. Een

riller kan bijvoorbeeld een spreekbeurt geven zijn en een pepper kan bijvoorbeeld leuke dingen doen met vrienden zijn. De ontspanningsoefeningen bevatten buikademhalingsoefeningen en spier-ontspanningsoefeningen. Het anders leren denken wordt aangepakt door middel van een denkschema. In een denkschema moeten de leerlingen een angstgebeurtenis opschrijven, vervolgens hun huidige gedachten en gevoelens hierbij, daarna hun gedrag en de hieruit voortvloeiende gevolgen. Doormiddel van deze schema's wordt er getracht zelfinzicht te krijgen in de foutieve gedachten en deze vervolgens doormiddel van vorig beschreven andere oefeningen anders aan te pakken.

Faalangstreductietraining

De faalangstreductietraining die in dit onderzoek gegeven wordt, is gebaseerd op de bestaande training 'Sidderkuur' door Harst et al. (1997) en de Faalangsttraining van Nieuwenbroek en Ruigrok (2005). Deze trainingen zijn enkele jaren geleden door collega's van het Sondervick College samengevoegd en zo tot een eigen Faalangstreductietraining ontwikkeld.

De training is ontwikkeld om negatieve faalangst te verminderen bij leerlingen. De training wordt door twee begeleiders gegeven in groepen van acht tot tien leerlingen. De begeleiders hebben onder begeleiding van ervaren collega's de training een keer doorlopen. De totale training bestaat uit twaalf sessies waarbij iedere trainingssessie 90 minuten duurt. De Faalangstreductietraining start midden februari en eindigt midden mei. Belangrijke onderdelen in de training zijn onder andere de rillers, peppers, het kwaliteitenspel en spierontspanningsoefeningen. Bij het onderdeel rillers en peppers moeten de leerlingen opschrijven wat voor hen rillers (bijvoorbeeld een spreekbeurt geven) en peppers (bijvoorbeeld leuke dingen doen met vrienden) zijn. Dit geeft een beeld waar de leerlingen last van hebben en

aan die aspecten wordt vervolgens gewerkt in de training. Bij het Kwaliteitspel wordt de leerling gevraagd twee kwaliteiten te kiezen die ze bezitten en deze worden vervolgens kort besproken. De ontspanningsoefeningen bevatten buikademhalingsoefeningen en spierontspanningsoefeningen. Deze oefeningen worden samen met de leerlingen gedaan. Al deze oefeningen zorgen er voor dat de leerlingen over hun eigen gedachten gaan nadenken en zich bewust worden van hun lichamelijke en emotionele reacties hierop. Door de leerlingen op deze manier te stimuleren en technieken aan te leren om de angst onder controle te houden, wordt getracht de faalangst te verminderen. Aangezien er geen landelijk vastgestelde faalangsttraining is die een school moet toepassen, en deze Faalangstreductietraining is samengesteld uit twee bestaande trainingen, is het belangrijk om het effect van deze training te onderzoeken (dit is namelijk nog nooit onderzocht). Dit zodat we ouders, leerlingen en docenten hopelijk kunnen mededelen dat de Faalangstreductietraining die op de school gegeven wordt, ook daadwerkelijk effect heeft.

Als er in dit onderzoek gesproken wordt over faalangst, dan zal hiermee negatieve faalangst bedoeld worden. Verder zal in dit onderzoek gebruik worden gemaakt van een experimentele groep (de Faalangstreductietraining groep) en een controlegroep, die beide getest worden op twee tijdstippen (T1 en T2).

Deze studie maakt de volgende specifieke hypothesen, die elk getest zullen worden:

- *Hypothese 1:* De Faalangstreductietraining van het Sondervick College zorgt voor een afname van negatieve faalangst.
- *Hypothese 2:* Het effect van de faalangstreductietraining op negatieve faalangst is groter naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren.

Methode

Participanten

In deze studie werden er 76 leerlingen uit klas één, twee, drie en vier van het Sondervick college te Veldhoven opgenomen in het onderzoek. Deze leerlingen waren van vier verschillende schoolniveaus, namelijk Vmbo, Mavo, Havo en Vwo (inclusief tweetalig Vwo). De leerlingen die aangemeld waren voor de Faalangstreductietraining vormde de experimentele groep. De controlegroep werd gevormd uit klassen van verschillende schoolniveaus en leerjaren. Omdat de vragenlijsten in het Nederlands zijn, werden studenten waarvan Nederlands niet de eerste taal was, uitgesloten van de studie. De leerlingen waren tussen de 12 en 16 jaar oud en namen vrijwillig deel aan het onderzoek. Dit was voor zowel de faalangstreductietraining groep als voor de controlegroep het geval.

Procedure

Deze studie werd uitgevoerd op het Sondervick College, een middelbare school te Veldhoven. Ouders en deelnemers zijn vooraf geïnformeerd over het onderzoek. Voor aanvang van het onderzoek was er actieve toestemming gegeven door directeur en ouders voor het volgen van de Faalangstreductietraining. Twee weken voor de afname van de testen in zowel de experimentele groep als de controlegroep werd er passieve toestemming gegeven, door middel van het uitblijven van bezwaar, door de ouders. Het toevoegen van een controlegroep kan de validiteit van de conclusies verbeteren (Luhmann, Orth, Specht, Kandler, & Lucas, 2014). Het toevoegen van een controlegroep is namelijk belangrijk voor de interpretatie van veranderingsprocessen, zoals bijvoorbeeld gebeurtenis gerelateerde veranderingen (Luhmann et al. 2014). Door het toevoegen van een controlegroep wordt het echte effect van de training

zichtbaar, omdat andere mogelijke oorzaken van het effect zo worden uitgesloten. Het enige verschil tussen de twee groepen is namelijk de Faalangstreductietraining.

Nadat de goedkeuring had plaatsgevonden, werd op tijdstip 1 (T1) bij de faalangsttraining (de kennismaking met de leerlingen) zowel de PMT-K-2 als de VSV online afgenomen. Voor aanvang van de testafname werd de leerlingen gevraagd de informed consent te ondertekenen voor deelname (actieve toestemming). Iedereen in het klaslokaal kreeg een laptop ter beschikking en vulde tegelijkertijd maar individueel de vragenlijsten in. Na acht weken (tijdstip 2 (T2)) werd zowel de PMT-K-2 als de VSV opnieuw afgenomen, dit om te zien of de faalangst was verminderd. Dit gebeurde eveneens individueel in het klaslokaal op een laptop.

Bij de controlegroep werd ook de PMT-K-2 en de VSV online afgenomen op T1. Tijdens het mentorband uur kreeg iedereen in het klaslokaal een laptop ter beschikking en vulde tegelijkertijd, maar individueel de vragenlijsten in. Na acht weken (T2) werd alleen de PMT-K-2 opnieuw afgenomen, dit om te zien of de (negatieve) faalangst stabiel was gebleven. Dit gebeurde eveneens individueel in het klaslokaal op een laptop en tijdens het mentorband uur.

Om anonimiteit te waarborgen, maar toch te kunnen achterhalen of er daadwerkelijk een effect was van de faalangstreductietraining op de faalangst, evenals het effect van studiemotivatie, werden in de dataset de namen vervangen door nummers.

Materialen

Voor deze studie werden naast de faalangstreductietraining ook twee vragenlijsten gebruikt, deze werden ingevoerd in het programma Qualtrics. Dit programma biedt de mogelijkheid om een eigen vragenlijst samen te stellen. Zo kun je elke vraag apart invoeren met de bijhorende antwoordwoordmogelijkheden, en er voor kiezen om de vragen te randomiseren. Vervolgens biedt Qualtrics de mogelijkheid om je vragenlijst te activeren en ontvang je een link

die naar de deelnemers kan worden gemaïld. De antwoorden worden na het invullen van de vragenlijst automatisch opgeslagen, zodat de onderzoeker alle gegevens uiteindelijk in één bestand ontvangt.

Prestatie Motivatietest voor Kinderen. Om faalangst te meten werd de Prestatie Motivatietest voor Kinderen 2 (PMT-K-2) vragenlijst gebruikt (Hermans, 2011). Deze persoonlijkheidsvragenlijst bestaat uit 89 items die betrekking hebben op vier schalen. De vier schalen die gemeten worden zijn prestatiemotivatie (P), negatieve faalangst (F-), positieve faalangst (F+) en sociale wenselijkheid (SW) (Hermans, 2011). Het aantal antwoordcategorieën verschilt per vraag, het maximaal aantal antwoord categorieën is drie (namelijk A, B of C) en het minimaal aantal antwoord categorieën is twee (namelijk A of B). Voor dit onderzoek worden alleen de schalen F-, F+ en SW gebruikt. Negatieve faalangst is een angst om te falen waardoor de persoon gaat disfunctioneren (Hermans, 2011). Deze schaal bestaat uit 14 items en wordt gemeten met vragen zoals, ‘‘Als ik iets moet zeggen in de klas ben ik’’ A) nooit zenuwachtig, B) wel eens zenuwachtig. Positieve faalangst is een vorm van angst die de persoon in een optimale spanningstoestand brengt, hierdoor functioneert de persoon beter in ongestructureerde en stressende taaksituaties dan onder normale omstandigheden (als de persoon geen faalangst heeft) het geval is (Hermans, 2011). F+ wordt meegenomen in deze studie om exploratief te onderzoeken. Deze schaal bestaat uit 18 items en wordt gemeten met vragen zoals, ‘‘Als ik een beetje bang ben tijdens een toets dan werk ik’’ A) beter, B) slechter. Sociale wenselijkheid is de neiging om zich over het algemeen goed voor te willen doen voor de buitenwereld. Het gaat hier om een algemene neiging om zich voor anderen sociaal acceptabel te gedragen. De SW-tendens wordt ook gezien als een uiting van het zoeken naar sociale waardering (Hermans, 2011). SW wordt gemeten om te controleren voor individuele verschillen in sociale wenselijkheid, daarom

wordt de SW als controle variabele gebruikt. De scores zeggen iets over de betrouwbaarheid van de meting. Als op dit onderdeel gemiddeld wordt gescoord, worden de scores niet sterk beïnvloedt door sociale wenselijkheid. Deze schaal bestaat uit 23 items en wordt gemeten met vragen zoals, “Mijn ouders tegen spreken doe ik” A) nooit, B) wel eens.

De schalen worden apart gescoord aan de hand van het aantal behaalde punten op de betreffende schaal, wat leidt tot een ruwe score. De scores geven aan of iemand zeer laag, laag, tamelijk laag, beneden gemiddeld, boven gemiddeld, tamelijk hoog, hoog of zeer hoog scoren in vergelijking met zijn/haar leeftijdsgenoten (Hermans, 2011). De interne consistentie van de gebruikte schalen van PMT-K-2 zijn gemeten, deze worden weergegeven in Tabel 1. Hieruit blijkt dat de gebruikte vragenlijst een goede betrouwbaarheid heeft.

Tabel 1
Cronbach's α per subschaal

	F-	F+	SW
Cronbach's α T1	.84	.87	.83
Cronbach's α T2	.80	.89	.81

Vragenlijst Studievoorwaarden. De Vragenlijst Studievoorwaarden (VSV) werd gebruikt om informatie te krijgen over de studiemotivatie (Crins & Ros, 1996). Door de vragen uit de VSV te beantwoorden geven de leerlingen aan hoe ze een aantal aspecten beleven die van invloed zijn op hun studie. De vragenlijst is bedoeld om leerlingen te helpen bij het verwoorden van mogelijke probleemgebieden die samenhangen met slechte studieresultaten. De VSV kan zo aanknopingspunten aanrijken voor individuele begeleiding of groepsbegeleiding. De vragen zijn onderverdeeld in tien schalen, namelijk studiemotivatie, concentratie, studieaanpak, tekstanalyse, planning, taakaanpak, memoriseren, faalangst, lichamelijke conditie en welbevinden. De schalen

worden apart gescoord aan de hand van het aantal behaalde punten op de betreffende schaal, wat leidt tot een ruwe score. Wanneer de leerlingen beduidend lager scoren in vergelijking met de normgroep, is het gewenst om hier aandacht aan te besteden (Crins & Ros, 1996).

Voor dit onderzoek wordt alleen de studiemotivatieschaal uit de VSV gebruikt, bestaande uit negen items. Deze schaal wordt gemeten met vragen zoals, ‘‘Ik doe bepaalde dingen extra voor mijn studie, ook als daar niet om wordt gevraagd.’’ en ‘‘Ik kijk of leerstofonderdelen uit een hoofdstuk met elkaar verband houden.’’ Er wordt bij iedere vraag gebruikt gemaakt van de drie mogelijk opties nooit, soms of vaak (Crins & Ros, 1996). De interne consistentie van de studiemotivatieschaal van zowel T1 (Cronbach’s $\alpha = .74$) als T2 (Cronbach’s $\alpha = .77$) is gemeten. Hieruit blijkt dat de gebruikte vragenlijst een goede betrouwbaarheid heeft.

Statistische analyse

Statistische analyses werden uitgevoerd met behulp van SPSS 23.0. Van alle persoonsgegevens zoals leeftijd, geslacht en faalangstscores werden variabelen gemaakt. Missende waarden kregen de waarde ‘‘999’’.

Om te testen of de Faalangstreductietraining zorgt voor een afname van *negatieve faalangst* werd een meervoudige lineaire regressieanalyse uitgevoerd. De afhankelijke variabele was negatieve faalangst tijdstip2 - tijdstip2 (NFA_T2T1). Er werd gecontroleerd voor de variabelen geslacht en sociale wenselijkheid 2 – tijdstip 1 (SW_T2T1).

Na deze meervoudige lineaire regressieanalyse werd er nog een tweede analyse uitgevoerd, namelijk een exploratieve analyse, om te testen of de Faalangstreductietraining zorgt voor een afname van *positieve faalangst*. Ook werd hiervoor gebruikt gemaakt een meervoudige lineaire regressieanalyse. De afhankelijke variabele was positieve faalangst tijdstip2 - tijdstip2

(PFA_T2T1). Er werd gecontroleerd voor de variabelen geslacht en sociale wenselijkheid tijdstip 2 – tijdstip 1 (SW_T2T1).

Om te testen of het effect van de Faalangstreductietraining op *negatieve faalangst* groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren, werden er twee meervoudige lineaire regressieanalyses uitgevoerd. Ten eerste, werd het effect van de studiemotivatie tijdens de voormeting onderzocht. Ook werd het interactie effect van deelname aan de Faalangstreductietraining en studiemotivatie tijdens de voormeting onderzocht. Ten tweede, werd het effect van de studiemotivatie tijdens de nameting onderzocht. Hierbij werd ook weer het interactie effect van deelname aan de Faalangstreductietraining en studiemotivatie tijdens de nameting onderzocht. Bij beide analyses was de afhankelijke variabele NFA_T2T1. Er werd gecontroleerd voor de variabelen geslacht en SW_T2T1.

Hierna werd er nog een tweede analyse uitgevoerd, namelijk een exploratieve analyse, om te testen of het effect van de Faalangstreductietraining op *positieve faalangst* groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren. Deze analyse werd op precies dezelfde manier uitgevoerd als de eerste analyse. Hier was echter de afhankelijke variabele PFA_T2T1 en werd er gecontroleerd voor de variabelen geslacht en SW_T2T1.

Resultaten

In Tabel 2 worden de descriptieve gegevens weergegeven. In Tabel 3 worden de partiële correlaties gecontroleerd voor geslacht en SW weergegeven.

Tabel 2
Descriptieve statistieken

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>Bereik</i>
Experimentele groep T1	.22	.41	74	1
Experimentele groep T2	.20	.40	70	1
Motivatatie T1	19.94	2.96	72	13
Motivatatie T2	19.79	2.97	70	14
F- T1	8.18	3.75	72	14
F- T2	7.83	3.46	70	12
F+ T1	9.65	4.77	72	18
F+ T2	7.56	4.91	70	18
SW T1	12.59	4.99	71	22
SW T2	12.67	4.67	69	20
Motivatatie T2-T1	-.26	2.27	66	13
F- T2-T1	-.24	2.60	66	15
F+ T2-T1	-2.03	3.66	66	19
SW T2-T1	-.09	3.03	65	16

Tabel 3
Partiële correlaties gecontroleerd voor geslacht en SW

		Controle Groep								
		Motivatatie T1	F- T1	F+ T1	Motivatatie T2	F- T2	F+ T2	Motivatatie T2-T1	F- T2-T1	F+ T2-T1
Experimentele Groep	Motivatatie T1	-	.06	.23	.74	.04	.21	-.33*	-.03	-.00
	F- T1	-.11	-	-.40**	-.06	.69**	-.44**	-.16	-.33*	-.11
	F+ T1	-.60*	-.48	-	.21	-.36*	.71**	-.03	.02	-.28
	Motivatatie T2	.72**	.10	-.51	-	.01	.27	.39**	.08	.10
	F- T2	-.30	.54	.08	.05	-	-.53**	-.04	.45**	-.28
	F+ T2	.16	-.30	.14	-.05	-.62*	-	.08	-.15	.48**
	Motivatatie T2-T1	-.72**	.27	.35	-.04	.49	-.28	-	.15	.15
	F- T2-T1	-.21	-.44	.56	-.05	.52	-.36	.25	-	-.23
	F+ T2-T1	.55	.10	-.60*	.32	-.55	.71**	-.48	-.69*	-

*p < .05 **p < 0.01 (2 zijdig)

Een meervoudige lineaire regressieanalyse werd uitgevoerd om te testen of de Faalangstreductietraining zorgt voor een afname van negatieve faalangst. De resultaten van de regressie indiceerde dat de drie voorspellers, 8% van de variantie verklaarden ($R^2 = .08$, $F(1,76) = 34.58$, $p = .17$). Met behulp van een eenzijdig toetsing, toonde de analyse dat deelname aan de Faalangstreductietraining een significant effect had ($\beta = -.23$, $t(65) = -1.83$, $p = .04$), als er gecontroleerd werd voor geslacht en het verschil in sociale wenselijkheid. Geslacht ($\beta = -.05$, $t(65) = -.42$, $p = .68$) en het verschil in sociale wenselijkheid ($\beta = .09$, $t(65) = .75$, $p = .46$) waren geen significante voorspellers voor de afname van negatieve faalangst. Deze analyse bevestigde hypothese 1, dit wilt zeggen dat Faalangstreductietraining zorgde voor een afname van negatieve faalangst.

Een exploratieve analyse werd uitgevoerd, door middel van een meervoudige lineaire regressieanalyse, om te testen of de Faalangstreductietraining zorgt voor een afname van positieve faalangst. De resultaten van de regressie indiceerden dat de drie voorspellers, 12% van de variantie verklaarden ($R^2 = .12$, $F(2,85) = 35.61$, $p = .04$). De analyse toonde dat deelname aan de Faalangstreductietraining een significant effect had ($\beta = .36$, $t(65) = 2.85$, $p = .01$), als er gecontroleerd werd voor geslacht en het verschil in sociale wenselijkheid. Geslacht ($\beta = -.13$, $t(65) = -1.03$, $p = .31$) en het verschil in sociale wenselijkheid ($\beta = -.033$, $t(65) = -.28$, $p = .78$) waren geen significante voorspellers voor de afname van positieve faalangst. Deze resultaten toonden aan dat de Faalangstreductietraining zorgde voor een afname van positieve faalangst.

Om te testen of het effect van de Faalangstreductietraining op negatieve faalangst groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatierapporteren, werden er twee meervoudige lineaire regressieanalyses uitgevoerd.

In de eerste analyse werd het modererende effect van de studiemotivatietijd T1 op het effect

van de Faalangstreductietraining onderzocht. De analyse toonde dat zowel het effect van studiemotivatie tijdens T1 ($\beta = -.04$, $t(65) = -.31$, $p = .75$) als het interactie effect tussen studiemotivatie tijdens T1 en de Faalangstreductietraining ($\beta = -.71$, $t(65) = -.76$, $p = .45$) niet significant waren, als er gecontroleerd werd voor geslacht ($\beta = -.06$, $t(65) = -.45$, $p = .65$) en sociale wenselijkheid ($\beta = .09$, $t(65) = .71$, $p = .48$). Uit deze analyse bleek dat de associatie tussen de Faalangstreductietraining en negatieve faalangst niet afhing van studiemotivatie op T1.

In de tweede analyse werd het modererende effect van de studiemotivatie tijdens T2 op het effect van de Faalangstreductietraining onderzocht. De analyse toonde dat zowel het effect van studiemotivatie tijdens T2 ($\beta = .07$, $t(65) = .50$, $p = .61$) als het interactie effect tussen studiemotivatie tijdens T2 en de Faalangstreductietraining ($\beta = -1.36$, $t(65) = -1.25$, $p = .22$) niet significant waren, als er gecontroleerd werd voor geslacht ($\beta = -.10$, $t(65) = -.72$, $p = .48$) en sociale wenselijkheid ($\beta = .11$, $t(65) = .84$, $p = .40$). Dit toonde aan dat de associatie tussen de Faalangstreductietraining en negatieve faalangst niet afhing van studiemotivatie op T2.

Er kan op basis van de analyse van T1 en T2 gesteld worden dat de associatie tussen de Faalangstreductietraining en negatieve faalangst niet afhangt van studiemotivatie. Hypothese 2 wordt hierdoor niet bevestigd.

Een exploratieve analyse werd uitgevoerd, door middel van twee meervoudige lineaire regressieanalyses, om te testen of het effect van de Faalangstreductietraining op positieve faalangst groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren.

In de eerste analyse werd het modererende effect van de studiemotivatie tijdens T1 op het effect van de Faalangstreductietraining onderzocht. De analyse toonde dat zowel het effect van studiemotivatie tijdens T1 ($\beta = .10$, $t(65) = .098$, $p = .92$) als het interactie effect tussen

studiemotivatie tijdens T1 en de Faalangstreductietraining ($\beta = 1.55$, $t(65) = 1.55$, $p = .13$) niet significant waren, als er gecontroleerd werd voor geslacht ($\beta = -.88$, $t(65) = -.88$, $p = .38$) en sociale wenselijkheid ($\beta = -.32$, $t(65) = -.32$, $p = .75$). Dit toonde aan dat de associatie tussen de Faalangstreductietraining en positieve faalangst niet afhing van studiemotivatie op T1.

In de tweede analyse werd het modererende effect van de studiemotivatie tijdens T2 op het effect van de Faalangstreductietraining onderzocht. De analyse toonde dat zowel het effect van studiemotivatie tijdens T2 ($\beta = .90$, $t(65) = .90$, $p = .37$) als het interactie effect tussen studiemotivatie tijdens T2 en de Faalangstreductietraining ($\beta = 1.20$, $t(65) = 1.20$, $p = .24$) niet significant waren, als er gecontroleerd werd voor geslacht ($\beta = -.87$, $t(65) = -.87$, $p = .39$) en sociale wenselijkheid ($\beta = -.49$, $t(65) = -.49$, $p = .62$). Dit toonde aan dat de associatie tussen de Faalangstreductietraining en positieve faalangst niet afhing van studiemotivatie op T2.

Er kan op basis van de analyse van T1 en T2 gesteld worden dat de associatie tussen de Faalangstreductietraining en positieve faalangst niet afhangt van studiemotivatie.

Discussie

Het doel van deze studie was om de effectiviteit van de Faalangstreductietraining van het Sondervick College en het modererende effect van studiemotivatie hierop te onderzoeken. De eerste hypothese stelde dat Faalangstreductietraining zorgt voor een afname van *negatieve faalangst*. De resultaten zijn in overeenstemming met deze eerste hypothese. Naast deze eerste hypothese werd er ook nog een exploratieve analyse uitgevoerd, om te testen of de Faalangstreductietraining ook zorgt voor een afname van *positieve faalangst*. De resultaten bevestigden dat de Faalangstreductietraining ook zorgt voor een afname van positieve faalangst.

De tweede hypothese stelde dat het effect van de Faalangstreductietraining op *negatieve faalangst* groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren. De resultaten zijn niet in overeenstemming met deze tweede hypothese. Naast deze eerste hypothese werd er ook nog een exploratieve analyse uitgevoerd, om te testen of het effect van de Faalangstreductietraining op *positieve faalangst* groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren. De resultaten bevestigden dat de associatie tussen de Faalangstreductietraining en positieve faalangst niet afhangt van studiemotivatie.

Volgens Pintrich en Schunk (2002) maken leerlingen die een hoge studiemotivatie hebben aantekeningen en luisteren ze beter naar uitleg die gegeven wordt, wat positief bijdraagt aan het leren en de daaropvolgende prestaties. Dit heeft op zijn beurt weer een positieve invloed op de faalangst. Leerlingen met een lage motivatie zullen dit allemaal minder doen, wat negatief bijdraagt aan het leren en de daaropvolgende prestaties. Dit heeft op zijn beurt weer een negatieve invloed op de faalangst (Pintrich & Schunk, 2002). Ook volgens Lens en Depreeuw (1998) kan hoge studiemotivatie positieve gevolgen hebben op de faalangst. De resultaten van dit onderzoek spreken deze onderzoeken tegen, aangezien studiemotivatie geen enkele rol speelt met betrekking tot het effect van de Faalangstreductietraining op zowel negatieve als positieve faalangst. Als een hoge studiemotivatie daadwerkelijk positieve gevolgen zou hebben op faalangst, zoals Lens en Depreeuw (1998) en Pintrich en Schunk (2002) hun conclusie luidde, zou de studiemotivatie een effect moeten hebben gehad aangezien dit huidig onderzoek al had aangetoond de Faalangstreductietraining een effect heeft op zowel negatieve als positieve faalangst.

Beperkingen van het onderzoek

De huidige studie vertoonde een aantal beperkingen die belangrijk zijn om rekening mee te houden bij het interpreteren van de gerapporteerde bevindingen. Ten eerste, deze studie maakte gebruik van een kleine experimentele steekproef. Echter, hoe groter de steekproef is hoe nauwkeuriger het de populatie zal representeren (Gravetter & Forzano, 2012). Dus, toekomstig onderzoek zou moeten proberen om een grotere experimentele steekproef te verkrijgen.

Ten tweede, de nameting (T2) heeft direct na de laatste trainingssessie plaatsgevonden. Hierdoor kan het directe effect van de training gemeten zijn. Het is echter mogelijk dat de training een tijdelijk effect heeft dat (snel) vervaagt na verloop van tijd. Dus, toekomstig onderzoek zou na de eerste nameting nog een vervolgnameting kunnen uitvoeren, om zo de langetermijneffecten van de behandeling te kunnen bepalen (Gravetter & Forzano, 2012).

Ten derde, deze studie bevatte in de experimentele groep maar drie mannelijke deelnemers ten opzichte van tien vrouwelijke deelnemers. Als de verdeling tussen mannen en vrouwen gelijk zou zijn, zou een mogelijk verschillend resultaat naar voren kunnen komen voor mannen en vrouwen. Dus, toekomstig onderzoek zou kunnen zorgen voor een gelijke verdeling tussen mannen en vrouwen en zo in kunnen gaan op de mogelijke verschillen tussen geslacht.

Tenslotte, in deze studie is er gebruik gemaakt van studiemotivatie om de effect grootte van de Faalangstreductietraining op negatieve faalangst te onderzoeken. Aangezien de resultaten geen positieve associatie lieten zien, en alleen *studiemotivatie* is meegenomen in het onderzoek, zou toekomstig onderzoek *algemene motivatie* mee kunnen nemen in het onderzoek. Toekomstig onderzoek zou ook specifieke motivatie met betrekking tot de Faalangstreductietraining kunnen onderzoeken.

Conclusie

Faalangst komt in de brugklas bij ongeveer 10 procent van de leerlingen voor, in de hierop volgende jaren van het voortgezet onderwijs loopt het aantal leerlingen met faalangst op tot 15 procent. Een training om dit probleem aan te pakken is Faalangstreductietraining. De Faalangstreductietraining die in dit huidige onderzoek gebruikt werd is een samenstelling van de bestaande training ‘‘Sidderkuur’’ door Harst et al. (1997) en de Faalangstraining van Nieuwenbroek en Ruigrok (2005). De effectiviteit van deze nieuwgevormde Faalangstreductietraining was echter nog nooit onderzocht, daarom werd er onderzocht of de Faalangstreductietraining zorgt voor een afname van negatieve en positieve faalangst. De resultaten bevestigden dat de Faalangstreductietraining die op de school gegeven wordt, ook daadwerkelijk zorgt voor een afname van zowel negatieve als positieve faalangst. Hierna werd er in het huidige onderzoek ook gekeken naar de rol van studiemotivatie hierop. Volgens Pintrich en Schunk (2002) en Nieuwenbroek (1998), luisteren namelijk leerlingen die een hoge studiemotivatie hebben beter naar uitleg die gegeven wordt, wat positief bijdraagt aan het leren en zo een positieve invloed heeft op de faalangst. Daarom werd er in dit huidige onderzoek ook onderzocht of het effect van de Faalangstreductietraining op negatieve en positieve faalangst, groter is naarmate deelnemers meer studiemotivatie rapporteren. De resultaten van het onderzoek toonde echter aan dat dit niet het geval was, de associatie tussen de Faalangstreductietraining en negatieve en positieve faalangst hangt niet af van studiemotivatie. Ondanks dat de tweede hypothese niet bevestigd werd, heeft het onderzoek een bijdrage kunnen leveren voor de school. Zo kan er aan mentoren, ouders en leerlingen worden meegegeven dat de Faalangst-reductietraining daadwerkelijk effect heeft. Hetgeen ook meegenomen kan worden bij de intakegesprekken die voorafgaan aan de Faalangstreductietraining, is dat er niet persé sprake hoeft te zijn van een hoge studiemotivatie. Verder kunnen ook leerkrachten op de hoogte worden

gesteld van het feit dat de training effect had. Daarna kunnen docenten meer informatie over de training vragen en de elementen die een rol spelen binnen deze Faalangstreductietraining mee kunnen nemen als een soort integratie van training in de klas.

Referenties

- Cizek, G. J., & Burg, S. S. (2006). *Addressing test anxiety in a high-stakes environment: Strategies for classrooms and schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Crins, J., & Ros, A. (1996). Handleiding Vragenlijst Studievoorwaarden VSV.
- Gravetter, F. J., & Forzano, L. B. (2012). *Research Methods For The Behavioral Sciences*. US: Nelson education.
- Harst, A., Horst, A., Jansen, I., Poulie, M., & Verresen, C. (1997). *De Sidderkuur*. CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Hermans, J. H. M. (2011). Handleiding Prestatie Motivatie Test voor Kinderen PMT-K-2 (tweede editie).
- Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie: Het jonge kind deel 1*. Houten, Nederland: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Lens, W. (1993). *Studiemotivatie: theorie voor de praktijk op school en thuis*. Leuven, België: Universitaire Pers Leuven.
- Lens, W., & Depreeuw, E. (1998). *Studiemotivatie en faalangst nader bekeken: tussen kunnen en moeten staat willen*. Leuven, België: Universitaire Pers Leuven.
- Litière, M. (2000). *'Ik kan dat niet!'' zegt mijn kind. Omgaan met faalangst bij kinderen. Een positieve gids voor ouders, leerkrachten en hulpverleners*. Tielt, Nederland; Lannoo.
- Luhmann, M., Orth, U., Specht, J., Kandler, C., & Lucas, R. E. (2014). Studying changes in life circumstances and personality: It's about time. *European Journal of Personality*, 28(3), 256-266.
- Mahone, C. H. (1960). Fear of failure and unrealistic vocational aspiration. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60(2), 253-261.
- Nieuwenbroek, A. (1998). *Faalangst en ouders*. Kampen: Uitgeverij Kok

Nieuwenbroek, A., & Mijland, I. (2007). *Succes met faalangst*. Kampen, Nederland: Ten Have.

Nieuwenbroek, A., & Ruigrok, J. (2005). *Handboek faalangsttraining*. Esch, Nederland: Quirijn

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education. Theory, Research and Applications*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B.J. (1998). *Self-Regulated Learning. From Teaching to SelfReflective Practice*. New York: The Guilford Press.