Proef ingediend met het oog op het behalen
van de graad van Educatieve Master in gedragswetenschappen met optie agogiek

VAN ANGST NAAR SUCCES

Faalangst bij leerlingen van een GO!-school in Vlaanderen

LISA SAENEN (0606139)
2024-2025

Promotor: Jo Tondeur
Multidisciplinair Instituut Lerarenopleiding

Aantal woorden werkstuk: 9965

Ik verklaar plechtig dat ik de masterproef, “Van angst naar succes”, zelf heb geschreven. Ik ben op de hoogte van de regels i.v.m. plagiaat en heb erop toegezien om deze toe te passen in deze masterproef.

2 juni 2025
Lisa Saenen

Voorwoord

Deze masterproef vormt één van de laatste stappen in het behalen van mijn diploma van de Educatieve Master in gedragswetenschappen aan de Vrije Universiteit van Brussel. Van jongs af aan ben ik geboeid door de manier waarop mensen denken, voelen en handelen. Anderen helpen en voortdurend bijleren zijn voor mij belangrijke drijfveren geweest in mijn studiekeuzes. Daarom ben ik bijzonder blij dat ik drie jaar geleden de beslissing heb genomen om aan deze opleiding te beginnen. Tijdens mijn eerdere opleiding genaamd Sociale Readaptatiewetenschappen kwam ik tijdens mijn stage als zorgcoördinator regelmatig in contact met leerlingen die worstelden met faalangst. Ook tijdens mijn stage in het eerste masterjaar en mijn interim opdracht in het tweede masterjaar merkte ik hoe vaak dit thema in een klascontext aanwezig is. Steeds opnieuw viel het me op hoe moeilijk het is, zowel voor mezelf als voor collega-leerkrachten, om deze leerlingen op een gepaste manier te begeleiden. Die ervaring heeft mijn interesse in het onderwerp alleen maar versterkt. Mijn onderzoek vond plaats op een GO!-school in Vlaanderen, een school waar leerlingen op een unieke manier worden benaderd. Wat me vooral aanspreekt is hoe de school de leerlingen centraal stelt en aandacht geeft aan alternatieve leervormen en begeleidingstrajecten waar initiatief, participatie en engagement centraal staan (Methodeschool van Veldeke, z.d.). Deze onderwijsvisie prikkelde me om dieper in te gaan op hoe faalangst binnen deze context ervaren wordt.

Deze masterproef is tot stand gekomen dankzij de hulp en ondersteuning van verschillende mensen, die ik hier graag wil bedanken. In de eerste plaats wil ik mijn promotor, Jo Tondeur, van harte bedanken. Zijn betrokkenheid, waardevolle feedback en beschikbaarheid zijn essentieel geweest in het schrijfproces. Daarnaast wil ik ook mijn collega’s van de GO!-school in Vlaanderen bedanken, en in het bijzonder de leerlingbegeleider Lesley Martens. Haar enthousiasme, steun en motiverende woorden betekenden heel veel voor mij. Ze is niet alleen een grote hulp geweest, maar ook een inspiratiebron. Mijn oprechte dank gaat ook uit naar de leerlingen die deelnamen aan de interviews. Bedankt voor jullie openheid, vertrouwen en tijd. Jullie verhalen vormden de kern van dit onderzoek en maakten het onderzoek heel waardevol. Tot slot wil ik mijn vriend, vrienden en familie bedanken voor hun morele steun en aanmoediging doorheen dit proces.

Ik hoop dat het thema van deze masterproef ook jullie weet te prikkelen en aan te zetten tot verdere reflectie over hoe we leerlingen met faalangst beter kunnen begrijpen en ondersteunen in een schoolcontext.

Abstract

Faalangst is een groeiend probleem bij jongeren tussen 12 en 18 jaar en kan een negatieve invloed hebben op hun motivatie, welzijn en schoolprestaties. Dit onderzoek richt zich op de ervaringen van leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen en hoe zij hun faalangst beleven. Het doel is om inzicht te verkrijgen in de oorzaken, ervaringen, copingstrategieën en ondersteuningsnoden van deze leerlingen met faalangst, zodat aanbevelingen kunnen worden geformuleerd voor een gerichte en effectieve aanpak binnen de school. Het onderzoek volgt een kwalitatieve benadering en maakt gebruik van diepte-interviews met zes leerlingen om hun persoonlijke ervaringen in kaart te brengen. Door de analyse van deze interviews worden patronen en thema's geïdentificeerd die bijdragen aan een beter begrip van faalangst binnen een methodeschoolcontext. Dit praktijkonderzoek biedt waardevolle inzichten in de manier waarop faalangstige leerlingen hun onderwijsomgeving ervaren en doet suggesties voor een meer inclusieve en ondersteunende benadering van faalangst binnen de schoolpraktijk.

Kernwoorden: faalangst, leerlingen, methodeschool, ervaringen, copingstrategieën

Inhoud

Voorwoord ... 3
Abstract ... 4
Lijst van tabellen ... 7
1. Introductie: probleemstelling ... 8
2. Literatuurstudie ... 9
2.1. Faalangst: conceptualisering van het begrip ... 9
2.2. Faalangst aanpakken in een school- en klascontext ... 11
2.3. Interventies m.b.t. faalangst in de klas ... 13
2.4 Besluit literatuur ... 15
2.5 Doel en context van het onderzoek ... 15
3. Methode ... 16
3.1 Onderzoeksvragen ... 16
3.2 Dataverzamelingsmethode ... 16
3.3 Doelgroep en werving ... 17
3.4 Verloop ... 17
3.5 Materiaal ... 18
3.6 Analyseprocedure ... 18
5. Resultaten ... 19
4.1 een samenspel van schoolse, persoonlijke en omgevingsfactoren ... 19
4.2 Faalangst beïnvloedt leren, voelen en functioneren ... 20
4.3 Leerlingen vinden een houvast in steun, technieken en routines ... 21
4.4 Veiligheid, erkenning en motivatie als kern van ondersteuning ... 22
5. Discussie en conclusie ... 24
5.1 Bespreking ... 24
5.1.1 Interne druk, negatieve ervaringen en een prestatiemaatschappij ... 24
5.1.2 Een vicieuze cirkel van prestatiedruk en onzekerheid ... 24
5.1.3 Van ademhalingsoefeningen tot sociale steun en ontspanning ... 25
5.1.4 Het belang van emotionele steun en een veilig leerklimaat ... 27
5.2 Sterktes en tekorten onderzoek ... 28
5.3 Aanbevelingen verder onderzoek ... 29
5.4 Praktische en beleidsgerichte aanbevelingen ... 29
5.5 Conclusie ... 30
Bijlagen ... 31
Bijlage 1: Toestemmingsformulier openbaarmaking masterproef ... 31
Bijlage 2: Interviewleidraad ... 32
Bijlage 3: informed consents ... 34

Bijlage 4: Verwervingsmail leerlingen + ouders 40
Bijlage 5: Mindmap codering 41
Bijlage 6: Excelbestand codering 42
Chat GPT 42
Referentielijst 42

Lijst van tabellen

Tabel 1: Overzicht deelnemers 17
Tabel 2: Overzicht resultaten 23

1. Introductie: probleemstelling

Elke student heeft ooit een moment in zijn of haar leven waarin alles te veel wordt. Plots is bijvoorbeeld het overzicht van de cursus kwijt, de leerstof blijkt meer verwacht of er ontstaat veel angst voor de moeilijkheidsgraad van een examen. Hierdoor treden fysiologische en psychologische reacties op zoals hartkloppingen, buikpijn, darmklachten, hoofdpijn, slapeloosheid, zweten, hyperventilatie en/of trillen. Wanneer een jongere niet meer kan ontspannen omwille van deze angstgevoelens, wordt dit geïdentificeerd als faalangst (O'Driscoll & McAleese, 2021). Faalangstige leerlingen ervaren een opeenstapeling van onaangename (angst)ervaringen, waardoor de drijfveer om te presteren steeds meer afneemt. Deze demotivatie kan resulteren in uitstelgedrag, waardoor het kan lijken dat deze leerlingen te weinig inzet vertonen. Daarboven hebben deze leerlingen ook vaak een negatief zelfbeeld. De leerlingen ervaren bij het leveren van zowel positieve als negatieve resultaten gevoelens van ontevredenheid over de manier waarop deze resultaten werden gerealiseerd (Svartdal et al., 2021). Daarnaast blijkt uit onderzoek van Pennix et al. (2021) dat angststoornissen, waaronder faalangst ook wordt geclassificeerd, deel uitmaken van de meest voorkomende groep van psychische stoornissen. Deze stoornissen beginnen vaak vóór, of tijdens de vroege volwassenheid (Xu & Wei, 2024). Volgens onderzoekers O'Driscoll en McAleese (2021) heeft één op drie leerlingen tussen 13-18 jaar faalangst. In deze periode is examenstress een vorm van stress die veel optreedt bij leerlingen. Het is een heel stressvolle periode, omdat veel leerlingen zich zorgen maken of ze hun kennis goed kunnen uitdrukken tijdens het examen. Daarboven is het slagen voor examens een belangrijke voorwaarde bij het behalen van een diploma (Theobald et al., 2022).

Omwille van deze groeiende prevalentie van faalangst bij leerlingen en de impact op onderwijsprestaties, is het belangrijk dat scholen een goede aanpak hebben zodat leerlingen hun angstgevoelens beter onder controle krijgen (Xu & Wei, 2024). Er zijn diverse ondersteuningsvormen die gehanteerd kunnen worden in een klas- en schoolcontext ter preventie van faalangst. Adviezen zoals rustig ademhalen en het stellen van realistische verwachtingen behoren tot de eerste aanbevelingen die je kan tegenkomen bij het zoeken naar hulpmiddelen voor faalangst, zoals te vinden op de website van 'watwat.be' (NokNok, z.d.). Dit onderzoek focust op de ervaringen met faalangst van leerlingen uit een GO!-school in Vlaanderen. Allereerst wordt het begrip faalangst geoperationaliseerd om vervolgens dieper in te gaan op de klas- en schoolcontext. Tot slot worden aan de hand van een kwalitatieve data-analyse, diepte-interviews georganiseerd bij zes leerlingen in de school om hun persoonlijke ervaringen met faalangst in kaart te brengen. Dit onderzoek draagt bij aan een beter begrip in de manier waarop faalangstige leerlingen hun onderwijsomgeving ervaren. Op basis van de resultaten van dit onderzoek kunnen aanbevelingen worden geformuleerd voor een meer inclusieve en ondersteunende benadering van faalangst binnen de schoolpraktijk.

2. Literatuurstudie

2.1. Faalangst: conceptualisering van het begrip

Faalangst een intense vorm van angst of spanning die optreedt in situaties waarin prestaties, beoordelingen of succes van belang zijn (van der Zalm-Grisnich, 2009). Deze angst treedt in de leeftijdsklasse van 10-18 jaar vooral op tijdens het leveren van schoolse prestaties zoals taken, examens en presentaties. Daarnaast kan faalangst ook voorkomen in andere contexten uit het dagelijkse leven zoals tijdens sportwedstrijden of sociale interacties. Daarboven blijkt uit onderzoek van van Penninx et al. (2021) dat faalangst geclassificeerd als angststoornis. Dit sluit aan bij de definiëring van faalangst in het DSM-V van American Psychiatric Association (2014), waar faalangst als angststoornis in plaats van afzonderlijke stoornis geclassificeerd wordt. Concreter wordt het concept beschreven als een aspect van sociale angst waarbij er ook vaak verwezen wordt naar 'testangst' of 'prestatieangst'. Onderzoekers Lee et al. (2024) voegen hieraan toe dat deze angst op korte termijn een verlammend effect kan hebben op de prestaties van een persoon. Dit kan resulteren in bewust vermijdingsgedrag van bepaalde situaties waarin mogelijke mislukking kan plaatsvinden. De onderzoekers Wadi et al. (2022) verklaren dit verlammend effect op de prestaties van een persoon als gevolg van een verstoring in de concentratie die plaatsvindt door de faalangst, wat het werkgeheugen kan verstoren en zo kan leiden tot een vermindering van de academische prestaties. Daarnaast heeft faalangst volgens deze onderzoekers ook langetermijneffecten die een impact hebben op de ontwikkeling en het welzijn van een individu. Faalangstige personen ervaren chronische stress, wat kan leiden tot burn-out, depressie, slaapproblemen, etc.

Van der Zalm-Grisnich (2009) stelt in haar onderzoek drie soorten faalangst vast: cognitieve, sociale en motorische faalangst. Deze 3 soorten kunnen zich zowel afzonderlijk als gelijktijdig voordoen. Cognitieve faalangst treedt op bij het vervullen van cognitieve evaluatieve taken zoals bijvoorbeeld examens of toetsen. Het individu beleeft angstgevoelens door te piekeren over het ophalen van informatie of presteren onder druk, wat resulteert in twijfel over het leveren van goede leer- en denkprestaties (Theobald et al., 2022). Sociale faalangst treedt op bij personen die een angstige of onrustige toestand ervaren tijdens sociale interacties, zoals praten met vreemden of deelnemen aan groepsactiviteiten. Dit zijn situaties waarin ze mogelijk geconfronteerd kunnen worden met kritiek of beoordeling van anderen, waardoor de angst ontstaat om afgewezen of negatief beoordeeld te worden (Kelly-Turner & Radomsky, 2020). Motorische faalangst doet zich voor tijdens het onder druk uitvoeren van fysieke handelingen waarin succesvol gepresteerd moet worden, zoals bijvoorbeeld bij sportwedstrijden of dansoptredens (Peng & Zhang, 2021). Deze verschillende soorten van faalangst bieden inzichten in de oorzaken van dit fenomeen. Daaruit volgen enkele benaderingen over faalangst die dieper ingaan op deze oorzaken. De cognitieve benaderingen van faalangst focussen zich op de cognitieve processen en gedachten als oorzaak van faalangst. Bepaalde cognitieve voorstellingen, zoals

onder andere negatieve gedachten zoals het verwachten van falen, negatieve zelfbeoordelingen spelen een belangrijke rol bij het ontwikkelen van faalangst. Daarnaast kunnen ook andere cognitieve processen zoals onder andere aandacht, geheugen, informatieverwerking en besluitvorming, een invloed hebben op het ontwikkelen van faalangst. Omdat een faalangstig persoon negatieve scenario's gaat voorspellen, ontstaan de gevoelens van angst en spanning (Maloney et al., 2014). Faalangst kan daarboven ook versterkt worden door sociale vergelijking. Dit sluit aan bij de sociale vergelijkingstheorie uit onderzoek van Hanus en Fox (2015). De faalangstige persoon gaat hierbij zichzelf vergelijken met zijn/haar peers. Wanneer dit gebeurt in combinatie met de angst om te falen, kan dit leiden tot negatieve gevoelens en prestatie-angst. De zelfregulatietheorie stelt dat processen die ervoor zogen dat een individu zijn/haar eigen gedachten, emoties en gedrag kan bepalen, een invloed kunnen hebben op het tot stand komen van faalangst. Hieruit volgt dat bepaalde individuen die beschikken over hoge zelfregulatievaardigheden, beter kunnen omgaan met faalangstige gedachten omdat ze makkelijker coping mechanismen kunnen toepassen. Wanneer een individu lage zelfregulatievaardigheden heeft, ervaart deze persoon problemen met het reguleren van deze gedachten, emoties en gedragingen in stressvolle situaties. Deze aspecten kunnen resulteren in negatieve gevoelens en prestatieangst, wat de prestaties kan beïnvloeden (Bradley et al., 2010).

Het is belangrijk dat leerkrachten op de hoogte zijn van de risico- en beschermende factoren bij het optreden van faalangst. Daarbij vormen persoonlijkheidskenmerken zoals angstigheid of neiging tot perfectionisme, samen met een laag zelfvertrouwen een risicofactor op het ontwikkelen van faalangst (Kessler et al., 2005). Bovendien kunnen negatieve ervaringen zoals falen, mislukkingen of vernederingen voor angstgevoelens ook bijdragen aan het ontwikkelen van faalangst. Daarnaast vormt een omgeving met veel stress, hoge druk, veel kritiek en negatieve ervaringen ook een risico op faalangst. Het voortdurend vergelijken met anderen kan de sociale druk verhogen en faalangst versterken (Wan et al., 2022). Volgens een studie van Roos et al. (2021) zijn er drie fysiologische reacties die zich voordoen bij het ervaren van faalangst. Ten eerste is er het cognitieve aspect, waarbij de persoon piekert over het maken van fouten. Ten tweede is er de emotionele reactie, waarbij gevoelens van ongemak voordoen in stressvolle situaties. Ten slotte is er een toename van fysiologische opwinding, die gepaard gaat met een verhoogde fysiologische reactie zoals hogere hartslag en zweten. Volgens het biopsychosociaal model, dat oorspronkelijk ontwikkeld is door Engel (1977), wordt faalangst beïnvloed door een samenspel van verschillende factoren. Recent onderzoek door Miles (2020) maakt eveneens gebruik van dit model. Biologische factoren, zoals bijvoorbeeld het ervaren van fysiologische reacties bij faalangstige situaties, kunnen de impact en de gevoelens van angst verhogen en dragen zo bij aan de ervaring van faalangst. Psychologische factoren, zoals het bezitten van zorgen en de angst zelf om te falen, spelen volgens dit model een belangrijke rol bij de ontwikkeling en het blijven ervaren van faalangst. Daarnaast spelen socioculturele factoren, zoals maatschappelijke verwachtingen, academische druk en culturele opvattingen over succes en falen ook een rol (Lugg, 2021). Onderzoekers

Wan et al. (2022) beschrijven daarboven de invloed van perfectionisme als risicofactor voor faalangst, waarbij individuen hoge persoonlijke normen en een kritische zelfevaluatie opleggen voor zichzelf. Ten slotte kan zelfeffectiviteit een beschermende factor zijn om faalangst te reduceren en zo te fungeren als een bemiddelend mechanisme. Zelfeffectiviteit houdt in dat een individu gelooft in het vermogen om zelf taken succesvol uit te voeren. Onderzoek van Tseng (2022) laat zien dat zelfeffectiviteit een negatief effect heeft op uitstelgedrag, wat betekent dat iemand met veel zelfeffectiviteit minder zal uitstellen. Vermits uitstel- en vermijdingsgedrag vaak in verband wordt gebracht met faalangst, kan meer zelfeffectiviteit leiden tot minder faalangst.

2.2. Faalangst aanpakken in een school- en klascontext

Leerkrachten spelen een belangrijke rol in het herkennen en aanpakken van faalangst bij leerlingen. Zoals reeds vermeld in deel één, uit faalangst zich vaak in uitstelgedrag, perfectionisme en piekeren. Uit onderzoek van Alazemi et al. (2023) blijkt dat een gezonde sociaal-emotionele omgeving wordt bevorderd door responsieve en ondersteunende interacties tussen leerkrachten en leerlingen. Daarbij is het belangrijk dat leerkrachten de symptomen van faalangst vroegtijdig kunnen herkennen, zodat leerlingen tijdig de gepaste ondersteuning krijgen met zo weinig mogelijk gevolgen op hun prestaties en welbevinden. Daarnaast is het zorgen voor een veilig klasklimaat een basisvereiste waarin leerkrachten duidelijk maken aan de leerlingen dat fouten niet erg zijn en worden gezien als leerkansen. Daarboven versterkt een positieve en constructieve feedback het zelfvertrouwen van leerlingen en vermindert dit ook de angst om te falen (Alazemi et al., 2023). Volgens een onderzoek van Chen et al. (2021) zijn niet alleen leerkrachten, maar ook leeftijdsgenoten en ouders een belangrijke factor in het ontstaan en aanpakken van faalangst. Het is belangrijk dat faalangstige leerlingen kunnen rekenen op emotionele steun van zowel ouders, leerkrachten als leeftijdsgenoten. Wanneer leerlingen zich ondersteunend voelen, krijgen ze een veiliger gevoel en zijn ze beter in staat om academische uitdagingen aan te gaan. Bovendien versterkt de emotionele steun van leeftijdsgenoten een positieve sociale dynamiek binnen de klas, wat eveneens ook bijdraagt aan een positief kasklimaat. Onderzoek van Romano et al. (2021) laat het verband tussen emotionele intelligentie en steun van leerkrachten zien in het voorkomen van angst bij leerlingen. Wanneer leerlingen een hogere emotionele intelligente hebben, voelen ze zich beter ondersteund door de leerkrachten en hebben ze meer veerkracht tegen academische druk. Dit onderzoek toont aan dat leerkrachten naast het overdragen van inhoudelijke kennis, ook aandacht moeten hebben voor emotionele begeleiding en het opbouwen van een vertrouwensrelatie met leerlingen. Ook de bredere schoolcultuur en de samenwerking tussen het schoolbeleid en leerkrachten zijn belangrijk wanneer het gaat over faalangst. Een schoolcultuur waarin samenwerking, groei en welzijn centraal staat, biedt een veilige basis voor zowel leerlingen als leerkrachten. Daarbij is het integreren van interventies rond deze problematiek, zoals bijvoorbeeld het bijscholen van leerkrachten in emotionele begeleiding en het stimuleren van groepsdynamiek, een goede basis. Een schoolbeleid dat aandacht heeft voor het begeleiden van leerkrachten in het omgaan met

leerlingen met faalangst kan leiden tot verbeteringen in het klasklimaat en de prestaties van leerlingen. Dit leidt tot een inclusieve en stimulerende leeromgeving waarin leerlingen niet alleen academisch, maar ook emotioneel kunnen groeien (Romano et al., 2021; Alazemi et al., 2023).

Het aanpakken van faalangst in de bredere schoolcontext vereist een multidimensionale aanpak. Naast het aanpakken van de emotionele en fysieke symptomen, moeten scholen ook aandacht hebben voor het versterken van het gevoel van controle bij leerlingen en het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden (Silaj et al., 2021). De overgang van de basisschool naar de middelbare school is voor veel leerlingen een risicofactor voor het ontwikkelen van faalangst. De leerlingen worden geconfronteerd met nieuwe uitdagingen en een verhoogde prestatiedruk. Onderzoek door Plante et al. (2022) laat zien dat voorgaande schoolresultaten van leerlingen een belangrijke voorspeller zijn voor het ontwikkelen van faalangst. Wanneer leerlingen lagere resultaten hebben in de basisschool, is de kans veel groter op het ontwikkelen van faalangst in het middelbaar onderwijs. Leerlingen hebben omwille van de lagere resultaten een negatiever zelfbeeld en meer angst om te falen, wat kan resulteren in een vicieuze cirkel van angst die de prestaties van de leerlingen beïnvloed. Daarnaast hebben volgens onder onderzoekers Roos et al. (2020) de verschillende soorten faalangst, die reeds besproken zijn in deel één, op diverse manieren invloed op de leeruitkomsten van leerlingen. Volgens deze onderzoekers is het belangrijk dat leerlingen een gevoel van controle over hun leerprocessen ervaren, wat leidt tot het verminderen van de negatieve effecten van faalangst. Wanneer leerlingen hun leeromgeving en aanpak onder controle hebben en dit ook zo ervaren, presteren ze beter ondanks de gevoelens van angst. Ten slotte speelt metacognitie ook een belangrijke rol in het omgaan met faalangst. Faalangst heeft niet alleen invloed op de emotionele toestand van leerlingen waardoor ze gaan piekeren, maar ook op de metacognitieve vaardigheden, zoals het plannen, monitoren en evalueren van hun eigen leerproces. Daarom is het belangrijk om extra aandacht te spenderen in een school aan het verbeteren van deze metacognitieve vaardigheden, zoals bijvoorbeeld het expliciet aanleren van strategieën om met angst om te gaan en effectief te leren, zoals vermeld in deel drie (Silaj et al., 2021).

Verder speelt een krachtige leeromgeving een belangrijke rol in het omgaan met faalangst. Volgens de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2017) draagt een leerklimaat dat autonomie, verbondenheid en competentie bevordert bij aan het verminderen van faalangst. Wanneer leerlingen zich gesteund voelen door hun leerkrachten en peers en tegelijkertijd de ruimte krijgen om zelf keuzes te maken in hun leerproces, voelen ze zich meer bekwaam en minder angstig. Een stimulerende leeromgeving zorgt er niet alleen voor dat leerlingen beter kunnen omgaan cognitieve uitdagingen, maar ook dat ze emotionele veiligheid ervaren. Dit betekent dat wanneer een leerling fouten maakt, de fouten niet worden afgestraft, maar worden gezien als een leerproces. Daarnaast worden leerlingen in een stimulerende leeromgeving aangemoedigd om vragen te stellen en zichzelf te ontwikkelen zonder angstig te zijn om beoordeeld te worden. Kortom, wanneer scholen een leeromgeving creëren waarin open communicatie en samenwerking centraal staan, kunnen ze een cruciale rol spelen in het

verminderen van faalangst en het bevorderen van veerkracht bij hun leerlingen (Ryan & Deci, 2017). Daarnaast toont onderzoek van Dong et al. (2024) aan dat de sociale dynamiek binnen een klas ook een belangrijke invloed heeft op de psychologische aanpassing van leerlingen. Dit onderzoek laat zien dat de positieve leiders een beschermende factor zijn voor faalangst, terwijl negatieve leiders juist kunnen bijdragen aan een verhoogd gevoel van onzekerheid en stress. Wanneer er negatieve invloeden aanwezig zijn in een klas, zoals pestgedrag of competitie zonder samenwerking, kan dit het gevoel van veiligheid, ondermijnen, wat een risicofactor vormt bij faalangstige leerlingen. Positieve invloeden zoals bijvoorbeeld ondersteunende klasgenoten dragen bij aan een klimaat waarin leerlingen zich vrij voelen om fouten te maken en te leren zonder angst voor afwijzing, wat bevorderend is voor faalangstige leerlingen (Dong et al., 2024). Ten slotte spelen toetsing en de houding van leerkrachten een cruciale rol in het creëren van een positief klasklimaat. Onderzoek van Salazar-Ayala et al. (2021) Toont aan dat individualisme, competitiviteit en de angst voor negatieve beoordeling een gevolg zijn van leerkrachten die voornamelijk een controlerende houding aannemen, wat de faalangst kan versterken (Salazar-Ayala et al., 2021). Het creëren van een leeromgeving die open communicatie en samenwerking stimuleert, kan dus een cruciale rol spelen in het verminderen van faalangst en het bevorderen van veerkracht in een klascontext. Daarnaast kan de manier waarop toetsing en evaluatie worden toegepast, een belangrijke invloed hebben op de mate van faalangst bij leerlingen. Onderzoek van Zhang et al. (2023) benadrukt dat een geïntegreerde evaluatiemethode die zowel formatieve als summatieve evaluatie combineert, kan bijdragen aan een meer ondersteunend leerklimaat. Wanneer toetsing niet alleen wordt gebruikt als beoordelingsinstrument, maar ook als een middel om het leerproces te ondersteunen, ervaren leerlingen minder druk en meer ruimte voor groei. Dit toont aan dat de manier waarop evaluatie wordt ingezet, bepalend kan zijn voor de mate van faalangst en motivatie bij leerlingen.

2.3. Interventies m.b.t. faalangst in de klas

Er bestaan heel wat strategieën en interventies met als doel om faalangst te voorkomen en aan te pakken bij leerlingen in een school- en klascontext. De effectiviteit van deze interventies is uiteenlopend en afhankelijk van de individuele behoeften, ondersteunende rol van de schoolomgeving en de interacties tussen leerlingen en leerkrachten (Visser, 2024; Romano et al., 2021).

Mindfulnessoefeningen hebben als doel om het zelfbewustzijn van faalangstige personen te vergroten door de zelfregulatievaardigheden, zoals besproken in deel één, aan te pakken. Onderzoek van Ghahari et al. (2020) en Duraku et al. (2023) bevestigt dat mindfulness-based cognitieve therapie effectief is als aanpak voor gegeneraliseerde angststoornissen, waaronder faalangst. In een klascontext kan dit gehanteerd worden in de vorm van ademhalingstechnieken en korte meditatiesessies, wat leerlingen kan helpen hun zelfbewustzijn en zelfregulatie te vergroten. Deze technieken blijken volgens een studie van Lothes en Mochrie (2017) effectief te zijn voor het verminderen van angstgevoelens en bevorderen een rustigere reactie op uitdagende situaties. Uit meer recent onderzoek van Klusmann et al. (2022) blijkt dat mindfulnessprogramma's die binnen scholen worden geïmplementeerd positieve effecten hebben op

het emotionele welzijn van leerlingen en hen meer zelfvertrouwen geeft in stressvolle situaties. Ademhalingsoefeningen kunnen bijvoorbeeld tijdens het begin van een les worden ingebouwd om een rustige en positieve sfeer te creëren. Het regelmatig toepassen van mindfulnessoefeningen bevordert niet alleen de aandacht en het leervermogen van leerlingen, maar biedt hun ook tools om effectiever om te gaan met faalangst en andere stress gerelateerde klachten (Hyseni Duraku et al., 2023).

De RET (rationeel-emotieve therapie), ontwikkeld door Ellis en MacLaren (1998), is een vorm van cognitieve gedragstherapie die naast mindfulness wordt toegepast om faalangst te verminderen. In tegenstelling tot mindfulness, dat gericht zijn op het vergroten van het zelfbewustzijn en de acceptatie van ervaringen van het huidige moment, biedt RET een meer gestructureerde en cognitieve benadering. Daarbij worden de irrationele gedachten en overtuigingen van faalangstige personen herkend en getransformeerd. RET stelt dat niet de gebeurtenissen zelf angst veroorzaken, maar de cognitieve overtuigingen over die gebeurtenissen die de faalangstige leerlingen hebben. Het doel is om realistischere gedachten te ontwikkelen en positieve zelfevaluatie te bevorderen (Oppen & Bögels, 2011). In een klascontext kan RET worden toegepast wanneer leerkrachten leerlingen helpen door hen te leren negatieve gedachten, zoals "Ik zal dit examen nooit halen," om te buigen naar realistischer en positiever denken, bijvoorbeeld: "Ik kan mij zo goed mogelijk voorbereiden en mijn best doen". Dit draagt niet alleen bij het verminderen van angst, maar ook aan het verbeteren van de academische prestaties door een beter probleemoplossend vermogen en zelfregulatie (Arnita et al., 2024). RET draait dus om het aanpassen van deze cognitieve overtuigingen of mentale beelden die verband houden met faalangst door ze te herformuleren, wat leidt tot het reduceren van de symptomen van faalangst. Bovendien bevestigen de bevindingen van Ayodele et al. (2022) en Schwarz et al. (2020) dat RET effectief is in het aanpassen van de cognitieve kenmerken van faalangstige studenten, zoals vermeld in deel één. Het heeft dus niet alleen invloed op de emotionele toestand van de leerlingen, maar ook op hun academische prestaties. Chen et al. (2021) benadrukken het belang van een multidimensionale aanpak waarbij RET wordt gecombineerd met mindfulness en groepsinterventies.

Ten slotte zijn het ontwikkelen van studievaardigheden ook van groot belang omdat ze leerlingen concrete hulpmiddelen bieden om hun faalangst onder controle te houden. Ze helpen leerlingen bij het optimaliseren van planningsvaardigheden, time-management, en het systematisch aanpakken van taken. Onderzoek van Svartdal et al. (2021) bevestigt dat effectieve studievaardigheden faalangst kunnen reduceren, vooral bij uitstelgedrag. Een voorbeeld hiervan is het gebruik van checklists om complexe taken op te splitsen, wat leerlingen een gevoel van overzicht en controle geeft (Kong & Stocco, 2022). Deze aanpakken worden ondersteund door studies die aantonen dat het verbeteren van studievaardigheden zowel het academische welzijn als de emotionele veerkracht van leerlingen versterkt (Motevalli et al., 2013).

2.4 Besluit literatuur

In het eerste deel van de literatuurstudie kwam het concept faalangst aan bod, waar het begrip werd geoperationaliseerd en geanalyseerd aan de hand van de literatuur. De verschillende aspecten waaronder diverse situaties waarin faalangst zich kan voordoen werden aangehaald. Daaruit blijkt dat faalangst een negatieve impact heeft op het academisch functioneren en het welzijn van leerlingen. In de tweede sectie werd dieper ingegaan op de manieren waarop faalangst binnen een klascontext kan worden aangepakt. Hierbij werd duidelijk hoe faalangst de leerervaringen van leerlingen kan beïnvloeden. Daarnaast werd benadrukt hoe belangrijk het is dat leerlingen een gevoel van controle ontwikkelen over hun leerproces, evenals metacognitieve vaardigheden om de negatieve effecten van faalangst te verminderen. Verder kwam de cruciale rol van leerkrachten aan bod: zij dienen een veilig klasklimaat te creëren waarin fouten als leerkansen worden gezien en waarin leerlingen zich emotioneel gesteund voelen door leerkrachten, leeftijdsgenoten en ouders. Het is belangrijk dat leerkrachten helpen om faalangst te verminderen en voorkomen, daarom werd in de derde sectie ingegaan op interventies die in de klas kunnen plaatsvinden om faalangst aan te pakken. Daarbij werd duidelijk dat een aanpak op het niveau van zowel leraren als schoolbeleid, essentieel is.

Deze inzichten vormen de basis voor het tweede luik van deze masterproef, waarin de focus ligt op de praktische vertaalslag: hoe ervaren leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen faalangst daadwerkelijk, hoe gaan zij ermee om en welke ondersteuning helpt hen hierbij? De literatuur maakte duidelijk dat faalangst complex is en vaak diepgeworteld zit in persoonlijke, schoolse en sociale factoren. Daarom werd ervoor gekozen om een kwalitatief onderzoek te voeren, met als doel om diepgaande inzichten te verkrijgen in de beleving van leerlingen zelf.

2.5 Doel en context van het onderzoek

Het doel van dit kwalitatieve onderzoek is om op basis van de inzichten uit de literatuur dieper in te gaan op de ervaringen van faalangstige leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen, en de manieren waarop zij hiermee omgaan. De resultaten uit dit onderzoek leveren inzichten op die kunnen bijdragen aan het ontwikkelen van een meer gerichte en effectieve aanpak voor deze leerlingen. Daarbij staan de ervaringen van de leerlingen, de onderliggende oorzaken van hun faalangst, hun copingstrategieën en hun noden op het vlak van ondersteuning centraal. Op basis hiervan worden suggesties voor een meer inclusieve en ondersteunende benadering van faalangst binnen deze context gedaan.

Het onderzoek werd uitgevoerd op een GO!-school in Vlaanderen, een methodeschool waar de leerling centraal staat. Deze school werkt volgens een onderwijsvisie waarin ervaringsgericht leren, zelfsturing en persoonlijke begeleiding centraal staan (Methodeschool van Veldeke, z.d.). De keuze voor deze school is niet toevallig: als student deed ik zowel een half jaar stage, als een half jaar interimperiode, waardoor ik een sterke betrokkenheid ontwikkelde bij het schoolteam, de leerlingen en de pedagogische visie. Deze context bood een waardevolle kans om in gesprek te gaan met leerlingen die zich in een

ondersteunende en leerlinggerichte omgeving bevinden. Door de ervaringen en inzichten van leerlingen te bundelen, draagt dit onderzoek niet alleen bij aan de verdere ontwikkeling van het faalangstbeleid binnen deze school, maar biedt het ook inspiratie voor andere scholen die een meer geïntegreerde aanpak willen invoeren. Het uiteindelijke doel is om aanbevelingen te formuleren die zowel het leerproces als het welzijn van faalangstige leerlingen in deze GO!-school in Vlaanderen kunnen verbeteren.

3. Methode

3.1 Onderzoeksvragen

De uitkomst van dit onderzoek is gericht op het verkrijgen van inzichten die kunnen bijdragen aan betere ondersteuning voor faalangstige leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen. Daarbij worden de ervaringen van deze leerlingen, de oorzaken van hun faalangst, hun copingstrategieën en de behoefte aan ondersteuning centraal gesteld. Dit gebeurt aan de hand van de volgende vier onderzoeksvragen:

1. Wat zijn de belangrijkste oorzaken van faalangst bij leerlingen?
2. Hoe ervaren leerlingen de invloed van faalangst op hun dagelijks leven en leerprestaties?
3. Welke coping strategieën passen leerlingen toe om met faalangst om te gaan?
4. Welke vormen van ondersteuning ervaren leerlingen als het meest effectief in het omgaan met faalangst?

Het begrijpen van de percepties en ervaringen over faalangst van leerlingen uit deze school is relevant om inzicht te krijgen in de aard van hun angsten. Bovendien krijgen de school en leerkrachten de mogelijkheid hierop in te spelen, zodat zij gerichter kunnen handelen vanuit het perspectief van de leerlingen.

3.2 Dataverzamelingsmethode

Dit onderzoek maakt gebruik van een kwalitatieve benadering om diepgaande inzichten te verkrijgen in de manier waarop faalangst voor de leerlingen binnen de GO!-school in Vlaanderen wordt ervaren en aangepakt. Omdat het gaat over het begrijpen van de persoonlijke ervaringen, emoties en subjectieve belevingen van leerlingen, werd bewust niet gekozen voor een kwantitatieve onderzoek. De kern van dit praktijkonderzoek bestaat uit diepte-interviews met zes leerlingen uit deze school. Deze interviews zijn opgebouwd rond vier centrale thema's, die voortkomen uit de eerder geformuleerde onderzoeksvragen: ervaringen met faalangst, de oorzaken van faalangst, de gebruikte copingstrategieën en de behoeften aan ondersteuning binnen de klascontext. Door deze thematische focus komen de verschillende aspecten van faalangst vanuit het perspectief van de leerlingen duidelijk aan bod. De gekozen methode geeft niet alleen inzicht in hoe leerlingen faalangst persoonlijk ervaren, maar helpt ook om de bredere aanpak binnen deze school beter te begrijpen. De verzamelde gegevens bieden waardevolle inzichten voor het opstellen van aanbevelingen die bijdragen aan een geïntegreerde,

inclusieve en leerlinggerichte aanpak van faalangst. Daarnaast kunnen de resultaten andere scholen inspireren om hun beleid en praktijk op dit gebied verder te versterken.

3.3 Doelgroep en werving

De deelnemers van dit onderzoek zijn leerlingen uit een GO!-school in Vlaanderen. In totaal werden zes leerlingen geïnterviewd aan de hand van diepte-interviews. Een overzicht van de deelnemers, inclusief leeftijd, geslacht, studierichting en relevante opmerkingen, is terug te vinden in tabel één. Omwille van anonimiteit werden fictieve namen gebruikt. De leerlingen werden op basis van hun ervaring met faalangst geselecteerd via de leerlingbegeleiding van de school. Bij één leerling werd kort na het interview een depressie vastgesteld, waarvoor professionele begeleiding werd opgestart. Dit benadrukt hoe nauw faalangst verbonden is met bredere psychologische kwetsbaarheden. Voor alle deelnemers werd vooraf een informed consent verkregen. Ouders van de minderjarige leerlingen gaven schriftelijk toestemming voor deelname aan het onderzoek. Een overzicht van deze toestemmingsformulieren is terug te vinden in bijlage drie.

Naam	**geslacht**	**Leeftijd**	**Richting**	**Graad + jaar**	**opmerking**
Amber	Vrouw	13 jaar	A-stroom	1ste graad, 1ste jaar	/
Thomas	Man	14 jaar	A-stroom	1ste graad, 2de jaar	Kort na interview depressie vastgesteld, professionele begeleiding gestart
Sarah	Vrouw	14 jaar	A-stroom	1ste graad, 2de jaar	/
Max	Man	15 jaar	Humane Wetenschappen	2de graad, 1ste jaar	/
Emma	Vrouw	16 jaar	Natuurwetenschappen	2de graad, 2de jaar	/
Jonas	Man	18 jaar	Humane wetenschappen	3de graad, 2de jaar	/

Tabel 1: Overzicht deelnemers

3.4 Verloop

Elk interview duurde gemiddeld 45-60 minuten. Tijdens de introductie van elk interview werd het doel van het onderzoek en het verloop van het gesprek toegelicht. Vervolgens volgde een kleine activiteit om de sfeer te breken en de deelnemer comfortabel te maken. De deelnemer vertelde iets over wat hij of zij graag doet in zijn of haar vrije tijd. Daarna volgde er drie stellingen waarop de deelnemer reageerde met een rood of groen legoblokje. Dit werd vervolgens kort besproken. Het tweede deel van het interview bestond uit vragen van een lijst met thema's, waarmee de verschillende aspecten over de ervaringen van faalangst bij de leerlingen uit deze GO!-school in Vlaanderen werden onderzocht. Deze lijst is terug te

vinden in bijlage twee. De thema's gaan over de ervaringen, oorzaken, coping strategieën en toekomstige behoeften van de leerlingen met betrekking tot faalangst. Als onderzoeker stimuleerde ik de leerlingen om dieper in te gaan op bepaalde onderwerpen en om specifieke voorbeelden te geven. De data werd verzameld aan de hand van een opname en notities tijdens het interview. Aan het einde van het interview werd de leerling bedankt en kreeg hij of zij de gelegenheid voor vragen of opmerkingen.

3.5 Materiaal

Interviewleidraad: zie bijlage 2

Informed consents: zie bijlage 3

Verwervingsmail ouders en leerlingen: zie bijlage 4

Centrale concepten

- Ervaringen met faalangst en trainingen
- Oorzaken van faalangst
- Coping strategieën
- Toekomstige behoeften

3.6 Analyseprocedure

In dit onderzoek werd een thematische analyse uitgevoerd volgens het zesfasenmodel van Braun en Clarke (2008). Daarbij heb ik gebruikt gemaakt van een inductieve benadering, waarbij de thema's rechtsreeks uit de data werden afgeleid. Deze keuze sloot aan bij mijn focus op het verkrijgen van nieuwe, contextgebonden inzichten over faalangst bij leerlingen van deze GO!-school in Vlaanderen. In de eerste fase maakte ik mezelf vertrouwd met de data door de transcripties van de diepte-interviews herhaaldelijk te lezen. Tijdens de tweede fase begon ik met het coderen van betekenisvolle uitspraken, waarbij ik MAXQDA gebruikte als ondersteuning. Elke code werd gekoppeld aan uitspraken die relevant waren voor de vier onderzoeksvragen. In de derde fase werden de codes geclusterd in overkoepelende thema's die ook terugkwamen in de interviewleidraad. Dit resulteerde in de volgende hoofdthema's: oorzaken van faalangst, ervaringen met faalangst, copingstrategieën, ondersteuningsbehoeften en sociale omgeving. Daarbij werden ook subthema's onderscheiden. In de vierde fase reflecteerde ik kritisch opnieuw over de (sub)thema's: sommige bleken te overlappen en werden samengevoegd, andere waren te vaag of onvoldoende onderbouwd. Ik keerde daarbij voortdurend terug naar de oorspronkelijke data om trouw te blijven aan de interviews. Bij de vijfde fase werden de thema's ten slotte benoemd en gedefinieerd. Dit proces werd ondersteund door een mindmap die ik manueel uittekende en terug te vinden is in bijlage vijf. Bij de laatste en zesde fase werd er een rapport opgesteld. In het hierop volgende resultatendeel worden de thema's toegelicht en ondersteund met representatieve citaten. In bijlage zes worden de codes per thema en per respondent opgelijst op basis van het Excelbestand, als bewijs van transparantie en betrouwbaarheid van de analyse.

5. Resultaten

Tabel twee geeft een overzicht van de belangrijkste thema's die tijdens de interviews naar voren kwamen, waarbij gekeken werd naar de oorzaken van faalangst, de impact ervan op het functioneren, de manieren waarop leerlingen ermee omgaan en welke ondersteuning zij nodig hebben.

4.1 een samenspel van schoolse, persoonlijke en omgevingsfactoren

Uit de diepte-interviews met de leerlingen van de GO!-school in Vlaanderen blijken verschillende terugkerende oorzaken een rol te spelen bij het ontstaan van faalangst. Als eerste verwezen veel leerlingen naar schoolgerelateerde oorzaken. Daarbij gaat het voornamelijk over de prestatieverwachtingen van zowel de leerlingen zelf als van leerkrachten, de moeilijk leerstof, angst om beoordeeld te worden en uitstelgedrag. *Max* gaf bijvoorbeeld aan: "Dat is vooral door de verwachtingen dat leerkrachten hebben. Ze willen altijd dat je het beter doet dan je kan."

Ook de impact van toetsdruk en examens wordt benadrukt, *Sarah* vertelde: "Ik heb het meeste faalangst tijdens een drukke toetsweek en de examenperiodes."

Daarbij speelt de onzekerheid over het tijdsbeheer bij haar ook een grote rol: "Ik zal wel genoeg tijd hebben, maar ik heb ook heel veel stress dat ik niet genoeg tijd ga hebben en dat ik te veel inplan of dat er iets gaat gebeuren waar ik helemaal geen tijd voor ga hebben." *(Sarah)*

De omgeving waarin deze leerlingen zich bevinden kan hun faalangst versterken. Enkele leerlingen benoemde de druk die zij voelen vanuit hun ouders of familie: "Ik denk dat als mijn ouders niet achter mij aan zouden zitten en mij niet zouden straffen daarvoor, ik veel minder faalangst zou hebben." *(Thomas)*

Ook sociale vergelijking met broers, zussen of vrienden speelt een rol bij deze leerlingen: "Omdat ik mij vergelijk met mensen en ik ook halen wat zij halen. Ik snap dan niet waarom het bij mij niet lukt en bij de andere wel, en dan begin ik te denken dat ik dom ben." *(Amber)*

Verder blijken ook persoonlijke factoren van invloed. Daarbij hebben negatieve gedachten een grote impact: "In mijn hoofd blijft dan altijd de gedachte dat het niet gaat lukken." *(Jonas)*

Leerlingen met hoge verwachtingen ten aanzien van zichzelf ervaren ook meer faalangst: "Dan heb ik bang dat ik mezelf niet ga trots maken." *(Emma)*

Perfectionisme speelt eveneens een grote rol: "Bij een tekening maken denk ik wel snel dat het niet is hoe ik het wil, maar dan vindt iedereen rondom mij dat wel mooi en cool dat ik dat heb getekend." *(Sarah)*

Zorgen over de toekomst zijn bij veel leerlingen ook een belangrijke oorzaak van hun faalangst: "Ik weet wat ik later verder wil doen en ik wil gaan studeren en dat zit altijd in mijn hoofd. Als iets niet

lukt denk ik dank ik dat dat punt gaat bepalen of ik naar de universiteit kan. Eigenlijk is dat niet zo maar mijn hoofd denkt dat wel."*(Emma)*

Ten slotte worden negatieve ervaringen uit het verleden vaak als oorzaak van faalangst genoemd door de leerlingen. Daarbij komen corona, pestgedrag en negatieve ervaringen met leerkrachten of evaluaties naar voren: "Ik had een domme vraag gesteld volgens de leerkracht, terwijl die twee minuten daarvoor had gezegd dat er geen domme vragen waren." *(Max)*

Ook *Emma* vertelde over een negatieve ervaring uit het verleden: "In het zesde leerjaar is corona gestart en dan heb ik het zesde helemaal van thuis uit moeten doen. Ik was daar heel slecht in om mezelf daaraan te zetten. Toen moest ik het jaar daarna naar het middelbaar en ik had toen een heel jaar lang niemand gezien. En dan moest ik naar het middelbaar met mondmaskers en iedereen zat zo ook echt alleen aan een bank. Ik denk dat dat toen zo is begonnen. Ik heb een jaar lang geen mensen gezien. Ik heb een jaar lang bijna niks aan school gedaan. Hoe ga ik dat hier nu doen?"

Deze resultaten laten zien dat de oorzaken van faalangst zich op meerdere niveaus afspelen: schoolgerelateerd, omgevingsgericht, persoonlijk, toekomstgericht en ervaringsgericht. Het is daarom essentieel om faalangst vanuit een breed perspectief te benaderen, zodat we leerlingen niet alleen beter kunnen begrijpen, maar ze ook gerichter kunnen ondersteunen in hun groei en welzijn.

4.2 Faalangst beïnvloedt leren, voelen en functioneren

De meeste leerlingen gaven aan dat ze al in de lagere school te maken kregen met faalangst. *Thomas* vertelde dat zijn faalangst zelfs teruggaat tot in de kleuterklas. *Jonas* vertelde dat zijn faalangst in het middelbaar aanzienlijk is toegenomen: "Ik denk dat dat van de lagere school was, maar dat is zo sinds het middelbaar echt feller en erger geworden."

Uit de resultaten van deze school blijkt dat faalangst zich in verschillende situaties kan voordoen, zoals bij hobby's, toetsen en examens, maar ook bij taken, presentaties en creatieve opdrachten. Over het algemeen hebben de leerlingen voornamelijk angst bij toetsen, taken, examens en presentaties: "Onlangs moesten we bij Nederlands zo een gedicht schrijven en dat lukt dan helemaal niet. Toen had ik wel echt heel veel angst had dat ik ging buizen en dat dat niet goed ging gaan." *(Jonas)*

Emma vertelde dat ziek worden en beginnen zweten of trillen veel voorkomende lichamelijke symptomen zijn bij haar: "Als er maar iets van stress is dan word ik ziek of krijg ik buikpijn. Ik heb ook migraine, dus als ik faalangst heb of stress, dan is het boem en dan heb ik migraine."

Ook *Thomas* ervaarde enkele lichamelijke symptomen: "Als ik merk dat ik het niet ga kunnen afkrijgen en ik ga buizen, dan voel ik pas dingen in mijn lichaam zoals zweten, onrustig zijn en trillen."

De invloed van faalangst op het dagelijks functioneren van de leerlingen uit deze school is groot. Op emotioneel vlak beschreef *Sarah* gevoelens van paniek, huilbuien, boosheid en black-outs: “Ik had bijvoorbeeld dit weekend ook heel veel stress voor de toetsen van deze week. En ja, dan ben ik zo wat meer chagrijnig en dan huil ik meer. Ik heb dit weekend drie keer op een dag gehuild omdat ik zoveel toetsen had.”

Daarbovenop komt vermijdingsgedrag, zoals zich ziek voordoen om toetsen te vermijden eveneens voor bij *Thomas*: “Ja, ik was nep ziek geworden voor die toets te vermijden.”

Tot slot geven de meeste leerlingen aan dat faalangst een wisselend effect heeft op hun leerprestaties. Voor sommigen werkt het motiverend, terwijl het bij anderen juist verlammend werkt: “Dat hangt er echt van af, ik heb al gehad dat het beter was maar ik heb ook al gehad dat het veel slechter was. Dus een beetje beiden.” *(Emma)*

Uit deze resultaten blijkt dat faalangst al vroeg in het leven van de leerlingen aanwezig is en hen sociale, emotionele en cognitieve gevolgen heeft. Voor sommigen werkt het als een drijfveer, voor anderen juist verlammend. Dit maakt het extra belangrijk om hen goed te ondersteunen en te luisteren naar wat zij nodig hebben.

4.3 Leerlingen vinden een houvast in steun, technieken en routines

Een copingstrategie die regelmatig genoemd werd is het zoeken naar socio-emotionele steun bij familieleden, vrienden of leerkrachten. Fysieke nabijheid en geruststelling spelen daarbij een belangrijke rol: “Mijn mama moet mij wel echt een knuffel geven. Vroeger gaf de leerkracht mij altijd een knuffel. Ik denk dat dat nu in het middelbaar een beetje raar is, maar als ik alleen ben met een leerkracht en ik sla in paniek dan doe ik dat toch wel.” *(Merel)*

Daarnaast oefenen sommige leerlingen stressvolle momenten zoals presentaties eerst in een veilige omgeving: “Ik oefen mijn presentatie op voorhand voor een publiek zoals bijvoorbeeld mijn ouders, dat helpt me.” *(Max)*

De leerlingen gebruiken ook cognitieve strategieën om zichzelf tot rust te brengen. Voorbeelden hiervan zijn ademhalingsoefeningen, positief denken, ritmische bewegingen en het maken van planningen: “Ik heb een techniek van mijn mama geleerd. Zo op mijn vingertoppen tikken om mezelf rustig te krijgen. Dat is eenzelfde ritme de hele tijd en dat helpt mij toch wel.” *(Max)*

Ook *Sarah* gaf aan dat ze regelmatig gebruikt maakt van ademhalingstechnieken: “Ik probeer daar dan niet aan te denken en een beetje subtiel letten op mijn ademhalen, maar niet zo overdreven luid gaan ademen zoals ik thuis doe.”

Gedragsmatige coping kwam eveneens regelmatig aan bod. Leerlingen proberen op stressvolle momenten te ontspannen via activiteiten zoals muziek luisteren, tekenen, lezen of omgaan met dieren:

“Soms begin ik ook op mijn examens of toetsen te tekenen, dat maakt me ook wel rustig. Gewoon strepen trekken of zo.” *(Max)*

Ten slotte gaf *Sarah* aan gebruik te maken van natuurlijke hulpmiddelen om rustig te worden, zoals druppels op basis van Bachbloesems: “Ik heb ook zo druppeltjes op basis van Bach bloesems en die ik neem dan ook.”

De interviews laten zien dat leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen verschillende strategieën gebruiken om met faalangst om te gaan. Deze copingmechanismen kunnen worden onderverdeeld in vier categorieën: socio-emotionele ondersteuning, cognitieve technieken, gedragsstrategieën en middelengebruik.

4.4 Veiligheid, erkenning en motivatie als kern van ondersteuning

Bij het bespreken van de ondersteuningsnoden benoemden de leerlingen vooral het belang van herkansingstoetsen en individuele coachingsgesprekken. Deze vormen van ondersteuning geven leerlingen een gevoel van veiligheid en een vangnet, vooral op momenten van hoge stress of blokkering: “Stel dat ik tijdens een gewone toets zo een piekmoment heb en alles wordt zwart en het lukt echt niet, dan heb ik gewoon nog een back-up.” *(Sarah)*

Ook *Thomas* bevestigde het belang van coachingsgesprekken “Mijn coach bijvoorbeeld, ik denk dat zij dat wel zou begrijpen, want die heeft waarschijnlijk wel nog zo leerlingen gehad die dat hadden. Zij is ook degene die mij zo het meeste probeert te helpen vanuit zichzelf. Ze raadt mij aan om naar de inlooptijd te gaan of vragen te stellen en van die dingen.”

Amber gaf bovendien aan dat krijgen van proefexamens voor bepaalde vakken haar helpt om de faalangst te verminderen door middel van gewenning. Daarnaast gaven sommige leerlingen ook suggesties voor aanvullende initiatieven zoals naschoolse of middagactiviteiten die gericht zijn op ontspanning en stressvermindering. Binnen de klasomgeving hechten de leerlingen van de GO!-school in Vlaanderen veel belang aan een veilig en ondersteunend klasklimaat, waarin zowel leerkrachten als klasgenoten erkenning tonen voor de gevoelens van faalangst.

Verder zorgt regelmatige bevestiging van leerkrachten tijdens de les voor rust en vertrouwen: “Sommige leerkrachten checken veel of ik wel goed bezig ben als ik oefeningen aan het maken ben. Dat geeft mij wel rust, want dan weet ik dat ik het goed aan het doen ben en dat ik dat op de toets of het examen ook zo moet doen.”*(Max)*

Daarnaast spraken vijf leerlingen zich positief uit over het idee van kringgesprekken over thema’s van mentaal welzijn waaronder bijvoorbeeld faalangst bespreekbaar wordt gemaakt. Dit creëert ruimte voor wederzijdse steun en herkenning: “Dat zou bijvoorbeeld fijn zijn mochten we dat zo in een

kringgesprek kunnen bespreken en dat iedereen die wil kan zeggen hoe ze daarmee omgaan en zo elkaar ook kunnen inspireren en helpen." *(Emma)*

Op individueel niveau benadrukken jongeren het belang van positieve zelfspraak en motivatie, zowel intern als extern. Ouders spelen daarbij een belangrijke rol door hen te ondersteunen en te helpen oefenen: "Als ik dan veel stress heb, probeer ik mezelf te motiveren, en andere mensen zoals bijvoorbeeld mijn ouders motiveren mij dan ook door extra oefeningen te maken en te kijken of dat lukt en zo van die dingen." *(Sarah)*

Uit de diepte-interviews blijkt dat jongeren diverse vormen van ondersteuning als waardevol ervaren bij het omgaan met faalangst. Deze ondersteuningsbehoeften kunnen worden onderverdeeld in drie niveaus: schoolniveau, klasniveau en persoonlijk niveau. Binnen elk niveau spelen relationele, structurele en inhoudelijke elementen een rol.

Thema	**Oorzaken van Faalangst**	**Impact op functioneren**	**Coping en zelfzorg**	**Ondersteuning**
kern	Faalangst ontstaat door een samenspel van persoonlijke, schoolse, sociale en ervaringsgerichte factoren	Faalangst beïnvloedt lichaam, emoties, denken, leren en gedrag	Leerlingen zoeken houvast via persoonlijke strategieën en routines	Veiligheid, erkenning en motivatie zijn cruciaal voor adequate begeleiding en preventie
Voorbeelden	- Perfectionisme, negatieve gedachten, toekomstzorgen - Toetsdruk, moeilijke leerstof - Sociale vergelijking, ouderdruk - Pesten, coronaperiode, negatieve leerervaringen	- Zweten, migraine, black-outs - Paniek, huilen, boosheid - Vermijden van vragen/presentaties	- Ademhalingstechnieken, ritmische bewegingen - Steun bij ouders/leerkrachten - Tekenen, muziek, Bachbloesems	- Veilige klasomgeving, kringgesprekken - Herkansingen, individuele coaching - Begrip en ruimte om fouten te maken

Tabel 2: Overzicht resultaten

5. Discussie en conclusie

5.1 Bespreking

5.1.1 Interne druk, negatieve ervaringen en een prestatiemaatschappij

De oorzaken van faalangst bij leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen zijn divers en komen voort uit een combinatie van persoonlijke, sociale en schoolcontextuele factoren. Ten eerste worden hoge verwachtingen, zowel vanuit de leerlingen zelf als vanuit hun directe omgeving (ouders, leerkrachten), vaak genoemd als bron van spanning en druk. Leerlingen geven aan dat ze bang zijn om niet te voldoen aan de verwachtingen die ze aan zichzelf of anderen aan hen stellen. Die interne druk zorgt ervoor dat leerlingen zich zorgen maken over het maken van fouten, wat hun zelfvertrouwen mogelijk schaadt. Bovendien wordt dit bevestigd in de literatuur, waaruit blijkt persoonlijkheidskenmerken zoals perfectionisme en een verhoogde angstgevoeligheid worden fungeren als risicofactoren voor het ontwikkelen van faalangst. Kessler et al. (2005) stellen dat jongeren met een hoge mate van perfectionisme en een laag zelfbeeld meer kans hebben om faalangst te ontwikkelen bij evaluaties.

Uit de interviews blijkt dat negatieve ervaringen uit het verleden zoals slechte cijfers, pestgedrag, afkeurende reacties van leerkrachten of het gevoel niet begrepen te worden, faalangst bij deze leerlingen kan versterken of zelfs veroorzaken. Leerlingen die herhaaldelijk ervaren dat hun inspanningen niet leiden tot succes of erkenning, ontwikkelen de overtuiging dat ze zullen falen, ongeacht hun inzet. Deze interpretatie komt overeen met de cognitieve theorieën van Wann et al. (2022), waarin negatieve ervaringen, een stressvolle omgeving en hoge druk het zelfbeeld negatief beïnvloeden en zo angstgevoelens versterken. Daarnaast toont onderzoek aan dat niet alleen de directe school- of thuissituatie een invloed heeft op de faalangst van leerlingen van de GO!-school in Vlaanderen, maar dat ook bredere maatschappelijke en culturele ideeën over succes en falen een belangrijke rol spelen. Uit onderzoek van Lugg (2021) blijkt dat in veel westerse onderwijssystemen de focus sterk ligt op presteren, slagen en het vermijden van fouten. Dit zorgt voor een omgeving waarin falen als iets negatiefs wordt beschouwd, waardoor leerlingen minder geneigd zijn om te experimenteren of risico’s te nemen. Hoewel de leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen dit minder expliciet benoemden, kan dat mogelijk verklaard worden doordat jongeren zich niet altijd bewust zijn van bredere maatschappelijke invloeden of moeite hebben om die onder woorden te brengen. Daarnaast kan het ook betekenen dat de school al goed inzet op het creëren van een cultuur waarin leerlingen fouten mogen maken.

5.1.2 Een vicieuze cirkel van prestatiedruk en onzekerheid

De resultaten van de interviews laten zien dat faalangst bij deze leerlingen niet alleen invloed heeft op hun prestaties bij toetsen en examens, maar ook op hun algemeen functioneren binnen de school. De

leerlingen beschrijven daarbij een combinatie van lichamelijke, cognitieve en emotionele reacties wanneer zij met evaluaties worden geconfronteerd. Ze ervaren symptomen zoals zweten, trillen, verminderde concentratie en een verhoogde spanning voor of tijdens toetsen, taken of examens. In enkele gevallen leidt deze stress zelfs tot vermijdingsgedrag, waarbij leerlingen bewust kiezen voor eenvoudigere opdrachten of zich ziek melden om aan de evaluatie te ontsnappen. Deze bevindingen komen overeen met de indeling van Roos et al. (2021), die faalangst opdelen in drie aspecten: cognitieve reacties, zoals negatieve gedachten en concentratieverlies; fysiologische reacties, waaronder stressgerelateerde lichamelijke symptomen; en emotionele reacties, zoals gevoelens van angst, onmacht of ongemak. De interviews bevestigen dat al deze reacties in verschillende mate aanwezig zijn bij de ondervraagde leerlingen. Daarnaast komt naar voren dat faalangst ook een impact heeft op het sociaal functioneren van leerlingen binnen hun klas. Verschillende leerlingen geven aan dat ze minder snel vragen durven stellen of het woord durven nemen, uit angst om iets fout te zeggen of beoordeeld te worden door zowel leerkrachten als klasgenoten. Deze vormen van vermijdingsgedrag kunnen geassocieerd worden met sociale faalangst, waarbij de angst voor een negatieve evaluatie in sociale of publieke situaties centraal staat. Volgens onderzoekers Kelly-Turner & Radomsky (2020) ontstaat deze angst vanuit de vrees om afgewezen of negatief beoordeeld te worden, wat leidt tot sociaal vermijdingsgedrag. Onderzoekers Lee et al. (2024) stellen bovendien dat dit soort angst op korte termijn een verlammend effect kan hebben op prestaties en participatie van een persoon, waardoor het moeilijker wordt om sociale vaardigheden op de lange termijn verder te ontwikkelen.

Wat betreft de invloed op leerprestaties, geven de interviews met de leerlingen uit De GO!-school in Vlaanderen een gevarieerd beeld van hoe zij dit ervaren. Sommige leerlingen gaan overmatig studeren om de controle te behouden, maar presteren desondanks onder hun niveau tijdens evaluaties. Dit kan komen door blokkades die ontstaan door stress of twijfel aan zichzelf. Anderen stellen het studeren juist uit of vermijden leeractiviteiten volledig, omdat de angst om te falen hen verlamt. Een derde groep zet zich hard in, maar behaalt toch gemiddelde resultaten, wat erop kan wijzen dat faalangst hun volledige potentieel in de weg staat. Dit beeld sluit aan bij onderzoek van Wadi et al. (2022), die aangeven dat faalangst het werkgeheugen en de concentratie negatief beïnvloedt, wat de verwerking van informatie tijdens examens en toetsen bemoeilijkt en zo de prestaties vermindert. Faalangst heeft dus niet alleen invloed op de resultaten, maar beïnvloedt ook de motivatie, werkhouding en het studiegedrag bij de leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen. Ze kunnen terechtkomen in een vicieuze cirkel waarin prestatiedruk, negatieve gedachten en tegenvallende resultaten elkaar versterken. Hierdoor voelen ze zich steeds minder bekwaam, wat hun zelfvertrouwen aantast en hun faalangst verder vergroot.

5.1.3 Van ademhalingsoefeningen tot sociale steun en ontspanning

De leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen maken gebruik van diverse copingstrategieën om beter met hun faalangst om te gaan. Verschillende leerlingen gaven aan dat ze bepaalde technieken gebruiken waarmee ze hun gedachten en emoties beter onder controle proberen te houden. Voorbeelden hiervan

zijn ademhalingsoefeningen, het maken van ritmische bewegingen, het plannen van schoolwerk en het toepassen van positief denken. Deze vormen van coping kunnen geplaatst worden onder cognitieve en metacognitieve strategieën. De literatuur bevestigt het belang hiervan: Silaj et al. (2021) benadrukken dat metacognitieve vaardigheden, zoals plannen, monitoren en evalueren van het eigen leerproces, cruciaal zijn voor het omgaan met faalangst. Daarnaast ondersteunt onderzoek van Lothes en Mochrie (2017) het gebruik van ademhalingstechnieken en korte meditatiesessies, die onder meer in mindfulness-based cognitieve therapie worden gebruikt. Deze technieken blijken effectief te zijn in het verminderen van angstgevoelens en het bevorderen van een rustige reactie op stressvolle of uitdagende situaties. Wanneer deze technieken geïntegreerd worden in het dagelijks functioneren van faalangstige leerlingen, kunnen ze hun zelfbewustzijn en zelfregulatie versterken. Dit helpt hen om beter om te gaan met faalangst.

Een tweede belangrijke vorm van coping die regelmatig aan bod kwam bij de interviews van deze school, is het zoeken naar steun bij de directe omgeving. Leerlingen geven aan nood te hebben aan fysieke nabijheid en geruststelling van personen die ze vertrouwen, zoals ouders, bepaalde leerkrachten of vrienden. Deze vorm van socio-emotionele coping wordt breed ondersteund in de literatuur. Zo stellen Alazemi et al. (2023) dat een goede sociaal-emotionele omgeving gekenmerkt wordt door responsieve en ondersteunende interacties tussen leerkrachten en leerlingen. Leerkrachten spelen daarbij een belangrijke rol door symptomen van faalangst vroegtijdig te herkennen en gepaste ondersteuning aan te bieden. Ook Chen et al. (2021) leggen de nadruk op het belang van emotionele steun van leeftijdsgenoten. Wanneer leerlingen zich ondersteund voelen, ervaren ze meer veiligheid en zijn ze beter in staat om academische uitdagingen aan te gaan. Bovendien draagt deze sociale steun bij aan een positieve klasdynamiek en een gezond klasklimaat, wat helpt om faalangst te verminderen.

Ten slotte gaven ook veel leerlingen aan dat ze hun angst proberen te reguleren door gedragsmatige strategieën toe te passen, zoals ontspannende activiteiten. Daarbij kwam onder andere muziek luisteren, tekenen, wandelen, of tijd doorbrengen met dieren naar voren. Ze vertelde dat deze activiteiten hen helpen om tot rust te komen en hun focus tijdelijk (gedeeltelijk) van de angstbron af te halen. Hoewel leerlingen deze strategieën regelmatig aanhaalde, worden ze in de geraadpleegde literatuur voor deze masterproef minder expliciet besproken. Dit kan verklaard worden doordat deze activiteiten vooral worden gezien als algemene ontspanningsmechanismen en niet specifiek worden gekoppeld aan faalangst. Veel jongeren gebruiken ze bij stress of spanning in het algemeen. Toch laten de bevindingen uit de interviews zien dat ook deze vormen van coping een waardevolle rol spelen in het dagelijks omgaan met faalangst en bijdragen aan het tijdelijk verlagen van stressniveaus bij de leerlingen uit de GO!-school in Vlaanderen.

5.1.4 Het belang van emotionele steun en een veilig leerklimaat

Uit de resultaten van de GO!-school in Vlaanderen blijkt dat leerlingen vooral nood hebben aan emotionele steun, begripvolle begeleiding en een veilig leerklimaat. Daarbij werd de relatie met leerkrachten als een positieve vorm van ondersteuning ervaren, vooral wanneer deze gekenmerkt wordt door empathie, openheid en erkenning van faalangst. De leerlingen uit De GO!-school in Vlaanderen geven aan dat dit reeds aanwezig is tijdens coachingsgesprekken, waarin ruimte wordt gemaakt voor persoonlijke gesprekken en het bespreken van het leerproces en mentaal welzijn. Bovendien is een betrokken en ondersteunende band tussen leerkrachten en leerlingen, zoals eerder besproken bij de vorige onderzoeksvraag, essentieel voor een sociaal-emotioneel veilige omgeving. Leerkrachten spelen een belangrijke rol bij het tijdig herkennen van faalangst en het bieden van de juiste ondersteuning, zodat de impact op prestaties en welzijn van leerlingen zo klein mogelijk blijft (Alazemi et al., 2023). Daarnaast maakten de leerlingen uit De GO!-school in Vlaanderenduidelijk dat een positief klasklimaat waarin fouten maken als leerkansen worden gezien en open communicatie wordt gestimuleerd, leidt tot een vermindering van faalangst. Uit de interviews blijkt dat leerlingen nood hebben aan regelmatige kringgesprekken over mentaal welzijn zoals bijvoorbeeld faalangst. Dit zorgt voor meer begrip, emotionele steun, een verhoogd gevoel van verbondenheid en maakt faalangst makkelijker bespreekbaar binnen de klas. Deze bevindingen sluiten aan bij de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2017). Een leeromgeving waarin de psychologische basisbehoeften van autonomie, verbondenheid en competentie worden vervuld, draagt volgens deze theorie bij aan het verminderen van angst en het bevorderen van veerkracht bij leerlingen. Bovendien wordt emotionele steun vanuit peers eveneens als ondersteunend ervaren. Leerlingen gaven aan dat het delen van ervaringen en het herkennen van gelijkaardige gevoelens bij klasgenoten een geruststellend effect heeft. Dit komt overeen met het onderzoek van Chen et al. (2021), waarin wordt aangetoond dat steun van leeftijdsgenoten een positieve sociale dynamiek versterkt en zo bijdraagt aan het verminderen van angstgevoelens.

De manier van evalueren speelt eveneens een belangrijke rol in het verminderen van faalangst. Uit de interviews blijkt dat leerlingen minder stress en geruststelling ervaren wanneer ze de mogelijkheid krijgen om een herkansingstoets te doen of proefexamens kunnen maken voor bepaalde vakken. Deze aanpak is in lijn met het onderzoek van Zhang et al. (2023), die opkomen voor een evaluatiepraktijk waarin zowel formatieve als summatieve evaluatie geïntegreerd worden. Deze aanpak zorgt voor een leeromgeving waarin toetsen niet alleen dienen als beoordelingsmiddel, maar juist ook bijdragen aan het leerproces zelf. Dit heeft als gevolg dat leerlingen minder druk ervaren en meer ruimte krijgen voor persoonlijke groei. Tot slot gaven sommige leerlingen aan dat ze steun en rust ervaren bij ontspannende activiteiten tijdens of na de schooluren, zoals middagactiviteiten of naschoolse activiteiten die gericht zijn op ontspanning en stressvermindering. Uit onderzoek van Romano et al. (2021) blijkt eveneens het belang van een schoolcultuur waarin welzijn, groepsdynamiek en emotionele ondersteuning structureel worden meegenomen. Het aanbieden van ontspanningsmomenten helpt leerlingen om een gezonde

balans te vinden tussen inspanning en herstel en kan een beschermende factor zijn bij het omgaan met stress en faalangst.

5.2 Sterktes en tekorten onderzoek

Een eerste opvallend aspect is dat er slechts zes leerlingen hebben deelgenomen aan het onderzoek, wat een beperkte groep vormt. Dit kan zowel als een sterkte als een tekort worden gezien. Het beperkte aantal interviews zorgde voor meer diepgaande informatie. Minder data zorgt ervoor dat je tot meer inzichten kan komen die anders over het hoofd gezien worden. Daarom werd bewust voor deze methode gekozen om zo meer grondig inzicht te verkrijgen in de individuele ervaringen en beleving van faalangst bij de leerlingen aan de GO!-school in Vlaanderen. De kracht van dit onderzoek ligt dan ook in de persoonlijke ervaringen die daarbij naar voren kwamen. De diversiteit binnen de onderzoeksgroep, met evenredige variatie in leeftijd en geslacht, vormt daarnaast ook een sterkte. Deze variatie biedt verschillende perspectieven op faalangst, wat de toepasbaarheid en diepgang van de bevindingen nog meer versterkt. De keuze voor het aantal interviews werd genomen op basis van praktische overwegingen zoals beschikbaarheid van leerlingen en hun bereidheid om deel te nemen, maar vooral ook op basis van het principe van dataverzadiging. Vanaf het vijfde interview kreeg ik als onderzoeker het gevoel dat er nauwelijks nog nieuwe informatie naar boven kwam, waardoor verdere interviews vermoedelijk weinig aanvullende inzichten zouden hebben opgeleverd in deze context. Toch brengt de keuze voor enkel te focussen op de ervaringen van de leerlingen ook beperkingen met zich mee. Door omstandigheden (het onverwachte opnemen van een interimopdracht als leerkracht) kon het onderzoek niet uitgebreid worden met andere perspectieven zoals die van leerkrachten, leerlingbegeleiders of ouders. Dit leidt tot het ontbreken van datatriangulatie, wat een invloed kan hebben op de betrouwbaarheid en validiteit van de resultaten. Een bredere dataverzameling had mogelijk aanvullende en interessante inzichten opgeleverd. Dit vormt meteen een suggestie voor vervolgonderzoek: een benadering waarin meerdere actoren betrokken worden zoals bijvoorbeeld de leerlingebegeleiding, directie en andere leerkrachten, aangevuld met bijvoorbeeld een documentenanalyse binnen de schoolcontext. Daarom is het belangrijk om voorzichtig te zijn bij het interpreteren en veralgemenen van de resultaten. Bovendien is het onderzoek sterk contextgebonden: de bevindingen zijn specifiek voor de leerlingen aan de GO!-school in Vlaanderen. Dit heeft als gevolg dat de resultaten niet veralgemeend kunnen worden naar andere scholen of doelgroepen. Tot slot zijn er nog enkele andere mogelijke factoren die kunnen leiden tot bias. Zo vormt sociaal wenselijk antwoordgedrag tijdens de interviews een mogelijke beperking. Daarnaast kunnen de leerlingen die hebben toegestemd om deel te nemen aan het onderzoek gemotiveerd zijn om hun problematiek te bespreken, wat ook voor een vertekenend effect kan zorgen in de data.

5.3 Aanbevelingen verder onderzoek

Zoals eerder vermeld in het onderdeel over de sterktes en beperkingen, is het waardevol om in een vervolgonderzoek ook andere actoren aan bod te laten komen zoals leerlingbegeleiders, leerkrachten of ouders, aangevuld met bijvoorbeeld een documentenanalyse binnen de schoolcontext. Dit zorgt voor bredere inzichten in de aanpak en ondersteuning van faalangst in de school. Verder kan het onderzoek ook uitgebreid worden naar andere scholen of onderwijsnetten, zoals bijvoorbeeld het katholiek onderwijs, om te onderzoeken in hoeverre de bevindingen generaliseerbaar zijn. Bovendien kan een vergelijkend onderzoek tussen scholen of netten zowel verschillen als gelijkenissen in de aanpak en de ervaring van faalangstige jongeren blootleggen. Daarnaast kan ook kwantitatief onderzoek een waardevolle aanvulling zijn. Door middel van enquêtes kan op een grote schaal in kaart worden gebracht hoe vaak faalangst voorkomt bij jongeren en welke factoren hieraan bij dragen. Tot slot kan toekomstig onderzoek zich ook richten op het evalueren van interventies rond het verminderen van faalangst. Daarbij kan onderzocht worden welke benaderingen het meest effectief zijn in het verlagen van faalangst binnen de verschillende onderwijscontexten.

5.4 Praktische en beleidsgerichte aanbevelingen

Aan de hand van de resultaten uit dit onderzoek kunnen enkele aanbevelingen worden geformuleerd die bijdragen aan een effectievere aanpak van faalangst binnen een onderwijscontext. Deze aanbevelingen situeren zich zowel op beleidsmatig als op praktijkgericht niveau en zijn gebaseerd op de concrete ervaringen van leerlingen aan de GO!-school in Vlaanderen. Op beleidsniveau is het belangrijk om sociaal-emotioneel leren te integreren in het onderwijscurriculum. Het is belangrijk dat er niet alleen ruimte is voor reflectie op emotieregulatie en zelfbewustzijn, maar ook dat leerkrachten voldoende mogelijkheden krijgen om zich professioneel verder te ontwikkelen in sociaal-emotioneel leren. Leerkrachten hebben ondersteuning en opleiding nodig om faalangst bij leerlingen te herkennen, er open gesprekken over te voeren en om passende strategieën toe te kunnen passen binnen hun klascontext. Binnen de context van de GO!-school in Vlaanderen blijken coaching gesprekken, waarbij leerlingen regelmatig in dialoog gaan over hun welbevinden en leerproces, als heel waardevol ervaren te worden. Ze bieden een laagdrempelig vangnet en creëren een veilige ruimte waarin problematieken zoals onder andere faalangst bespreekbaar worden. Daarnaast helpen ze bij het vroegtijdig signaleren en begeleiden van leerlingen die hiermee worstelen.

Op schoolniveau kan extra aandacht gespendeerd worden aan het creëren van een veilige en ondersteunende leeromgeving, waarin fouten maken wordt beschouwd als een normaal en leerzaam onderdeel van het leerproces. Een klascontext waarin open communicatie, wederzijds respect en constructieve feedback centraal staan, vormt een belangrijke beschermende factor tegen faalangst. Daarnaast is het aan te raden om faalangst reducerende technieken, zoals ademhalingsoefeningen,

cognitieve gedragstechnieken en reflectiegesprekken, systematisch in te bedden in het dagelijkse klasgebeuren. Bovendien kan het gebruiken van kringgesprekken een laagdrempelige manier zijn om faalangst bespreekbaar te maken onder leerlingen en peer support vanuit de klas te bevorderen. De aanbevelingen in dit onderzoek zijn gebaseerd op praktijkervaringen binnen een specifieke context, maar door hun concrete en toepasbare karakter kunnen ze ook waardevol zijn voor andere scholen die met vergelijkbare uitdagingen te maken hebben. Een brede, geïntegreerde aanpak die zowel het emotionele als het cognitieve welzijn van leerlingen erkent, kan helpen om faalangst te verminderen en hun algemene welzijn te versterken.

5.5 Conclusie

Dit onderzoek bracht aan de hand van diepte-interviews met zes leerlingen een diepgaand beeld van faalangst binnen de GO!-school in Vlaanderen. Uit de literatuur bleek dat faalangst een veelvoorkomend en complex probleem is dat een grote impact kan hebben op de schoolloopbaan van jongeren. De resultaten bevestigen dat faalangst zich uit in cognitieve, emotionele en lichamelijke klachten en sterk verbonden is met de sociale omgeving waarin jongeren zich bevinden. De diepte-interviews tonen het belang aan van een warme, ondersteunende schoolomgeving waarin fouten maken als een leerkans worden beschouwd. Beleidsmatig is er nood aan sociaal-emotioneel leren, gekoppeld aan een sterke ondersteuning van leerkrachten. Verder onderzoek is nodig om deze bevindingen verder uit te diepen en te achterhalen welke interventies op lange termijn effectief zijn. Met deze masterproef wordt een waardevolle bijdrage geleverd aan het bredere debat over faalangst in het onderwijs.

Bijlagen

Bijlage 1: Toestemmingsformulier openbaarmaking masterproef

Student : Lisa Saenen
Rolnummer : 0606139
Opleiding : Educatieve master in gedragswetenschappen optie agogiek
Academiejaar : 2024-2025

Masterproef
Titel : Van angst naar succes
Promotor : Jo Tondeur

De masterproef waarvoor de student een examencijfer van 14/20 of meer behaalt, en waaromtrent geen 'non disclosure agreement' (NDA of geheimhoudingsovereenkomst) werd opgesteld, kan kosteloos worden opgenomen in de vubis-catalogus van de centrale universiteitsbibliotheek mits expliciete toestemming van de student.

De student kiest in het kader van de mogelijkheid tot kosteloze terbeschikkingstelling van zijn/haar masterproef volgende optie:

- ☒ OPEN ACCESS: wereldwijde toegang tot de full tekst van de masterproef
- ☐ ENKEL VANOP DE CAMPUS: enkel toegang tot de full tekst van de masterproef vanop het VUB-netwerk
- ☐ EMBARGO WAARNA OPEN ACCESS VOLGT: pas wereldwijde toegang tot de full tekst van de masterproef na een opgegeven datum, met name ...
- ☐ EMBARGO WAARNA ENKEL TOEGANG VANOP DE CAMPUS VOLGT: enkel vanop de campus toegang tot de full tekst van de masterproef na een opgegeven datum, met name ...
- ☐ FULL TEKST NOOIT TOEGANKELIJK: geen toegang tot de full tekst van de masterproef
- ☐ GEEN TOESTEMMING voor terbeschikkingstelling

De promotor bevestigt de kennisname van het voornemen van de student tot terbeschikkingstelling van de masterproef in de vubis-catalogus van de centrale universiteitsbibliotheek.
Datum:
Handtekening promotor:

Dit document wordt opgenomen in de masterproef. De student die het formulier niet voegt aan de masterproef en/of geen keuze heeft aangeduid en/of het formulier niet ondertekend heeft en/of geen kennisgeving aan de promotor heeft gedaan, wordt geacht geen toestemming tot openbaarmaking te verlenen; in dat geval zal de masterproef enkel worden gearchiveerd, maar is deze niet publiek toegankelijk.

Opgesteld te Tessenderlo. op 2 juni 2025.

Handtekening student:

Bijlage 2: Interviewleidraad

De deelnemer wordt verwelkomd, waarna het doel van het interview en de opzet van het onderzoek duidelijk worden toegelicht. De interviewer benadrukt dat er geen juiste of foute antwoorden zijn en zijn/haar persoonlijke ervaringen centraal staan. Vervolgens volgt een uitleg over de toestemming over de audio-opname van het gesprek. De informed consent die vooraf werd ondertekend door de ouders, wordt uitgeleverd.

Ijsbreker

- De deelnemer zegt zijn/haar naam en zegt iets over zichzelf (hobby's, vrije tijd,…)
- Er worden 3 stellingen overlopen mbt faalangst. De deelnemer gaat hier wel of niet mee akkoord aan de hand van een rood of groen legoblokje en dit wordt besproken.
    - Faalangst is meer dan alleen bang zijn om te falen bij een toets
    - Mensen met faalangst vermijden veel situaties met betrekking tot hun angst
    - Faalangst zorgt ervoor dat mijn lichaam gaat trillen

Oorzaken van faalangst

- Wat denk je dat de belangrijkste oorzaak is van jouw faalangst?
- Zijn er specifieke situaties van momenten op school die je stress bezorgen? Waarom?
- Heb je het gevoel dat leraren of klasgenoten bepaalde verwachtingen van je hebben? Speelt dat een rol in jouw faalangst?
- Heb je genoeg tijd om te studeren en je voor te bereiden? Waarom wel of niet?
- Zijn er andere factoren die een rol spelen bij het ontstaan van jouw faalangst?
    - Weten je ouders of familie ervan? Hoe reageren ze, hoe gaan ze ermee om?
    - Puberteit?: Sinds wanneer heb je hier last van?
      Merk je dat het soms erger is dan op andere momenten?

Ervaringen met faalangst

- Kan je een moment beschrijven waarop je faalangst voelde?
    - Wat gaat er vooraf aan het moment?
    - Wat gebeurde er daarna?
    - Is dit vaak op school? Of vaker thuis? Of vaker bij vrienden?
- Wat voel je in je hoofd, in je lichaam en qua emoties als je faalangst hebt?
    - Hoe reageren anderen, zoals leraren of klasgenoten?
- In welke situaties (bijvoorbeeld toetsen, spreekbeurten, klasopdrachten) merk je dat faalangst het sterkst aanwezig is?
    - Wat gebeurd er dan?
- Hoe beïnvloed faalangst jouw prestaties op school?
- Denk je dat andere leerlingen begrijpen hoe het is om faalangst te hebben?
    - Op basis van wat denk je dat?

Coping-strategieën

- Wat doe je op momenten dat je faalangst voelt opkomen? Help dat?
- Zijn er mensen op school (bijvoorbeeld leraren, vrienden) die je helpen als je stress of angst hebt?
- Gebruik je bepaalde tips of technieken om met faalangst om te gaan? Werken die voor jou
- Wat doe je buiten school om te ontspannen of minder stress te hebben?

Toekomstige behoeften en ondersteuning

- Wat zou jou helpen om minder last te hebben van faalangst op school of in de klas?
- Wat kunnen je leraren doen om jou meer op je gemak te stellen?
- Hoe zou de school beter kunnen omgaan met leerlingen die faalangst hebben?
- Zijn er dingen die je zelf zou willen leren of proberen om beter om te gaan met faalangst?
- Stel dat je iets zou mogen veranderen aan hoe school werkt, wat zou dat dan zijn?

Slot

Bedanking voor de deelname en afronding.

- Is er nog iets dat je wilt toevoegen of benadrukken over faalangst dat we nog niet hebben behandeld?

Bijlage 3: informed consents

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL

Informed consent Februari 2025, Brussel

Titel van het Onderzoek: De aanpak van faalangst bij jongeren in de methodeschool van Veldeke.

Onderzoeker: Masterstudente Lisa Saenen

Doel van het Onderzoek: Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de bestaande aanpak binnen de school- en klaspraktijk van de methodeschool van Veldeke in Hasselt. Op basis daarvan worden er aanbevelingen geformuleerd voor een meer inclusieve en geïntegreerde aanpak van faalangst in scholen.

Geachte ouder,

Uw kind wordt vriendelijk uitgenodigd door een studente van de Vrije Universiteit Brussel, die een educatieve master in gedragswetenschappen volgt, om deel te nemen aan een interview voor haar masterproefonderzoek. Dit gesprek zal ongeveer 30-60 minuten duren. Tijdens het gesprek zullen diverse thema's met betrekking tot faalangst aan bod komen, zoals ervaringen, oorzaken, copingstrategieeën en toekomstige behoeften in een klas- en schoolprakrijk. Het gesprek zal worden opgenomen. Deze opnames worden uitsluitend gebruikt voor de analyse van de gegevens.

De verzamelde informatie uit het interview zal vertrouwelijk behandeld worden in overeenstemming met de Belgische Wetgeving tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens (AVG (GDPR) en de Belgische Gegevensbeschermingswet van 30 juli 2018). De identiteit van uw kind zal hierbij niet bekend worden gemaakt in gepubliceerde resultaten of verslagen van het onderzoek.

De deelname van uw kind aan dit onderzoek is volledig vrijwillig. Uw kind heeft het recht om op elk moment tijdens het onderzoek te stoppen.

Door uw handtekening te zetten, geeft u aan dat u de bovenstaande informatie hebt begrepen en uw kind toestemming geeft om deel te nemen aan het onderzoek.

Ik.....Dorien Kirsch..... (naam ouder) geef mijn kind .....Wilfried Meel..... (naam kind) de toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek.

Datum en handtekening: 24/03/25

Ik wil u alvast hartelijk bedanken voor uw medewerking,
Lisa Saenen, Studente educatieve Master Gedragswetenschappen
Vrije Universiteit Brussel
lisa.saenen@vub.be
04 88 66 27 20

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL

Informed consent Februari 2025, Brussel

Titel van het Onderzoek: De aanpak van faalangst bij jongeren in de methodeschool van Veldeke.

Onderzoeker: Masterstudente Lisa Saenen

Doel van het Onderzoek: Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de bestaande aanpak binnen de school- en klaspraktijk van de methodeschool van Veldeke in Hasselt. Op basis daarvan worden er aanbevelingen geformuleerd voor een meer inclusieve en geïntegreerde aanpak van faalangst in scholen.

Geachte ouder,

Uw kind wordt vriendelijk uitgenodigd door een studente van de Vrije Universiteit Brussel, die een educatieve master in gedragswetenschappen volgt, om deel te nemen aan een interview voor haar masterproefonderzoek. Dit gesprek zal ongeveer 30-60 minuten duren. Tijdens het gesprek zullen diverse thema's met betrekking tot faalangst aan bod komen, zoals ervaringen, oorzaken, copingstrategieeën en toekomstige behoeften in een klas- en schoolprakrijk. Het gesprek zal worden opgenomen. Deze opnames worden uitsluitend gebruikt voor de analyse van de gegevens.

De verzamelde informatie uit het interview zal vertrouwelijk behandeld worden in overeenstemming met de Belgische Wetgeving tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens (AVG (GDPR) en de Belgische Gegevensbeschermingswet van 30 juli 2018). De identiteit van uw kind zal hierbij niet bekend worden gemaakt in gepubliceerde resultaten of verslagen van het onderzoek.

De deelname van uw kind aan dit onderzoek is volledig vrijwillig. Uw kind heeft het recht om op elk moment tijdens het onderzoek te stoppen.

Door uw handtekening te zetten, geeft u aan dat u de bovenstaande informatie hebt begrepen en uw kind toestemming geeft om deel te nemen aan het onderzoek.

Ik...KLAAS HAESEN..... (naam ouder) geef mijn kind ..TIMOTHY HAESEN..... (naam kind) de toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek.

Datum en handtekening: 23/03/2025

Ik wil u alvast hartelijk bedanken voor uw medewerking,

Lisa Saenen, Studente educatieve Master Gedragswetenschappen
Vrije Universiteit Brussel
lisa.saenen@vub.be
04 88 66 27 20

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL

Informed consent Februari 2025, Brussel

Titel van het Onderzoek: De aanpak van faalangst bij jongeren in de methodeschool van Veldeke.

Onderzoeker: Masterstudente Lisa Saenen

Doel van het Onderzoek: Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de bestaande aanpak binnen de school- en klaspraktijk van de methodeschool van Veldeke in Hasselt. Op basis daarvan worden er aanbevelingen geformuleerd voor een meer inclusieve en geïntegreerde aanpak van faalangst in scholen.

Geachte ouder,

Uw kind wordt vriendelijk uitgenodigd door een studente van de Vrije Universiteit Brussel, die een educatieve master in gedragswetenschappen volgt, om deel te nemen aan een interview voor haar masterproefonderzoek. Dit gesprek zal ongeveer 30-60 minuten duren. Tijdens het gesprek zullen diverse thema's met betrekking tot faalangst aan bod komen, zoals ervaringen, oorzaken, copingstrategieeën en toekomstige behoeften in een klas- en schoolprakrijk. Het gesprek zal worden opgenomen. Deze opnames worden uitsluitend gebruikt voor de analyse van de gegevens.

De verzamelde informatie uit het interview zal vertrouwelijk behandeld worden in overeenstemming met de Belgische Wetgeving tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens (AVG (GDPR) en de Belgische Gegevensbeschermingswet van 30 juli 2018). De identiteit van uw kind zal hierbij niet bekend worden gemaakt in gepubliceerde resultaten of verslagen van het onderzoek.

De deelname van uw kind aan dit onderzoek is volledig vrijwillig. Uw kind heeft het recht om op elk moment tijdens het onderzoek te stoppen.

Door uw handtekening te zetten, geeft u aan dat u de bovenstaande informatie hebt begrepen en uw kind toestemming geeft om deel te nemen aan het onderzoek.

Ik PHILIPPE VERMEERSCH ..... (naam ouder) geef mijn kind LEAH VERMEERSCH (naam kind) de toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek.

Datum en handtekening:

24/03/'25 P. Vermeersch

Ik wil u alvast hartelijk bedanken voor uw medewerking,

Lisa Saenen, Studente educatieve Master Gedragswetenschappen
Vrije Universiteit Brussel
lisa.saenen@vub.be
04 88 66 27 20

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL

Informed consent Februari 2025, Brussel

Titel van het Onderzoek: De aanpak van faalangst bij jongeren in de methodeschool van Veldeke.

Onderzoeker: Masterstudente Lisa Saenen

Doel van het Onderzoek: Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de bestaande aanpak binnen de school- en klaspraktijk van de methodeschool van Veldeke in Hasselt. Op basis daarvan worden er aanbevelingen geformuleerd voor een meer inclusieve en geïntegreerde aanpak van faalangst in scholen.

Geachte ouder,

Uw kind wordt vriendelijk uitgenodigd door een studente van de Vrije Universiteit Brussel, die een educatieve master in gedragswetenschappen volgt, om deel te nemen aan een interview voor haar masterproefonderzoek. Dit gesprek zal ongeveer 30-60 minuten duren. Tijdens het gesprek zullen diverse thema's met betrekking tot faalangst aan bod komen, zoals ervaringen, oorzaken, copingstrategieeën en toekomstige behoeften in een klas- en schoolprakrijk. Het gesprek zal worden opgenomen. Deze opnames worden uitsluitend gebruikt voor de analyse van de gegevens.

De verzamelde informatie uit het interview zal vertrouwelijk behandeld worden in overeenstemming met de Belgische Wetgeving tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens (AVG (GDPR) en de Belgische Gegevensbeschermingswet van 30 juli 2018). De identiteit van uw kind zal hierbij niet bekend worden gemaakt in gepubliceerde resultaten of verslagen van het onderzoek.

De deelname van uw kind aan dit onderzoek is volledig vrijwillig. Uw kind heeft het recht om op elk moment tijdens het onderzoek te stoppen.

Door uw handtekening te zetten, geeft u aan dat u de bovenstaande informatie hebt begrepen en uw kind toestemming geeft om deel te nemen aan het onderzoek.

Ik.....Seyhan Doğan..... (naam ouder) geef mijn kind .....Mayi Suamer Saleem.... (naam kind) de toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek.

Datum en handtekening:
20/03/2025

Ik wil u alvast hartelijk bedanken voor uw medewerking,

Lisa Saenen, Studente educatieve Master Gedragswetenschappen
Vrije Universiteit Brussel
lisa.saenen@vub.be
04 88 66 27 20

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL

Informed consent Februari 2025, Brussel

Titel van het Onderzoek: De aanpak van faalangst bij jongeren in de methodeschool van Veldeke.

Onderzoeker: Masterstudente Lisa Saenen

Doel van het Onderzoek: Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de bestaande aanpak binnen de school- en klaspraktijk van de methodeschool van Veldeke in Hasselt. Op basis daarvan worden er aanbevelingen geformuleerd voor een meer inclusieve en geïntegreerde aanpak van faalangst in scholen.

Geachte ouder,

Uw kind wordt vriendelijk uitgenodigd door een studente van de Vrije Universiteit Brussel, die een educatieve master in gedragswetenschappen volgt, om deel te nemen aan een interview voor haar masterproefonderzoek. Dit gesprek zal ongeveer 30-60 minuten duren. Tijdens het gesprek zullen diverse thema's met betrekking tot faalangst aan bod komen, zoals ervaringen, oorzaken, copingstrategieeën en toekomstige behoeften in een klas- en schoolprakrijk. Het gesprek zal worden opgenomen. Deze opnames worden uitsluitend gebruikt voor de analyse van de gegevens.

De verzamelde informatie uit het interview zal vertrouwelijk behandeld worden in overeenstemming met de Belgische Wetgeving tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens (AVG (GDPR) en de Belgische Gegevensbeschermingswet van 30 juli 2018). De identiteit van uw kind zal hierbij niet bekend worden gemaakt in gepubliceerde resultaten of verslagen van het onderzoek.

De deelname van uw kind aan dit onderzoek is volledig vrijwillig. Uw kind heeft het recht om op elk moment tijdens het onderzoek te stoppen.

Door uw handtekening te zetten, geeft u aan dat u de bovenstaande informatie hebt begrepen en uw kind toestemming geeft om deel te nemen aan het onderzoek.

Ik..CROOGHS.....JESSI..... (naam ouder) geef mijn kind ...KEEMERS.....AXL..... (naam kind) de toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek.

Datum en handtekening:
19/3/25

Ik wil u alvast hartelijk bedanken voor uw medewerking,

Lisa Saenen, Studente educatieve Master Gedragswetenschappen
Vrije Universiteit Brussel
lisa.saenen@vub.be
04 88 66 27 20

VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL

Informed consent Februari 2025, Brussel

Titel van het Onderzoek: De aanpak van faalangst bij jongeren in de methodeschool van Veldeke.

Onderzoeker: Masterstudente Lisa Saenen

Doel van het Onderzoek: Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in de bestaande aanpak binnen de school- en klaspraktijk van de methodeschool van Veldeke in Hasselt. Op basis daarvan worden er aanbevelingen geformuleerd voor een meer inclusieve en geïntegreerde aanpak van faalangst in scholen.

Geachte ouder,

Uw kind wordt vriendelijk uitgenodigd door een studente van de Vrije Universiteit Brussel, die een educatieve master in gedragswetenschappen volgt, om deel te nemen aan een interview voor haar masterproefonderzoek. Dit gesprek zal ongeveer 30-60 minuten duren. Tijdens het gesprek zullen diverse thema's met betrekking tot faalangst aan bod komen, zoals ervaringen, oorzaken, copingstrategieeën en toekomstige behoeften in een klas- en schoolprakrijk. Het gesprek zal worden opgenomen. Deze opnames worden uitsluitend gebruikt voor de analyse van de gegevens.

De verzamelde informatie uit het interview zal vertrouwelijk behandeld worden in overeenstemming met de Belgische Wetgeving tot bescherming van de persoonlijke levenssfeer ten opzichte van de verwerking van persoonsgegevens (AVG (GDPR) en de Belgische Gegevensbeschermingswet van 30 juli 2018). De identiteit van uw kind zal hierbij niet bekend worden gemaakt in gepubliceerde resultaten of verslagen van het onderzoek.

De deelname van uw kind aan dit onderzoek is volledig vrijwillig. Uw kind heeft het recht om op elk moment tijdens het onderzoek te stoppen.

Door uw handtekening te zetten, geeft u aan dat u de bovenstaande informatie hebt begrepen en uw kind toestemming geeft om deel te nemen aan het onderzoek.

Ik KIM LEMMENS (naam ouder) geef mijn kind VAN OVERMEIREN CYRIELLE (naam kind) de toestemming om deel te nemen aan dit onderzoek.

Datum en handtekening:

18-3-25

Ik wil u alvast hartelijk bedanken voor uw medewerking,

Lisa Saenen, Studente educatieve Master Gedragswetenschappen
Vrije Universiteit Brussel
lisa.saenen@vub.be
04 88 66 27 20

Bijlage 4: Verwervingsmail leerlingen + ouders

Onderwerp: Uitnodiging deelname onderzoek faalangst bij leerlingen

Beste ouder(s),

Mijn naam is Lisa Saenen, een studente aan de educatieve master in gedragswetenschappen. Graag breng ik u op de hoogte van een onderzoek dat momenteel loopt in het kader van mijn masterproef over faalangst bij leerlingen. Ik doe onderzoek naar hoe leerlingen faalangst ervaren en hoe scholen en leerkrachten hier beter mee kunnen omgaan. Het doel van dit onderzoek is om concrete aanbevelingen te formuleren die de ondersteuning van leerlingen met faalangst kunnen verbeteren.

Wij willen uw kind graag uitnodigen om deel te nemen aan dit onderzoek. Dit zal gebeuren in de vorm van een gesprek (individueel of in een kleine groep), waarin de ervaringen van leerlingen met faalangst centraal staan. Uiteraard worden alle antwoorden vertrouwelijk behandeld en volledig anoniem verwerkt. Verdere informatie over het onderzoek vind u in bijlage. Indien uw kind hieraan zou willen deelnemen, vraag ik u vriendelijk om het document in bijlage door te nemen en ondertekend mee te geven aan uw kind.

Alvast bedankt voor uw tijd en medewerking.

Met vriendelijke groet,
Lisa Saenen Vrije Universiteit Brussel Lisa.saenen@vub.be 0488662720

Onderwerp: Onderzoek over faalangst

Beste leerling,

Heb jij soms last van faalangst bij toetsen of presentaties? Of ken je dat gevoel van stress en onzekerheid als je iets moet presteren op school? Dan zou ik graag met jou in gesprek gaan!

Mijn naam is Lisa Saenen, een studente aan de educatieve master in gedragswetenschappen. Voor mijn masterproef (eindwerk) doe ik onderzoek naar faalangst bij leerlingen en hoe scholen hier beter mee kunnen omgaan. Door jouw ervaringen te delen, help je mee om aanbevelingen (verbeterpunten) te formuleren die jou en andere leerlingen in de toekomst beter kunnen ondersteunen.

Wat houdt het in?

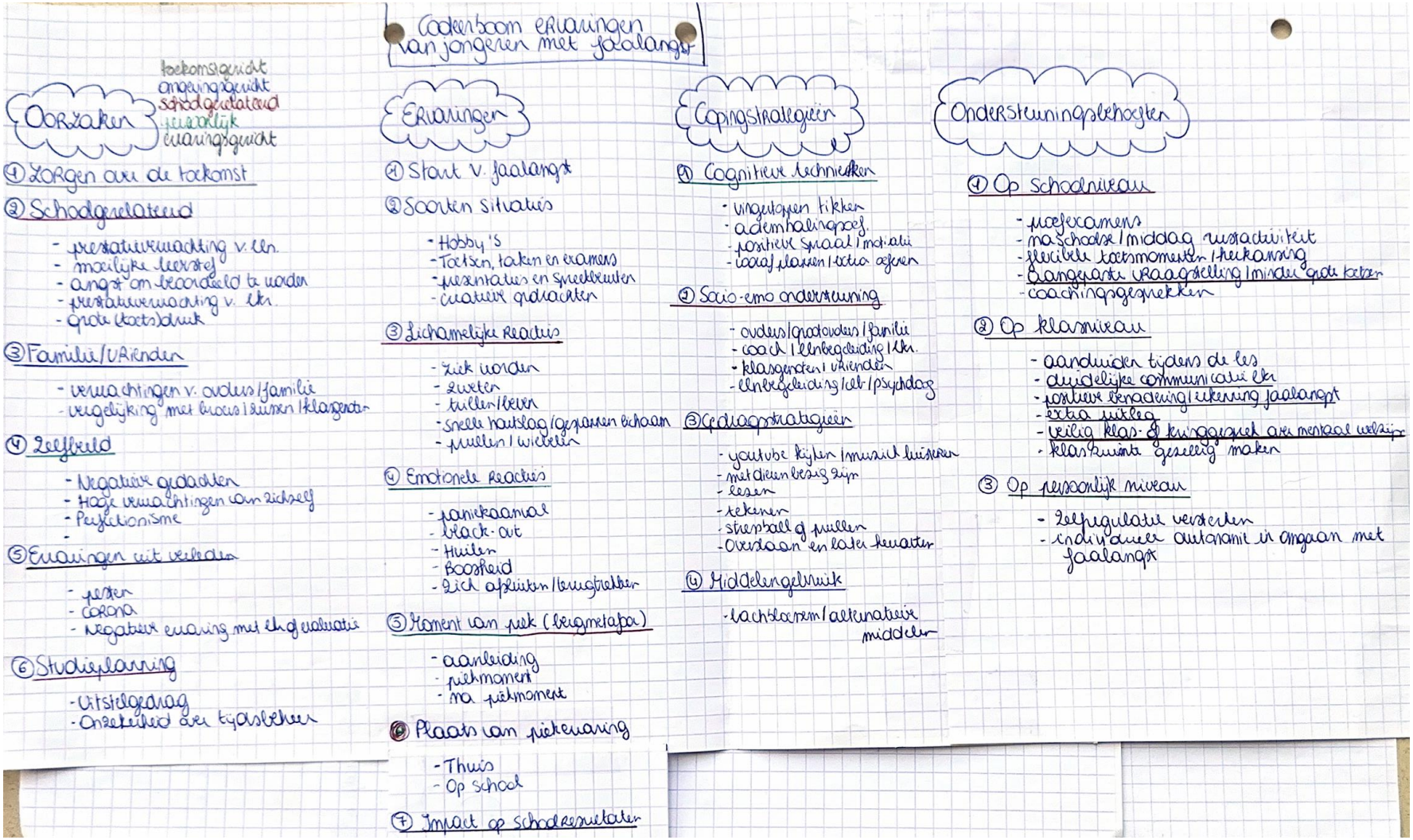
- Een kort gesprek (30-60 minuten) waarin jij je ervaringen kan delen aan de hand van vragen dat ik stel.
- Alles wat je vertelt, blijft vertrouwelijk en wordt anoniem verwerkt.
- Je helpt mee om de aanpak van faalangst op school te verbeteren.

Wil je meedoen of heb je vragen? Laat het dan even weten vóór **vrijdag 7 maart** via mail.

Alvast bedankt!

Met vriendelijke groet,
Lisa Saenen Vrije Universiteit Brussel Lisa.saenen@vub.be 0488662720

Bijlage 5: Mindmap codering



Bijlage 6: Excelbestand codering

Zie extra bijlage (Coded Segments Masterproef Lisa Saenen) bij indiening op canvas.

Chat GPT

Voor deze masterproef werd in beperkte mate gebruik gemaakt van een AI-generator, namelijk Chat GPT. Dit werd gehanteerd als taalassistent ter inspiratie om een academische schrijfstijl toe te passen, met de instructie: “Herschrijf deze tekst in een academische schrijfstijl, maar behoud de inhoud”. Ik schreef zelf een tekst, liet die vervolgens verbeteren door Chat GPT. De bekomen resultaten werden steeds kritisch beoordeeld en nooit letterlijk overgenomen.

Referentielijst

Alazemi, A.F.T., Jember, B. & Al-Rashidi, A.H. (2023) How to decrease Test Anxiety: a focus on Academic Emotion Regulation, L2 grit, resilience, and self-assessment. *Language Testing in Asia*, *13(28)*. https://doi.org/10.1186/s40468-023-00241-5

American Psychiatric Association (APA). (2014). *Handboek voor de classificatie van psychische stoornissen DSM-5: N*ederlandse vertaling van Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Fifth Edition). Bloom.

Arnita, F., & Netrawati, N. (2023). The Effectiveness of Group Counseling with Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) in Reducing Student Anxiety in Facing Exams. *Edunesia Jurnal Ilmiah Pendidikan*, *5*(1), 219–234. https://doi.org/10.51276/edu.v5i1.615

Ayodele, K. O., Uwannah, N., Nwagburuka, A., Egwuonwu, C., & Chinyere, A. P. (2022). Differential effectiveness of rational behaviour therapy and enhanced thinking skill on primary school pupils’ examination anxiety. *Zenodo (CERN European Organization for Nuclear Research)*. 17(7). https://doi.org/10.5281/zenodo.6865282

Bradley, R. T., McCraty, R., Atkinson, M., Tomasino, D., Daugherty, A., & Arguelles, L. (2010). Emotion Self-Regulation, Psychophysiological Coherence, and Test Anxiety: Results from an Experiment Using Electrophysiological Measures. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, *35*(4), 261-283. https://doi.org/10.1007/s10484-010-9134-x

Braun, V., & Clarke, V. (2008). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, *3*(2), 77-101.

Chen, X., Li, M., Gong, H., Zhang, Z., & Wang, W. (2021). Factors Influencing Adolescent Anxiety: The Roles of Mothers, Teachers and Peers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18*(24), 13234. https://doi.org/10.3390/ijerph182413234

Dong, Z., Huitsing, G., & Veenstra, R. (2024). Students' school and psychological adjustment in classrooms with positive and negative leaders. *Journal of Youth and Adolescence*, *53*(3), 550-562. https://doi.org/10.1007/s10964-023-01937-w

Ellis, A., & MacLaren, C. (1998). *Rational emotive behavior therapy: A therapist's guide.* Impact Publishers.

Engel, G. L. (1978). The biopsychosocial model and the education of health professionals. *Annals Of The New York Academy Of Sciences*, *310*(1), 169–181. https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1978.tb22070.x

Ghahari, S., Mohammadi-Hasel, K., Malakouti, S. K., & Roshanpajouh, M. (2020). Mindfulness-based Cognitive Therapy for Generalised Anxiety Disorder: a Systematic Review and Meta-analysis. *East Asian archives of psychiatry*, *30*(2), 52–56. https://doi.org/10.12809/eaap1885

Hanus, M.D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance. *Comput. Educ.*, *80*, 152-161.

Hyseni Duraku, Z., Konjufca, J., Hoxha, L., Blakaj, A., Bytyqi, B., Mjekiqi, E., & Bajgora, S. (2023). Verminderen van STEM-testangst door middel van mindfulnesstraining in de klas voor kinderen van de onderbouw van de middelbare school: een pilotstudie. *International Journal of Adolescence and Youth* , *28* (1). https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2242478

Kelly-Turner, K., & Radomsky, A. S. (2020). The Fear of Losing Control in Social Anxiety: An Experimental Approach. *Cognitive Therapy and Research*, *44*(4), 834-845. https://doi.org/10.1007/s10608-020-10104-5

Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005). Lifetime Prevalence and Age-of-Onset Distributions of DSM-IV Disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Archives of General Psychiatry*, *62*(6), 593. https://doi.org/10.1001/archpsyc.62.6.593

Klusmann, B., Sanderman, R., & Schroevers, M. J. (2022). Delivering mindfulness in the classroom via a technology-enabled approach: Feasibility and the potential impact on

teachers' psychological well-being, self-efficacy, and mindfulness. *Teaching and Teacher Education*, *122*, 103950. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103950

Kong, S. T., & Stocco, C. S. (2022). Teaching study skills to college students using checklist training. *Behavioral Interventions, 37*(4), 1149-1165. https://doi.org/10.1002/bin.1897

Lee, A., Ishak, Z., Talib, M. B. A., Ho, Y. M., Prihadi, K. D., & Aziz, A. (2024). Fear of failure among perfectionist students. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, *13*(2), 643. https://doi.org/10.11591/ijere.v13i2.26296

Lothes, J., & Mochrie, K. (2017). The "What" and "Hows" of Mindfulness: Using DBT's Mindfulness Skills to Reduce Test Anxiety. *Building Healthy Academic Communities Journal, 1*(2), 10-20. https://doi.org/10.18061/bhac.v1i2.6029

Lugg, W. (2021). The biopsychosocial model – history, controversy and Engel. *Australasian Psychiatry, 30*(1), 55-59. https://doi.org/10.1177/10398562211037333

Maloney, E. A., Sattizahn, J. R., & Beilock, S. L. (2014). Anxiety and cognition. *WIREs Cognitive Science, 5*(4), 403-411. https://doi.org/10.1002/wcs.1299

Methodeschool Van veldeke. (z.d.). *Methodeschool van Veldeke*. Geraadpleegd op 11 maart 2025, van https://methodeschoolvanveldeke.be/

Miles, E. (2020). Biopsychosocial model. In *Encyclopedia of Behavioral Medicine* (pp. 259–260). https://doi.org/10.1007/978-3-030-39903-0_1095

Motevalli, S., Roslan, S. B., Sulaiman, T., Hamzah, S. G., Hassan, N. C., & Garmjani, M. G. (2013). New Study Skills Training Intervention for Students Who Suffer from Test Anxiety. *Asian Social Science, 9*(7). https://doi.org/10.5539/ass.v9n7p85

NokNok. (z.d.). *Ik heb faalangst, wat kan ik doen?* WAT WAT. Geraadpleegd 8 april 2024, van https://www.watwat.be/examenstress/ik-heb-faalangst-wat-kan-ik-doen

O'Driscoll, D., & McAleese, M. (2021). The feasibility and effectiveness of compassionate mind training as a test anxiety intervention for adolescents: A preliminary investigation. *Counselling and Psychotherapy Research, 22*(2), 301-310. https://doi.org/10.1002/capr.12447

OpenAI. (2024). ChatGPT (versie juni 2024) [Large language model]. Geraadpleegd van https://www.openai.com

Oppen, P., & Bögels, S. M. (2011). *Cognitieve therapie.: Theorie en praktijk.* Bohn Stafleu van Loghum. https://doi.org/10.1007/978-90-313-8310-8

Peng, F., & Zhang, L. (2021). The Relationship of Competitive Cognitive Anxiety and Motor Performance: Testing the Moderating Effects of Goal Orientations and Self-Efficacy Among Chinese Collegiate Basketball Players. *Frontiers in Psychology, 12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.685649

Penninx, B. W., Pine, D. S., Holmes, E. A., & Reif, A. (2021). Anxiety disorders. *The Lancet, 397*(10277), 914-927. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)00359-7

Plante, I., Lecours, V., Lapointe, R., Chaffee, K. E., & Fréchette-Simard, C. (2022). Relations between prior school performance and later test anxiety during the transition to secondary school. *The British journal of educational psychology, 92*(3), 1068–1085. https://doi.org/10.1111/bjep.12488

Romano, L., Tang, X., Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K., & Fiorilli, C. (2020). Students' Trait Emotional Intelligence and Perceived Teacher Emotional Support in Preventing Burnout: The Moderating Role of Academic Anxiety. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(13), 4771. https://doi.org/10.3390/ijerph17134771

Roos, A. L., Goetz, T., Krannich, M., Jarrell, A., Donker, M., & Mainhard, T. (2020). Test anxiety components: An intra-individual approach testing their control antecedents and effects on performance. *Anxiety, Stress, & Coping, 34*(3), 279-298. https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1850700

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness.* Guilford Press.

Salazar-Ayala, C. M., Gastélum-Cuadras, G., Huéscar Hernández, E., Núñez Enríquez, O., Barrón Luján, J. C., & Moreno-Murcia, J. A. (2021). Individualism, competitiveness, and fear of negative evaluation in pre-adolescents: Does the teacher's controlling style matter?. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626786.

Schwarz, S., Grasmann, D., Schreiber, F., & Stangier, U. (2020). Mental Imagery and its Relevance for Psychopathology and Psychological Treatment in Children and Adolescents: A Systematic Review. *International Journal of Cognitive Therapy, 13*(4), 303-327. https://doi.org/10.1007/s41811-020-00092-5

Silaj, K.M., Schwartz, S.T., Siegel, A.L.M., Caster A.D. (2021) Test Anxiety and Metacognitive Performance in the Classroom. *Educational Psychology Review, 33*, 1809–1834. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09598-6

Svartdal, F., Sæle, R. G., Dahl, T. I., Nemtcan, E., & Gamst-Klaussen, T. (2021). Study Habits and Procrastination: The Role of Academic Self-Efficacy. *Scandinavian Journal of Educational Research, 66*(7), 1141-1160. https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1959393

Theobald, M., Breitwieser, J., & Brod, G. (2022). Test Anxiety Does Not Predict Exam Performance When Knowledge Is Controlled For: Strong Evidence Against the Interference Hypothesis of Test Anxiety. *Psychological Science, 33*(12), 2073-2083. https://doi.org/10.1177/09567976221119391

Tseng, M. (2022). Transfer of learning, fear of failure, procrastination, and self-efficacy in learning English: Any evidence from the arts? *Applied Linguistics Review, 13*(6), 1029-1053. https://doi.org/10.1515/applirev-2019-0086

van der Zalm-Grisnich, M. (2009). Over faalangst. In: *Je bibbers de baas: Faalangsttraining voor kinderen (*pp. 10-13). Bohn Stafleu van Loghum. https://doi.org/10.1007/978-90-313-7431-1_2

Visser, M. (2024, 8 april). *Wat te doen bij faalangst & wat is faalangst?* iPractice. https://ipractice.nl/klachten/angststoornis/faalangst/

Wadi, M., Yusoff, M.S.B., Abdul Rahim, A.F., & Lah, N.A.Z.N. (2022). Factors affecting test anxiety: A qualitative analysis of medical students' views. *BMC Psychology, 10*(1), 8. https://doi.org/10.1186/s40359-021-00715-2

Wan, S., Lin, S., Li, S., Tu, S., & Qin, G. (2022). The relationship between perfectionism and test anxiety of junior high school students: The mediating role of self-efficacy and trait anxiety. *Educational Studies*, 1-16. https://doi.org/10.1080/03055698.2022.2058868

Willegems, V. (2024). *Focusgroepen in het onderwijs (met leerlingen en leraren)* [Powerpoint-slides]. Multidisciplinair Instituut Lerarenopleiding (MILO), Vrije Universiteit Brussel. Geraadpleegd op 10 mei 2021, van https://canvas.vub.be/courses/34892/pages/focusgroepen?module_item_id=380600

Xu, C., & Wei, H. (2024). The effect of working memory training on test anxiety symptoms and attentional control in adolescents. *BMC Psychology, 12*(1), Article 1. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01597-w

Zhang, Y., Wu, X., Zhu, C., & Zhou, J. (2023). Classroom quantitative evaluation: A method of both formative and summative evaluation. *Sustainability, 15*(3), 1783. https://doi.org/10.3390/su15031783