



Een cursus Krachtgericht Studeren

# Leren omgaan met studie-uitstelgedrag

Elk jaar beginnen veel studenten met hun opleiding in het hoger onderwijs, maar helaas verloopt de studie niet voor allen even succesvol. Vooral studenten met uitstelgedrag hebben een verhoogd risico op uitval. Praktisch verslag van een interventiestudie naar de werking van de cursus 'Krachtgericht Studeren', gebaseerd op de positieve psychologie.

**I**k stel het werken voor mijn opleiding tot het laatste moment uit en wanneer ik eindelijk bezig ben heb ik moeite om me te concentreren. Dit geeft mij stress en een gevoel van onmacht. Ik wil wel, maar het

lukt niet goed. Deze uitspraak van een eerstejaars student is voor veel studenten herkenbaar.

Elk jaar zijn er beginnende studenten in het hoger onderwijs bij wie de studie niet succesvol verloopt. Het lukt hen niet om studiepunten te halen en voor een aantal studenten betekent dit dat zij voortijdig met de studie (moeten) stoppen. In een reviewstudie van Steel (2007) bleek de correlatie tussen studie-uitstelgedrag en het cijfergemiddelde  $-0.25$  te zijn. Studenten met studie-uitstelgedrag krijgen studieactiviteiten veelal niet op tijd af. Ook hebben deze studenten vaak last van negatieve emoties (Lay & Schouwenburg, 1993) en een verhoogd risico op studie-uitval.

In deze praktische bijdrage doen we verslag van een interventiestudie naar de werking van de cursus Krachtgericht Studeren. In deze cursus, die is ontwikkeld vanuit principes van de positieve psychologie, leren studenten omgaan met hun studie-uitstelgedrag.

### De traditionele aanpak van uitstelgedrag

De meeste cursussen voor het leren omgaan met studie-uitstelgedrag richten zich op plannen, doelen stellen, timemanagement en het monitoren van eigen gedrag door een aanpak gebaseerd op cognitieve gedragstherapie (Schouwenburg, 2004). Deze aanpak focust vaak op het probleem en het problematische gedrag in plaats van op de kracht van de student. Fredrickson (2009) stelt dat dit belemmerend kan zijn voor creativiteit, motivatie en effectiviteit. Daarom hebben wij een benadering ontwikkeld die studenten met studie-uitstelgedrag (weer) in hun kracht brengt en hun psychologisch kapitaal versterkt. Deze benadering is gebaseerd op het *broaden-and-build-model* van Fredrickson. Studenten die de cursus volgen, leren hun per-

soonlijke kwaliteiten te zien en in te zetten bij het studeren; ze gaan inzien dat zij zelf de regie kunnen nemen in het omgaan met hun uitstelgedrag.

### Cursus Krachtgericht Studeren

De cursus 'Krachtgericht Studeren' bestaat uit vier groepsbijeenkomsten van drie uur, verspreid over een periode van zes weken. De uitgangspunten zijn gebaseerd op de principes van het krachtgericht coachen (Korthagen & Nuijten, 2015; zie ook het artikel hierover elders in dit nummer). Hieronder beschrijven we de vijf uitgangspunten van de cursus.

1. *De student leert om autonoom en zelfsturend te worden in het benutten van zijn of haar kracht door het bewust inzetten van zijn kernkwaliteiten en idealen.*

Studenten zien hun studie-uitstelgedrag vaak als een kwaal waar ze niet van af kunnen komen. Ze geloven niet dat zij hun studie-uitstelgedrag de baas kunnen worden en lijken zich vooral bewust van hun zwakte kanten. Positieve studie-ervaringen lijken voor deze studenten op toeval te berusten: *Als je lekker in je vel zit tijdens het studeren, dan lukt het wel eens. Maar meestal voel ik me niet lekker en lukt het daardoor niet en heb ik er geen zin in.*

Met een vragenlijst en door persoonlijke feedback worden de studenten zich bewust van hun kernkwaliteiten (*character strengths*). Door hiermee contact te maken, kunnen studenten hun psychologisch kapitaal inzetten tijdens het studeren. Kernkwaliteiten zijn persoonlijke kwaliteiten waarover mensen in potentie kunnen beschikken (Gable & Haidt, 2005; Park et al., 2004). Bijvoorbeeld: doorzettingsvermogen, zorgzaamheid, nauwkeurigheid, analytisch vermogen, doelgerichtheid, kracht. Het uitgangspunt is dat elke persoon dergelijke kwaliteiten heeft, maar dat niet iedereen ze optimaal gebruikt. Je komt in *flow* als je dat wél doet.

*De student leert zijn belemmerende en helpende gedachten over zichzelf herkennen en leert zien welke invloed deze hebben op zijn/haar studie(-uitstel)gedrag en het (niet) ervaren van flow.*

De docent en medestudenten kunnen de student met uitstelgedrag helpen door deze te krachtgericht coachen (Korthagen & Nuijten, 2015). De student leert zo belemmerende en helpende gedachten in zichzelf te herkennen en daarmee effectief om te gaan. Als mensen het gevoel hebben dat ze in gevaar zijn of de controle dreigen te verliezen, kan dit leiden tot een negatief zelfbeeld, destructieve overtuigingen en ineffektieve gedragspatronen (Epstein, 1998). Een negatieve overtuiging kan de waarneming van de omgeving kleuren en leiden tot negatieve resultaten, waardoor de overtuiging zichzelf versterkt (de zichzelf waarmakende voorspelling). Dit patroon is voor veel studenten met studie-uitstelgedrag herkenbaar. Wanneer een student denkt: *Ik ben te dom om deze stof uit dit boek te snappen, ik ga het tentamen echt niet halen*, kan deze negatieve gedachte ertoe leiden dat de student het bestuderen van de stof uitstelt. Hierdoor kan hij de stof niet goed tot zich nemen, met als gevolg dat hij het tentamen niet haalt. Bij het niet halen van het tentamen wordt zijn negatieve gedachte bevestigd. Positieve verwachtingen daarentegen leiden vaak tot positieve resultaten (Cipriani & Makris, 2006). Volgens Fredrickson (2009) is het voor ontwikkeling van belang dat er tegenover elke negatieve gevoelservaring ten minste drie positieve staan.

2. *De student leert onderscheid maken tussen zijn 'uitstel-ik' en zijn 'regie-ik'. Hij leert dat hij degene is die (vanuit zijn regie-ik) autonoom de regie over het eigen gedrag kan nemen.*  
Om de student inzicht te geven in zijn eigen gedrag gebruiken we het beeld van 'twee ikken' die tijdens het studeren in de student

werkzaam kunnen zijn: de 'regie-ik' en de 'uitstel-ik'. Een student handelt vanuit de regie-ik als hij contact heeft met zijn kernkwaliteiten en idealen. Door belemmerende gedachten kan het zo zijn dat de student het contact verliest met zijn idealen en kernkwaliteiten. Door negatieve gevoelens wil de student dan onbewust weg en doet dingen die hem op korte termijn een positief gevoel geven. Voor veel studenten betekent dit dat er contact gezocht wordt via bijvoorbeeld Facebook of WhatsApp, of dat de student in kwestie 'even' naar beneden gaat om koffie te drinken en hier dan de hele avond blijft. Aan het eind van de avond voelt het echter als falen: *'Ik heb weer niks gedaan...'*

3. *De student leert contact te maken met zichzelf door gewaarzijn van denken, voelen en willen en leert inzien hoe deze van invloed zijn op het handelen. Het streven is om denken, voelen en willen met elkaar in harmonie te brengen.*  
Studie-uitstelgedrag wordt in veel gevallen veroorzaakt door hoe studenten denken over de situatie. Gedrag van mensen komt voort uit een mix van denken, voelen en willen (behoeften, idealen). Daarom leren studenten bij 'Krachtgericht Studeren' om behalve het denken, ook de kracht te ervaren van het voelen en willen. Het is belangrijk dat zij dit leren toepassen op momenten van studie-uitstelgedrag. Door zich op dat moment bewust te zijn van hun idealen en de kracht daarvan en die van de eigen kernkwaliteiten te voelen, nemen studenten meer regie. Dit kan door zichzelf vragen te stellen als: *Wat wil ik? Welk ideaal heb ik en welke kernkwaliteiten kan ik daarvoor inzetten?*
4. *Studenten leren zich bewust te worden van de mate van zijn 'erbij-zijn' op het moment dat zij willen studeren of aan het studeren zijn.* Essentieel is dat studenten zich ervan bewust zijn dat zij studie-uitstelgedrag vertonen of

gedachten hebben die daartoe kunnen leiden. Daarnaast is het belangrijk dat studenten tijdens het studeren hun aandacht erbij hebben en gericht zijn op wat zij moeten doen. Uit gesprekken die we voerden met studenten met studie-uitstelgedrag, bleek dat ze in veel gevallen gemakkelijk afgeleid worden door allerlei prikkels van buitenaf en gedachten in henzelf. Daarom hebben wij in de cursus elementen van *mindfulness* en de *acceptance and commitment therapy* (ACT) verwerkt. De vraag 'Hoe is dat nu voor je of wat voel je nu?' is een veel gestelde vraag tijdens de training. Mindfulness zien wij in navolging van Passmore en Marianetti (2007) als een vorm van bewustzijn die gekenmerkt wordt door gewaarzijn, aandacht, een focus op het hier-en-nu en acceptatie. Bij mindfulness is het niet zozeer de bedoeling om overtuigingen te veranderen, maar om in het hier-en-nu een flexibele verhouding te krijgen met tot het eigen denken en handelen.

Om de benadering van het krachtgericht coachen te illustreren, geven we een voorbeeld van een coachingsgesprek tijdens een cursusbijeenkomst:

**Coach:** Hoe voelde dat toen dat gebeurde?

**Student:** Je gaat die opdracht lezen en dan raak ik op een gegeven moment gestrest. Ik denk dan: ik snap er niets van. Ik lees het dan nog een keer en nog een keer. Als het dan niet lukt, haak ik af en denk ik: het komt een andere keer wel.

**Coach:** Je wilt iets anders. Wat is het wat je wilt?

**Student:** Ik wil de opdracht begrijpen!

**Coach:** Met welke kernkwaliteit van jezelf kom je nu in aanraking?

**Student:** Geconcentreerd zijn.

**Coach:** Heb jij dat in je, die concentratie?

**Student:** Ja, als ik mijn mobiel wegleg wel.

**Coach:** Hoe ondermijnt jij je eigen concentratie?

Hoe werk je jezelf tegen?

**Student:** Door te appen, of op de gang te kijken als ik iemand hoor lopen.

**Coach:** Je weet dat je concentratie hebt en je

weet ook hoe je die ondermijnt.

**Coach:** Wat houdt je tegen om dat te doen?

**Student:** Soms helpt het me ook om als ik het niet snap even te appen en dan legt een ander het uit?

**Coach:** Dus wat heeft jouw regie-ik nodig?

**Student:** Dat ik de gedachte 'misschien mis ik wel wat' leer hanteren.

**Coach:** Zou jouw regie-ik door kunnen hebben wanneer je jezelf in de behoefte van 'misschien mis ik wel wat' dreigt te verstrikken? Welke kwaliteit heeft die regisseur dan nodig om die uitstel-ik de baas te worden in plaats van dat die de baas is over jou?

**Student:** Een beetje discipline.

**Coach:** Zou je er contact mee kunnen maken op dat moment? Je ziet de gedachte langskomen 'misschien mis ik wel wat'. Kan je dan vanuit je regie-ik zeggen: ooh, daar gaan we weer en ik doe er wat aan. Dat is de cruciale vraag.

**Student:** Daar gaan we weer, dat denk ik dan wel. Maar dan doe ik het toch.

**Coach:** Je gaat in je gewoontepatroon. Wat heb je dan nodig? Voel je dan de frustratie op dat moment, dat je weg gaat van je ideaal?

**Student:** Nee, eigenlijk niet.

**Coach:** Mijn bewering is, dat als je die frustratie niet gewaar bent, dat er dan niks verandert. Dan is de korte termijn bevrediging altijd leuker. Op zich is het leuk dat 'even WhatsAppen', maar het is niet meer zo leuk als je de frustratie voelt dat je weggaat van je ideaal.

**Student:** Okay. Ik ga proberen het meer te voelen!

## Effect op uitstelgedrag

De deelnemers aan de cursus waren eerstejaars Pabostudenten met studie-uitstelgedrag. Om vast te stellen welke studenten in aanmerking kwamen, werd tijdens de eerste tentamenperiode een vragenlijst afgenomen, waarin de mate van studie-uitstelgedrag werd vastgesteld in de weken voorafgaand aan een tentamenweek (N=230). We vroegen de studenten met de hoogste scores of ze mee wilden doen met het onderzoek. Uit deze groep geïnteresseerde

stelden we door middel van random toewijzing drie groepen samen: twee interventiegroepen die ieder de cursus volgden (N=14 en N=17) en een controlegroep (N=17) die geen cursus volgde. Een student die de cursus heeft gevolgd zei na afloop: *'Ik ben veel bewuster gaan nadenken over hoe ik werk en wat ik wil bereiken. Mijn ideaal voor ogen houden! Ik ben me bewust geworden van mijn kernkwaliteiten en hoe ik die in moet zetten. Mijn regie-ik, mezelf, in de hand te nemen en aan het werk te gaan.'*

Om het effect van de interventie op studie-uitstelgedrag vast te kunnen stellen, hebben we het studie-uitstelgedrag van de studenten drie keer gemeten. Dit deden we tijdens de eerste tentamenweek (T0), 11 weken later tijdens de tweede tentamenweek (T1) en 21 weken later, tijdens de derde tentamenweek. De cursus werd aangeboden in de periode tussen T0 en T1. Voor het bepalen van het studie-uitstelgedrag gebruikten we vijftien items uit de vragenlijst Procrastinatie Als Toestand bij Studeren (PATS) (Schouwenburg, 1994). Elk item begint met de vraag 'Hoe vaak heb of ben je afgelopen weken...?' Op een vijfpunts Likertschaal van niet (1) tot steeds (5) scoort de student hoe vaak iets is voorgekomen.

Voorbeelden:

- Hoe vaak heb je de afgelopen weken niet de

stof bestudeerd die je van plan was te doen?

- Hoe vaak heb je afgelopen weken zoveel andere dingen gedaan dat je te weinig tijd voor studeren overhield?

## Resultaten

Na het uitvoeren van een variantieanalyse met herhaalde metingen is er bij de interventiegroep tussen de eerste (T0) en de tweede meting (T1) een significant ( $p = .006$ ) verschil ten opzichte van de controlegroep te zien op de gemiddelde scores van studie-uitstelgedrag. De studenten in de interventiegroep vertonen in die periode ten opzichte van de studenten in de controlegroep minder studie-uitstelgedrag. Na 22 weken (T2) is er geen significant verschil meer tussen de beide groepen. De scores lijken erop te wijzen dat dit laatste wordt veroorzaakt doordat de studenten uit de controlegroep hun studie-uitstelgedrag na verloop van tijd uit zichzelf onder controle krijgen.

## Conclusie en discussie

We concluderen dat het leren omgaan met studie-uitstelgedrag door het gebruiken van elementen uit de positieve psychologie een duidelijk effect heeft op korte termijn. Studenten leren hun uitstelgedrag eerder onder de knie te krijgen dan studenten die niet deelnamen aan de cursus. Toekomstig onderzoek zal kunnen uitwijzen of het effect van de cursus op lange termijn vergroot kan worden door bijvoorbeeld het organiseren

Tabel 1. Overzicht gemiddelde scores studie-uitstelgedrag op T0, T1 en T2

		T0		T1		T2	
Aantal weken na 0-meting		-		11 weken		21 weken	
Variabele	n	M	(SD)	M	(SD)	M	(SD)
Interventiegroep	24	48.67	(6.93)	37,35*	(8.94)	38.04	(9.78)
Controlegroep	19	46.00	(6.32)	42,35*	(11.83)	38.58	(12.08)
Totaal	43	47.15	(6.73)	39.52	(10.48)	38.28	(10.73)

\* Verschil tussen interventie- en controlegroep is significant ( $p = .006$ )

van terugkombijeenkomsten, om zo de principes van de cursus vast te houden en/of verder uit te bouwen. Uit de reacties van de studenten die deze cursus volgden blijkt dat het erg belangrijk is om *aan het begin* van een studie, waarin allerlei nieuwe ervaringen op studenten afkomen, studenten te leren hoe zij er zelf voor kunnen zorgen dat het studeren lukt. Studenten zeggen vaak dat zij in het diepe gegooid worden en er van hen verwacht wordt dat ze het zelf maar uitzoeken. Een uitspraak van een studente tijdens de slotbijeenkomst: *'Door deze cursus ben ik me veel bewuster geworden van wat ik doe tijdens het studeren. Ik heb het inzicht gekregen dat ik heel goed mijn kwaliteiten voor ogen moet zien en hoe je deze in kunt zetten bij je valkuilen en belemmeringen (...). Ik denk dat ik zekerder ben geworden qua studeren. Eerst dacht ik: het gaat me toch niet lukken. Ik heb het nog nooit gedaan en het lukt me nooit. Nu weet ik ook dat ik het gewoon moet proberen en hoe ik van een negatieve spiraal kan komen in een positieve spiraal. Gewoon oefenen en vertrouwen op jezelf!'* ■

*Dit onderzoek is mogelijk gemaakt door de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO).*

Drs. Lennart Visser doet promotieonderzoek naar de toepassing van de positieve psychologie bij academisch uitstelgedrag. Hij is als studieleider van de Master Leren en innoveren verbonden aan Driestar Hogeschool Gouda.

Prof. dr. Fred Korthagen is emeritus hoogleraar onderwijskunde aan de Universiteit Utrecht.

Prof. dr. Judith Schoonenboom is hoogleraar empirische pedagogiek aan de Universiteit Wenen.

## Literatuur

- Arulampalam, W., Naylor, R. A. & Smith, J. P. (2004). A hazard model of the probability of medical school drop-out in the UK. *Journal of the Royal Statistical Society: Series A* (Statistics in Society), 167, 157-178.
- Cipriani, G.P. & Markris, M. (2006). A model with self-fulfilling prophecies of longevity. *Economics Letters*, 91, 122-126
- Epstein, S. (1998). Cognitive-experiential self-theory: A dual-process personality theory with implications for diagnosis and psychotherapy. In R.F. Bornstein & J.M. Masling (Eds.), *Empirical perspectives on the psychoanalytic unconscious* (pp. 99-140). Washington, DC: APA.
- Fredrickson, B. (2009). *Positivity: Ground-breaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions, overcome negativity, and thrive*. New York: Random House.
- Gable, S.L. & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- Korthagen, F. & Nuijten, E. (2015). *Krachtgericht coachen: Een aanpak voor diepgaand leren en effectief functioneren*. Amsterdam: BoomLemma.
- Lay, C. H., & Schouwenburg, H. (1993). Trait procrastination, time management and academic behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 8, 647-662.
- Park, N., Peterson, C. & Seligman, M.E.P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Passmore, J. & Mariantti, O. (2007). The role of mindfulness in coaching. *The Coaching Psychologist*, 3(3), 131-138.
- Schouwenburg, H.C. (1994). *Uitstelgedrag bij studenten*. Dissertatie. Rijksuniversiteit Groningen.
- Schouwenburg, H. (2004). Procrastination in academic settings. In H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds.), *Counseling the procrastinator in academic setting* (pp. 3-17). Washington D.C.: APA.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94.