



De weg naar herstel

Bouwstenen voor het versterken van
welbevinden, weerbaarheid en motivatie
van leerlingen op school



Eefje Teeuwisse, Ilse Heeremans & Eva Bredero

Inleiding

In het voorjaar van 2022 hoor je van veel docenten: "We hebben niet dezelfde leerlingen in de klas als drie jaar geleden." Ze ervaren dat leerlingen meer moeite hebben om tot leren te komen, dat ze uit het ritme zijn en dat hun concentratievermogen is afgenomen. Docenten merken dat zij meer dan voorheen bezig zijn met orde houden, en dat ze minder contact hebben met leerlingen. Waar sommige leerlingen juist sneller in de stress schieten op school, lachen andere leerlingen zware onvoldoendes weg. Mentoren merken vertellen dat er meer leerlingen serieuze hulpvragen hebben. Ook de groepsdynamiek vraagt voortdurend aandacht. Een docent zegt het als volgt: "Het voelt alsof ik geen les meer kan geven".

Dat de afgelopen tweeëneenhalf jaar impact hebben gehad op jongeren en op de manier waarop ze in het leven staan is duidelijk. In dit artikel brengen we in kaart wat de impact van de coronacrisis op jongeren is, en onderzoeken we hoe dit in relatie staat tot hun functioneren op school. We reiken bouwstenen aan, gebaseerd op wetenschappelijke inzichten en praktijkervaring, waarmee de school het welbevinden, de weerbaarheid en de motivatie van leerlingen een boost kan geven.

1. De impact van de coronacrisis op jongeren

De impact van de coronacrisis, en vooral van de coronagerelateerde maatregelen, op jongeren is groot. Gedurende tweeënhalf jaar wisselden periodes van afstandsonderwijs, hybride onderwijs en fysiek onderwijs (met veel leerlingen/docenten in quarantaine) elkaar af. De bewegingsvrijheid van jongeren was een groot deel van de tijd beperkt en ze hadden minder fysiek sociaal contact. Er waren periodes waarin ze niet, of alleen op gezette tijden, konden sporten, waarin er geen kroeg open was en er geen festival werd georganiseerd. Op school zaten de leerlingen op een gepaste anderhalve meter afstand van elkaar in de klas en liepen ze met mondkapjes door de gangen. Het was een periode waarin jongeren sterk aan huis waren gebonden, terwijl ze zich in een levensfase bevinden waarin je juist je vleugels wilt uitslaan.

Verschillende onderzoeken laten zien dat de periodes met veel coronamaatregelen een grote impact hebben gehad op jongeren tussen de twaalf en vijftientig jaar. Veel jongeren hebben in deze periodes een hoge mate van stress ervaren, en zorgprofessionals zagen dat meer jongeren kampten met depressieve gevoelens, slaapproblemen, lusteloosheid en suïcidale gedachten. Ook voelden meer jongeren zich eenzamer dan drie jaar ervoor (NJI, 2022). Onderzoek naar het welbevinden en de weerbaarheid van mensen tijdens de periodes met stevige coronamaatregelen laat zien dat mensen zich beter voelden naarmate ze ouder zijn. (RIVM, 2022). Uit ander recent onderzoek naar het welbevinden en de weerbaarheid van jongeren blijkt dat jongeren nog steeds minder lekker in hun vel zitten dan voor de coronacrisis (CBS, 2022; GGDGHOR, 2022).

Hoewel jongeren heel veerkrachtig zijn, realiseren we ons dat we in het onderwijs (en daarbuiten) nog wel een aantal jaren met de gevolgen van de coronacrisis geconfronteerd zullen worden.

2. De relatie tussen welbevinden, weerbaarheid, motivatie en het functioneren op school

Het functioneren van leerlingen op school betreft enerzijds attitudes en gedragingen die bevorderlijk zijn voor schoolse prestaties (Meijer 2008) en gaat anderzijds over hun sociaal functioneren: hoe ze interacteren met andere leerlingen en volwassenen (Bosch, 2000). Uit gesprekken met mentoren en docenten blijkt dat er op dit moment op beide vlakken sprake is van uitdagingen. Dat roept de vraag op wat we kunnen doen om het functioneren van leerlingen op school te verbeteren.

Uit de literatuur blijkt dat er in ieder geval drie factoren invloed hebben op het functioneren van leerlingen op school: de mate van welbevinden die leerlingen ervaren, de weerbaarheid van leerlingen, en hun motivatie voor school. Om meer grip te krijgen op de impact van de coronacrisis, nemen we deze drie factoren onder de loep.

2.1. De mate van welbevinden die leerlingen ervaren

Welbevinden kun je omschrijven als de mate van tevredenheid die je in je leven ervaart; in hoeverre je je sociaal, geestelijk en lichamelijk goed voelt. Begrippen en ervaringen die sterk met welbevinden samenhangen zijn: optimisme, zelfvertrouwen, geluk, eigenwaarde, zelfzorg, het ervaren van steun en kunnen omgaan met emoties. (De Bruijn, 2013; Trimbos). De mate van welbevinden die een leerling ervaart, heeft een duidelijke relatie met zijn functioneren op school. Op het moment dat een leerling goed in zijn vel zit zien we een hogere motivatie, een betere concentratie, meer prosociaal gedrag en toegenomen sociale vaardigheden (Arlan & Coskun, 2020).

De mate van welbevinden die je ervaart, heeft ook invloed op het vermogen om tot leren te komen. Onderzoek van Barbara Fredrickson laat zien dat wanneer ons brein 'in een positieve stand staat' we meer informatie tot ons kunnen nemen, deze informatie beter verwerken en tot creatievere oplossingen voor vraagstukken komen. Met andere woorden: je leervermogen is groter als goed in je vel zit.

2.2. De weerbaarheid van leerlingen

Het Nederlands centrum Jeugdgezondheid definieert weerbaarheid als: "In staat zijn met de eisen van de samenleving om te gaan, zelfstandig keuzes kunnen maken en met tegenslagen om kunnen gaan." (NCJ). Cahill et al. (2014) voegen hieraan toe dat weerbaarheid het vermogen is om zodanig om te gaan met negatieve en/of moeilijke situaties en uitdagingen, dat je vervolgens weer terugkomt op hetzelfde niveau van welbevinden. We noemen dat ook wel veerkracht.

In het algemeen stelt weerbaarheid je in staat een succesvol leven te leiden, ondanks mogelijke uitdagingen die op je pad komen (Brooks, 2006). Onderzoek laat zien dat weerbaarheid bijdraagt aan een positief levensperspectief, stress management, sociaal functioneren en het onderhouden van interpersoonlijke relaties (Scoloveno, 2015; Alvord et al., 2011; Kim & Yoo 2010). En daarmee staat de weerbaarheid van een leerling in relatie tot het functioneren op school.

2.3. De motivatie van leerlingen voor school

Onder motivatie verstaan we al het proactieve gedrag dat iemand laat zien gericht op een bepaald doel. In de context van het onderwijs is het behulpzaam om een onderscheid te maken tussen gecontroleerde en autonome motivatie. Bij gecontroleerde motivatie staat verplichting centraal. Het maakt niet uit of een leerling iets *wil* doen, hij *moet* het hoe dan ook doen, en hij doet dat ook omdat de school werkt met straf en beloning. Het is niet duurzaam om het gedrag van leerlingen te sturen door er consequenties aan te verbinden: valt de controle weg, dan verdwijnt ook het gewenste gedrag.

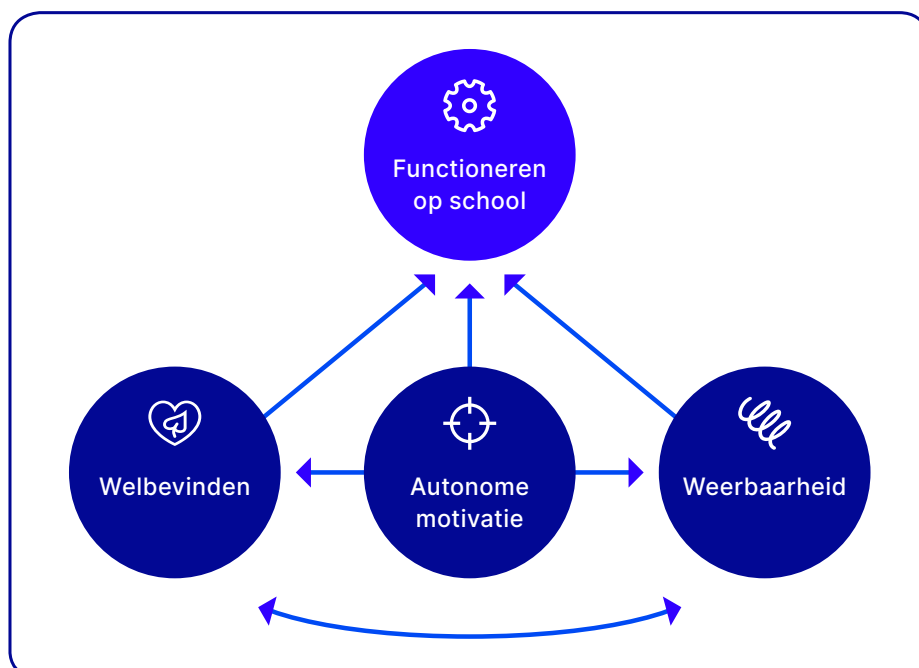
Bij autonome motivatie is de mate van zelfdeterminatie van leerlingen groot: ze willen iets doen vanuit een bepaalde drijfveer, interesse of uit nieuwsgierigheid. Wat de school van hen vraagt, kunnen ze verbinden aan iets dat voor hen persoonlijk relevant is. Autonome motivatie heeft op de lange termijn positievere effecten dan gecontroleerde motivatie. Leerlingen zitten beter in hun vel, zijn sterker betrokken bij hun leerproces en presteren beter (Deci & Ryan 2008).

Om de autonome motivatie van leerlingen te versterken, kun je inspelen op de volgende drie basisbehoeftes: autonomie (het gevoel eigen keuzes te kunnen maken), competentie (het gevoel je te kunnen ontwikkelen en ergens goed in te zijn) en verbondenheid (het gevoel goede relaties te hebben met anderen). Wanneer aan deze behoeftes wordt voldaan, neemt de autonome motivatie aanzienlijk toe (Ryan & Deci, 2008). Ook zingeving draagt bij aan de intrinsieke motivatie van leerlingen: op het moment dat het voor leerlingen duidelijk is waarom ze iets doen en welk groter of hoger doel hieraan is verbonden, zijn zij sterker gemotiveerd (Pink, 2011; McInerney et al., 1997).

Inzetten op versterking van de motivatie heeft positieve gevolgen voor het functioneren van leerlingen op school. Zo zien we dat daardoor ook hun betrokkenheid (*engagement*) toeneemt. Dit betekent dat leerlingen zich meer verbonden voelen met de leeromgeving en het leerproces, waardoor zij een actievere houding aannemen en meer inzet tonen (Ferrer et al., 2020; Axelson & Flick, 2010).

2.4. De relatie tussen welbevinden, weerbaarheid, motivatie en het functioneren op school

De relatie tussen deze begrippen wordt zichtbaar in de onderstaande figuur (**figuur 1**). Kortgezegd komt het erop neer dat aandacht voor de drie onderliggende factoren ten goede komt aan het functioneren van leerlingen. Onderling zijn de begrippen ook sterk met elkaar verbonden: zet je in op één van de drie, dan heeft dit ook een positieve invloed op de andere twee factoren. Op het moment dat het welbevinden van leerlingen toeneemt, en zij dus beter in hun vel zitten, worden zij ook weerbaarder (Pharos, 2020). Andersom geldt hetzelfde: als de weerbaarheid van jongeren toeneemt, draagt dit bij aan hun gevoel van welbevinden (Monshouwer et al., 2016). Ook is weerbaarheid sterk gerelateerd aan motivatie omdat motivatie nodig is om weerbaar te kunnen zijn (Harris, 2008). Tot slot zien we dat een toename van de autonome motivatie ten goede komt aan het welbevinden (Deci & Ryan, 2008).



Figuur 1

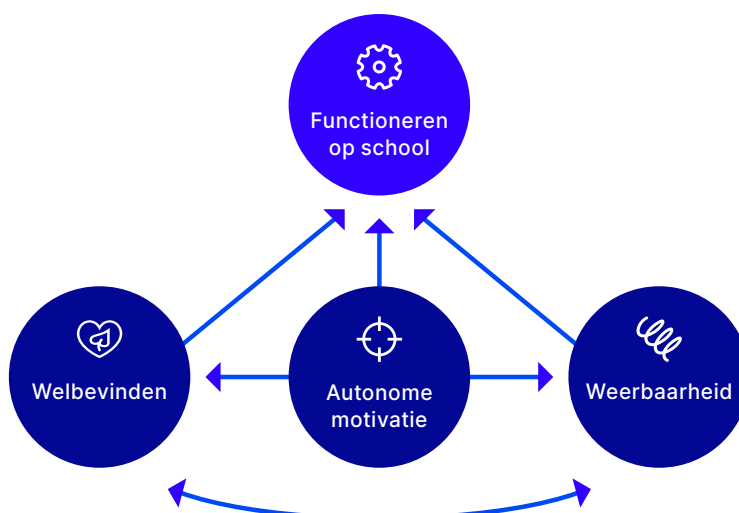
Stadia van (dys)functioneren

In het begin van ons onderzoek naar de relatie tussen welbevinden, weerbaarheid, motivatie enerzijds en het functioneren van leerlingen op school anderzijds stuitte we op het 'model van de stadia van (dys) functioneren' (van Kraal, 2019). Dit model lijkt de huidige problematiek op school goed te duiden, maar het is niet wetenschappelijk onderbouwd. Op basis van literatuur en tientallen gesprekken met ervaringsdeskundigen hebben we de gedachte achter dit model vertaald naar een model dat goed te onderbouwen is met wetenschappelijk onderzoek.

Bij het stadium 'leefbaarheid' hebben wij ingezoomd op welbevinden. Het stadium 'weerbaarheid' hebben wij overeind gehouden, omdat er veel wetenschappelijk onderzoek naar dat begrip is gedaan. 'Leerbaarheid' hebben wij opgepakt als motivatie. En 'schoolbaarheid' en 'toetsbaarheid' hebben we samengevoegd in 'het functioneren op school'.



Figuur 2



Figuur 3

Het model van (dys)functioneren (**figuur 2**) toont een duidelijke hiërarchie in de factoren. Wij zijn erachter gekomen dat het verband tussen de factoren complexer is en dat ze elkaar wederzijds beïnvloeden. Daarom hebben we weerbaarheid, welbevinden en motivatie naast elkaar gezet (**figuur 3**). Het zijn drie factoren die van grote invloed zijn op het functioneren op school, maar die ook sterk met elkaar samenhangen. Zet je in op één van de factoren, dan heeft dit ook invloed op de andere factoren.

3. Wat kunnen we doen om het functioneren van leerlingen op school te verbeteren?

De coronacrisis heeft misschien geen totaal nieuwe problemen met zich meegebracht, maar wel een aantal dingen die we al jaren zagen in het onderwijs uitvergroot. Het is nu meer dan ooit van belang om in de context van school dingen te doen die het welbevinden, de weerbaarheid en de motivatie van leerlingen ten goede komen. Wat zijn de belangrijkste knoppen waar we aan kunnen draaien? Op basis van de literatuur en tientallen gesprekken met schoolleiders, docenten en mentoren zijn we tot een aantal bouwstenen gekomen.

De bouwstenen zijn te zien als succes- en faalfactoren. Op het moment dat het lukt om een bouwsteen goed vorm te geven, is de kans groot dat dit een positief effect heeft op het functioneren van leerlingen op school. Lukt het niet om een bouwsteen goed gestalte te geven, dan zal dit het functioneren van een leerling op school juist bemoeilijken. Dit betekent overigens niet dat je op alle bouwstenen, altijd en in dezelfde mate, hoeft in te zetten.

Stevig inzetten op deze bouwstenen is niet alleen de weg naar herstel, maar ook de weg naar duurzame verbetering en vernieuwing van het onderwijs. Kleine stappen in de goede richting kunnen opgeteld een groot verschil maken.



Zet stevig in op het opbouwen van positieve relaties en goede groepsvorming

De school is bij uitstek een sociale omgeving, waar jongeren gaandeweg steeds meer leren over wie ze zelf zijn en hoe ze het beste met anderen kunnen omgaan. Het hebben van goede relaties is een belangrijke voorwaarde voor welbevinden en weerbaarheid, en gevoel van verbondenheid speelt een belangrijke rol in de motivatie voor school.

Juist op dit punt lijkt er iets aan de hand te zijn: relaties zijn minder hecht of uit balans, docenten en leerlingen spreken over 'minder respect', en groepsvorming vraagt continu aandacht (en niet alleen in de geijkte leerjaren, waar groepen zich net vormen). Wat kunnen we doen om leerlingen (en docenten) te helpen om positieve relaties op te bouwen en om een goede groepsvorming tot stand te laten komen?

Allereerst zullen we de komende jaren meer dan ooit aandacht moeten besteden aan onderlinge relaties en een goede groepsvorming. Bijvoorbeeld door leerlingen in de klas in kleine groepen neer te zetten, en de groepjes, zeker in het begin, zorgvuldig samen te stellen. Door leerlingen regelmatig samenwerkingsopdrachten te geven en daarbij expliciet aandacht te besteden aan de kwaliteit van de samenwerking. Door activiteiten te doen waardoor leerlingen elkaar (en de docenten) beter leren kennen en de kans krijgen om positieve ervaringen op te doen.

Niet alle mentoren en docenten voelen zich even goed toegerust om onderlinge relaties te versterken en een goede groepsvorming te bevorderen; zeker niet wanneer hier spanning op zit. Het kan helpen om collega's met veel kennis en ervaring op dit gebied in te zetten als maatje of sparringpartner voor collega's die hier minder gevoel bij hebben. Ook kun je externen inschakelen met expertise op dit gebied. Een veelgehoord geluid in scholen/teams is dat er, naast expertise op het gebied van individuele begeleiding van leerlingen, de komende paar jaar ook expertise op groepsdynamisch vlak nodig is.

Iets anders wat in de gesprekken regelmatig werd genoemd in het kader van het opbouwen van goede relaties, is het belang van 'elkaar zien'. Iets simpels zoals leerlingen bij de deur welkom heten aan het begin van de les of 's morgens op het plein bij de aankomst op school kan hier al aan bijdragen. Net zoals: even een rondje door de school lopen tijdens de pauze, of met een groep docenten lunchen in de aula of buiten op het plein.

Het is ook goed om alert te zijn op de dynamiek van de relaties in school. Een risico in de huidige situatie is dat onderling contact sneller dan voorheen negatief wordt. Vermoeide docenten werken hard aan het inlopen van vertragingen, met minder gemotiveerde en soms zelfs ongeïnteresseerde leerlingen. Docenten lopen tegen de werkhouding van leerlingen en spreken ze daar regelmatig op aan. Terwijl diezelfde leerlingen het eigenlijk juist nodig hebben om gezien en positief gestimuleerd te worden. Er kan dan snel een sfeer ontstaan waarin veel wordt gemopperd op elkaar en waarin je als docent voortdurend de orde aan het bewaken bent. Naast een goede, duidelijke basis (leerlingen weten wat er van ze wordt verwacht), helpt een waarderend leerklimaat, waarin complimenten worden gegeven, leraren positieve verwachtingen van hun leerlingen hebben, en leerlingen kansen krijgen om succesvol te zijn. Dit geldt overigens ook voor docenten.

Bij NUOVO hebben we de afgelopen maanden veel mooie voorbeelden gezien van interventies gericht op groepsvorming en het opbouwen van positieve relaties. Van het inhalen van kampen, excursies en schoolfeesten tot het extra inzetten van trainingen zoals 'rots en water'. Op **NXT Maarsbergen en Doorn** zijn goede ervaringen opgedaan met een externe met expertise op het gebied van psychomotorische therapie, die spelenderwijs met klassen in gesprek gaat over de onderlinge dynamiek. Mentor en docenten worden bij de interventie betrokken en voelen zich door deze aanpak enorm geholpen en gesteund.

Besteed veel (en expliciet) aandacht aan welbevinden en weerbaarheid

De afgelopen twee jaar hebben laten zien hoe belangrijk het is om aandacht te hebben voor het welbevinden en de weerbaarheid van leerlingen. Niet alleen in het hier en nu, maar ook gericht op de toekomst. Geven we leerlingen de mindset en vaardigheden mee die hen in staat stellen een gezond, gelukkig en betekenisvol leven te leiden? Leren we leerlingen om hulp te vragen, emoties te herkennen en te benoemen, zich uit te spreken als het even minder gaat? Leren we hen om voor zichzelf en anderen te zorgen? Hun talenten te herkennen en ontwikkelen? Weten leerlingen hoe het brein werkt en hoe ze hun eigen welbevinden kunnen versterken?

Deels wel. Maar waar we voor elk vak een uitgewerkt curriculum hebben, ontbreekt dat vaak op het vlak van welbevinden en weerbaarheid. Er zijn veel losse interventies, mooie mentorlessen en kundige collega's die echt met leerlingen in gesprek gaan over hoe het daadwerkelijk met hen gaat. Maar een uitgedacht programma, met een doorlopende lijn ontbreekt. Daar ligt voor de komende paar jaar een kans.

We kunnen de inzichten en werkvormen uit de (positieve) psychologie daar goed bij gebruiken. Geef ze bijvoorbeeld een plek in een aparte module of schoolvak. Zo ontwikkelt **UniC** op het moment het vak psycho-educatie samen met een promovendi in de psychologie. Of bouw aan een doorlopende leerlijn binnen het mentoraat, opgebouwd vanuit verschillende ontwikkelgebieden (denk b.v. aan: wie ben ik, hoe leer ik, hoe leef ik, hoe ga ik om met anderen). Werken aan welbevinden en weerbaarheid kan ook in de vorm van kleine gerichte opdrachten. Een school in Ierland heeft leerlingen een maand lang geen regulier huiswerk gegeven, maar ze in plaats daarvan 'acts of kindness' laten doen. Kleine en grotere vriendelijke gebaren richting zichzelf, hun directe omgeving (familie en vrienden) en de buurt.

We hebben ook aan leerlingen gevraagd wat zij denken dat helpt om het welbevinden van leerlingen te versterken. In een gesprek met 35 leerlingen uit leerlingenraden van de verschillende NUOVO-scholen hebben we expliciet aandacht besteed aan mentale gezondheid. De leerlingen geven de volgende adviezen:

- ✓ Doe het samen met ons. Betrek leerlingen bij het gesprek over welbevinden en mentale gezondheid. Stel ze in staat om onderdeel te worden van de oplossing.
- ✓ Geef uitgebreide educatie over het onderwerp (zowel door mentoren en docenten als door externen) en maak zaken rond welbevinden en mentale gezondheid regelmatig bespreekbaar.
- ✓ Maak de weg naar laagdrempelige hulp zichtbaar en goed toegankelijk voor alle leerlingen.
- ✓ Doe iets aan de (prestatie)druk op school en help leerlingen om beter met deze druk om te gaan.
- ✓ Zorg voor een ruim aanbod van activiteiten die zijn gericht op ontspanning, plezier en brede ontwikkeling, zodat leerlingen de kans krijgen om iets te doen waar ze goed in zijn en lol aan beleven.

Voorbeeld

Een mooi voorbeeld van de tweede bouwsteen komt van **X11 Media en Vormgeving** in Utrecht. Zij ontwikkelen een X11 leerlijn, waarmee de school leerlingen op vijf gebieden stimuleert in hun ontwikkeling en de voortgang zichtbaar maakt:

- ✓ Wie ben ik? (gericht op talenten, interesses, toekomstdromen, seksualiteit etc.).
- ✓ Hoe leer ik? (gericht op samenwerken, motivatie, omgaan met druk en metacognitieve vaardigheden).
- ✓ Hoe leef ik? (gericht op vaardigheden die leerlingen helpen om een gezond, gelukkig en betekenisvol leven te leiden, ook in relatie tot hun omgeving (de *skills of wellbeing*)).
- ✓ Hoe ga ik om met anderen? (gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling, opbouwen van positieve relaties, samenwerken).
- ✓ Hoe creëer of maak ik? (gericht op de ontwikkeling op creatief, technisch vlak).

Ook op de **International School Utrecht** en op het **Utrechts Stedelijk Gymnasium** zijn ze bezig met het ontwikkelen van een eigen leerlijn op het gebied van persoonsvorming en de sociaal emotionele ontwikkeling.



Bouwsteen 3

Bied structuur en maak verwachtingen duidelijk (met bijbehorende regels/afspraken)

Veel docenten en mentoren zijn veel tijd kwijt met 'orde handhaven' en het bevechten van gemaakte afspraken. Misschien wel meer dan ooit voeren teams gesprekken over het aan banden leggen van telefoongebruik en de behoefte aan een 'uitstuur lokaal'. Waar je voorheen de eerste weken van het schooljaar even stevig inzette op de basis, vraagt die basis nu continu aandacht. Leerlingen én docenten hebben een enorme behoefte aan een gezamenlijke aanpak met een duidelijke structuur en bijbehorende afspraken; een aanpak waar eenieder zijn aandeel in heeft, zowel in voorbeeldgedrag als in het consequent naleven van gemaakte afspraken.

Het is belangrijk te voorkomen dat het werken aan een heldere structuur met duidelijke verwachtingen ertoe leidt dat docenten en leerlingen tegenover elkaar komen te staan en dat het alleen nog maar gaat over 'het wel of niet opvolgen van regels'. Een docent van een school in Amstelveen formuleerde het mooi: "Het is een kwestie van liefdevol begrenzen".

Dat vraagt veel pedagogisch tact van mentoren en docenten. Om docenten die goed gedrag complimenteren en die weten hoe ze gedrag kunnen bijsturen. Dat kan variëren van een grapje tot een vriendelijk verzoek, en van een waarschuwing tot een korte time-out. Het kan helpen om de escalatieladder zichtbaar te maken, maar ook om met collega's te praten over vragen zoals: wanneer raakt het gedrag van leerlingen mij en waarom? Hoe reageer ik dan? Wat kan ik doen om te voorkomen dat leerlingen over gaan tot minder gedrag in de klas?

Voorbeeld

Op het **Utrechts Stedelijk Gymnasium** merkte men dat er echt iets aan de hand was met de brugklassen. Leerlingen hadden moeite met basale dingen, zoals een tekst goed lezen, geconcentreerd en zelfstandig werken. De mentoren en docenten van deze klassen zijn tot een gezamenlijke aanpak gekomen. Zo is bijvoorbeeld afgesproken dat alle docenten in elke les de leerlingen tien minuten in stilte laten werken. Docenten zagen in hun lessen al heel snel de positieve effecten van deze gezamenlijke aanpak.



Bouwsteen 4

Heb begrip, stel eisen en werk met hoge (positieve) verwachtingen

Een veelbesproken spanningsveld is dat je als docent enerzijds begrip hebt voor de situatie van leerlingen en anderzijds ook eisen aan hen wilt blijven stellen. Op veel scholen konden leerlingen op begrip rekenen. Er is kansrijk geadviseerd, deadlines werden verschoven, toetsen gingen niet door, en het eindexamen ging gepaard met een duim en een extra tijdvak.

Dit is goed, omdat het laat zien dat we leerlingen en de situatie waarin ze verkeren, serieus nemen. In de periodes van onderwijs op afstand en hybride onderwijs, was het soms moeilijk in te schatten of de prestaties van leerlingen een goede weergave waren van hun kunnen of (ook) iets zeiden over andere zaken, bijvoorbeeld over de thuissituatie. Was de thuissituatie veilig, comfortabel en stimulerend genoeg om daar tot leren te komen?

Op dit moment lopen docenten er tegenaan dat een deel van de leerlingen, wellicht door de ruimte die ze zijn gaan voelen, op school (nog) weinig van zichzelf 'eist'. Dat is vaak een neerwaartse spiraal: door weinig te doen, zijn de prestaties minder, wat vervolgens demotiverend werkt. Dit roept de vraag op hoe we leerlingen kunnen helpen om weer te voelen dat het echt ergens om gaat en dat wat ze doen ertoe doet.

Het kan enorm helpen als docenten hoge verwachtingen van hun leerlingen hebben en dit ook uitspreken. Dat je als docent bijvoorbeeld zegt dat je weet dat 'het erin zit', of dat het echt gaat lukken om samen de toets goed voor te bereiden. Dat je benoemt dat leerlingen de afgelopen jaren op cognitief vlak misschien dingen hebben gemist, maar dat ze op andere gebieden juist veel hebben geleerd. Ook taalgebruik doet in deze veel. In plaats van te zeggen: "Jeetje jongens, het valt me echt tegen hoe deze toets is gemaakt." kun je ook zeggen: "Jongens ik weet dat er veel meer inzit, wat kunnen we de komende periode doen om dat er samen uit te krijgen?".

Voorbeeld

Hoe vind je de balans tussen 'begrip hebben voor de situatie' en 'het stellen van eisen'? Een school in Alkmaar heeft ervoor gekozen om een Q klas in het leven te roepen. Aan het eind van de tweede klas zouden zoveel leerlingen blijven zitten, dat het in het derde jaar echt een probleem zou worden. De leerlingen konden kiezen: wil je het tweede jaar overdoen of wil je naar een 3Q klas? In de 3Q klas zaten minder leerlingen (zo'n 20) die daardoor meer individuele aandacht kregen. Ook was er meer ruimte voor maatwerk dan in de reguliere klassen. Zo konden deze leerlingen bijvoorbeeld gaandeweg het jaar de vakken 'laten vallen' die ze niet mee zouden nemen naar de vierde klas. Wel werd aan de leerlingen van de Q klas de eis gesteld dat ze iedere dag tot half vijf op school bleven om met begeleiding van een studietoets hun huiswerk te maken. Dit om weer in het schoolse ritme te komen.



Bouwsteen 5

Plaats het onderwijs zo veel mogelijk in context

Betekenisvol en contextrijk onderwijs is al een aantal jaren een belangrijk thema op veel scholen. Door corona is ook dit onder druk komen te staan. Naast het feit dat er minder energie en ruimte was om samen te werken aan betekenisvol onderwijs, was het als gevolg van de coronamaatregelen vaak niet mogelijk om de school uit te gaan of om externen op school uit te nodigen.

Heel veel leerlingen geven aan dat hun motivatie voor school toeneemt als ze zien waar ze het voor doen, als wat ze leren in relatie staat tot de 'echte wereld'. Ook zeggen leerlingen dat ze door kennis te maken met het vervolgonderwijs en het werkveld een scherper beeld krijgen van waar ze naartoe willen en in wat voor soort context ze het beste tot hun recht komen.

Op dit punt kan van alles helpen. Sommige NUOVO-scholen hebben goede ervaringen met LOB-activiteiten, die bijvoorbeeld in samenwerking met JINC georganiseerd worden. Andere scholen zetten in op levensecht onderwijs. Mooie voorbeelden hiervan zijn de winkelstraat van **Pouwer** en het Kerstaurant van **UniC**.

Andere scholen verpakken de contextrijkheid in de lessen zelf, zoals **Academie10** die met verwonderingsvragen werkt, waar leren altijd start vanuit een echt vraagstuk. Er zijn scholen die leerlingen heel veel praktijkmogelijkheden bieden zoals **NXT Maarsbergen**, en scholen die continu de verbinding met de omgeving zoeken, zoals **X11** die veel optrekt met kunstenaars, musea, festivals in de stad etc.



Investeer in het welbevinden van docenten

Onderzoek laat zien dat er een duidelijke relatie is tussen het welbevinden van de docent en het welbevinden van de leerling en zijn schoolprestaties. Vrijwel alles wat een school doet om het werkplezier en het welbevinden van medewerkers te bevorderen, komt de leerling direct of indirect ten goede. Het goede nieuws is dat veel kleine dingen een positief verschil kunnen maken: teambuildingsactiviteiten, een compliment, of makkelijk toegang hebben tot een coach. Lastiger is dat ook de wijze waarop we het primaire proces hebben ingericht in relatie staat tot het werkplezier en het welbevinden van collega's. Bovendien zijn mensen verschillend, waardoor een *one size fits all* benadering niet werkt. Het is nodig om met elkaar te onderzoeken welke structuur- en cultuurelementen in de school wel en niet bevorderlijk zijn voor het welbevinden van de docent. Hoe is het om van les naar les te hollen, zouden langere leseenheden meer rust kunnen geven? Hoe wordt er samengewerkt in de teams en/of vakgroepen? En krijgen mensen energie van die samenwerking of juist niet?

Ook hier hebben vrijwel alle NUOVO scholen het afgelopen jaar stevig op ingezet. Het **Openbaar Lyceum Zeist** heeft in de periode tussen de voorjaarsvakantie en de meivakantie elke week een ludieke actie in het kader van het welbevinden van docenten uitgevoerd. Zo was er een sjoel competitie, een stoelmasseur en elke dag vers fruit. Anders scholen zijn op een 24uurs geweest met het hele team. Of hebben juist vakgroepen de kans geboden om zelf twee dagen op pad te gaan en aan de onderlinge verbinding en het vak te werken.



Maak leerlingen copiloot

We voeren al lang gesprekken over de versterking van het eigenaarschap van leerlingen. Het is daarbij relevant hoe we eigenaarschap definiëren en uitwerken in de praktijk. Betekent het dat we leerlingen helpen om regie te pakken op de dingen die wij van ze vragen? Of stellen we leerlingen in staat om hun eigen accenten aan te brengen in het leerproces en in de manier waarop ze dat doorlopen? Of is het een combinatie? Eigenaarschap start er in ieder geval mee dat we leerlingen vragen hoe ze de dingen ervaren. En dat we ze daarin serieus nemen.

Het allermooist is het natuurlijk als leerlingen af en toe niet de passagiers, maar de copiloten zijn, die samen met de professional (of onder begeleiding van de professional) zelf de koers bepalen en keuzes maken.

Mooie voorbeelden daarvan:

- ✓ Het vak Motivatie op **UniC** waar leerlingen zelf een leerzame ervaring creëren in de vorm van een zelfgekozen project.
- ✓ De VVV uren (verdiepen, verbreden, versterken) op het **Utrechts Stedelijk Gymnasium** waar leerlingen eigen accenten aan kunnen brengen in het rooster. Het **Anna van Rijn** en **Leidsche Rijn College** hebben ook een flexibele band voor leerlingen in het rooster.
- ✓ De schoolplandag op **X11** waar alle leerlingen hebben meegedacht over het nieuwe schoolplan. Zo maakten ze een filmpje van dingen die ze heel positief vinden, die vooral moeten blijven en een poster van dingen die beter kunnen of waar meer aandacht voor zou mogen zijn.



Betrek ouders/verzorgers

Het belang van het betrekken van ouders/verzorgers komt steeds terug in de gesprekken en in de literatuur. Door corona lijkt er iets veranderd te zijn in de driehoek kind, school, ouder. Waar sommige ouders meer op afstand zijn komen te staan, doen andere ouders juist een groot beroep op school zowel als het gaat om de studievoortgang als om de opvoeding van hun kind. Dit speelde voor de coronacrisis ook al, maar het lijkt nu wel wat uitvergroet. Het is belangrijk dat we nadenken over hoe je ouders betreft, en dat we echt samen met hen naast het kind gaan staan op een manier die past bij het karakter van de school en bij de leeftijd van de leerling.

Veel scholen hebben de afgelopen jaren positieve ervaringen opgedaan met driehoeksgesprekken (zeker in de onderbouw), waar vragen over de studievoortgang en het welbevinden van een leerling gezamenlijk worden besproken. **Ithaka** en **Trajectum** hebben de afgelopen jaren goede ervaringen opgedaan met *It's my child*, een stichting voor en door ouders, waar ouders terecht kunnen met hun vragen, behoeften en talenten.



Dit onderzoek is uitgevoerd door Take a Step in opdracht van en in samenwerking met NUOVO Scholen. Voor het onderzoek zijn gedurende een jaar tientallen gesprekken gevoerd met docenten, leerlingen, ouders en schoolleiders.

4. Literatuur

- Alvord, M. K., Zucker, B., & Grados, J. J. (2011). *Resilience Builder Program for children and adolescents: Enhancing social competence and self-regulation—a cognitive-behavioral group approach*. Geraadpleegd op 17 juni 2022, van <https://psycnet.apa.org/record/2011-18057-000>
- Arslan, G., & Coskun, M. (2020). Student subjective wellbeing, school functioning, and psychological adjustment in high school adolescents: A latent variable analysis. *Journal of Positive School Psychology*, 4(2), 153–164. <https://doi.org/10.47602/jpsp.v4i2.231>
- Axelson, R. D., & A. Flick (2010). "Defining Student Engagement." *Change: The Magazine of Higher Learning*, 43(1): 38–43. <https://doi.org/10.1080/00091383.2011.533096>
- Bosc, M. (2000). Assessment of social functioning in depression. *Comprehensive Psychiatry*, 41(1), 63–69. [https://doi.org/10.1016/S0010-440X\(00\)90133-0](https://doi.org/10.1016/S0010-440X(00)90133-0)
- Brooks, J. E. (2006). Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities in the schools. *Children and Schools*, 28(2), 69–76. <https://doi.org/10.1093/cs/28.2.69>
- Cahill, H., Beadle, S., Farrelly, A., Forester, R., & Smith, K. (2014, October). *Building resilience in children and young people*. Geraadpleegd op 13 mei, van <http://www.education.vic.gov.au/about/departments/Pages/resilienceframework.aspx>
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2022, 1 juni). *Mentale gezondheid jongeren afgenomen*. Geraadpleegd op 21 juni 2022, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2022/22/mentale-gezondheid-jongeren-afgenomen>
- De Bruijn, M. (2013, 21 augustus). *Welbevinden*. Geraadpleegd op 13 mei 2022, van <https://www.ensie.nl/maj-de-bruijn/welbevinden>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008) Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49, 14–23. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.3.262>
- Ferrer, J., Ringer, A., Saville, K., Parris, M. A., & Kashi, K. (2022). Students' motivation and engagement in higher education: The importance of attitude to online learning. *Higher Education*, 83, 317–338. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00657-5>
- GGD GHOR. (2022, 24 mei). *Middelbare scholieren minder gelukkig dan voor de coronacrisis*. Geraadpleegd op 21 juni 2022, van <https://ggdghor.nl/actueel-bericht/middelbare-scholieren-minder-gelukkig-dan-voor-de-coronacrisis/>
- Harris, P. (2008). Another wrinkle in the debate about successful aging: The undervalued concept of resilience and the lived experience of dementia. *International Journal of Aging and Human Development*, 67(1), 43–61. <https://doi.org/10.2190/AG.67.1.c>

Kim, D. H., & Yoo, I. Y. (2010). Factors associated with resilience of school age children with cancer. *Journal of Pediatrics and Child Health*, 46(7–8), 431–436. doi:10.1111/j.1440-1754.2010.01749.x

McInerney, D. M., Roche, L. A., McInerney, V., & Marsh, H. (1997). Cultural perspectives on school motivation: The relevance and application of goal theory. *American Educational Research Journal*, 34, 207–236. <https://doi.org/10.3102/00028312034001207>

Meijer A. M. (2008). Chronic sleep reduction, functioning at school and school achievement in preadolescents. *Journal of Sleep Research*. 17, 395–405. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2869.2008.00677.x>

Monshouwer, K., Bolier, L., Kleinjan, M., & Onrust, S. (2016). *Mentale weerbaarheid en mentaal welbevinden in de schoolsetting*. Geraadpleegd op 9 juni 2022, van <https://www.trimbos.nl/aanbod/webwinkel/af1439-mentale-weerbaarheid-en-mentaal-welbevinden-in-de-schoolsetting>

Nederlands Centrum Jeugdgezondheid. *Over weerbaarheid*. Geraadpleegd op 13 mei 2022, <https://www.ncj.nl/themadossiers/weerbaarheid/over-weerbaarheid>

Nederlands Jeugd Instituut. (2022, 7 april). *Onderzoek naar corona en mentaal welbevinden*. Geraadpleegd op 21 juni 2022, van <https://www.nji.nl/coronavirus/onderzoek-naar-corona-en-mentaal-welbevinden>

Pharos (2020, december). *Welbevinden op school*. Geraadpleegd op 9 juni 2022, van <https://www.pharos.nl/infosheets/welbevinden-op-school>

Pink, D. H. (2009). *Drive: The surprising truth about what motivates us*. New York: Riverhead Books.

Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu. (2021). *Resultaten 14e ronde welbevinden en leefstijl*. Geraadpleegd op 21 juni 2022, van <https://www.rivm.nl/en/node/182021>

Scoloveno, R. (2015). A theoretical model of health-related outcomes of resilience in middle adolescents. *Western Journal of Nursing Research*, 37(3). <https://doi.org/10.1177/0193945914524640>

Trimbos. *Welbevinden op school*. Geraadpleegd op 13 mei 2022, van <https://www.trimbos.nl/aanbod/welbevinden-op-school>

Van Kraal, M. (2019, november). *Zorg en onderwijs hand in hand*. Geraadpleegd op 6 april 2022, van <https://docplayer.nl/186427235-Zorg-en-onderwijs-hand-in-hand-slo-congres-13-en-14-november-2019.html>

nuovo