

EEN VERKENNING

Welbevinden in het mbo Entree en niveau 2



Inhoudsopgave

1. Aanleiding	3
1.1 Het programma Welbevinden op School	3
1.2 Uitbreiding naar het mbo	3
2. Achtergrond	5
2.1 Welbevinden en een schoolbrede aanpak	5
2.2 Relatie tussen welbevinden, gezondheidsverschillen en kansengelijkheid	6
3. Doel en methode van de verkenning	7
4. Welbevinden voor Entree en niveau 2 onderwijs op mbo-scholen	8
4.1 Wat wordt er verstaan onder welbevinden in het mbo?	8
4.2 Wat beïnvloedt het welbevinden van studenten op het mbo Entree en niveau 2?	9
4.3 Wat kan er verbeterd worden ten aanzien van het werken aan welbevinden op het mbo Entree en niveau 2?	14
4.4 Overkoepelende conclusies uit de verkenning	20
5. Aanbevelingen en vervolgstappen	22
Literatuur	23
Bijlage 1: Reflecties van de klankbordgroep	25
Colofon	27

1. Aanleiding

School is naast thuis dé plek waar kinderen en jongeren dagelijks naartoe gaan en zich kunnen ontwikkelen. Preventieve initiatieven om gezondheid en welzijn te bevorderen moeten daarom vanuit of in ieder geval samen met de school worden georganiseerd. Daarvoor is een integraal, structureel en duurzaam (gemeentelijk) beleid nodig die de basis van het onderwijs versterkt (Kleinjan et al., 2016). Want leerlingen en studenten die lekker in hun vel zitten leren beter en leraren en docenten die goed in hun vel zitten kunnen prettiger lesgeven (Viac & Fraser, 2020).

1.1 Het programma Welbevinden op School

Pharos en het Trimbos-instituut hebben in 2013 het kennis- en ondersteuningsprogramma Welbevinden op School opgezet. Het programma ontwikkelt, bundelt en verspreidt kennis over wat werkt bij schoolbreed werken aan welbevinden. Dit gebeurt onder andere door middel van handreikingen, bijeenkomsten en de (door)ontwikkeling van (wetenschappelijke) kennis. De doelgroepen zijn scholen uit het primair onderwijs, voortgezet onderwijs, speciaal onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs, Gezonde School-adviseurs en gemeenten. Het kennis- en ondersteuningsprogramma biedt scholen, gemeenten en gezondheidsbevorderaars van de GGD (Gezonde School-adviseurs) handvatten om op een positieve manier bij te dragen aan het welbevinden van leerlingen. Hierbij spelen sociaal-emotionele ontwikkeling, mentale gezondheid en kansengelijkheid een belangrijke rol. Vanuit het programma zijn we kennispartner van Gezonde School op het thema welbevinden en geven we onder andere invulling aan de vier pijlers van Gezonde School op dit thema.

1.2 Uitbreiding naar het mbo

Om psychische en sociale problemen op latere leeftijd te voorkomen, is het belangrijk om kinderen en jongeren vanaf jonge leeftijd maar ook in de vroege en late adolescentie te



ondersteunen. In deze levensfasen zijn kinderen en jongeren extra kwetsbaar (van Loenen et al., 2022). Een (groot) deel van de jongeren in Nederland gaat tijdens deze late adolescentiefase (met 16 jaar) naar het mbo, ruim 500.000 studenten staan ingeschreven in het mbo. In Nederland bestaan meerdere landelijke vragenlijstonderzoeken over de mentale gezondheid van jongeren en jongvolwassenen, waarvan de meeste al uitgezet waren voordat de coronacrisis begon. Het aantal deelnemende mbo-studenten is echter ondervertegenwoordigd in deze onderzoeken. Daarnaast zijn de mbo studenten die wel deelnemen vaak geen afspiegeling van de studenten uit de enorme diversiteit aan opleidingen en niveaus, zo zijn het vaker niveau 4 studenten die meedoen of studenten vanuit specifieke opleidingsrichtingen (Spruijt et al., 2022, Goedhart et al., 2022). De mbo-studenten die wel deelnemen geven bovendien aan dat de gebruikte vragenlijsten vaak (veel) te lang en te saai zijn en dat de vragen niet aansluiten bij hun dagelijks leven. Voor hen sluit het beter aan om vis-à-vis in gesprek te gaan en meer beeldmateriaal te gebruiken in plaats van alleen tekst. Om een beter beeld te krijgen van het mentale welzijn van mbo-studenten is in 2021 en 2022 participatief actieonderzoek uitgevoerd (Spruijt et al., 2022, Goedhart et al., 2022). Daaruit blijkt dat het welbevinden van mbo-studenten flink is afgenomen door de coronacrisis. Dit geldt nog meer voor

studenten die weinig sociale contacten hebben, weinig ruimte hebben voor ontspanning en waarbij er zorgen en spanningen thuis zijn. Daarnaast voelden mbo-studenten zich niet gehoord en gezien door de politiek en de media, hebben ze zorgen over sociale ongelijkheid en hebben ze weinig vertrouwen in de toekomst. Het wegvallen van praktijkvakken en/of stage heeft gemaakt dat zij onzeker zijn geworden over hun vaardigheden. De conclusie uit dit onderzoek is dan ook dat er op de mbo-scholen een focus moet liggen op het mentaal welbevinden en de sociaal-emotionele ontwikkeling van studenten, waarbij er veel ruimte moet zijn voor sociale interactie (Spruijt et al., 2022, Goedhart et al., 2022). Dit wordt extra onderstreept door het feit dat veel jongeren met psychische problemen of jongeren die veel stress ervaren en weinig sociale steun hebben, vastlopen in het beroeps-onderwijssysteem, voortijdig uitvallen en vaker geen startkwalificatie behalen. Als gevolg hiervan hebben zij zeer beperkte mogelijkheden om een baan te vinden (Broek e.a. 2013; Cuelenaere e.a. 2009; Gezondheidsraad, 2014; Schmidt & Simons 2013). Zo was in 2019 ongeveer 81% van alle vroegtijdige schoolverlaters mbo-studenten (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Dit is met name voor Entree problematisch omdat dit niveau niet als kwalificatie voor de arbeidsmarkt wordt erkend. Mbo-studenten geven bovendien aan, grote behoefte te hebben aan ondersteuning bij psychische problemen (van der Rijt, 2018).

Pharos en het Trimbos-instituut krijgen vanuit mbo's dan ook steeds meer vragen over hoe er het beste gewerkt kan worden aan het welbevinden van hun studenten. Het betreft hier onder andere vragen naar het uitbreiden en aanpassen van het bestaande aanbod gericht op het integraal werken aan welbevinden dat beschikbaar is voor het primair en voortgezet onderwijs. Vanuit eerdere gesprekken met mbo-scholen en Gezonde School-adviseurs* weten we dat de praktische tools en andere hulpmiddelen die er reeds zijn voor het po en het vo niet allemaal (voldoende) geschikt zijn voor het mbo. Het is belangrijk zicht te krijgen op wat wel en niet werkt en waar de kansen liggen op het verder door-ontwikkelen van het thema welbevinden binnen het mbo. Op basis van dergelijke inzichten kan onder andere het bestaande aanbod binnen de Gezonde School-pijlers uitgebreid en verbeterd worden.

Om met praktische tools over welbevinden goed aan te kunnen sluiten bij mbo's moeten we echter eerst zicht krijgen op wat er leeft en speelt en waar de behoeftes liggen van studenten, onderwijsprofessionals en het management van mbo-scholen. Hiertoe is er een kwalitatieve verkenning uitgevoerd waarvan de resultaten in dit rapport besproken worden.

* Gezonde School-adviseurs adviseren en begeleiden schoollocaties bij de uitvoering van de Gezonde School-aanpak



2. Achtergrond

Het mbo leidt op voor een beroep, een vervolgopleiding en goed burgerschap (Rijksoverheid, 2021). Om een optimale aansluiting op de arbeidsmarkt te garanderen hebben mbo-opleidingen nauw contact met het regionale bedrijfsleven, gemeenten en maatschappelijke organisaties (Polzin & van Cuijlenborg, 2021). Het mbo-onderwijs bestaat uit vier niveaus, Entree (assistentenopleiding), niveau twee (basisberoepsopleiding), niveau drie (beroepsopleiding) en niveau vier (middenkaderopleiding en specialistenopleiding) (Rijksoverheid, 2021). Er zijn ruim 513000 studenten aan het mbo. Entree (3%) en niveau 2 (17%) studenten maken samen ongeveer 20% uit van de studenten aan het mbo. De samenstelling van mbo studenten op basis van migratieachtergrond verschilt erg per niveau. Waar bij de Entree opleidingen bijna 70% van de studenten een migratieachtergrond heeft, met name niet-westers, ligt dit bij het mbo als geheel op gemiddeld 30% (CBS, 2022). Studenten kunnen kiezen voor een schoolopleiding, beroepsopleidende leerweg (BOL) of een beroepsopleiding beroepsbegeleidende leerweg (BBL). Met BBL combineren studenten werken en onderwijs door 3 tot 4 dagen bij een bedrijf door te brengen en de overige dagen op school.

Eerder concludeerden we dat het wenselijk is dat er, naast het genoemde hoofddoel van het mbo-onderwijs, een focus ligt op het mentaal welbevinden en de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun studenten. Sociaal-emotionele ontwikkeling is een aspect van welbevinden. Bij sociaal-emotionele ontwikkeling gaat het om het proces waarmee jeugdigen vaardigheden ontwikkelen die hen helpen bij het ontwikkelen van hun persoonlijke identiteit, het hebben van relaties en hen ondersteunen in het hanteren van verwachtingen van hun omgeving (SLO, 2019). Welbevinden is een divers en veelomvattend begrip. Het heeft te maken met fysieke, mentale, sociale, financiële en maatschappelijke gezondheid (Wyn & Cahill, 2015). Onder welbevinden wordt verstaan een positief gevoel en positief in het leven (kunnen) staan, zelfvertrouwen, geluk, doorzettingsvermogen, energie, een gevoel dat je ertoe doet, eigenwaarde, het ervaren van steun uit de omgeving en het goed weten om te gaan met je eigen emoties (Kleinjan et al., 2020; Schoemaker et al., 2019). Werken aan welbevinden werkt preventief op het voorkomen van emotionele en fysieke problemen, het is voorwaardelijk om te kunnen leren en bevordert goed onderwijs. Het tegenovergestelde is ook waar: wanneer

leerlingen en studenten mee kunnen komen met de leerstof in de klas of groep, bevordert dit welbevinden.

We weten dat er op school gestructureerd gewerkt kan worden aan de sociaal-emotionele ontwikkeling en het bevorderen van het welbevinden van jeugdigen, omdat zij daar veel tijd doorbrengen en daar kunnen leren over emoties, gedrag en sociale vaardigheden. Er kan bovendien gewerkt worden aan het versterken van ondersteunende relaties (bijvoorbeeld met klas- en schoolgenoten, tussen school en ouders, tussen leerlingen/studenten en docenten), en aan het verminderen van stressbronnen door er bijvoorbeeld voor te zorgen dat de school een stressvrije omgeving is (Haverman en Lammers, 2018; Weare, 2015; Kleinjan et al., 2016).

2.1 Welbevinden en een schoolbrede aanpak

De meest veelbelovende manier om te werken aan welbevinden in de schoolcontext lijkt een schoolbrede aanpak te zijn. Een schoolbrede aanpak (*'whole school approach'*) wordt in Nederland en internationaal steeds vaker omarmd als dé manier om het welbevinden van leerlingen en studenten te verbeteren (O'Toole & Darlington, 2021; Weare, 2015). Een schoolbrede aanpak is een integrale



aanpak waarbij een brede combinatie wordt gemaakt van initiatieven, acties en maatregelen die samen zorgen voor een kwalitatief goede schoolomgeving en een positief schoolklimaat (Kleinjan et al., 2016; Lammers, 2016; Weare & Nind, 2011). De verschillende typen activiteiten en interventies vinden op meerdere niveaus binnen en om de school plaats en zijn ingebed in een breed gedragen beleid. De verschillende elementen worden niet los van elkaar ingezet, maar versterken elkaar juist (Weare, 2015). Daarnaast zijn alle bij de school betrokken partijen actief betrokken, zoals leraren en docenten, leerlingen en studenten, ouders en de gemeenschap. Het implementeren van de brede schoolbenadering kan via vele wegen plaatsvinden. Wat cruciaal lijkt voor de effectiviteit is de opleiding van het personeel, de participatie van ouders/verzorgers (of in het geval van studenten de partner of andere belangrijke familieleden) en vroege signalering van eventuele problematiek bij jongeren (zie ook het NRO Kennisplein Welbevinden www.onderwijskennis.nl/themas/welbevinden-en-sociaal-emotionele-ontwikkeling).

Een schoolbrede aanpak die zowel internationaal als in Nederland bekend is, is de Health Promoting Schools aanpak. In Nederland is deze aanpak bekend als de hierboven reeds genoemde Gezonde School-aanpak en ook de Gezonde Basisschool van de Toekomst is hiervan afgeleid (Bartelink et al., 2020). Al sinds 1986 promoot de Wereld Gezondheidsorganisatie (WHO) de Health Promoting School aanpak, die gezondheid en leefstijlthema's holistisch en contextueel benadert. Verandering in leefstijl bij leerlingen moet niet alleen benaderd worden vanuit een individueel perspectief, maar moet ook gericht zijn op het versterken op het niveau van de organisatie, zoals de fysieke en sociale omgeving, het schoolklimaat, beleid en voorwaarden om goed les te geven en te ontvangen (O'Toole & Darlington, 2021).

2.2 Relatie tussen welbevinden, gezondheidsverschillen en kansengelijkheid

Recent onderzochten Badou en Day (2021) factoren die als risico- of als beschermende factor invloed hebben op de (on)gelijke kansen van jongeren in het onderwijs. Zo blijkt dat het voor jongeren die opgroeien in een omgeving die ver afstaat van de in scholen en bij opleidingen gebruikte taal en terminologie lastiger is om aan te sluiten. Dit beïnvloedt hun gevoel van zelfvertrouwen, competentie en ervaren veerkracht in negatieve zin, wat allemaal weer

samenhangt met welbevinden. Dit speelt des te meer wanneer jongeren ook uitsluiting of discriminatie ervaren op basis van een migratieachtergrond. Jongeren kunnen ook een reeks van 'risicofactoren' meenemen vanuit hun (sociale) achtergrond, vooral wanneer zij opgroeien onder moeilijke omstandigheden welke invloed hebben op het welbevinden (en de gezondheid) van leerlingen. Het gaat hier bijvoorbeeld om armoede, chronische stress, traumatische gebeurtenissen, (tijdelijk) gebroken gezinnen, discriminatie, financiële zorgen, laaggeletterdheid, minder kennis van het Nederlandse zorg- en onderwijssysteem, weinig vertrouwen in eigen vaardigheden en zorgen om de toekomst (de Haan & Visser, 2021). Veel van deze risicofactoren hangen samen met het ontstaan van sociaaleconomische gezondheidsverschillen. Sociaaleconomische gezondheidsverschillen (SEGV) zijn systematische verschillen in gezondheid en levensverwachting afhankelijk van iemands positie in de maatschappij, veelal uitgedrukt in sociaaleconomische status (SES). Sociaaleconomische status wordt bepaald op basis van opleiding, inkomen en positie op de arbeidsmarkt. SEGV zijn over de hele wereld aangetoond. In Nederland leven mensen met basisonderwijs of vmbo gemiddeld 4 jaar korter en zelfs 15 jaar in minder goed ervaren gezondheid dan mensen met hbo of een universitaire opleiding (Pharos, juli 2022). Dit verband tussen sociaaleconomische status en (gezonde) levensverwachting vertoont een sterke gradiënt: met elk stapje hoger op de maatschappelijke ladder wordt de kans op een goede gezondheid groter. Het blijkt dat op mbo Entree en niveau 2 studenten uit gezinnen met een lage SES oververtegenwoordigd zijn (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Mbo-studenten en daarbinnen met name studenten die een Entree of niveau 2 opleiding volgen hebben dus meer risico op het ervaren van een slechtere gezondheid en dus een slechter welbevinden. Daarnaast is vaak ook de toegankelijkheid van de gezondheidszorg verlaagd. Hoewel veel van deze factoren buiten de directe invloed van de school liggen, kan de school wel degelijk een belangrijke rol spelen in het vergroten van beschermende factoren en hiermee ook kansengelijkheid vergroten (Badou & Day, 2021). Zo kan een schoolbrede aanpak op welbevinden juist bij leerlingen in kwetsbare omstandigheden een gevoel van acceptatie en veiligheid geven, een gevoel van verbondenheid met de school en hiermee mogelijkheden bieden tot door-ontwikkeling (Catalano et al., 2002). Het tegenovergestelde is ook waar, een aanpak die zich alleen richt op informatieve lessen in de klas zonder aanvullende schoolbrede activiteiten vergroot eerder de sociale ongelijkheid dan dat zij deze verkleint (VLOR, 2011).

3. Doel en methode van de verkenning

Het uiteindelijke doel dat we voor ogen hebben is dat we met behulp van de verkenning toe kunnen werken naar een door-ontwikkeling van een schoolbrede integrale aanpak op welbevinden voor het mbo. We starten hiermee door middels een kwalitatieve verkenning op te halen wat de wensen, behoeften, risico's en faciliterende factoren zijn bij het ontwikkelen en implementeren van een dergelijke aanpak welbevinden. De focus bij deze verkenning is Entree en niveau 2 onderwijs. Hiervoor is gekozen omdat we weten dat het risico op (vermijdbare) gezondheidsverschillen bij deze groepen het hoogst is en dat door te werken aan het welbevinden binnen de schoolcontext de gezondheidsverschillen verkleind kunnen worden. Ook de Inspectie van het Onderwijs (2021) concludeert dat er veel aandacht moet zijn voor studenten in een kwetsbare positie wat vooral geldt voor studenten die een Entree of niveau 2-opleiding volgen. Niet alleen omdat hun positie op de arbeidsmarkt kwetsbaar is, maar ook omdat, als ze opstroom naar een hoger opleidingsniveau, in veel gevallen het diploma niet halen.

In de verkenning maken we gebruik van kwalitatieve interviewmethodes zoals individuele diepte-interviews en focusgroeps gesprekken bij een aantal mbo's. Hoewel de resultaten niet naar het volledige mbo te generaliseren zijn, geeft het wel eerste inzichten en aanwijzingen waar in de door-ontwikkeling op gefocust kan worden en welke thema's eventueel meer verdiepend onderzoek nodig hebben.

De bevindingen uit de interviews en focusgroepsgesprekken zijn voorgelegd aan een klankbordgroep met leden uit de MBO Raad, van de Gezonde School, een vertegenwoordiger vanuit JOB mbo en professionals vanuit het practoraat 'Relationeel werken in een onderwijsorganisatie'. De reflecties van de klankbord groep op de resultaten uit de verkenning zijn te vinden in bijlage 1.

Bij de door-ontwikkeling gaat het onder andere om het uitbreiden van het bestaande aanbod binnen de pijlers van de Gezonde School-aanpak dat vooralsnog voornamelijk beschikbaar is voor het primair en voortgezet onderwijs. Vanuit eerdere gesprekken met mbo-scholen en Gezonde School-adviseurs, weten we dat de praktische tools en andere hulpmiddelen die er zijn voor het po en het vo niet allemaal (voldoende) geschikt zijn voor het mbo. In deze verkenning willen we dan ook zicht krijgen op wat wel en niet werkt en waar de kansen liggen op het verder doorontwikkelen van de aanpak welbevinden binnen het mbo. Belangrijk aandachtspunt daarbij is om te kijken naar verschillen tussen de niveaus. Het Entree-onderwijs kent bijvoorbeeld een eigen populatie, waaronder veel statushouders en andere nieuwkomers, met eigen behoeften en uitdagingen. Respondenten is gevraagd te reflecteren op deze verschillen.



Onderzoeksvragen:

- Wat verstaan verschillende stakeholders in het mbo Entree en niveau 2 (studenten, docenten, directeuren, medewerkers zorgteam) onder welbevinden?
- Waar ligt volgens verschillende stakeholders (studenten, docenten, directeuren, medewerkers zorgteam) de behoefte als het gaat om het verbeteren van de (aandacht voor) welbevinden op mbo-scholen?
- Waar moet een (schoolbrede) aanpak voor welbevinden rekening mee houden om goed aan te sluiten bij wat er leeft op mbo-scholen Entree en niveau 2?
- Wat heeft het mbo onderwijs Entree en niveau 2 nodig om tot een goede duurzame aanpak voor welbevinden te komen?

4. Welbevinden voor Entree en niveau 2 onderwijs op mbo-scholen

In deze verkenning is met een brede groep stakeholders gesproken over het thema welbevinden binnen het mbo en hoe hierbij ondersteund kan worden. In totaal hebben we met 24 mensen werkend op 6 verschillende mbo-scholen gesproken, dit waren: 5 directeuren, 8 docenten/mentoren, 8 mensen uit het zorg- en ondersteuningsteam en 3 overige onderwijsprofessionals (stagebegeleider, vertrouwenspersoon, coördinator). Allen tezamen worden hierna onderwijsprofessionals genoemd. Daarnaast is er met 13 studenten van Entree en niveau 2 gesproken vanuit drie verschillende mbo-scholen. Hieronder worden de rode draad en de belangrijkste bevindingen vanuit de verschillende perspectieven besproken.

4.1 Wat wordt er verstaan onder welbevinden in het mbo?

Welbevinden volgens onderwijsprofessionals

Op de vraag wat onderwijsprofessionals verstaan onder het begrip welbevinden werden de volgende definities genoemd: Lekker in je vel zitten en het bevorderen van krachtkwaliteiten en vaardigheden bij studenten. Een goed welbevinden van studenten uit zich volgens professionals in het versterken van zelfvertrouwen en veerkracht, grip hebben op je eigen leven en de regie daarover voeren. Ook werd genoemd lichamelijk en mentale problemen onder controle hebben en weten hoe je er op een goede manier mee moet omgaan of de hulp kan vinden die je nodig hebt.

"Hoe je je voelt, of je lekker in je vel zit. Of je op alle leefgebieden het gevoel hebt dat je grip hebt op je leven".
(Schoolmaatschappelijk werker)

Onderwijsprofessionals (n=5) geven aan dat het lichamelijke aspect van gezondheid belangrijk is en dat als dat niet in balans is het kan zorgen voor een slechter welbevinden van studenten. Een respondent beschrijft het volgende:

"Ik versta onder welbevinden het goed kunnen functioneren van lichaam en geest. Die twee moeten in verbinding staan met elkaar. Ik merk dat dat vaak niet in balans is bij deze studenten. Er wordt lachgas gebruikt, er is criminaliteit, er wordt slecht ontbeten, en er wordt heel veel Redbull gedronken en ook het slechte slapen en het tot in de late nacht gebruiken van telefoons werkt zeer belemmerend als het gaat om het welbevinden van deze studenten". (Praktijkopleider)

Naast het lichamelijke en mentale aspect wordt een derde dimensie van welbevinden benoemd, namelijk het belang van sociale contacten en sociale steun (n=9). Studenten moeten elkaar kunnen ontmoeten en er moet ruimte zijn in zowel tijd als plaats om deze contacten te kunnen leggen. Er zijn studenten die er alleen voor staan en die een minimaal netwerk hebben. Sociale achtervang organiseren via de school is dan voor hun extra belangrijk.

"Dat je je psychisch en gezond voelt. Ook een sociaal netwerk om je heen. Dat je vrienden en familie om je heen hebt en leuk werk". (Docent)



Welbevinden volgens studenten

Studenten hebben de volgende insteek als het gaat om welbevinden: de goede sfeer met medestudenten zorgt voor veiligheid op school en dat school als een fijne plek wordt ervaren. Dit is te herleiden uit de omschrijving van een student over de invloed van de aanpak op zijn school:

"Niet om kleine dingen ruzie maken met elkaar. Ik voel me dan chagrijnig en bozig. Gelukkig zijn hier niet grote ruzies, kleine dingen worden snel opgelost en snel vergeten". (Entree student)

Daarnaast associëren studenten welbevinden op school voornamelijk met het hebben van goede docenten en een fijne interactie met medestudenten. Over de invloed van een goede docent op welbevinden zegt een student het volgende:

"Deze juf echt een dikke duim voor haar echt een 10! Echt een ouderwetse juffrouw. Ze kijkt naar je en als ze ziet dat je iets niet begrijpt gaat ze voor je zitten om het uit te leggen echt, als het moet zelfs 10 keer, echt om je zelfvertrouwen terug te geven. Ze probeert te helpen zoals jij dat nodig hebt". (Student niveau 2)

Vrijwel alle studenten geven aan dat een docent bijdraagt aan welbevinden wanneer deze persoon duidelijke lessen biedt waarin er voldoende aandacht is voor elke student en waar studenten met vragen terecht kunnen.

hebben dan voorheen. Ik heb de vraag gesteld aan mijn medewerkers of dit met corona te maken heeft, maar dat was niet het geval. De problemen die ik zie zijn geen huis, geen eigen plekje thuis hebben en psychische problemen. Maar ook een gebrek aan oplossingsvaardigheden en het om kunnen gaan met tegenslagen. De wereld lijkt complexer, sneller geworden. Studenten zijn bang om iets te missen". (Onderwijsleider)

Ook geven zij aan dat naast een opeenstapeling van problematiek, de praktische randvoorwaarden om aan de studie te beginnen regelmatig niet op orde zijn. Het gaat dan vaak ook om zaken zoals boeken en licenties, huisvesting, kinderopvang en afstemming met werk zodat ze ook aanwezig kunnen zijn op school.

Basis voorwaarden niet op orde

Om aan welbevinden te kunnen werken en uitval te voorkomen moet de basis op orde zijn en dit kan alleen als de randvoorwaarden geborgd zijn. Zo geven 6 onderwijsprofessionals aan dat er voldoende financiële en praktische middelen beschikbaar moeten zijn om te kunnen participeren op school. Projecten naast schooltijd kosten bijvoorbeeld regelmatig geld. Ook het kunnen regelen van kinderopvang wordt genoemd als belangrijke randvoorwaarde.

"Ik zie vaak bij deze studenten dat de basis, de randvoorwaarden om op een goede manier de studie te starten, vaak niet op orde is. Ze willen een opleiding starten en hebben dan bijvoorbeeld geen plek op de kinderopvang voor hun kinderen, dat gaat dan om jonge moeders. Zij hebben dan niet geregeld dat hun kind al voor de geboorte ingeschreven staat ergens voor opvang. Je weet eigenlijk al dat de kans op uitval op school dan erg groot is bij deze moeders". (Schoolmaatschappelijk werker)

4.2 Wat beïnvloedt het welbevinden van studenten op het mbo Entree en niveau 2?

Multiproblematiek

Een aantal van de onderwijsprofessionals die we gesproken hebben geven als het gaat om welbevinden van de studenten een aantal thema's aan die zij direct linken aan het welbevinden van studenten. Zij spreken veel van multi-problematiek bij studenten en vermoeden dat het welbevinden onder hun studenten minder is geworden.

"Ik hoor van mijn medewerkers (en dat zie ik zelf ook) dat tegenwoordig studenten complexere problemen

Ontwikkelingsperspectief

Naast financiële en praktische middelen is ontwikkelingsperspectief een voorwaarde voor welbevinden bij studenten volgens onderwijsprofessionals (n=4). Het is belangrijk dat de student zich op school en op de stageplek kan ontwikkelen op het niveau dat hen/zij/hij aankan. Deze ruimte moet op school voor de student gecreëerd worden zodat hen/zij/hij zich optimaal kan ontwikkelen. Om over toekomstperspectief te kunnen nadenken, heeft de student geestelijk ruimte nodig om plannen te kunnen ontwikkelen voor zichzelf, te kunnen excelleren en om na te denken over verdere scholing.

Financiële situatie studenten

Armoede of het maken van verkeerde financiële keuzes vormen een probleem voor het welbevinden van studenten (n=8, onderwijsprofessionals). Het gaat dan om bijvoorbeeld het niet kunnen aanschaffen van een winterjas of juist luxe uitgaven doen en dan geen geld overhouden voor basisbehoeften. Een ander voorbeeld is het moeilijk uit de schulden kunnen komen omdat er verkeerde keuzes gemaakt worden als er wel weer geld is. Ook wordt genoemd het niet meedoen met projecten op school die geld kosten.

"Armoede is een heel groot probleem. Sommige studenten komen uit gezinnen waar weinig geld is en waar ze niet hebben geleerd goed met geld om te gaan. Het gaat dan ook om hoe kom je naar school, hoe zit het met aanvullende financiën. Er is veel in de basis niet op orde. Voordat ze in de klas zitten met hun hoofd gericht op leren ben je bij sommige studenten maanden verder". (Schoolpsycholoog)

"Ik denk dat het bij deze studenten niet bewust gaat, ze denken er niet over na. Als ik ze wijs op de keuzes merk ik dat ze niet naar de langere termijn kijken. Als je stress hebt ga je niet meer goed nadenken en prioriteren. Dat lijken dan domme keuzes, maar in die situatie heb je echt niet door dat dat niet handig is. Dit geldt ook over de cognitieve sterkere studenten. Er is een groep studenten die echt arm is, er is ook een groep die vindt dat ze arm is maar maar waarvan ik denk dat er verkeerde keuzes gemaakt worden". (Schoolmaatschappelijk werker)

"Ik sprak een student die met 2 kinderen van 30 euro in de week moet rondkomen. Heel vaak gaan problemen over de financiën. Het probleem is dan niet alleen met weinig geld moeten rondkomen maar ook om over welke keuzes je daarin maakt. Als voorbeeld noem ik onze kantine, daar zijn de prijzen voor broodjes enorm hoog, toch kopen veel studenten hier hun broodje of bij KFC hier aan de overkant. Ik zie weinig studenten die met een pakketje brood op school komen. Ik denk dat ze dat gedeeltelijk niet hebben meekregen vanuit huis, maar ook kunnen ze vaak oorzaak-gevolg niet goed inschatten 'je hebt nu geld en geeft het nu uit' ". (Schoolmaatschappelijk werker)

Psychosomatische klachten

Drie onderwijsprofessionals geven aan dat zij lichamelijke klachten zien bij studenten die het welzijn belemmeren. Zij vermoeden dat veel klachten zich psychosomatisch uiten maar dat studenten hun mentale of psychische problemen moeilijk kunnen verwoorden en dan alleen de lichamelijke symptomen kunnen duiden. Er wordt, mede door schaamte,

niet snel uit zichzelf door studenten gesproken over mentale problemen. De hulpvraag zit veelal verstopt. Pas nadat er vertrouwen is opgebouwd en er in gesprek wordt gegaan, wordt duidelijk dat veel lichamelijke klachten eigenlijk te maken hebben met mentale problemen, stress of de omstandigheden waar studenten in zitten.

"Bij niveau 2 zie ik veel lichamelijke problemen (vermoedelijk psychosomatische klachten) en veel praktische problemen. Ik zie een duidelijk verschil tussen niveau 2 en niveau 4 problematiek. Anders dan bij niveau 4 noemen niveau 2 studenten vaak niet de begrippen die horen bij mentale problemen zoals depressiviteit en somberheid, zij benoemen daarentegen vaak de fysieke pijn. De hulpvraag zit vaak verstopt. Niveau 2 studenten hebben soms schaamte om te praten over hun mentale welzijn. Ik ervaar namelijk ook dat als ik eenmaal in gesprek ben, ze vaak snel veel vertellen over hun mentale problemen. Ze praten er niet graag over. 'Ik voel me erg ziek' zeggen ze dan. Ik vind het zorgelijk, ze hebben veel aan hun hoofd. Ze hebben bij voorbaat al een achterstand en vechten om te overleven en hun diploma te halen". (Docent)

Een andere onderwijsprofessional zegt daarover:

"We zien de laatste jaren bij studenten veel buikpijn en hoofdpijn. De eerste paar maanden gaat het vaak goed en dan begint het ziekteverzuim. We moeten dan filteren of het echt lichamenlijk is of geestelijk. De laatste tijd zijn er veel geestelijke problemen. Vaak kunnen we ze niet met hun thuissituatie helpen als school". (Docent)

Werken naast school als overbelasting

Veel studenten hebben naast school een (bij)baan, geven 5 respondenten aan. Zij hebben deze (bij)baan vaak om hun basisbehoeftes te kunnen bekostigen. Sommige studenten zijn kostwinner voor een gezin. Gevolg is dat studenten soms lessen missen omdat ze werk voor school laten gaan. Deze onderwijsprofessionals zien het vele werken naast school als een overbelasting van de studenten.

Basisvaardigheden

Zes onderwijsprofessionals geven aan dat ze zien dat een groot deel van de studenten die zij lesgeven bepaalde vaardigheden onvoldoende beheersen om goed te kunnen functioneren in het formele stuk van het leven of het beroepsleven. Zij spreken van het gemis van een grondhouding of basisvaardigheden (zie genoemde voorbeelden hieronder) bij een aantal studenten. Men geeft aan dat het gemis van deze 'grondhouding en basisvaardigheden' belemmerend werkt als het gaat om het

sociaal welbevinden van deze studenten. Door het gemis van deze vaardigheden kunnen ze veelal minder goed en effectief functioneren in de maatschappij, wat maakt dat bijvoorbeeld hun zelfvertrouwen en geloof in eigen kunnen minder wordt en ze meer stress ervaren. Daarnaast maakt het gemis van deze vaardigheden het stage lopen of het functioneren extra lastig. Voorbeelden die genoemd worden zijn:

- Beroepsetiquette, zoals op tijd komen op het werk en je afmelden als je niet komt.
- Assertiviteit als het gaat om het aangeven van persoonlijke wensen.
- Het nakomen van gemaakte afspraken.

Taal, gezondheidsvaardigheden en digitale vaardigheden

Onderwijsprofessionals (n=8) noemen dat het taalniveau een belemmering kan zijn voor het welbevinden van studenten. Het gaat hierbij enerzijds om het behalen van het gevraagde leesniveau voor een studie, maar anderzijds ook om het regelen van praktische zaken zoals het zoeken van een stageplek, het regelen van de licenties voor de boeken of modules voor een vak of het communiceren op de stageplek.

"Ik zie dat het vaak bij de voordeur misgaat, bij de aanname van studenten niveau 2. Ze beheersen regelmatig onvoldoende de taal of de levensvaardigheden om niveau 2 voldoende te kunnen afronden. Deze studenten hebben dan Entree wel afgerond. Ik zie ook weleens studenten die mij helemaal niet begrijpen en dan heb ik mijn taalniveau al aangepast op A1 niveau". (Docent)

"Een formeel telefoongesprek afsluiten met 'doei' bijvoorbeeld of in gebiedende wijs spreken. Het zijn wel de codes die de toon kunnen zetten in een formeel gesprek". (Schoolmaatschappelijk werker)

Een andere onderwijsprofessional geeft het volgende voorbeeld:

"Ook de taal is dan vaak een probleem. Ik had een keer een student die had thuiswonend aangekruist in het duo-formulier omdat ze dacht dat thuiswonend, in een huis wonen betekende. Dit was niet het geval. Dit soort fouten kan veel gevolgen hebben". (Schoolmaatschappelijk werker)

Naast taal geven respondenten (n=5) aan dat studenten moeite hebben met informatie tot zich nemen als het gaat om gezondheid. Het gaat dan om de vaardigheid om zaken te regelen met de huisarts bijvoorbeeld, maar ook het regelen van allerlei digitale zaken waar ze bijvoorbeeld een DigiD voor nodig hebben.

Factoren van invloed op welbevinden volgens studenten

Persoonlijke problemen die invloed hebben op welbevinden op het mbo

De studenten die zijn geïnterviewd binnen deze verkenning hebben verschillende thuissituaties en achtergronden. Zeven studenten zijn gevlucht vanuit hun land van herkomst, één van deze studenten is naar Nederland gekomen als alleenstaande minderjarige vluchteling, de overige zes zijn met hun gezin of ouder naar Nederland gevlucht. Twee studenten werden op relatief jonge leeftijd moeder en dragen naast de zorg voor het afronden van hun opleiding, ook de zorg voor hun kinderen. Eén laatste student is lange tijd zonder vader opgegroeid in het land van herkomst en heeft sinds de hereniging moeite met de nieuwe gezinsstructuur die is ontstaan. Over de invloed hiervan op zijn welbevinden op school zegt deze student het volgende:

"Wanneer ik een slechte dag heb, bijvoorbeeld wanneer ik ruzie met mijn vader heb, dan kom ik niet naar school. Dit betekent niet dat mijn vader slecht is maar we zien dingen anders. Ik begrijp hem maar hij begrijpt mij niet. En als ik boos ben heb ik nergens zin in dus dan blijf ik alleen op mijn kamer". (Student niveau 2)

Deze invloed van de privé omstandigheden kwam in vrijwel alle gesprekken met studenten terug. In het geval van de student die alleen gevlucht was naar Nederland, betekende de afwezigheid van familie minder steun tijdens zijn opleiding. Vluchten betekent ook het achterlaten van vrienden met wie studenten in sommige gevallen fijne jeugdherinneringen delen. Iets waar één student vaak aan terugdacht. Voor de twee studenten die moeder waren betekende de zorg voor hun kinderen soms ook zorgen om hun kinderen. Daarbij gaven zij aan dat het vinden van een geschikte oppas soms zoveel stress met zich meebracht dat zij moeite hadden om zich te concentreren op de lessen.

>>

Praktische zaken die invloed hebben op welbevinden op school

In de verschillende interviews noemen de studenten een aantal praktische zaken die volgens hen invloed hebben op hun welbevinden op school. Het hebben van een onbetaalde stage zorgt er bijvoorbeeld vaak voor dat studenten noodgedwongen een bijbaantje moeten nemen naast stage. De combinatie van school, stage en een bijbaan zorgt er voor dat studenten vaak weinig vrije tijd overhouden en vermoeid aan lesdagen beginnen. Ook de lesroosters zorgen voor vermoeidheid zo legt een student uit:

"Soms heb je maar 2 uurtjes les dan kun je naar huis en soms heb je echt les tot 5 uur. Ik zie mezelf dan ook wegzakken omdat het te veel informatie is. De roosters zijn zo verschillend soms echt twee of drie uurtjes en de volgende dag opeens les van half 9 tot vijf. Het moet beter verdeeld, in plaats van een hele dag is het beter om vandaag en morgen 4 uurtjes te doen. Dan heb je ook thuis tijd om dingen te doen. Misschien ook omdat ik kinderen heb". (Student niveau 2)

Over de financiële stress van het bekostigen van de leermaterialen zijn de meningen verdeeld. Alle studenten geven aan zelf een laptop te hebben aangeschaft en dit als duurste aankoop voor hun opleiding te hebben ervaren. Deze studenten hebben geen last ondervonden in het aanschaffen van de laptop maar zien dit om zich heen wel bij medestudenten. Hierover vertelt één student het volgende:

"Bij ons zijn er heel veel leerlingen die geen laptop hebben of niet mee willen nemen en dan moet er steeds goed gekeken worden of er überhaupt genoeg laptops over zijn. Soms hebben ze de financiën er niet voor om er eentje te kopen en je kan er eentje lenen maar dan moet je helemaal naar (college met dezelfde naam) in (naam stad) om hem op te halen. Ik vind dat alle laptops van school moeten komen. Je ziet vaak ook aan hun houding dat studenten zich dan schamen". (Student niveau 2)

>>



Twee andere studenten geven in tegenstelling aan, dat zij de aanschaf van een laptop als een eenmalige kostenpost zien maar dat het kopen van boeken voor elk schooljaar een veel zwaardere financiële last is. Zeker omdat jonge studenten vaak weinig verdienen bij hun bijbaantje en dus hun gehele studiefinanciering aan de aanschaf van leermaterialen moeten besteden.

De impact van het imago van het mbo

Zes studenten omschrijven last te ondervinden van een negatief imago rondom de opleidingsniveaus mbo Entree en niveau 2. Studenten geven aan dat dit imago hun kansen op de arbeidsmarkt belemmert en dat zij dit al terug zien in het moeizame verloop van het vinden van een stageplek. Werkgevers lijken moeite te hebben met het inschatten van hun capaciteiten en de voorkeur te geven aan studenten van niveau 3 of hoger. Ook noemt één student dat dit invloed heeft op haar zelfbeeld. Hierover zegt zij het volgende:

"Je wordt niet snel aangenomen mensen weten niet wat ze er mee moeten. Dit merk je ook bij solliciteren. Maar ook als je met vrienden bent dat ze zeggen: 'ja maar jij bent dom want jij doet Entree' ". (Entree student)

Dit gevoel wordt niet gedeeld door de overige studenten op mbo Entree. Studenten met een vluchtachtergrond geven vaak aan juist heel blij te zijn dat zij nu op een mooie school een opleiding kunnen volgen. De studenten die eerder hun educatie hebben moeten onderbreken en deze voortzetten ondanks de zware taak van het moederschap, geven aan trots te zijn op zichzelf. Over het mbo zei één van deze twee studenten het volgende:

"Ik ben trots om op het mbo te zitten! Hier kan ik mezelf zijn. Ik ben blij dat ik mijn opleiding kan volgen". (Entree student)

De invloed van klas-samenstelling op welbevinden

De twee oudere studenten binnen deze verkenning geven aan dat de leeftijdsverschillen tussen

studenten soms zodanig groot zijn dat het gedrag van jongere studenten als storend wordt ervaren door oudere studenten. Een van hen zegt hierover:

"Het zou fijner zijn voor de mensen die de leeftijd van mij hebben dat ze ook echt met elkaar in één klas zitten en dat de jongeren van 18-26 bij elkaar en van 26 en ouder ook bij elkaar. Ik vind dat omdat de jongeren hele andere gedachten hebben en ze daardoor speels zijn, terwijl de oudere mensen meer dingen thuis hebben en met andere dingen van thuis bezig zijn. Ik vind het zelf niet erg maar bij anderen zie ik wel dat ze het niet fijn vinden, vooral omdat ze hun rust moeten krijgen". (Student niveau 2)

Eén andere student geeft daarbij aan dat zij het gevoel heeft dat docenten op haar mbo haar soms kinderlijk bejegenen omdat zij dit gewend zijn bij haar klasgenoten. Zij heeft daardoor het gevoel dat docenten voorbij gaan aan de levenservaring die zij al heeft en dat zij in de regels die zij hanteren, hier geen rekening mee houden.

Discriminatie

Twee studenten geven aan dat er gescheiden groepen zijn binnen hun klas. Zij gaan de interactie met studenten met een Nederlandse achtergrond bewust uit de weg. Eén student zegt hier over:

"Eerlijk ik ga niet om met Nederlandse jongens. Ja, eentje, is ook mijn producer en hij ziet zichzelf niet als wit. Het lukt mij niet om te gaan met Nederlandse leerlingen ze zeggen vaak een bepaald woord dat ze niet mogen zeggen. (Onderzoeker: is dit het N-woord?) Ja, daar kan ik niet tegen. Met witte meiden kan ik wel overweg, zij doen hun ding en wij doen ons ding, prima. Maar witte jongens proberen ons altijd uit te dagen". (Student niveau 2)

Dit is iets wat zij niet eerder met docenten hebben gedeeld omdat zij het gevoel hadden dat zij in eerdere confrontaties met studenten met een Nederlandse achtergrond, per definitie als schuldige werden aangewezen. Deze studenten geven aan dat de ervaringen met discriminatie in de klas voor hen een weerspiegeling zijn voor de dagelijkse ervaringen met discriminatie in de maatschappij.

4.3 Wat kan er verbeterd worden ten aanzien van het werken aan welbevinden op het mbo Entree en niveau 2?

Vanuit een schoolbrede aanpak voor welbevinden (whole school approach) zijn een aantal pijlers, gebaseerd op de Gezonde School-pijlers, heel belangrijk. Deze pijlers zijn voorgelegd aan de respondenten, hieronder staat beschreven in hoeverre zij die pijlers ook voor het mbo vinden gelden en of er al aandacht voor is.

Onvoldoende duidelijkheid over de visie en de rol met betrekking tot het welbevinden van studenten (pijler beleid)

Onderwijsprofessionals (n=12) geven aan dat er op hun mbo geen officiële visie is vanuit de organisatie op het thema Welbevinden. Drie onderwijsprofessionals benoemen dat hoewel de visie niet op papier staat, er wel wordt gewerkt vanuit het principe van positieve gezondheid. Hierbij wordt gezondheid niet gezien als de af- of aanwezigheid van ziekte, maar als het vermogen van mensen om met de fysieke, emotionele en sociale levensuitdagingen om te gaan en zoveel mogelijk eigen regie te voeren.

Twee onderwijsprofessionals twifelen in hoeverre het welbevinden van studenten een taak is van het onderwijs. Zij vragen zich af of deze taak niet meer bij het sociaal domein thuishoort. De hoofdtaak van het MBO ligt volgens hen in het klaarmaken van jongeren voor de arbeidsmarkt. Twee onderwijsprofessionals geven aan dat het management op hun mbo, welbevinden niet als taak ziet van het onderwijs.

Behoeft om welbevinden voor onderwijsprofessionals structurele aandacht te geven

Geen van de ondervraagde onderwijsprofessionals geeft aan dat er specifieke en structurele aandacht is voor het welbevinden van onderwijsprofessionals naast de jaarlijkse loopbaangesprekken met de leidinggevende. Docenten moeten zelf actief aangeven als zij willen werken aan hun eigen welbevinden.

Incidenteel worden er wel verschillende activiteiten georganiseerd om te werken aan welbevinden. Voorbeelden die genoemd worden zijn: de gezondheidscheck, een massagestoel in de docentenkamer, cursussen mindfulness of een cursus Spaans, wekelijks fruit op de locatie, gezamenlijk lunch of een kleinigheidje (bijvoorbeeld met feestdagen).

Ook worden het voldoende aanbieden van mogelijkheden tot deskundigheidsbevordering genoemd bij het thema welbevinden van docenten. Op dit gebied worden verschillende activiteiten georganiseerd zoals intervisie en talentgesprekken. In deze gesprekken wordt gekeken naar de wensen van de onderwijsprofessional op het gebied van werk en op welke talenten de onderwijsprofessional ingezet kan worden binnen de school.

Eén van de mbo-scholen heeft schoolbreed een aanpak 'duurzame inzetbaarheid'. Hierbij worden activiteiten als scholingen en coaching ingezet met als doel duurzame inzetbaarheid en 'lekker in je vel blijven zitten'. Het gezien en gehoord worden, wordt benoemd als een belangrijke factor om het welbevinden van docenten te verbeteren.

Als belemmerende factoren voor een goed welbevinden van onderwijsprofessionals worden de volgende punten aangegeven:

- De administratieve last die docenten ervaren (men noemt als voorbeelden : het bellen van studenten of ouders bij afwezigheid van studenten, het regelen van het traject naar zorg en het verwijzen naar zorg).
- Het grijze gebied tussen lesgeven (op hun eigen vakgebied) en de hulpverlenerstaken.
- Docenten ervaren weinig regie over waar ze worden ingezet, dit ligt veelal bij leidinggevende. Hiermee ontstaat dat niet altijd de mensen met de juiste kwaliteiten op de juiste manier worden ingezet. Dit kan het welbevinden van de docenten verminderen.
- 24/7 'aan' staan, bereikbaar zijn op je schooltelefoon.
- Overbelasting aan het zorgdragen voor basisbehoeftes van studenten.

"Er wordt steeds meer van je gevraagd als docent. Ik kom weinig toe aan mijn vak, het is best zwaar. We zijn niet geschoold voor alle andere problemen die erbij komt kijken. De jongere docenten hebben daar nog meer moeite mee als beginnend docent. Ik zie hen dan ook uitvallen, ze hebben het zwaar. Daar komt nu ook alles bij online. Je moet ook altijd bereikbaar zijn op je schooltelefoon". (Docent)

"Van de mentor wordt tegenwoordig heel veel verwacht. Soms denk ik dat het niet meer bij ons hoort, maar eerder bij de huisarts. Je kennis en kunde stopt soms ook gewoon. Het blijven doorgaan met het proberen op te lossen voor studenten is soms grenzeloos. Je krijgt tijd in je rooster maar daar heb je echt tekort aan om alles goed te doen. Ook binnen het onderwijs komt er heel veel administratie bij; leerlingssystemen, mail. Er is veel wat er omheen moet gebeuren." (Docent)



De rol die het mbo kan of zou moeten spelen in welbevinden volgens studenten

Alle geïnterviewde studenten konden tenminste één docent noemen die voor hen echt het verschil maakt doordat hij of zij zich actief bezig houdt met hun welbevinden. In vrijwel alle gevallen omschreven studenten deze docenten als betrokken, bereikbaar (in veel gevallen ook via whatsapp), geïnteresseerd en als iemand die soms de regels durft los te laten om studenten tegemoet te komen in hun behoeften. Over de rol die een docent speelt in haar welbevinden zegt een student het volgende:

"Als ik denk aan me goed voelen op school, dan denk ik aan Mevrouw L. zij is zo een goede mentor! Zij geeft gehoor en houdt rekening met hoe je er zelf bijzit en wat je zelf al kan. Niet iedereen is zo. Zij ziet gelijk aan je gezicht dat het niet goed gaat. Ze speelt er ook op in als het niet goed gaat en dat is echt belangrijk dat een mentor dat meteen ziet". (Entree student)

Vier studenten geven echter expliciet aan dat zij hun persoonlijke problemen liever niet met docenten deelden. Deze studenten voelden zich meer verbonden met hun klasgenoten en bespraken problemen om deze reden liever onderling. Hierover zegt één student het volgende:

"Ik weet dat dat het werk van de docenten is, om ons te helpen maar ik zou het niet bespreken. Ik wil dat ze gewoon hun werk kunnen doen. Als het

iets over school is dan bespreek ik het met mijn loopbaancoach maar dingen over vrienden en thuis bespreek ik niet op school". (Student, niveau 2)

Specifiek voor BBL studenten is het belangrijk om de binding tussen studenten te stimuleren. Deze studenten brengen namelijk een groot deel van hun opleiding op de werkplek door, waardoor het lastiger is om een sociaal netwerk te creëren met andere studenten. Een respondent stelt voor om introductiedagen in te voeren voor BBL-studenten.

Onderwijsprofessionals hebben een gedeelde perceptie als het gaat om de rol die de school moet hebben om de studenten te ondersteunen bij hun stage. Afhankelijk van wat er speelt en wat er nodig is, kunnen scholen overleggen met de stageplaats of soms wat actiever helpen bij het vinden van een (nieuwe) stageplaats. Een paar onderwijsprofessionals benoemt dat sommige studenten bang zijn om het aan de school te vertellen als er vervelende dingen gebeuren op de stageplaats. Ze stellen voor dat scholen goed in contact moeten blijven met hun studenten en de stageplaatsen altijd moeten blijven bezoeken. Zo benoemen sommige onderwijsprofessionals dat het is voorgekomen dat ze taken krijgen waar ze helemaal niets aan hebben. Zoals het moeten vullen van de vakken van een supermarkt terwijl ze daar in de leer zijn om winkelmanager te worden. Deze onderwijsprofessionals benadrukken daarom het belang voor scholen om duidelijke richtlijnen te geven over wat studenten moeten leren en in nauw contact te blijven met de stageplekken.

Sociaal-emotionele ontwikkeling: te weinig geschikte interventies die erkend zijn (pijler educatie)

Er wordt nog weinig gewerkt met erkende interventies. Er wordt met name meerwaarde gezien in het werken met erkende interventies voor beginnende docenten om houvast te bieden. Er wordt echter opgemerkt dat er weinig goede erkende interventies beschikbaar zijn die ook echt aansluiten bij hun studenten.

"Ik zou willen dat we wel met erkende interventies werken want dan heb je in ieder geval kwaliteit, al zou de docent niet bekwaam genoeg zijn. Er zijn te weinig erkende interventies voor het mbo en dan met name erkende interventies op het thema welbevinden". (Coördinator/docent)

Redenen die aangegeven worden met betrekking tot het niet werken met erkende interventies:

- Interventies zijn vaak te talig voor Entree en niveau 2 studenten, docenten moeten deze vaak passend maken voor de doelgroep. "Soms gebruik ik interventies en modules die ik gedeeltelijk gebruik omdat ze meer geschikt zijn voor niveau 3 en 4".
- Interventies zijn vaak gericht op klachten, curatief i.p.v. preventief.
- De docenten zelf zijn de belangrijkste interventie.

Vijf onderwijsprofessionals geven aan dat men ook werkt met niet-erkende interventies en dat een interventie niet

een vereiste is om te werken met studenten aan het thema welbevinden. Een onderwijsprofessional zegt daarover:

"De erkenning vind ik niet zo belangrijk. Deskundigheid is veel belangrijker. Zo werken we met een stichting samen die we inzetten voor het cultuursensitief benaderen van bepaalde groepen studenten die van de ISK komen. Bij die stichting zitten mensen die het land van herkomst kennen, de taal spreken, daar zitten ervaringsdeskundigen en zij doen goed werk". (Teamleider)*

Een onderwijsprofessional geeft aan dat het nadeel van het werken met zelf ontwikkelde en niet-erkende interventies is, dat vaak de interventies verloren gaan als de docent die de interventie heeft ontworpen de school verlaat. Er is behoefte aan een gezamenlijke opslag waar men alle interventies zowel erkend als niet erkend kan terugvinden.

Twee onderwijsprofessionals geven aan dat het gebruik van erkende en niet erkende interventies elkaar niet hoeven uit te sluiten. "Het is mooi als de interventies erkend zijn, daar kijk ik zelf wel naar, dat is een meerwaarde. Maar het is niet zo dat als het niet erkend is we er niet mee aan de slag moeten gaan."

Het thema welbevinden geïntegreerd aanreiken zou volgens onderwijsprofessionals (n=3) beter werken dan losse interventies.

* Internationale schakelklas



“Ik zie toch veel liever interventies geïntegreerd in lesprogramma’s. Als een interventie in het lesprogramma zit dan is het laagdrempelig en doen studenten mee. Het hoort dan bij school en is dan niet een apart onderdeel voor hun gevoel. In deze leeftijdscategorie bij de BOL studenten, willen studenten liever iets aannemen van hun peergroup of van het internet. Als je het actief benoemd heeft het minder effect dan als je het spelenderwijs aanbiedt.” (Onderwijsleider)

Zicht houden op het welbevinden van studenten; signalering wisselend vormgegeven (pijler signalering en zorg)

Onderwijsprofessionals (n=9) geven aan dat er geen verplichting is tot het gebruiken van signaleringsinstrumenten vanuit de organisatie, wat maakt dat men persoonlijke keuzes kan maken. Het signaleren en het monitoren van welbevinden van studenten en de problemen en knelpunten daarbij gebeurt door de mentor of de studieloopbaanbegeleider (SLB’er) door middel van gesprekjes met de student zelf. Dit doen ze veelal uit de losse pols zonder vastgestelde leidraad of instrument. Het signaleren en monitoren is hiermee afhankelijk van de kwaliteiten van de docent en mentor op dit vlak. Eén respondent geeft aan dit te doen in een panelgesprek. Twee respondenten geven aan dat er in het eerste jaar bij het vak burgerschap en vitaliteit wordt stilgestaan bij welbevinden. Het gaat dan voornamelijk om vitaal burgerschap. In de jaren daarop valt dat onderdeel weg en gaat het meer over de inhoud van het vak.

De signaleringsinstrumenten op het thema welbevinden zoals Test je Leefstijl en de JOB-monitor kennen deze respondenten wel maar zij vinden deze vaak niet (voldoende) bruikbaar (n=5). De redenen die daarvoor gegeven worden zijn:

- De enquêtes en de modules zijn te talig voor groepen studenten. Zij kunnen niet zelfstandig de enquêtes of modules begrijpen.

“Ik weet wel dat over het algemeen vragenlijsten te talig zijn voor onze studenten. Ook de JOB-monitor was te talig, we proberen ze wel te stimuleren het in te vullen. Soms begrijpen onze studenten de begrippen niet die gebruikt worden” (Onderwijsleider)

- Het kost de docent teveel tijd om de student hierin te begeleiden. Dit is wel nodig omdat de vragen anders niet begrepen worden.

“Ik neem de Test je Leefstijl enquête per vraag door en met een PowerPoint maken we de vragenlijst klassikaal. Dit geldt ook voor de JOB-monitor, stap voor stap, klassikaal.” (Docent)

- Een respondent geeft aan dat de modules die bij Test je Leefstijl horen, beter zouden kunnen aansluiten als zij geïntegreerd in lessen aangereikt zouden worden. Als het tijdens de lessen ter sprake komt, zijn studenten ontvankelijker voor nieuwe inzichten.

Een respondent geeft aan dat zij er naar streven Test je Leefstijl mbo breed in te zetten als signaleringsinstrument maar dat op dit moment dit nog niet overal gebeurt. Zij gebruiken de resultaten als curatief signaleringsinstrument. Preventief en individueel werken op het thema welbevinden door gebruik te maken van de uitslagen van Test je Leefstijl is lastig in verband met de wet AVG. Gegevens mogen niet gedeeld worden zonder toestemming van de student. De Test je Leefstijl uitslagen zijn anoniem maar je kunt wel per groepsgrootte boven de 30 respondenten anoniem uitslagen bekijken. Dat wordt als waardevol ervaren omdat scholen zo kunnen bepalen bij welke thema’s zij meer zouden moeten stilstaan tijdens de lessen.

Samenwerking met de wijk: complex en veel versnipperd aanbod (pijler signalering en zorg)

De twee respondenten die zorgtaken hebben op de mbo-instellingen geven aan dat de professionals in de zorgschil goed op de hoogte zijn van de belangrijkste organisaties op de sociale kaart, maar dat er veel en versnipperd aanbod is op het gebied van preventie en zorg. Dat maakt dat men regelmatig het aanbod niet meer goed kan overzien en dan terugvalt op samenwerkingen die al bekend zijn.

Als belemmering wordt aangegeven dat het samenwerken met de wijk complex kan zijn voor mbo-instellingen. Mbo-instellingen hebben in hun zorgtaak te maken met verschillende gemeenten omdat de studentenpopulatie woonachtig is in verschillende gemeenten. De studenten mogen dan alleen gebruik maken van voorzieningen die aangeboden worden in de gemeente waarin ze wonen en niet die gemeente waarin ze naar school gaan. Het wijkteam is zo’n voorbeeld, zij werken in vaste postcode-gebieden. Om dit probleem te tackelen wordt expertise de school binnen gehaald, denk bijvoorbeeld aan gastlessen over thema’s als verslaving en financiën, maar ook coaches en welzijnswerk.

Op het gebied van preventie geven de onderwijsprofessionals aan dat hun mbo-instellingen weinig samenwerken met de wijk. Vaak wordt er pas als er een directe aanleiding is, of een directe behoefte, eventueel geschakeld met organisaties in de wijk.

Een onderwijsprofessional gaf aan dat ze zelf aangeeft bij welzijnsorganisaties wat studenten preventief nodig hebben op het gebied van welbevinden. De welzijnsorganisaties kunnen daar dan op inspelen door een preventief aanbod te ontwikkelen die ze kunnen aanbieden.

Betrokkenheid van ouders is nog niet voldoende (pijler omgeving)

Elf respondenten geven aan dat de ouderbetrokkenheid niet of te weinig plaatsvindt. Ze zouden dat anders willen zien, namelijk dat ouders wel meer betrokken raken bij school. Deze betrokkene mag ook een partner zijn of een andere belangrijke derde zijn (zoals een familielid of een goede vriendin) bij 18+ studenten.

Ouderbetrokkenheid is lastig blijkt in de praktijk. Er worden hiervoor verschillende redenen aangegeven:

- De student is in Nederland zonder ouders.
- Bij ouders heerst het idee dat hun inbreng niet gewaardeerd wordt.
- Ouders spreken onvoldoende Nederlands en hebben weinig kennis van het mbo-systeem.
- Ouders zijn betrokkenheid bij de school soms niet gewend vanuit land van herkomst.
- Ouders van groepen studenten die op Entree en niveau 2 zitten hebben in sommige gevallen al een langdurig enerverend traject doorlopen in de schoolloopbaan van hun kind. Deze ouders zijn vaak "schoolmoe".
- Afspraken worden soms vergeten of ouders kunnen niet komen i.v.m. andere verplichtingen zoals werk.
- De hoge werkdruk bij de docenten maakt dat er weinig tijd overblijft om actief ouders te bereiken en te betrekken.
- Als 18+ studenten geen toestemming geven om contact met ouders op te nemen dan is de school verplicht zich te houden aan deze afspraak. Dit maakt het lastig voor onderwijsprofessionals om ouders te betrekken.

Vaak is er actiever contact met ouders als het niet goed gaat met een student. Veel minder wordt ouderpartnerschap ingezet als preventief middel.

Er is een groep studenten die als tolk fungeert in het oudergesprek als de ouders geen of onvoldoende Nederlands spreken.

“Als ouders in Nederland naar school zijn geweest is dit meestal geen probleem. Zij kennen het onderwijssysteem. Bij een aantal studenten met een migratieachtergrond is taal vaak een belemmering, soms tolken de studenten zelf tijdens het gesprek en heb je geen idee wat ze nu doorgeven aan ouders”. (Onderwijsleider)

Bij studenten ouder dan 18 jaar wordt ouderbetrokkenheid niet altijd als belangrijk gezien door onderwijsprofessionals. Studenten zitten dan in een fase dat ze loskomen van hun ouders en zelfstandig willen worden. Sommigen hebben dan zelf ook al kinderen.

Een onderwijsprofessional merkt op dat ouderbetrokkenheid gestimuleerd kan worden als oudergesprekken structureel plaatsvinden. Ook het betrekken van ouders bij praktische onderdelen van de opleiding kan een positieve invloed hebben.

Een andere respondent geeft aan dat sinds ze de optie om elkaar te spreken ook online aanbieden, ze meer ouders spreken, al gaat de voorkeur uit naar het op school ontvangen van ouders omdat ze dan ook de omgeving meekrijgen van waar hun kind zich overdag begeeft.



Ouderbetrokkenheid en steun uit de sociale omgeving volgens studenten

De betrokkenheid van de ouders verschilt sterk per geïnterviewde student. In het unieke geval van één student die als alleenstaande minderjarige vluchteling naar Nederland is gekomen waren zijn ouders niet op de hoogte van de opleiding die hij volgde. Hij geeft aan hier op deze leeftijd geen last meer van te hebben maar de steun toen hij jonger was wel te hebben gemist. In andere gevallen ondervinden studenten weinig ondersteuning vanuit ouders omdat zij de Nederlandse taal niet machtig zijn of het schoolsysteem niet goed genoeg begrijpen. Studenten zoeken in het laatste geval advies bij andere personen in hun nabije omgeving. Zoals één student hierover aangeeft:

"Mijn moeder is nooit hier naar school geweest maar ik bespreek het wel met mijn nicht. Ik bel met haar als ik vragen heb". (Entree student)

Soms hebben ouders een meer adviserende rol. Hierover zegt een student het volgende:

"Mijn moeder zegt ook 'ga studeren', want als ik er niet meer ben moet je voor jezelf zorgen want een meisje zonder diploma heeft een moeilijk leven dus je moet een diploma halen.

Mijn moeder is zelf verpleegkundige geweest in Syrië". (Student niveau 2)

Een aantal studenten geeft aan dat zij veel steun ervaren van ouders of partners in de vorm van mentale ondersteuning bij belangrijke momenten zoals examens. Dit zorgt ervoor dat zij hun zorgen en stress kwijt kunnen en meer ontspannen een examen ingaan. Vrijwel alle studenten geven aan dat hun ouders nog nooit de school hebben bezocht. In het geval van één student zijn de ouders wel op school geweest om problemen met de docent te bespreken. Frequente bezoeken van hun ouders aan de school vinden de meeste studenten onnodig en zou voor teveel bemoeienis kunnen zorgen. De geïnterviewde studenten worden wel enthousiast van een open dag eens per jaar. Hierover zegt één student het volgende:

"Ik zou een open dag leuk vinden dan zien ze wat ik leer en hoe mooi de school is en hoe leuk de docenten zijn". (Student niveau 2)

"Ik zou graag meer willen dat ze op school komen, want ja, mijn ouders zijn betrokken in de zin van dat ik ze informatie geef en ze weten dat ik soms langer op school zit en dat soort dingen. Maar er zijn geen oudergesprekken gevoerd en dat vind ik triest en eigenlijk best wel erg. [...] Ik heb hier behoefte aan. Er zijn sommigen die het niet nodig hebben, maar ik heb het wel nodig." (Student niveau 2)

Studentenparticipatie Entree en niveau 2 nog niet goed geborgd

Studenten van Entree en niveau 2 zitten niet of zijn ondervertegenwoordigd in de bestaande studentenraden en worden daarom niet tot weinig betrokken bij besluiten.

"Niveau 2 studenten doen dat eigenlijk niet. We proberen hen wel te betrekken bij een debat bijvoorbeeld maar ik heb nog niet iets gevonden wat echt kan aansluiten bij hen, waar ze over mee willen praten, het blijft lastig." (Coördinator/docent)

Een mbo school organiseert een focusgroep (panel) als zij besluiten wil vormen op basis van de inbreng van de Entreestudenten, zo nodig wordt er een tolk ingeschakeld.

Studenten van Entree en niveau 2 zitten minder vaak in studentenraden omdat ze o.a. niet gewend zijn om ergens inspraak in te hebben, vertelt een teamleider.

"De meeste studenten op Entree die van de ISK komen, zeggen termen als verkiezingen en democratie weinig en ze geloven vaak niet in inspraak. Ze hebben de nodige scepsis tegenover deze zaken. Een klein groepje vindt het wel boeiend, dat zijn vaak kinderen van ouders die ook actief zijn op een bepaald vlak in de maatschappij en veel van de wereld hebben gezien". (Teamleider)

Een andere onderwijsprofessional zegt hierover:

"Onze studenten willen bij het echte meepraten en meebeslissen vaak niet meedoen, ze zeggen dan 'laat dat maar een andere student doen'. (Docent)

Onbekendheid van het bestaan van zo'n panel kan ook een grote rol spelen. Twee onderwijsprofessionals geven aan niet op de hoogte te zijn van de aanwezigheid van een studentenraad of panel op hun mbo-instelling.

"Ik weet niet of er op school een studentenraad is. Ik vind het wel een goed iets om studenten te laten meedenken en meebeslissen over wat er gebeurt op school. Ik heb wel interessante ideeën gehoord waarvan ik regelmatig denk dat het zonde is dat we die expertise van studenten laten liggen." (Schoolmaatschappelijk werker)

Medezeggenschap vanuit studenten

Slechts drie studenten zijn op de hoogte van het bestaan van een studentenraad. Zij nemen hier zelf niet aan deel. De andere studenten wisten niet of er een dergelijke raad aanwezig was op hun school. De studenten zouden graag mee willen denken over het verbeteren van hun opleiding en college maar geven aan dat zij wel serieus genomen willen worden en dat zij hun input ook daadwerkelijk in de praktijk willen terugzien.

Vakmanschap onderwijspersoneel: niet iedereen even vaardig om aan welbevinden te werken

De gesproken onderwijsprofessionals geven aan dat veel docenten die op Entree en niveau 2 werken de studenten aldaar een warm hart toedragen. Toch is het mentorschap voor een zeer diverse populatie met behoeftes voor een persoonsgerichte aanpak een uitdaging. Zij zien dat dit niet altijd soepel verloopt en dat er op dit gebied behoefte is aan deskundigheidsbevordering. Dit kan volgens de gesproken onderwijsprofessionals te maken hebben met dat er vakmensen voor de klas staan bij de praktische vakken, die niet de lerarenopleiding hebben doorlopen. Zij kunnen vakinhoudelijk vaardig zijn maar missen soms de vaardigheden om de studenten ook op andere gebieden zoals op het sociaal-emotionele, didactische of pedagogische vlak verder te helpen. Ook de krappe arbeidsmarkt kan een reden zijn voor het aannemen van (vak)docenten die nog niet voldoen aan de pedagogische en vakdidactische bekwaamheidseisen.

Het mentorschap is heel belangrijk omdat daar ook het stuk signaleren ligt van het welbevinden van studenten. Het welbevinden van studenten valt en staat met het signaleren bij (vak)docenten.

"Als de mentor niet doorgeeft dat het niet goed gaat met een student gaat er niets gebeuren. Niet elke docent is daarvoor geschikt hebben we gemerkt. Alle docenten kunnen mentor zijn maar er zijn docenten die geen oog hebben voor het signaleren. Daar moeten we wel wat mee". (Coördinator/docent)

Onbekendheid vertrouwenspersoon onder studenten

Acht respondenten geven aan wel te weten dat er een vertrouwenspersoon op school is maar weten niet wie dat is. Studenten zijn veelal ook niet op de hoogte zijn van het bestaan van een vertrouwenspersoon en wat de functie is van een vertrouwenspersoon.

"Er wordt te weinig aandacht besteed aan het zichtbaar maken van de vertrouwenspersoon. Op het studentenportaal kan informatie gevonden worden over de vertrouwenspersoon maar zo worden studenten die moeite hebben met lezen minder goed bereikt". (Docent)

"Er wordt zelfs aan gedacht de functie van vertrouwenspersoon op te heffen, omdat er vorig jaar niemand gebruik van maakte". (Vertrouwenspersoon/docent)

Twee respondenten geven aan dat zij wel weten wie de vertrouwenspersoon van hun school is maar dat zij betwijfelen of studenten gebruik maken van deze mogelijkheid bij een vertrouwenskwestie. Eerder zullen studenten dit aangeven bij de mentor.

De keuze bij wie deze rol wordt neergelegd is soms lastig want om de rol van vertrouwenspersoon goed te kunnen vervullen is een neutrale rol belangrijk.

"Dat dit lastig is, was goed te merken tijdens coronatijd waarin onze vertrouwenspersoon naast deze rol, ook een rol vervulde om de veiligheid te garanderen op de gangen en studenten aan te spreken op gedrag". (Docent)

4.4 Overkoepelende conclusies uit de verkenning

De interviews en focusgroep gesprekken hebben ons inzicht gegeven in wat er verstaan wordt onder welbevinden en wat de wensen, behoeften, risico's en faciliterende factoren zijn bij het ontwikkelen van een aanpak welbevinden voor Entree en niveau 2 onderwijs bij de deelnemende mbo's. Hieronder beschrijven we de overkoepelende conclusies die we op basis van de interviews en de focusgroepen kunnen trekken.

Het concept welbevinden wordt breed geïnterpreteerd. Zowel aspecten uit het fysieke, als het mentale als het sociale domein worden genoemd als belangrijke determinanten die het welbevinden van studenten bepalen. Het gevoel leeft dat het welbevinden onder studenten de laatste jaren gedaald is.

Welbevinden wordt door onderwijsprofessionals met name ingestoken op het voorkomen van uitval bij studenten. Dit aspect wordt vaker benoemd dan dat het belangrijk is dat een student gezond is en zich goed voelt. Het doel van het mbo is studenten begeleiden in het behalen van een startkwalificatie, sommige onderwijsprofessionals zien niet zozeer een taak weggelegd voor het mbo met betrekking tot gezondheid. Gezondheid en welbevinden worden wel als middel of mechanisme gezien om de mbo-studie tot een goed einde te brengen. De vraag wat het mbo kan doen om het welbevinden te bevorderen wordt minder gesteld. Er is hiermee nog geen heldere visie op wat de rol van het mbo zou moeten of kunnen zijn in het bevorderen van het welbevinden van studenten. Dit geldt zeker ten aanzien van (collectieve) preventie. Ten aanzien van de meer curatieve zorg wordt de rol wel gezien.

Er zijn veel randvoorwaarden / basis voorwaarden die op orde moeten zijn voordat er gewerkt kan worden aan welbevinden of voordat studenten in staat zijn tot studeren. Deze voorwaarden liggen veelal buiten (de invloed van) het mbo, maar ze hebben wel zeker invloed op hoe studenten hun studie starten en kunnen afronden. Het gaat om zaken als: armoede, discriminatie, taalbarrière, werken om rond te komen, schulden, kinderen(opvang). Deze elementen zijn vaak praktisch en domein-overstijgend van aard.

Er is geen heldere signaleringstructuur. Het beeld is dat er veel adhoc gebeurt en dat er vanuit het mbo pas actie wordt ondernomen als er iets aan de hand is (incident/trend).

Interventies gericht op de sociaal emotionele ontwikkeling en het welbevinden van studenten lijken in de praktijk onvoldoende aangepast aan de doelgroep, vooral daar waar het gaat om studenten van Entree en niveau 2. Als oplossing wordt er dan ook gekozen om met zelf-ontwikkelde (en dus niet-erkende) interventies te werken. Of interventies worden door de onderwijsprofessionals zelf aangepast aan de doelgroep. Hetzelfde geldt voor signaleringsinstrumenten; ook deze lijken over het algemeen te weinig geschikt voor de doelgroep, ook weer vooral daar waar het gaat om Entree en niveau 2 studenten.



5. Aanbevelingen en vervolgstappen

Voortvloeiend uit de bevindingen van onze mbo verkenning en de adviezen van de klankbordgroep zijn onderstaande aanbevelingen geformuleerd. Dit zijn aanbevelingen gericht op de mbo-scholen zelf maar gelden ook als input voor de door-ontwikkeling van het kennis- en ondersteuningsprogramma Welbevinden op School (zie volgende paragraaf).

- Een gezamenlijk opgesteld visiedocument binnen een mbo op het thema welbevinden ondersteunt en geeft richting aan vraagstukken die er binnen het thema welbevinden heersen. In dit visiedocument dient ook de koppeling te liggen met een landelijke visie op welbevinden op school. Hierin ligt ook een taak op landelijk niveau om elkaar te vinden en gezamenlijke punten te benoemen en uit te dragen.
- Door draagvlak te creëren binnen alle geledingen van het mbo kan kansrijker gewerkt worden aan het thema welbevinden. Dit betekent dat naast de studenten en de docenten ook het management het belang inziet van een integrale aanpak op het thema welbevinden en zo ondersteuning kan bieden in het borgen van die aanpak. Het samen optrekken van onderwijsprofessionals en studenten in de integrale aanpak op het thema welbevinden is bevorderlijk voor het implementeren van deze aanpak.
- Er heerst naast het po en vo, ook in het mbo veel discussie over hoe de brede maatschappelijke opdracht van het onderwijs waargemaakt kan worden binnen de huidige organisatie van het onderwijsstelsel. Zet in op vakmanschap bij onderwijsprofessionals op het thema welbevinden d.m.v. deskundigheidsbevordering.
- Door inzet van de juiste, passende signalerings-instrumenten bij studenten voor het thema welbevinden kan vanuit een juiste situatie schets een gezonde leefstijl worden uitgezet binnen het mbo.
- Inventariseer de (delen van erkende) interventies die zowel voor de docent alsook voor groepen studenten Entree en niveau 2 toepasbaar zijn (tijd, taligheid, aansluiting bij de leefwereld van deze studenten). Dit vergt het in samenspraak van docent en student, bepalen welke interventies ingezet kunnen worden, dan wel aangepast kunnen worden.
- Geef prioriteit aan het werven en begeleiden van inclusieve en diverse studentenraden/medezeggenschap

die ook beleid mee helpen ontwikkelen op het thema welbevinden.

- Zowel op landelijk niveau als binnen het mbo moet aandacht zijn voor het werken aan een positief imago van het mbo.
- Heb naast de leerachterstanden die zijn ontstaan tijdens de coronagolven en de lockdown, ook oog voor de sociale leerachterstanden van de (nieuwe) studenten die de sociale factor van de school niet hebben kunnen ervaren.

Vervolgstappen vanuit het programma Welbevinden op School op het mbo

Gezien de conclusies en de adviezen vanuit de klankbordgroep en vanuit de verkenning komen we tot een aantal aandachtspunten en activiteiten waar het kennis- en ondersteuningsprogramma Welbevinden op School zich de komende 3,5 jaar op zou moeten en kunnen richten. In de resterende maanden van 2022 gaan we dit verder uitwerken tot een overkoepelend meerjarenplan voor 2023-2025 waarbij we de hier al eerder genoemde partijen graag betrekken, evenals de ministeries van VWS en OCW. We richten ons in ieder geval op het ontwikkelen van praktische tools die de Gezonde School-adviseurs en de onderwijsprofessionals (waaronder de Gezonde school-coördinatoren) op het mbo kunnen gebruiken. Dit doen we o.a. in samenwerking met de Gezonde School, de MBO Raad, Gezonde School-adviseurs en het JOB mbo. Deze tools worden gebaseerd op de thema's die uit de verkenning naar voren zijn gekomen. Op basis van deze nieuwe inzichten kan het bestaande aanbod binnen de Gezonde School-pijlers eveneens uitgebreid en verbeterd worden.

Daarnaast willen we bijdragen aan het steunen en ontlasten van onderwijsprofessionals in het mbo door het vakmanschap voor onderwijsprofessionals te vergroten. Dit willen we doen in samenwerking met onder andere het ministerie van OCW, de MBO Raad, de Gezonde School, practoraten en onderwijsprofessionals op het mbo. Het vergroten van vakmanschap kan bijvoorbeeld bestaan uit een regionaal aanbod via webinars en een landelijk trainingsaanbod als het gaat om thema's die landelijk bij mbo's spelen en die vaak onderdeel zijn van een opeenstapeling van problematiek in verschillende levensdomeinen van studenten.

Literatuur

1. Badou, M. & Day, M. (201). Kansengelijkheid in het onderwijs. (SER, Den Haag, 2021).
2. Bartelink, N., van Assema, P., Kremers, S. et al. De invloed van de schoolcontext op de effecten van de Gezonde Basisschool van de Toekomst. TSG Tijdschr Gezondheidswet 98 (Suppl 2), 34–41 (2020). <https://doi.org/10.1007/s12508-020-00274-8>
3. Broek A van den, Muskens M, Winkels J. Studeren met een functiebeperking 2012. De relatie tussen studievoortgang, studieuitval en het gebruik van voorzieningen. Eindmeting onderzoek 'Studeren met een functiebeperking'. Nijmegen: ResearchNed/ITS Nijmegen, 2013
4. Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S. & Hawkins, J. D. Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs. Ann. Am. Acad. Pol. Soc. Sci. 591, 98–124 (2004).
5. CBS (2022) Mbo; studenten, niveau, leerweg, migratieachtergrond. <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/83852NED/table?ts=1663058591225> [geraadpleegd augustus 2022]
6. Cuelenaere B, Zutphen F van, Aa R van der, Willemsen A, Wilkens M. MKBA voortijdig schoolverlaten. Rotterdam: Ecorys, 2009.
7. De Haan & Visser (2021). Infosheet: Hoe werk je aan welbevinden op scholen met vluchtelingen en andere nieuwkomers. Utrecht: Pharos. <https://www.pharos.nl/infosheets/hoe-werk-je-aan-welbevinden-op-scholen-met-vluchtelingen-en-andere-nieuwkomers/>
8. Pharos (2022). Factsheet: Sociaaleconomische gezondheidsverschillen (SEGV). Utrecht: Pharos, juli 2022. <https://www.pharos.nl/factsheets/sociaaleconomische-gezondheidsverschillen-segv/>
9. Gezondheidsraad. Participatie van jongeren met psychische problemen. Den Haag: Gezondheidsraad, 2014; publicatienr. 2014/18
10. Haverman, M., & Lammers, J. (2018). Jong en onbezorgd – hoe helpen we de nieuwe generatie? Tijdschrift voor gezondheidswetenschappen, 96, 137-139. <https://doi.org/10.1007/s12508-018-0144-z>
11. Inspectie van het onderwijs (2021). De staat van het onderwijs. Nederland: Inspectie van het Onderwijs, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
12. Kleinjan, M., Bolier, L., Onrust, S., & Monshouwer, K. (2016.) Mentale Weerbaarheid en psychisch welbevinden in de schoolsetting. Utrecht: Trimbos-instituut.
13. Kleinjan, M. et al. (2020). Geluk onder druk. Den Haag: Unicef Netherlands.
14. Lammers, J. (2016). Bevorderen van het psychisch welbevinden op school: wat werkt? Utrecht: Trimbos-instituut/Pharos.
15. O'Toole, C., & Darlington, E. (2021). Mental health promotion in school: state of the art. Haderslev: Schools for Health in Europe.
16. Polzin, M., & van Cuijlenborg, S. (2021). Dutch vocational education and training (MBO).
17. Rijksoverheid (2021). Gemeenten en maatschappelijke organisaties bereiken meer kinderen in armoede. Den Haag: Rijksoverheid.
18. Spruijt P., Dedding C., Goedhart N.S., Verweij A. (2022) Beter monitoren van mentale gezondheid bij mbo (middelbaar beroepsonderwijs)-studenten. "Ik heb geen tijd om jouw vragenlijst in te vullen". RIVM & Amsterdam UMC

19. Goedhart, N.S., Dedding C., Rodriguez M.J., Spruijt, P., (2022) "Ik ben maar een mbo'er" Het mentaal welbevinden van mbo-studenten tijdens de coronacrisis. RIVM & Amsterdam UMC Schmidt, E., & Simons, M. (2013). Psychische klachten onder studenten. Utrecht: LSVB, 13.
20. Schoemaker e.a. (2019). Mentale gezondheid van jongeren. Enkele cijfers en ervaringen. Bilthoven: RIVM/
21. Trimbos instituut/Amsterdam UMC;
22. SLO (2019). Stichting Leerplan Ontwikkeling: <https://www.slo.nl/thema/meer/gezonde-leefstijl/doelgroepen-thema/sociaal-emotionele/> [geraadpleegd augustus 2022].
23. Van der Rijt, M. (2018). Betere hulp aan mbo-studenten met psychische problemen. NJI
24. Van Loenen, de Haan & Asamoah (2022). Gelijke kansen op gezond opgroeien. Voorkomen van gezondheidsverschillen door gezond opgroeien. Utrecht: Pharos.
25. Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being: a framework for data collection and analysis. OCED. <https://dx.doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>
26. VLOR (Vlaamse Onderwijs Raad) (2011), Advies over welbevinden en gelijke kansen in het gezondheidsbeleid op school'.
27. Weare, K. (2015). What works in promoting social and emotional well-being and responding to mental health problems in schools. London: National Children's Bureau.
28. Weare K., & Nind M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say? Health Promot Int, 26, Suppl 1: i29-i69
29. Wyn, J., & Cahill, H. (2015). Handbook of children and youth studies. Springer.



Bijlage 1: Reflecties van de klankbordgroep

De bevindingen van onze verkenning en de door ons getrokken conclusies zijn voorgelegd en besproken met de klankbordgroep. In deze klankbordgroep zijn vertegenwoordigd: de MBO Raad, de Gezonde School, het JOB mbo, Test je Leefstijl en het practoraat 'Relationeel werken in een onderwijsorganisatie'. Zij zijn gekomen met een aantal aanvullende conclusies en we hebben met hen gesproken over welke adviezen en aanbevelingen zij hebben waar eenieder zich in de komende jaren op zou moeten richten.

De klankbordgroep herkent de volgende bevindingen die daaronder toegelicht worden:

- Studenten besteden veel tijd aan een (bij)baan naast hun studie.
- De school moet een veilige en vertrouwde omgeving bieden.
- Prestatiedruk zorgt voor minder welbevinden bij studenten.
- Sociale achterstanden door corona welke de omgang tussen studenten en docenten en studenten onderling negatief beïnvloeden.
- De noodzaak van welbevinden op school heeft meer aandacht (het creëren van draagvlak).
- Interventies en Test je Leefstijl zijn momenteel te talig voor bepaalde groepen mbo Entree en niveau 2.

Er is bij de klankbordgroep herkenning bij de bevinding dat studenten moeten 'werken om rond te komen'. Zij herkennen dit als probleem. Jongerenarbeid wordt bijna noodzakelijk om je tot volwassenheid te kunnen ontwikkelen (denk aan woningnood). Daarboven komt nog veelal een onbetaalde stage. Dat stelt studenten voor grote dilemma's die het mbo niet kan oplossen. De klankbordgroep acht het belangrijk dat mensen die in het mbo veld werken (zeker Entree en niveau 2) mede er voor zorgen dat studenten zich daar in vertrouwen verder kunnen ontwikkelen.

Het mbo zou een plek moeten zijn waar je naar toe wil gaan. Niet alleen voor school. Je leert jezelf niet alleen kennen in de periode van 16-25 jaar, maar je hele leven door. Het moet een plek zijn waar je identiteit en kwaliteiten kan ontdekken. Je moet je kunnen focussen op waarom je een bepaalde studie kiest. Entree en niveau 2, studenten voelen zich minder gehoord, er is een laag zelfbeeld. Er heerst een cultuur dat je moet presteren, geld verdienen. Het zou mooi zijn als daar



iets gecreëerd wordt dat dat niet meer uitmaakt, zowel voor studenten als docenten.

Prestatiedruk is een belangrijk thema en wordt vaak beschreven vanuit het ervaren van druk vanwege (cognitieve) prestaties op school. Deze mbo verkenning laat zien dat het om zoveel meer gaat dan alleen cognitieve prestaties op school waar studenten druk ervaren. Het is belangrijk om dit thema te blijven agenderen. Tijdens de diplomafase zie je de druk-verschuiving. Daartegenover staat dat een diploma voor veel studenten wel een hele belangrijke factor is, dus vanuit henzelf komt ook een groot deel van die druk.

Tijd om aan (sociaal) welbevinden en -maatschappelijke vaardigheden te werken is er vaak te weinig.

Het zou wenselijk zijn voor studenten om voor het Entreetraject langer de tijd te hebben om aan deze vaardigheden te werken.

Een goede samenwerking met gemeente, jeugdzorg, SMW, maar ook investeren in warme contacten met stage-bedrijven is waardevol als het gaat om het welbevinden van studenten. Deze organisaties kunnen bijdragen aan het welbevinden en ontwikkelen van het zelfbeeld en vaardigheden van studenten. Helpende factoren kunnen succeservaringen zijn, erkenning en het plezier.

Het belang van de sociale factor van school is gezien tijdens corona. Nieuwe studenten hebben de sociale factor van school niet voldoende mogen ervaren. Ook vanuit ministerie wordt gekeken naar leerachterstanden. Echter gaat het te weinig over welke sociale onderdelen zijn gemist, welke sociale leerachterstanden. Die zie je nu terug. Bijvoorbeeld hoe ze zich gedragen naar elkaar en naar docenten. Op schoolniveau moet er visie zijn op welbevinden, maar ook vanuit landelijk perspectief dat bezig is met welbevinden, we kijken hoe we dat beter kunnen uitdragen. Taak op landelijk niveau: elkaar vinden en gezamenlijke punten benoemen en uitdragen.

Om aandacht te geven aan welbevinden op school is draagvlak nodig. De klankbordgroep erkent dat dit in het mbo vaak ingewikkeld is. Mbo's zijn groot en worden verschillend ingericht. De ene docent is ergens mee bezig en andere docent op dezelfde school ook, maar weten het niet van elkaar. Het moet in z'n geheel gedragen worden. Het is ook belangrijk om aan het MT van een mbo te laten zien wat de situatie is op school. Waar liggen de behoeften van de studenten en het team. Test je Leefstijl kan daar een geschikt instrument voor zijn. Wat opvalt: er is vaak weinig tijd voor

onderwijsprofessionals om aan welbevinden te werken. Er zijn veel neventaken waar ook aan voldaan moet worden. Om het draagvlak te vergroten helpt het met name om met studenten in gesprek te gaan (en dan juist ook met de studenten van Entree en niveau 2, en de bbl studenten). Ten aanzien van vakmanschap is het belangrijk deskundigheidsbevordering op het thema welbevinden goed neer te zetten.

Er wordt aangegeven dat educatieprogramma's die zich richten op de sociaal emotionele ontwikkeling vaak niet geschikt zijn voor studenten van Entree en niveau 2 omdat ze bijvoorbeeld te talig zijn. Daar is veel winst te behalen. Het is belangrijk dat erkende interventies in samenspraak met docenten worden ontwikkeld. Vaak geldt de erkenning voor het geheel van de interventie terwijl men in de praktijk vaak delen eruit haalt die goed passen.

Ook noemt de klankbordgroep dat het signaleren van problematiek verbeterd kan worden. Er wordt hiervoor gebruik gemaakt van Test je leefstijl (TJL). Als TJL aangepast kan worden voor deze studenten, is dat een mooie tool om daarvoor te gebruiken. Hier liggen kansen. Vanuit TJL worden scholen ondersteund: hoe bereid je studenten voor (waarom vullen ze vragenlijst in, wat is het belang, waarom is zelfzorg belangrijk, etc.). Het is belangrijk dat hier vervolg aan wordt gegeven en dat men in gesprek gaat met studenten.

Het is waardevol om in gesprek te gaan met studenten en hen mee te nemen als er beleid wordt ontwikkeld, zeker als het gaat om welbevinden. Bij Entree en niveau 2 is een aantal jongeren met een laag zelfbeeld. De klankbordgroep vindt het opvallend dat veel docenten de studentenraden niet weten te vinden. Ook het betrekken van ouders wordt als zeer belangrijk erkend.

Mbo's variëren in grootte en indeling en zijn regelmatig verspreid over meerdere locaties en gemeentes. Voor Gezonde School-adviseurs is het daarom belangrijk dat zij wegwijs worden gemaakt binnen het mbo, velen kennen dit onderwijssysteem nog onvoldoende. Zet in op warme contacten tussen Gezonde School-adviseurs en Gezonde School-coördinatoren om de samenwerking en 'kruisbestuiving' op het gebied van welbevinden te bevorderen. Vanuit TJL worden workshops gegeven aan Gezonde School-adviseurs om hen wegwijs te maken binnen het mbo.



Colofon

Auteurs

Samira Dibi, Phildy Asamoah, Anna de Haan & Tessa van Loenen

Ontwerp

Canon Nederland N.V.

Financiering

Ministerie van Volksgezondheid Welzijn en Sport

Dit is een uitgave van Pharos en het Trimbos-instituut. De uitgave is gratis te downloaden via www.welbevindenopschool.nl.

Artikelnummer AF2033

© 2022

Pharos Gezondheid en kwaliteit van zorg voor iedereen

Samira Dibi
s.dibi@pharos.nl

Trimbos-instituut

Maartje van den Essenburg
MEssenburg@trimbos.nl

