

Dankbaarheid bij aanstaande leerkrachten: een exploratieve studie

Esmee (Philine Jannet) Bolks (S2969246)

Master Onderwijswetenschappen, Track Onderwijs en Innovatie

Rijksuniversiteit Groningen

PAMAOW04: Masterthesis

Eerste beoordelaar: dr. M. Fokkens-Bruinsma

Tweede beoordelaar: dr. M.I. Deunk

Datum: 28 april 2023

Aantal woorden (exclusief voorwoord, abstracts en bibliografie): 8628

Voorwoord

De thesis die ik geschreven heb gaat over dankbaarheid bij aanstaande leerkrachten, waarbij de mate van dankbaarheid van aanstaande leerkrachten en hun opvattingen over dankbaarheid centraal staan. Het schrijven van de thesis is onderdeel van het afronden van de master Onderwijswetenschappen. Ik ben van september 2022 tot mei 2023 bezig geweest met het schrijven van deze thesis.

Aangezien ik de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs heb gedaan en heb ervaren hoe zwaar een lerarenopleiding is, weet ik hoe belangrijk het is om tijdens een lerarenopleiding aandacht te besteden aan welbevinden en veerkracht. In de literatuur zag ik dat dankbaarheid vaak gekoppeld werd aan een hogere mate van welbevinden en veerkracht. Ook op persoonlijk vlak heb ik al langere tijd fascinatie voor dankbaarheid en deze thesis leek mij bij uitstek een kans om die persoonlijke fascinatie ook op wetenschappelijke wijze te onderzoeken. Dat heb ik gedaan door middel van een mixed-method onderzoeksdesign, waarmee ik mijn grenzen verlegd heb.

Ik wil mijn begeleider, dr. Marjon Fokkens-Bruinsma, bedanken voor de prettige begeleiding, de ondersteuning en het vertrouwens als ik het zelf even niet meer zag zitten. Verder wil ik ook de andere collega's van de Lerarenopleiding, in het bijzonder Lisa Kiltz en dr. Irene Poort, bedanken voor de hulp tijdens het schrijfproces of bij de dataverzameling. Ook dank aan Hannah Odink, een oud-medestudent en vriendin, die me ondersteund heeft tijdens verschillende momenten van het proces. Tot slot wil ik mijn vriend (bijna echtgenoot!), mijn vriendinnen en familie bedanken voor alle lieve aanmoedigingen.

Esmee Bolks

Groningen, 27 april 2023

Samenvatting

Er is relatief veel uitval onder aanstaande en startende leerkrachten, omdat ze het beroep zwaar vinden. Om de uitval te beperken zou er in lerarenopleidingen al aandacht moeten zijn voor welbevinden. In dit onderzoek wordt gekeken hoe dankbaarheid daar mogelijk een rol bij zou kunnen spelen. Dit exploratieve mixed-method onderzoek had als doel om de mate van dankbaarheid van aanstaande leerkrachten en de opvattingen van aanstaande leerkrachten over het construct in kaart te brengen, door middel van een vragenlijst met open en gesloten vragen ($n = 89$) en interviews ($n = 5$). De resultaten lieten zien dat de mate van dankbaarheid van aanstaande leerkrachten gemiddeld tot hoog is. Aanstaande leerkrachten hebben de opvatting dat dankbaarheid een positieve emotie is en zien de algemene waardering van goede dingen in het leven als onderdeel van dankbaarheid. De meeste aanstaande leerkrachten denken dat dankbaarheid belangrijk is voor hun ontwikkeling tot leerkracht. Daarin zien ze bewustwording, stilstaan en rust als een belangrijke voorwaarde om dankbaarheid te kunnen ervaren, terwijl dat juist een uitdaging is in het drukke leven van aanstaande leerkrachten. Aanstaande leerkrachten denken dat dit bewustwordingsproces aangeleerd kan worden en dat de opleiding hierin een rol zou kunnen spelen. Suggesties voor vervolgonderzoek richten zich onder andere op het vergelijken van de mate van dankbaarheid van aanstaande leerkrachten met een andere studentengroep en onderzoek naar een mogelijke dankbaarheidsinterventie in lerarenopleidingen. Aan de praktijk wordt aangeraden om studenten aan lerarenopleidingen bewuster te leren stilstaan, zodat ze mogelijk meer dankbaarheid zouden ervaren en om in het ontwikkelingsproces van een aanstaande leerkracht focus te hebben voor sterktes in plaats van zwaktes.

Sleutelwoorden: dankbaarheid, aanstaande leerkrachten, mixed-method onderzoek, exploratief onderzoek, welbevinden

Abstract

The attrition rate of beginning teachers and preservice teachers is relatively high, because they find the profession demanding. Teacher education should pay attention to well-being to prevent drop-out. This study examines how gratitude could potentially play a role in this. This exploratory mixed-method study aimed to identify preservice teachers' level of gratitude and the views of preservice teachers on the construct through a questionnaire ($n = 89$), with closed and open-ended questions, and interviews ($n = 5$). The results showed that the preservice teachers' level of gratitude was medium to high. Preservice teachers have the view that gratitude is a positive emotion and see the general appreciation of good things in life as part of gratitude. Most preservice teachers think gratitude is important for their development as teachers. In this, they see awareness, stillness and rest as important conditions for experiencing gratitude. They experience however that this is challenging in the busy lives of preservice teachers. Preservice teachers think that this process of awareness can be taught and that teacher education could play a role in this. Suggestions for follow-up research include comparing preservice teachers' levels of gratitude with another student group and research into a possible gratitude intervention in teacher education. It is recommended to practitioners that students be taught to 'stand still', so that they might experience more gratitude. It could also be helpful to have a focus on strengths rather than weaknesses in a preservice teacher's development process.

Keywords: gratitude, pre-service teachers, mixed-method study, exploratory research, well-being

Inhoudsopgave

Inleiding en theoretisch kader	6
Dankbaarheid	7
Conceptualisering	7
Dankbaarheid: een emotie en een houding	10
Dankbaarheid en (aanstaande) leerkrachten	11
Opvattingen van leerkrachten	12
Barrières en stimulerende factoren in de onderwijscontext	12
Huidig onderzoek	13
Methode	14
Opzet	14
Respondenten	15
Instrumenten	16
Vragenlijst	16
Interviewschema	17
Analyses	18
GQ-6NL	18
Overige vragen	20
Interviews	21
Resultaten	21
Mate van dankbaarheid	21
Opvattingen van aanstaande leerkrachten	21
Conceptualisering	21
Barrières en stimulerende factoren	23
Belang van dankbaarheid voor ontwikkeling als leerkracht	25
Mate van leerbaarheid en rol van de opleiding	27
Discussie	28
Mate van dankbaarheid	28
Opvattingen	29
Conceptualisering	29
Barrières en stimulerende factoren	31

Belang van dankbaarheid voor ontwikkeling als leerkracht	32
Mate van leerbaarheid en rol van opleiding	33
Beperkingen	34
Steekproef	34
Vragenlijst	34
Aanbevelingen	36
Onderzoek	36
Praktijk	37
Bibliografie	39
Appendix	46
Appendix A: Interviewschema	46
Appendix B: Jamboard	50
Appendix C: Codeboeken	58
Codeboek van open vraag 1	58
Codeboek van open vraag 2	60
Codeboek van de interviews	63

Inleiding en theoretisch kader

Onderzoek laat zien dat 8 tot 20 procent van startende leraren in het primair en voortgezet onderwijs stopt (Ter Weel et al., 2020), omdat ze het leraarsvak zwaar vinden. Ook studenten aan lerarenopleidingen vallen om dezelfde reden uit. Er wordt van studenten aan lerarenopleidingen al vroeg een bepaalde expertise in hun vakgebied verwacht en daarnaast moeten ze in stages ook kunnen aantonen dat ze de basiscompetenties van een leerkracht beheersen. De combinatie tussen de opleiding en intensieve stages maakt dat een student aan een lerarenopleiding relatief meer moeite moet doen om studiesucces te behalen, dan een gemiddelde student in het hoger onderwijs (De Zwart et al., 2021). In het kader van een toenemend lerarentekort is het van belang om te onderzoeken hoe de uitval van studenten aan lerarenopleidingen beperkt kan worden.

Uit onderzoek blijkt dat leerkrachten met een hogere mate van welbevinden meer toewijding aan het beroep hebben en minder intenties hebben om te stoppen (Granziera et al., 2021). Ook is bekend dat positieve emoties, waaronder dankbaarheid, samenhang hebben met een hogere mate van welbevinden (Seligman, 2012; Emmons & McCullough, 2003). Dankbaarheid zou dus een mogelijke rol kunnen spelen in het bevorderen van welbevinden bij leerkrachten (Chan, 2010) en zou dus wellicht uitval kunnen beperken. Ondanks de veelbelovende resultaten in onderzoeken naar dankbaarheid, is er echter nog weinig bekend over dankbaarheid bij (aanstaande) leerkrachten in Nederland. Ouweneel en collega's (2014) benoemen het belang van onderzoek naar de rol van dankbaarheid in verschillende contexten. In dit onderzoek staat de mate van dankbaarheid van aanstaande leerkrachten en hun opvattingen over dankbaarheid centraal, waarbij er ook aandacht is voor de rol die de opleiding zou kunnen spelen in het bevorderen van dankbaarheid.

Dankbaarheid

Er is door de eeuwen heen veel aandacht vanuit de filosofie en theologie voor dankbaarheid geweest (Harpham, 2004). Dankbaarheid speelt een rol in tradities van de meeste wereldreligies. De laatste 20 jaar is er ook meer interesse voor dankbaarheid vanuit een psychologische-empirische invalshoek (Emmons, 2004). Dit komt mede door de opkomst van de positieve psychologie (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Conceptualisering

Dankbaarheid is geen gemakkelijk construct om te conceptualiseren. In de literatuur worden verschillende definities gehanteerd. Er wordt wel algemeen erkend dat er bij dankbaarheid sprake is van een positieve emotie (Emmons, 2004), maar in de literatuur heersen er ook tegenstellingen omtrent de conceptualisering van dankbaarheid. De tegenstellingen hebben betrekking op de breedte van de definiëring, de noodzaak van een handeling naar aanleiding van dankbaarheid, de oorzaak van het dankbare gevoel en de nuancering van dankbaarheid.

Een eerste verschil in conceptualisering is de smalle en brede definiëring van dankbaarheid. Roberts (2004) en Fagley (2016) pleiten voor de smalle definiëring. In de smalle definiëring staan drie elementen centraal, namelijk de gever, de gift en de ontvanger. De positieve erkenning en emotie die de gift bij de ontvanger teweegbrengt, wordt gedefinieerd als dankbaarheid. Binnen de smalle definiëring zal een positief gevoel alleen bestempeld worden als dankbaarheid wanneer alle drie elementen in de context aanwezig zijn. Dankbaarheid is volgens deze definiëring, dus altijd gericht op de ander, zowel andere personen als niet-menselijke actoren, zoals God of dieren (Solomon, 1977).

Er zijn ook onderzoekers die een brede definiëring hanteren. Bono en Odudu (2016) omschrijven dankbaarheid als: “the appreciation and joy that people experience when they receive a valuable benefit from another person *or when they recognize the good things they have in their lives, such as a special person, place or circumstance that benefits their welfare*” [nadruk toegevoegd] (p. 186)”. Deze brede definitie beschouwt waardering voor het goede in het leven ook als dankbaarheid, waarbij er dus niet in elke context specifiek sprake hoeft te zijn van een gever. Ook Wood en collega’s (2010) conceptualiseren dankbaarheid op brede wijze. Zij zien dankbaarheid als een onderdeel van een bredere levenshouding gericht op het opmerken en waarderen van het positieve in de wereld. Zij onderscheiden deze levenshouding van andere houdingen, zoals optimisme en vertrouwen. Deze zijn namelijk niet specifiek gericht op het opmerken en waarderen van het goede in het leven zoals dat bij dankbaarheid het geval is. Optimisme representeert een levenshouding gericht op toekomstige gebeurtenissen of uitkomsten (Carver et al., 2010) en hoop is zowel gericht op toekomstige gebeurtenissen en op de manieren waarop toekomstige gebeurtenissen tot stand komen (Geraghty et al., 2010), terwijl dankbaarheid gericht is op het verleden en het heden.

Een andere tegenstelling met betrekking tot dankbaarheid is de mate van actiegerichtheid. Waar Frederickson (2004) en Emmons (2004) dankbaarheid zien als een intern gevoel, zien Howells en collega’s (2017) dankbaarheid als een construct dat pas volledig tot uiting komt als het interne gevoel wordt opgevolgd door een handeling gericht aan de gever, zoals het uitspreken van iemands dankbaarheid: “Gratitude is the active and conscious practice of giving thanks. It finds its true expression in the way one lives one’s daily life rather than as a thought or an emotion. It is an inner attitude that is best understood as the opposite of resentment or complaint. Gratitude is expressed towards someone or something” (p. 12). Het verschil in de definiëring van

dankbaarheid heeft mogelijk te maken met de keuze van afhankelijke variabelen in een onderzoek. In onderzoek dat het verband tussen dankbaarheid en kwaliteit van relaties bestudeert, zal eerder gekozen worden voor een definitie waar een handeling aan gekoppeld is, omdat dankbaarheid daardoor tastbaar wordt gemaakt en dus mogelijk invloed kan hebben op relaties (Howells et al., 2017).

Een derde tegenstelling heeft betrekking op datgene wat het dankbare gevoel veroorzaakt. Emmons en Crumpler (2000) beweren dat dankbaarheid voortkomt uit de waardering van de gift door de ontvanger, terwijl Tsang (2006) benoemt dat dankbaarheid voortkomt uit de beoordeling van de intentie van de geveer. Wanneer een geveer met een barmhartige en pure intentie een gift schenkt, zal de ontvanger zich dankbaar voelen, ongeacht de manier waarop de gift wordt gewaardeerd.

De meeste onderzoekers gaan ervan uit dat dankbaarheid een volledig positieve emotie is die zo veel mogelijk gestimuleerd zou moeten worden (Watkins, 2014). Toch wordt er door Morgan en collega's (2015) ook een kanttekening geplaatst bij dankbaarheid. Zij benoemen namelijk dat het opwekken van dankbaarheid voor elke willekeurige situatie, oftewel elke situatie positief herkaderen, niet gewenst is. Er zijn namelijk situaties waarin het wenselijk is dat iemand zich focust op de negatieve aspecten van een situatie, en ook met die negatieve emoties leert omgaan. Een ander negatief aspect van dankbaarheid zou de schuldpositie van de ontvanger kunnen zijn, waarmee de ontvanger zich wellicht verplicht voelt om iets goeds terug te geven aan de geveer. Deze verplichting wordt over het algemeen niet als positief beschouwd.

Het is duidelijk dat er geen eenduidigheid bestaat over het construct dankbaarheid. Dat de kern van dankbaarheid een positief gevoel of een positieve emotie is, lijken veel onderzoekers wel te erkennen. Toch is er dus een verschil in wanneer onderzoekers een positief gevoel als

dankbaarheid zullen definiëren. Ook is er een verschil in de visie op de noodzaak van een handeling naar aanleiding van een dankbaar gevoel en daarnaast is het onduidelijk of dankbaarheid voortkomt uit de waardering van de gift of door de beoordeling van de intentie van de gever. Er heerst ook twijfel of dankbaarheid alleen maar positief is in elke situatie, of dat dankbaarheid in sommige situaties ook ongepast kan zijn. De conceptualisering van dankbaarheid hangt allicht af van de context. Aangezien aanstaande leerkrachten zich in een hele specifieke context bevinden, wordt in dit onderzoek onderzocht waar aanstaande leerkrachten de nuance leggen en welke elementen van bovenstaande uitwerking zij benoemen.

Dankbaarheid: een emotie en een houding

Dankbaarheid wordt in de literatuur zowel als *emotionele staat* en als *houding* beschouwd. In onderzoeken wordt dankbaarheid vaker als houding gemeten, dan als emotie.

Dankbaarheid als *emotie of emotionele staat* is een acuut, intens, kortdurend en subjectief gevoel van verwondering en waardering voor iets wat iemand ontvangen heeft. Als *houding of karaktereigenschap* is het de neiging om dankbaarheid te ervaren. Een individu met een hoge mate van een dankbare houding heeft een lagere drempel om de emotionele staat van dankbaarheid te ervaren, en is geneigd de emotionele staat van dankbaarheid vaker te beleven (McCullough et al., 2002). In interventieonderzoek naar dankbaarheid, waarbij respondenten bijvoorbeeld gevraagd wordt om elke dag drie punten op te schrijven waar ze dankbaar voor zijn, wordt geredeneerd dat het regelmatig activeren van de emotionele staat, uiteindelijk ook de drempel verlaagt om in de toekomst dankbaarheid te ervaren (Chan, 2010).

Dankbare houding. Een dankbare houding is in eerder onderzoek in verband gebracht met levensvoldoening (Park et al., 2004) en met welbevinden (Peterson et al., 2007). In het verbeteren van mentale gezondheid kan het ontwikkelen van een dankbare houding dus een rol

spelen, en daarom ligt de focus van dit onderzoek op een dankbare houding. McCullough en collega's (2002) onderscheiden in hun theorie vier aspecten van een dankbare houding: intensiteit, frequentie, bereik en dichtheid. Een dankbare houding zou kunnen zorgen voor een *intensere* ervaring van dankbaarheid na een positieve gebeurtenis. Daarnaast zou het kunnen zorgen voor het *frequenter* ervaren van dankbaarheid. Individuen met een dankbare houding hebben meer levensomstandigheden, en dus een groter *bereik*, waarvoor zij zich dankbaar voelen. Voor een enkele positieve uitkomst voelen mensen met een dankbare houding zich dankbaar naar meer personen, en heeft de dankbaarheid dus een grotere *dichtheid*. Op basis van deze aspecten is de Gratitude Questionnaire (GQ-6), bestaande uit zes items, ontwikkeld (McCullough et al., 2002). Dit instrument wordt in dit onderzoek gebruikt om de mate van een dankbare houding te meten.

Een dankbare houding brengt positieve emoties voort, maar tegelijkertijd creëren positieve omstandigheden ook een vruchtbare bodem voor het ervaren van dankbaarheid. Het is dus gemakkelijker om dankbaar te zijn wanneer levensomstandigheden goed zijn, dan wanneer ze slecht zijn (Rosmarin et al., 2015). Aangezien aanstaande leerkrachten de stagecontext vaak als stressvol ervaren (Kaldi, 2009), zou het kunnen zijn dat deze populatie minder mogelijkheden heeft om dankbaar te zijn.

Dankbaarheid en (aanstaande) leerkrachten

De mogelijk positieve invloed van dankbaarheid op welbevinden lijkt uit een meta-analyse veelbelovend (Davis et al., 2016), zo ook bij leerkrachten. In onderzoek van Chan (2010) namen 96 Chinese leerkrachten deel aan een acht-weekse dankbaarheidsinterventie. De resultaten tonen aan dat het stimuleren van dankbaarheid een positieve samenhang heeft met het

welbevinden van leerkrachten. Dit wordt bevestigd in het kwalitatieve onderzoek van McDonough (2017), gericht op basisschoolleerkrachten.

De rol die dankbaarheid kan spelen voor aanstaande leerkrachten is echter nog onderbelicht. Een uitzondering is het onderzoek van Howells en Cumming (2012). In een Australische onderwijscontext werd in dit kwalitatieve onderzoek de invloed van het beoefenen van dankbaarheid op zes aanstaande leerkrachten onderzocht. Zij stellen dat het stimuleren van dankbaarheid een positieve samenhang lijkt te hebben met welbevinden, veerkracht en relaties, en lijkt te zorgen voor een minder negatieve kijk op hun stage-ervaringen.

Opvattingen van leerkrachten

Uit onderzoek blijkt dus dat dankbaarheid allicht een rol zou kunnen spelen in het opleiden van gezonde en veerkrachtige leerkrachten. Naast deze empirische kennis is het echter ook van belang om de opvattingen van aanstaande leerkrachten hierover te achterhalen. De opvattingen van een leraar beïnvloeden namelijk hoe een leerkracht handelt en hoe een leerkracht zich professionaliseert (Pajares, 1992; Clarke & Hollingsworth, 2002). Dit is niet alleen het geval voor reguliere leerkrachten, maar geldt ook voor leerkrachten in opleiding (Thomas, 2014). Wanneer aanstaande leerkrachten bijvoorbeeld denken dat dankbaarheid geen invloed heeft op hun ontwikkeling tot volwaardig leerkracht, liggen er weinig kansen voor lerarenopleidingen om op de ontwikkeling van dankbaarheid in te spelen.

Barrières en stimulerende factoren in de onderwijscontext

Naast algemene opvattingen over dankbaarheid, is het daarnaast ook van belang om te weten op welke wijze dankbaarheid in de onderwijscontext tot uiting komt. In kwalitatief onderzoek van McDonough (2017) staat de beleving van dankbaarheid onder basisschooldocenten centraal, waarbij het doel was om beter begrip te krijgen van de manier

waarop basisschooldocenten dankbaarheid ervaren en op welke manier het construct betekenis krijgt in een onderwijscontext. Hierbij was er specifiek aandacht voor stimulerende factoren en belemmeringen voor het ervaren van dankbaarheid. Uit de bevindingen van het onderzoek komen drie thema's naar voren: (a) dankbaarheid als tegenhanger van negativiteit, (b) perspectief en keuze en (c) het verschil maken/waardering voelen. De basisschooldocenten uit het onderzoek blijken dankbaarheid sterk aan positiviteit en optimisme te koppelen en zij zien negativiteit als het tegenovergestelde van dankbaarheid. Wanneer collega's in de school negatief zijn, zal dit het ervaren van dankbaarheid voor leraren belemmeren (a). Het blijkt daarnaast dat de perceptie van leerkrachten dankbaarheid kan verhinderen of stimuleren. Wanneer een leerkracht situaties over het algemeen negatief interpreteert, zal dit het moeilijk maken om dankbaarheid te ervaren (b). Het onderzoek toont aan dat wanneer leerkrachten ervaren dat hun werk een leerling vooruithelpt of wanneer een leerkracht zich gewaardeerd voelt, omdat ze waardering ontvangen van een collega of familie, het makkelijker is om dankbaarheid te ervaren (c). Het onderzoek van McDonough (2017) is gericht op basisschooldocenten en hij geeft het advies om verder onderzoek te richten op andere onderwijscontexten, zoals middelbare scholen.

Huidig onderzoek

Er kan geconcludeerd worden dat dankbaarheid gelinkt kan worden aan meerdere positieve uitkomsten en dat dankbaarheid mogelijk van belang zou kunnen zijn bij het opleiden van 'gezonde' leerkrachten. Het is belangrijk om te onderzoeken wat de rol is die de opleiding hierin kan spelen. Aangezien er weinig eerder onderzoek naar dankbaarheid onder aanstaande leerkrachten is geweest zal dit onderzoek allereerst verkennend van aard zijn. In dit onderzoek staat de mate van dankbaarheid van aanstaande leerkrachten en hun opvattingen over dankbaarheid centraal.

Hieruit vloeien de volgende onderzoeksvragen voort:

1. Wat is de mate van dankbaarheid van studenten aan Nederlandse lerarenopleidingen (zowel voor primair als voortgezet onderwijs)?
2. Wat zijn opvattingen van studenten aan een lerarenopleiding over het construct dankbaarheid?
 - 2a. Welke conceptualisering geven studenten aan lerarenopleiding aan dankbaarheid?
 - 2b. Welke barrières en stimulerende factoren voor het ervaren van dankbaarheid noemen studenten aan lerarenopleidingen?
 - 2c. In hoeverre zien studenten aan lerarenopleidingen dankbaarheid als belangrijk voor hun ontwikkeling tot leerkracht?
 - 2d. In hoeverre denken studenten aan lerarenopleidingen dat dankbaarheid aan te leren is en wat vinden ze van de rol van de opleiding op dit gebied?

Methode

Opzet

Dit onderzoek is uitgevoerd door middel van een mixed-method onderzoeksdesign, waarbij gebruikgemaakt is van een online vragenlijst, een online focusgroep-interview en één individueel interview. De vragenlijst is afgenomen met behulp van Qualtrics en is in eerste instantie verspreid binnen een onderzoeksconsortium (Welbevinden en Veerkracht voor

Aanstaande Leerkrachten) waar de student en begeleider beide deel van uitmaken. Er zijn drie instellingen akkoord gegaan met verspreiding van de vragenlijst. De instellingen die van deelname hebben afgezien noemden overbelasting van studenten als voornaamste reden. Aanvullend is er ook besloten om de vragenlijst via LinkedIn te verspreiden om de responsgraad te verhogen.

De vragenlijst was beschikbaar in januari en februari 2023 en het invullen duurde ongeveer 5 minuten. De respondenten hebben voorafgaand aan deelname aan het onderzoek een ‘informed consent’-formulier ingevuld. Aan het einde van de vragenlijst werd respondenten gevraagd of zij wilden deelnemen aan een online focusgroep-interview. Twaalf respondenten hebben aangegeven te willen meewerken aan het interview en uiteindelijk zijn vijf respondenten geïnterviewd. Er hebben vier respondenten deelgenomen aan het focusgroep-interview, waarbij één respondent door praktische redenen niet het volledige interview heeft kunnen bijwonen, en met één respondent heeft een individueel interview plaatsgevonden. De interviews zijn begin maart 2023 afgenomen en opgenomen via een videoconferentie service. De opnames zijn vervolgens handmatig en woordelijk getranscribeerd.

Respondenten

De doelgroep in dit onderzoek waren studenten aan lerarenopleidingen, zowel pabo-studenten, als studenten aan eerste- en tweedegraads lerarenopleidingen.

Uiteindelijk hebben 106 studenten de vragenlijst ingevuld, waarvan 17 respondenten zijn verwijderd, omdat ze de gesloten stellingen niet (volledig) hadden ingevuld. Hierna bleef een steekproef van 89 respondenten over. Deze steekproef bestond uit 61 vrouwen (68.5%), 27 mannen (30.3%) en één respondent (1.1%) gaf aan dit liever niet te zeggen. De leeftijd van de respondenten varieerde van 19 tot 58 jaar ($M = 27.1$ jaar, $SD = 7.9$). In totaal volgen 78

respondenten (87.4%) een opleiding tot leraar in het voortgezet onderwijs via een universitaire lerarenopleiding. Verder doen 11 respondenten (12.4%) een opleiding tot leraar in het basisonderwijs, waarvan 7 (63.6%) aan een reguliere pabo op een hogeschool studeren en 4 (36.4%) aan een academische pabo studeren. Van alle respondenten volgen 60 respondenten (67.4%) een regulier traject en 29 respondenten (32.6%) een verkort, deeltijd of zij-instroom traject.

De respondenten van de interviews waren vier vrouwen (80%) en één man (20%), met een leeftijd die varieerde van 22 tot 42 ($M = 27.0$ jaar, $SD = 8.4$). Zij doen allemaal een universitaire lerarenopleiding tot leraar in het VO. Vier respondenten (80%) doen een regulier traject en één respondent (20%) doet een zij-instroomtraject.

Instrumenten

Vragenlijst

De vragenlijst bestond uit zes gesloten stellingen, twee open vragen en een gesloten vraag (zie tabel 1)

Om onderzoeksvraag 1 te beantwoorden, is er gebruikgemaakt van de eerder genoemde 'Gratitude Questionnaire' (GQ-6) bestaande uit zes items (McCullough et al., 2002). Uit een psychometrische meta-analyse blijkt dat de GQ-6 een hoge interne consistentie ($\alpha = .81$) heeft en dus een betrouwbare manier is om dankbaarheid te meten (Card, 2019). De Nederlandse variant van dit instrument (GQ-6NL) is gevalideerd (Jans-Beken et al., 2015). Het instrument bestaat uit zes stellingen waarop de respondenten konden reageren door middel van een 7-punts Likert-schaal variërend van 1 (sterk mee oneens) tot 7 (sterk mee eens).

Tabel 1*Items van vragenlijst*

Instrument	Nummer	Inhoud	Antwoordopties
GQ-6NL	1	Ik heb veel dingen in het leven om dankbaar voor te zijn	1-7
	2	Als ik een lijst zou maken van alle dingen waar ik dankbaar voor ben, wordt dat een hele lange lijst.	1-7
	3	Als ik naar de wereld kijk, zijn er niet veel dingen om dankbaar voor te zijn.	1-7
	4	Ik ben veel verschillende mensen dankbaar.	1-7
	5	Naarmate ik ouder word, kan ik mensen, gebeurtenissen en situaties die deel van mijn leven zijn, meer waarderen.	1-7
	6	Het duurt soms lang voor ik dankbaar kan zijn voor iets of iemand.	1-7
Toegevoegde vragen	1	Hoe zou jij dankbaarheid definiëren?	Open vraag
	2	Denk je dat dankbaarheid belangrijk is voor jouw ontwikkeling als leerkracht?	Ja, nee, weet ik niet
	3	Kun je ook uitleggen waarom je dat vindt?	Open vraag

Naast de stellingen van de GQ-6NL zijn er nog twee open vragen en een gesloten vraag toegevoegd en zijn toegevoegd om onderzoeksvraag 2 (en de bijbehorende deelvragen) te beantwoorden.

Interviewschema

Om onderzoeksvraag 2 en de bijbehorende deelvragen te beantwoorden is een semigestructureerd interviewschema ontwikkeld bestaande uit drie hoofdvragen (zie appendix), waaraan drie thema's gekoppeld waren, namelijk (a) conceptualisering van het construct dankbaarheid, (b) barrières en stimulerende factoren voor het ervaren van dankbaarheid, en (c) opvattingen van aanstaande leerkrachten over dankbaarheid. De eerdere uitwerking van de tegenstellingen omtrent de conceptualisering van dankbaarheid heeft bij thema a als input gediend. De respondenten werd gevraagd om hun mening over twee tegenovergestelde perspectieven op dankbaarheid uit de literatuur te geven.

Daarnaast werd aan de hand van concrete voorbeelden van stage-ervaringen aan de respondenten gevraagd of ze konden uitleggen waarom ze in bepaalde situaties veel of weinig dankbaarheid ervoeren. Om antwoorden van respondenten inzichtelijk te maken is er gewerkt met een digitaal whiteboard (zie appendix).

Analyses

GQ-6NL

Na het hercoderen van item 3 en item 6, liet de betrouwbaarheidsanalyse van de GQ-6NL onvoldoende interne consistentie zien ($\alpha = .47$). Uit verdere analyses bleek de lage betrouwbaarheid voornamelijk te worden veroorzaakt door item 3 en item 6, wat overeenkomt met onderzoek van Nicuță en Constantin (2021). Om de factorstructuur van het instrument te analyseren is een exploratieve factoranalyse met oblieke rotatie uitgevoerd. De Kaiser-Meyer-Olkin-test bevestigde dat de data geschikt was voor een factoranalyse (KMO = .61). Daarnaast liet de toets van Bartlett zien dat de correlatiestructuur van het instrument geschikt was voor factoranalyse ($\chi^2 (15) = 98.244, p < .001$). De analyse met 'principal axis factoring' leverde een factorstructuur met 3 factoren op die 73.99% van de variantie verklaarde. In tabel 2 worden de

Tabel 2*Factorladingen van de exploratieve factoranalyse*

Item-nummer	Item	Factor 1	Factor 2	Factor 3
1	Ik heb veel dingen in het leven om dankbaar voor te zijn.	0.66	0.22	0.05
2	Als ik een lijst zou maken van alle dingen waar ik dankbaar voor ben, wordt dat een hele lange lijst.	0.97	0.03	-0.07
3	Als ik naar de wereld kijk, zijn er niet veel dingen om dankbaar voor te zijn. ^a	-0.05	0.66	-0.06
4	Ik ben veel verschillende mensen dankbaar.	0.57	-0.21	-0.01
5	Naarmate ik ouder word, kan ik mensen, gebeurtenissen en situaties die deel van mijn leven zijn, meer waarderen.	0.21	0.16	0.34
6	Het duurt soms lang voor ik dankbaar kan zijn voor iets of iemand. ^a	0.16	0.15	-0.60

Noot. Extractie methode: principal axis factoring. Rotatiemethode: Oblimin. Ladingen hoger dan 0.40 zijn dikgedrukt.

^aItem 3 en item 6 zijn gehercodeerd.

factorladingen van de EFA gepresenteerd, waarop is af te lezen dat item 1, item 2 en item 5 samenhangen met factor 1 en item 3 met factor 2. Item 4 en item 6 hebben op geen enkele factor

een lading hoger dan 0.40. Deze factorstructuur is inhoudelijk slecht te verklaren. Er is besloten om item 3 en item 6 te verwijderen uit de schaal, om de betrouwbaarheid te verbeteren. Na deze aanpassing aan het instrument was de interne consistentie acceptabel ($\alpha = 0.67$) (Field, 2013).

Aan de hand van de individuele scores is een gemiddelde schaalscore en een gemiddelde somscore van de steekproef berekend. Na het verwijderen van de items was het niet meer mogelijk om deze scores te vergelijken met validatieonderzoeken waarin zes items meegenomen werden (McCullough et al., 2002; Jans-Beken et al., 2015).

Overige vragen

Op de eerste open vraag hebben 84 respondenten, op de gesloten vraag 85 respondenten en op de tweede open vraag hebben 77 respondenten geantwoord.

Van antwoorden op de gesloten vraag ('Denk je dat dankbaarheid belangrijk is voor jouw ontwikkeling als leerkracht?') van de vragenlijst zijn percentages berekend. De antwoorden op de twee open vragen zijn gecodeerd in Excel. Voor de eerste open vraag ('Hoe zou jij dankbaarheid definiëren?') is een combinatie van open en gesloten coderen gehanteerd. De eerdere uitwerking van verschillende visies op dankbaarheid in het theoretisch kader heeft als input gediend voor het coderingsschema, maar er zijn ook nieuwe codes ontwikkeld op basis van nieuwe visies of elementen die voorkwamen in de antwoorden. Voor de tweede open vraag ('Kun je ook uitleggen waarom je dat vindt?' als vervolgvraag op de gesloten vraag 'Denk je dat dankbaarheid belangrijk is voor jouw ontwikkeling als leerkracht?') is alleen open codering gebruikt. Om de betrouwbaarheid van de kwalitatieve analyse te verhogen heeft een tweede coder gecodeerd. Er was weinig verschil tussen de eerste en tweede coder en dus is er weinig inhoudelijk aan de codes veranderd. Wel zijn bepaalde codes of de richting van die codes (positief of negatief) verduidelijkt. Ook is de code 'onduidelijk/ambigu' toegevoegd, waaraan

antwoorden zijn toegevoegd die zowel de eerste en tweede coder onduidelijk vonden. De codeboeken van beide coderingssystemen zijn gepresenteerd in appendix.

Interviews

De transcripten van de interviews zijn aan de hand van zes stappen thematisch geanalyseerd (Verhoeven, 2020; Braun & Clarke, 2008), waarbij er gefocust is op overkoepelende thema's, opvattingen en patronen. Aangezien dit onderzoek exploratief en beschrijvend van aard is, is een inductieve benadering gehanteerd. De transcripten zijn open gecodeerd in ATLAS.ti 22, en vervolgens in codegroepen geclusterd. Ook hier heeft een tweede coder gecodeerd, waarna weinig inhoudelijke aanpassingen zijn gedaan. Wel zijn in dit codesysteem ook codes of de richtingen van codes (positief of negatief) verduidelijkt. Het codeboek van de interviews is gepresenteerd in de appendix.

Resultaten

Mate van dankbaarheid

De gemiddelde schaalscore komt, na het verwijderen van item 3 en item 6, uit op 5.95 met een standaarddeviatie van 0.65. De gemiddelde somscore is 23.82 met een standaarddeviatie van 2.6. De gemiddelde schaalscore van de focusgroep was 6.0 met een standaarddeviatie van 0.70.

Opvattingen van aanstaande leerkrachten

Conceptualisering

Uit de eerdere uitwerking van tegenstellingen van dankbaarheid in het theoretisch kader blijkt dat er geen eenduidigheid bestaat over de conceptualisering van het construct. In de focusgroep zien alle respondenten dankbaarheid als een algemene waardering van goede dingen

in hun leven en hanteren dus vooral de brede definiëring. In de vragenlijst zijn de smalle definiëring van dankbaarheid, waarin duidelijk nadruk wordt gelegd op gever, gift en ontvanger, als de brede definiëring, waarin het ook gaat om de algemene erkenning van goede dingen in het leven, beide terug te zien.

De respondenten in de interviews zien dankbaarheid als een intern gevoel dat niet altijd expliciet geuit zou hoeven te worden. Toch benoemen respondenten wel dat het expliciteren van dankbaarheid het gevoel kan versterken: *“Hoewel ik wel merk dat het, voor mij in ieder geval, dat het gevoel versterkt wordt, op het moment dat ik het wel hardop zeg.”* In contexten waar een gever, gift en een ontvanger centraal staan speelt de intentie van de gever een rol in het wel of niet ervaren van dankbaarheid. Een respondent zegt hier het volgende over: *“Dan ben je niet perse dankbaar voor de schenking, maar wel dankbaar voor de gedachte daarachter. Voor de inzet zeg maar.”* De beoordeling van de gedachte achter de gift, oftewel de intentie van de gever, is een belangrijk element bij dankbaarheid. Naast de positieve aspecten van dankbaarheid, benoemt een respondent ook een mogelijk gevaar van dankbaarheid: *“Ik denk dat als je alleen maar dankbaar bent, dat het ook iets kan aantasten van je kritische blik. En dat je soms misschien een beetje te naïef wordt ervan.”*

In de focusgroep benoemt een respondent dat een religieus persoon dankbaarheid mogelijk anders zou definiëren. Zij benoemt dat zij verwacht dat deze personen sneller een smallere definiëring van dankbaarheid zullen hanteren, omdat zij voor al het goede in hun leven een gever kunnen aanwijzen, namelijk God. Dat blijkt ook uit de volgende citaten: *“...maar ik geloof wel van: dat er een God en dat die dan een beetje aan de knoppen draait.”* en *“Mijn dankbaarheid gaat altijd uit naar God, omdat ik christen ben. Ik geloof dat we van Hem mogen ontvangen.”*

Aanstaande leerkrachten conceptualiseren dankbaarheid in de vragenlijst voornamelijk als “*de waardering*” en “*positieve erkenning van wat iemand heeft of krijgt*”. Dit gaat volgens de respondenten vaak gepaard met een “*positief*” of “*warm gevoel*”. Zo gaf een respondent het volgende antwoord: “*Een warm gevoel van geluk dat ontstaat wanneer je denkt aan alle elementen die jouw leven goed en fijn maken.*” Een aantal respondenten vinden het besef dat een aantal zaken in hun leven “*niet vanzelfsprekend*” zijn, een belangrijk element voor dankbaarheid, zoals naar voren komt in het volgende citaat: “*Het besef dat niets dat ik heb vanzelfsprekend is, waardoor ik ontzettend blij ben dat ik die dingen wel heb.*” Verder benoemen respondenten termen als “*bewustwording*” en “*stilstaan*” wanneer ze dankbaarheid definiëren, wat geïllustreerd wordt in het volgende citaat: “*Dankbaarheid is bewust stilstaan bij de gebeurtenissen, mensen of andere dingen waar je blij mee bent.*” Ook in de focusgroep benoemen meerdere respondenten dat het ervaren van dankbaarheid begint met bewust stilstaan. Een respondent beschrijft dit als volgt: “*Ik denk dat het heel erg in kleine dingen zit en dat je elke dag iets hebt om dankbaar voor te zijn, maar dat je daar heel snel aan voorbij kan gaan als je er niet bij stilstaat.*”

Barrières en stimulerende factoren

Algemeen. In het gesprek over algemene barrières en stimulerende factoren benoemen respondenten de volgende categorieën: bewustwording, mindset, context, persoonlijkheid en religie.

De respondenten zijn het erover eens dat het niet bewust stilstaan een barrière is voor het ervaren van dankbaarheid. Een respondent licht dit als volgt toe:

“Het niet de tijd nemen daarvoor. Ik ervaar best wel veel druk, veel werkdruk vanuit de uni, de stageschool, maar ook vanuit je sociale leven. En voor mijn gevoel is het heel erg veel ‘gevlieg’. Dan moet ik dat doen, dan moet ik dat doen, en dan moet ik weer dat doen. Als ik dan bijvoorbeeld een hele leuke les heb gehad, dan moet ik daarna gelijk door naar een andere les. De tijd om daar... en dan is het helemaal niet dat je een kwartier gaat zitten van: ‘Goh nou wat ben ik dankbaar’, maar omdat er zoveel andere externe ‘trekkers’ zijn van energie of van tijd, geeft me dat in mijn hoofd niet de ruimte om na te genieten.”

Een respondent benoemt dat het bewust focussen op het positieve een stimulerende factor voor het ervaren van dankbaarheid is. Zij benoemt daarin dat iemand in een context de keuze heeft om zich op het positieve of het negatieve te richten. Wanneer iemand bewust een keuze maakt voor dankbaarheid, zal die daarna meer dankbaarheid kunnen ervaren. Respondenten benoemen dat het gemak waarmee dankbaarheid ervaren wordt, kan verschillen per context: *“Het ligt heel erg aan je situatie inderdaad of je kunt genieten van die kleine dingetjes.”* Ook benoemen respondenten dat het ervaren van dankbaarheid beïnvloed wordt door iemands persoonlijkheid: *“Ik denk dat het (ervaren van dankbaarheid) wel met je persoonlijkheid te maken zou kunnen hebben.”* Een respondent benoemt in het interview dat ze denkt dan religie een stimulerende factor voor het ervaren van dankbaarheid kan zijn, omdat ze als christen een bepaalde basis-dankbaarheid heeft die niet afhankelijk is van haar omstandigheden:

“Want als ik naar mezelf kijk dan, ik ben zelf christelijk, en voor mij is dat de basis van mijn hele leven, dus vanuit mijn geloof zijn er al een boel dingen waar ik dankbaar voor ben, en die verdwijnen niet op het moment dat een situatie slecht is, dus dat dat een soort van overstijgende dankbaarheid is, die eigenlijk altijd aanwezig is om het zo te zeggen. Zelfs als een situatie dus eigenlijk om het tegenovergestelde van dankbaarheid vraagt of

zo veel van je vraagt dat je dat die dankbaarheid gewoon niet op kan brengen, is er denk ik daaronder, voor mijzelf, nog een laag waar ik wel dankbaar kan zijn, en dat gaat dan echt helemaal terug naar de basis van mijn leven”.

Toch zegt een andere respondent die niet religieus is dezelfde basis-dankbaarheid te hebben en zij denkt niet dat religie een rol speelt in de mate waarop iemand dankbaarheid ervaart.

Uit de interviews blijkt dus dat bij het stimuleren en belemmeren van het ervaren van dankbaarheid spelen zowel interne factoren (bewustwording, mindset, persoonlijkheid en religie) als de context een rol.

Dankbaarheid in de stagecontext. Aanstaande leerkrachten benoemen verschillende aspecten in de stagecontext waardoor ze een gevoel van dankbaarheid ervaren. De meeste genoemde redenen voor dankbaarheid zijn de mogelijkheden die de aanstaande leerkrachten krijgen om zich te ontwikkelen en de lessen die ze aan de leerlingen mogen geven, en het contact wat ze daarin met de leerlingen hebben. De respondenten benoemen dat ze zich dankbaar voelen wanneer ze zich serieus genomen voelen, wat bijvoorbeeld terugkomt in het volgende citaat: *“Op de school, daar word ik echt serieus genomen als leraar met verantwoordelijkheid voor eigen klassen.”* Een aantal respondenten benoemen daarnaast dat ze dankbaar zijn wanneer er op de stageschool een positieve en open werksfeer is en er positieve contacten met collega’s zijn.

Belang van dankbaarheid voor ontwikkeling als leerkracht

Uit de vragenlijst komt naar voren dat 68.2% van de respondenten dankbaarheid belangrijk vindt voor hun ontwikkeling als leerkracht. Verder ziet 5.9% van de respondenten het als niet belangrijk en 25.9% van de respondenten weet niet of dankbaarheid belangrijk is voor hun ontwikkeling.

In de toelichting op hun antwoorden komt naar voren dat de respondenten die dankbaarheid belangrijk vinden voor hun ontwikkeling, dankbaarheid als een hulpmiddel zien om positief en optimistisch te blijven. Daarnaast koppelen respondenten dankbaarheid aan hun welbevinden: *“Ik denk dat je door dankbaarheid dingen in perspectief kan zien en ook het grote kunt zien in het kleine. Daardoor ben je eerder blij als kleine dingen goed gaan en kan je daar ook van genieten.”* Verder benoemen respondenten dat het beroep van leerkracht in sommige opzichten zwaar kan zijn en dat dankbaarheid als een beschermende factor kan dienen om het te blijven volhouden en gemotiveerd te blijven. Respondenten zien dankbaarheid ook als belangrijk, omdat het een positieve invloed kan hebben op de werksfeer. Daarnaast kan het ook een positieve invloed hebben op iemands houding als leerkracht en dus ook op de leerlingen. Ook de respondenten in de focusgroep denken dat dankbaarheid van leerkrachten een positieve invloed kan hebben op de omgeving. Zij zeggen daar het volgende over: *“Dat (dankbaar zijn) helpt ook weer met hoe je in de klas bent, zodat je diezelfde positieve mindset ook weer mee kan nemen.”* en *“...dat dankbaarheid inderdaad gewoon heel belangrijk is voor je eigen ontwikkeling. En ik denk daarin ook voor wat je uitstraalt naar je omgeving, naar je collega's, en naar je leerlingen”*.

Respondenten die dankbaarheid niet als belangrijk zien voor hun ontwikkeling of niet weten of dankbaarheid belangrijk is voor hun ontwikkeling benoemen dat ze geen link zien of dat ze zich nog niet bewust zijn van een mogelijke link. Respondenten zien dankbaarheid wel als belangrijk voor hun persoonlijke ontwikkeling, maar niet per se voor hun ontwikkeling als docent. Ook benoemt een respondent dat het ervaren van dankbaarheid mogelijk meer weerbaarheid, motivatie en werkplezier kan opleveren, maar de respondent koppelt dit niet direct aan de ontwikkeling van een leerkracht. Daarnaast benoemen sommige respondenten dat ze

vinden dat dankbaarheid belangrijk is voor alle beroepsgroepen en niet belangrijker is voor een leerkracht. Twee respondenten plaatsen nog een kanttekening over de negatieve aspecten van dankbaarheid: *“...tè dankbaar zijn zou misschien kunnen leiden tot de acceptatie van een situatie van overwerken of iets anders ongezonds.”* en *“Ik vind het een beetje voelen als toxic positivity om te veel te focussen op alle dingen waar ik dankbaar voor moet zijn”*

In de focusgroep ziet elke respondent dankbaarheid als belangrijk voor hun eigen ontwikkeling tot volwaardig leerkracht. Een respondent omschrijft het als:

“Je moet echt focussen op wat er goed gaat, want je kunt het niet in één keer. Dus ik denk dat als je dat niet doet, dan ga je alleen maar kritisch zitten zijn, en dan gaat het niet echt beter, dus voor je ontwikkeling specifiek denk ik dat het heel erg belangrijk is.”

Dankbaarheid kan er volgens een respondent daarnaast voor zorgen dat een aanstaande leerkracht lastige situaties, die onvermijdelijk zijn in de ontwikkeling tot leerkracht, beter kan relativeren.

Mate van leerbaarheid en rol van de opleiding

Respondenten denken dat dankbaarheid niet aan te leren is, omdat een individu niet gedwongen kan worden om dankbaar te zijn voor iets. Dankbaarheid kan volgens de respondenten echter wel opgewekt worden. Daarmee bedoelen ze dat de aanzet tot dankbaarheid en het bewustwordingsproces dat daarmee gepaard gaat wel aan te leren valt. In lijn daarvan geeft een andere respondent aan dat een positieve manier van denken, waar dankbaarheid voor deze respondent onderdeel van is, aan te leren is.

Respondenten denken dat de opleiding aandacht zou kunnen besteden aan het ontwikkelen van dankbaarheid. Ze noemen daarbij wel dat het weinig effect zal hebben wanneer

studenten er niet voor openstaan: *“Dus er kan van alles worden gedaan, en er kunnen allerlei factoren in het spel worden gebracht die dankbaarheid kunnen beïnvloeden, maar dat betekent niet dat iemand dat intrinsiek echt aanneemt.”* Een respondent plaatst daarbij wel een kanttekening: *“Je moet wel genoeg eer doen aan het gevoel van iemand. Dus als iemand niet dankbaar is, dan moet je niet te positief zijn en dat er dus een te groot gat is.”* Ook een andere respondent benoemt dat het belangrijk is dat de aandacht op dankbaarheid vanuit de opleiding niet te belerend overkomt.

Discussie

Het doel van dit onderzoek was om exploratief onderzoek te doen naar dankbaarheid bij aanstaande leerkrachten in Nederland. Naast het meten van de mate van dankbaarheid onder deze groep, is er ook aandacht besteed aan opvattingen van aanstaande leerkrachten over dankbaarheid. Bij dit laatste onderdeel stonden de volgende aspecten centraal: de conceptualisering van dankbaarheid, barrières en stimulerende factoren, het belang van dankbaarheid voor de ontwikkeling tot leerkracht en de mate van waarin dankbaarheid aan te leren is en de rol van de opleiding hierin. De belangrijkste bevindingen per onderzoeksvraag zullen gepresenteerd worden, waarna ook beperkingen en suggesties voor vervolgonderzoek en het praktijkveld zullen worden gegeven.

Mate van dankbaarheid

De gemiddelde schaalscore van aanstaande leerkrachten ligt ruim boven het schaal midden (4) van een 7-punts Likertschaal. Ook de gemiddelde somscore is relatief hoog (23.82) in een bereik van 4 tot 28. Aanstaande leerkrachten lijken dus een gemiddeld tot hoge dankbare houding te hebben. Dit komt overeen met eerder onderzoek waaruit blijkt dat

respondenten vaak hoog scoren op dit instrument (McCullough et al., 2002; Jans-Beken et al., 2015). De hoge score van aanstaande leerkrachten op de GQ-6NL hoeft dus niet per definitie te betekenen dat hun dankbare houding ten opzichte van andere groepen ook hoog is. Door het verwijderen van item 3 en item 6 is het echter lastig om de scores van dit onderzoek met groepen uit ander onderzoek te vergelijken.

Opvattingen

De opvattingen van aanstaande leerkrachten met betrekking tot dankbaarheid uit dit onderzoek liggen in duidelijke lijn met bevindingen uit eerder onderzoek.

Conceptualisering

Dankbaarheid wordt zowel als emotie en houding gezien (McCullough et al., 2002; Watkins et al., 2003), maar aanstaande leerkrachten lijken dankbaarheid vooral te definiëren als emotie. Aanstaande leerkrachten vinden het ervaren van het gevoel van dankbaarheid voldoende en zijn van mening dat daar niet per se een handeling aan gekoppeld hoeft te worden zoals Howells en collega's (2017) dat zien. Ondanks dat dankbaarheid volgens aanstaande leerkrachten niet altijd expliciet geuit hoeft te worden, denken ze wel dat het expliciteren van dankbaarheid helpend is, om twee redenen. Ten eerste is het, in de context waarin een individu iets verstrekt aan een ander individu, prettig voor de gever om te merken dat de ontvanger dankbaar is, en zal dit mogelijk de relatie versterken. Dat dankbaarheid een positieve invloed kan hebben op sociale relaties ligt in lijn met bevindingen uit het onderzoek van Algoe en collega's (2008) onder studenten uit het hoger onderwijs. Daarnaast helpt het uitspreken van de dankbaarheid om het te verwezenlijken en er bewuster bij stil te staan. Er is nog weinig onderzoek gedaan naar het effect van het uitspreken van dankbaarheid of positieve emoties in een niet-sociale context. Onderzoek van Quoidbach en collega's (2015) laat zien dat het

uitspreken van positieve emoties en ervaringen in een sociale context de emotie wel versterkt, maar dat sterkte van deze relatie mogelijk afhankelijk is van de manier waarop er gereageerd wordt door andere personen in de context.

De kern van dankbaarheid ligt volgens aanstaande leerkrachten in het waarderen van wat je hebt of krijgt. In dit waarderingsproces speelt het beoordelen van de intentie van de gever een belangrijke rol volgens aanstaande leerkrachten, wat aansluit bij eerder onderzoek van Tsang (2006). Aanstaande leerkrachten benoemen dat waardering vaak tot stand komt door het beseft dat iemands huidige situatie niet vanzelfsprekend is in vergelijking met een andere situatie. Dit ligt in lijn met bevindingen van Nicuță en Constantin (2021) die het ervaren van dankbaarheid koppelen aan neerwaartse sociale vergelijking of neerwaarts contrafeitelijk denken. Neerwaartse sociale vergelijking is het proces waarin een individu diens eigen situatie vergelijkt met een negatievere situatie van een ander individu. Neerwaarts contrafeitelijk denken refereert aan denken over ‘hoe het ook had kunnen zijn’, waarin het individu beseft dat het de huidige situatie ook negatiever had kunnen uitvallen.

Aanstaande leerkrachten noemen vaak ‘bewustwording’ en ‘stilstaan’ wanneer ze dankbaarheid definiëren. Emmons en Stern (2013) zeggen hier het volgende over: “One of the first steps in gratitude practice is attention. Attention is noticing and becoming aware of blessings that we normally take for granted” (p.853). Zonder aandacht en bewustwording lijkt het lastig om dankbaarheid te ervaren.

Aanstaande leerkrachten benoemen in hun definiëring zowel de smalle definiëring, waarin dankbaarheid alleen contexten betreft waarin gever, gift en ontvanger centraal staan (Roberts, 2004; Fagley, 2016), als elementen van de brede definiëring, waarin er over dankbaarheid gesproken wordt wanneer er sprake is van een context van een gever, gift en

ontvanger, en wanneer er een algemene erkenning is voor goede dingen in het leven (Bono & Odudu, 2016). Aanstaaende leerkrachten uit de focusgroep kunnen zich meer vinden in de brede definiëring, omdat zij van mening zijn dat de smalle definiëring té smal is en vinden dat daarmee veel momenten van dankbaarheid buiten beschouwing zouden worden gelaten. Religie zou er volgens aanstaande leerkrachten voor kunnen zorgen dat individuen zich meer zouden kunnen vinden in de smalle definiëring. Religieuze personen zullen iets ‘goeds’ in hun leven vaak zien als geschenk van God en kunnen dus voor het goede in het leven altijd een gever kunnen aanwijzen.

Aanstaaende leerkrachten benoemen ook een mogelijk gevaar van té dankbaar zijn, namelijk dat het iemands kritische blik kan aantasten. Dit ligt in lijn met onderzoek van Morgan en collega's (2015) die ook benoemen dat het nodig kan zijn om op de negatieve aspecten van een context te focussen, in plaats van op dankbaarheid. De verplichting en schuldpositie van de ontvanger, wat ook als een negatief aspect wordt genoemd door Morgan en collega's (2015), wordt door aanstaande leerkrachten niet genoemd als negatief element van dankbaarheid.

Barrières en stimulerende factoren

De barrières en stimulerende factoren die in dit onderzoek genoemd worden door aanstaande leerkrachten zijn grotendeels overeenkomstig met de uitkomsten van het onderzoek van McDonough (2017). Aanstaaende leerkrachten noemen in dit onderzoek dat negativiteit dankbaarheid belemmert, wat aansluit bij het thema ‘dankbaarheid als tegenhanger van negativiteit’ zoals beschreven door McDonough (2017). Daarnaast benoemen aanstaande leerkrachten dat het een stimulerende factor is om een bewuste keuze te maken om je te richten op de positieve aspecten van een context en elementen waar je dankbaar voor bent. Het niet bewust stilstaan, door bijvoorbeeld de drukte van de opleiding, is een barrière voor het ervaren

van dankbaarheid. Dat bewustzijn een belangrijk thema is in het ervaren van dankbaarheid werd ook al duidelijk vanuit de conceptualisering van dankbaarheid door aanstaande leerkrachten. De keuze maken voor dankbaarheid en bewustwording sluit aan bij het thema ‘perspectief en keuze’ van McDonough (2017). Aanstaande leerkrachten benoemen daarnaast dat ze vaak dankbaarheid ervaren als ze voelen dat zij een verschil mogen maken en een meerwaarde mogen zijn in de ontwikkeling van hun leerlingen. Ook voelen zij zich meer dankbaar als er een positieve en open werksfeer hangt, waar aanstaande leerkrachten zich gewaardeerd worden. Dit ligt beide in lijn met het thema ‘het verschil maken/waardering voelen’ van McDonough (2017)

Naast overeenkomsten tussen eerder onderzoek, noemen aanstaande leerkrachten ook drie andere factoren die van invloed kunnen zijn op het ervaren van dankbaarheid. Ten eerste noemen aanstaande leerkrachten dat zij meer dankbaarheid ervaren wanneer zij meer mogelijkheden en ruimte krijgen in hun ontwikkeling tot volwaardig leerkracht. Het is begrijpelijk dat dit in dit onderzoek wel gevonden wordt en in het eerdere onderzoek van McDonough (2017) niet, omdat ontwikkeling een centrale rol speelt voor een leerkracht in opleiding en dit is voor volwaardige leerkrachten minder het geval. Daarnaast benoemen aanstaande leerkrachten dat de context waarin een aanstaande leerkracht zich bevindt en de persoonlijkheid van een aanstaande leerkracht een stimulerende of belemmerende factor kan zijn. Ook Rosmarin en collega's (2015) benoemden ook dat het lastiger is om dankbaar te zijn in moeilijke periodes van iemands leven. Verder zien christelijke respondenten religie als een stimulerende factor voor het ervaren van dankbaarheid, maar dit wordt niet herkend door niet-christelijke leerkrachten.

Belang van dankbaarheid voor ontwikkeling als leerkracht

De meeste aanstaande leerkrachten zien dankbaarheid als belangrijk voor hun ontwikkeling tot leerkracht. Zij benoemen dat dankbaarheid een positieve invloed zou kunnen hebben op hun welbevinden, positiviteit, optimisme en motivatie. Aanstaande leerkrachten benoemen dat het beroep zwaar kan zijn en dat het daarom helpt om te focussen op het positieve. Dat dankbaarheid samenhangt met welbevinden is door meta-analyses ook vastgesteld (Wood et al., 2010; Davis et al., 2016). Ook heeft eerder onderzoek vastgesteld dat dankbaarheid samenhangt met optimisme (Froh et al., 2008). Aanstaande leerkrachten benoemen dat dankbaarheid ook een positieve invloed zou kunnen hebben op de omgeving, zowel op het klassenklimaat als de collegiale sfeer op school. Ook Howells (2014) vond in haar onderzoek dat dankbaarheid een positieve rol speelt in de relatie tussen leerkracht en leerling en een positieve invloed heeft op het schoolklimaat.

Aanstaande leerkrachten die dankbaarheid als onbelangrijk voor hun ontwikkeling zien of niet weten wat de koppeling tussen dankbaarheid en hun ontwikkeling is, benoemen dat dankbaarheid van invloed zou kunnen zijn op hun werkplezier of weerbaarheid, maar koppelen dit niet aan hun ontwikkeling tot leerkracht. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt wel dat weerbaarheid, oftewel veerkracht, en werkplezier belangrijke elementen zijn om het vol te houden in het beroep (Gu & Day, 2013; Mansfield et al., 2020).

Mate van leerbaarheid en rol van opleiding

Aanstaande leerkrachten denken niet dat het mogelijk is om iemand dankbaarheid op te leggen, maar denken wel dat de aanzet tot dankbaarheid, oftewel het bewustwordingsproces wat voorafgaat aan dankbaarheid, aan te leren is. Aanstaande leerkrachten benoemen dat de opleiding en het beroep van leerkracht druk is en dat er weinig tijd is om stil te staan, maar dat stilstaan juist nodig is om dankbaarheid te kunnen ervaren. De respondenten vinden het lastig om

specifiek de rol van de opleiding in het focussen op dankbaarheid aan te geven, maar benoemen wel dat het belangrijk is dat aanstaande leerkrachten zelf de meerwaarde van dankbaarheid inzien, dat dankbaarheid niet verplicht wordt opgelegd door de opleiding en dat de opleiding hierin niet te belerend overkomt.

Beperkingen

Steekproef

De steekproef van de vragenlijst en de interviews zijn beide op een selecte manier geworven en kan dus tot een vertekening van de resultaten hebben geleid. Verder zijn beide steekproeven ook niet representatief. Er hebben namelijk geen studenten van tweedegraads lerarenopleidingen deelgenomen aan het onderzoek. In de steekproef zitten voornamelijk veel studenten van universitaire lerarenopleidingen, zowel in de steekproef van de vragenlijst, als in de steekproef van de interviews. Gaandeweg werd in de interviews duidelijk dat het merendeel van de respondenten het christelijk geloof aanhangt. Religie is niet meegenomen in de vragenlijst, maar het roept wel de vraag op of religie van invloed is op de mate van dankbaarheid, aangezien dankbaarheid een belangrijke rol speelt in de meeste wereldreligies (Emmons & Crumpler, 2000).

Vragenlijst

Ondanks de hoge betrouwbaarheid die in andere onderzoeken bij de GQ-6 en GQ-6NL is gevonden (Card, 2019; Jans-Beken et al., 2015), was de betrouwbaarheid van het instrument in dit onderzoek onvoldoende. De lage betrouwbaarheid werd voornamelijk veroorzaakt door item 3 ('Als ik naar de wereld kijk is er niet veel om dankbaar voor te zijn.') en item 6 ('Het duurt soms lang voor ik dankbaar kan zijn voor iets of iemand.'). Ook in onderzoek van Froh en collega's (2011) had item 6 een lage factorlading in vergelijking met de andere items. Daarnaast

vonden ook Nicuță en Constantin (2021) een lage betrouwbaarheid van de Roemeense vertaling van de GQ-6 die voornamelijk veroorzaakt werd door item 3 en item 6. Een mogelijke inhoudelijke verklaring voor de lage gehercodeerde scores op item 3 zou de wereld kunnen zijn waarin de respondenten nu leven. Adolescenten leven in een wereld van veel crisissen, rampen en ze worden zelfs de ‘pech-generatie’ genoemd (Keultjes, 2023). Het zou mogelijk kunnen zijn dat respondenten het daarom moeilijk vinden om naar de wereld te kijken en nog dingen te vinden waarvoor zij zich dankbaar voelen. Een mogelijke inhoudelijke verklaring voor de lage gehercodeerde scores van item 6 zou kunnen zijn dat respondenten een gebrek aan dankbaarheid op de korte termijn, geen indicatie vinden van een lage dankbare houding, terwijl de makers van de GQ-6 (McCullough et al., 2002), het gebrek daaraan wel zien als aanwijzing voor een lage dankbare houding. Een respondent zegt daar het volgende over in een interview: *“Je kan best naderhand ergens dankbaar voor zijn. Dat je iets meemaakt, wat op dat moment naar is met een persoon ofzo. Ik zeg maar wat, een relatie die uitgaat ofzo, en dat je dan een jaar later daar heel veel, door omdenken en relativeren, dat je daar dankbaar voor bent.”*

Door het verwijderen van item 3 en item 6 uit de schaal, was het niet meer mogelijk om de scores te relateren aan scores uit andere onderzoeken. Dit maakt verdere interpretatie niet mogelijk. De vergelijking tussen onderzoeken met de GQ-6 blijkt over het algemeen lastig, omdat onderzoekers de scores van de GQ-6 niet op een eenduidige wijze rapporteren. In het oorspronkelijke validatieonderzoek van McCullough en collega’s (2002) rapporteren ze de gemiddelde schaalscore. In onderzoek naar leraren hanteert Chan (2010) een 5-punts Likertschaal en rapporteert daarbij de gemiddelde somscore. Bij het validatieonderzoek van de GQ-6NL wordt een 7-punts Likertschaal gebruikt en rapporteren ze de gemiddelde somscore. Het zou vergelijking tussen onderzoeken die gebruik maken van de GQ-6 en diens vertaalde

versies makkelijker maken, wanneer elk onderzoek op dezelfde manier de uitkomsten zou rapporteren.

Aanbevelingen

Onderzoek

Aangezien de GQ-6NL in dit onderzoek niet betrouwbaar bleek en ook in andere onderzoeken een item 3 en item 6 veroorzakers bleken te zijn voor een lage betrouwbaarheid, zou er verder onderzoek naar de GQ-6(NL) moeten plaatsvinden. Wellicht zou de Nederlandse versie van de Short Gratitude Resentment and Appreciation Test (SGRAT-NL) met 15 items in vervolgonderzoek een beter instrument zijn (Jans-Beken et al., 2015).

Er is ook twijfel of de algemene dankbare houding die door de meeste dankbaarheidsinstrumenten in kaart wordt gebracht, geschikt is om de dankbare houding in de onderwijscontext te kunnen meten. Er zou mogelijk een instrument ontwikkeld kunnen worden dat dankbaarheid meet gericht op de onderwijscontext.

Dit onderzoek heeft niet kunnen aantonen of de mate van dankbaarheid bij aanstaande leerkrachten lager ligt dan bij andere groepen. Het is in vervolgonderzoek een mogelijkheid om dankbaarheid van aanstaande leerkrachten te vergelijken met andere studentengroepen, om te kunnen duiden of aanstaande leerkrachten lager scoren dan andere groepen en wat hier mogelijke redenen voor zijn.

In dit onderzoek komt duidelijk naar voren dat bewustwording en stilstaan een belangrijke stimulerende factor is voor het ervaren van dankbaarheid. Respondenten benoemen daarbij dat het verbaal uitspreken van dankbaarheid helpt om het gevoel te verwezenlijken. Dat het verbaal uitspreken van positieve emoties in een sociale context helpt om het gevoel te

verwezenlijken is al onderzocht (Quoidbach et al., 2015), maar dit zou ook nog onderzocht kunnen worden in een niet-sociale context.

Verder zou er meer onderzoek gedaan kunnen worden naar de mogelijke rol die dankbaarheid kan spelen bij het opleiden van veerkrachtige en gezonde leerkrachten door middel van bijvoorbeeld een dankbaarheidsinterventie. Een meta-analyse laat zien dat dankbaarheidsinterventies positief samenhangen met welbevinden (Davis et al., 2016).

Praktijk

De meeste aanstaande leerkrachten blijken dankbaarheid belangrijk te vinden voor hun ontwikkeling. Eén van de grootste barrières voor het ervaren van dankbaarheid die aanstaande leerkrachten noemen is de drukte en het niet bewust stilstaan. De opleiding en het beroep van leerkracht zijn druk, wat ook blijkt uit onderzoek van Helms-Lorenz & Maulana (2016). Hierdoor noemen aanstaande leraren dat ze vaak het gevoel hebben dat ze weinig tijd hebben om stil te staan. Lerarenopleidingen zouden aanstaande leerkrachten kunnen aanmoedigen om meer stil te staan en om zich te focussen op de positieve aspecten van een context. Lerarenopleidingen zouden studenten kunnen vragen om na elke les drie aspecten van een les waarvoor ze dankbaar waren. Daarnaast kunnen lerarenopleidingen ook aanmoedigen om aanstaande leerkrachten bij reflectieverslagen positieve reflecties te laten schrijven gericht op lessen/situaties die goed gingen of om meer op gevoelsniveau te reflecteren.

Het is duidelijk dat er bij dankbaarheid vaak sprake is van de vergelijking van een huidige context met een andere context. Het zou allicht helpen om aanstaande leerkrachten vaker bewust te maken van hun leerproces en van de weg die ze tot dusver als leerkracht in opleiding zijn gegaan. Door te reflecteren op waar aanstaande leerkrachten vandaan komen en waarin ze al gegroeid zijn, zullen ze zich mogelijk dankbaar voelen voor hun groei en zich minder focussen

op aspecten van hun leerkracht-handelen die nog niet perfect gaan. Uit onderzoek van He (2009) blijkt dat het focussen op de krachten van een aanstaande leerkracht, in plaats van focussen op wat nog beter moet, een manier kan zijn om aanstaande leerkrachten gemotiveerd te houden.

Bibliografie

- Algoe, S. B., Haidt, J., & Gable, S. L. (2008). Beyond reciprocity: Gratitude and relationships in everyday life. *Emotion, 8*(3), 425–429. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.8.3.425>
- Bono, G., & Odudu, C. (2016). Promoting the development of gratitude to build character and improve society. In D. Carr (Red.), *Perspectives on Gratitude: An interdisciplinary approach* (pp. 185–198). Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Card, N. A. (2019). Meta-analyses of the reliabilities of four measures of gratitude. *The Journal of Positive Psychology, 14*(5), 576–586. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1497690>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review, 30*(7), 879–889. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>
- Chan, D. (2010). Gratitude, gratitude intervention and subjective well-being among Chinese school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology, 30*(2), 139–153. <https://doi.org/10.1080/01443410903493934>
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education, 18*(8), 947–967. [https://doi.org/10.1016/s0742-051x\(02\)00053-7](https://doi.org/10.1016/s0742-051x(02)00053-7)
- Davis, D. E., Choe, E., Meyers, J. D., Wade, N. G., Varjas, K., Gifford, A. Z., Quinn, A. M., Hook, J. N., Van Tongeren, D. R., Griffin, B. J., & Worthington, E. L. (2016). Thankful for the little things: A meta-analysis of gratitude interventions. *Journal of Counseling Psychology, 63*(1), 20–31. <https://doi.org/10.1037/cou0000107>
- De Zwart, S., Van den Berg, T., & Van der Mark, E. (2021). *Onderzoek naar studiesucces bij tweedegraads-lerarenopleidingen: Maatregelen voor verminderen van studieuitval en*

verhogen van studiesucces (Nr. 63029). Bureau Berenschot.

<https://www.voion.nl/media/4168/onderzoek-naar-studiesucces-bij-tweedegraadslerarenopleidingen-oktober-2021.pdf>

Emmons, R. A. (2004). The Psychology of Gratitude: An Introduction. In R. A. Emmons & McCullough (Eds.), *The Psychology of Gratitude* (pp. 3–16). Oxford University Press.

<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195150100.003.0001>

Emmons, R. A., & Crumpler, C. A. (2000). Gratitude as a Human Strength: Appraising the Evidence. *Journal of Social and Clinical Psychology, 19*(1), 56–69.

<https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.1.56>

Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(2), 377–389. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.377>

Emmons, R. A., & Stern, R. L. (2013). Gratitude as a Psychotherapeutic Intervention. *Journal of Clinical Psychology, 69*(8), 846–855. <https://doi.org/10.1002/jclp.22020>

Fagley, N. S. (2016). The construct of appreciation: It is so much more than gratitude. In D. Carr (Ed.), *Perspectives on Gratitude: An interdisciplinary approach* (pp. 70–84). Routledge.

Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. SAGE Publications Limited.

Frederickson, B. L. (2004). Gratitude, Like Other Positive Emotions, Broadens and Builds. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The Psychology of Gratitude* (pp. 144–166).

Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195150100.003.0008>

Froh, J. J., Fan, J., Emmons, R. A., Bono, G., Huebner, E. S., & Watkins, P. C. (2011).

Measuring gratitude in youth: Assessing the psychometric properties of adult gratitude

- scales in children and adolescents. *Psychological Assessment*, 23(2), 311–324.
<https://doi.org/10.1037/a0021590>
- Froh, J. J., Sefick, W. J., & Emmons, R. A. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being. *Journal of School Psychology*, 46(2), 213–233. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.03.005>
- Geraghty, A. W. A., Wood, A. M., & Hyland, M. E. (2010). Dissociating the facets of hope: Agency and pathways predict dropout from unguided self-help therapy in opposite directions. *Journal of Research in Personality*, 44(1), 155–158.
<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2009.12.003>
- Granziera, H., Collie, R., & Martin, A. (2020). Understanding Teacher Wellbeing Through Job Demands-Resources Theory. In C. Mansfield (Red.), *Cultivating Teacher Resilience* (pp. 229–245). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1>
- Gu, Q., & Day, C. (2011). Challenges to teacher resilience: conditions count. *British Educational Research Journal*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/01411926.2011.623152>
- Harpham, E. J. (2004). Gratitude in the History of Ideas. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Reds.), *The Psychology of Gratitude* (pp. 18–36). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195150100.003.0002>
- He, Y. (2009). Strength-based mentoring in pre-service teacher education: a literature review. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 17(3), 263–275.
<https://doi.org/10.1080/13611260903050205>
- Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2016). Influencing the psychological well-being of beginning teachers across three years of teaching: self-efficacy, stress causes, job tension

and job discontent. *Educational Psychology*, 36(3), 569–594.

<https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1008403>

Howells, K. (2014). An exploration of the role of gratitude in enhancing teacher–student relationships. *Teaching and Teacher Education*, 42, 58–67.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.04.004>

Howells, K., & Cumming, J. (2012). Exploring the role of gratitude in the professional experience of pre-service teachers. *Teaching Education*, 23(1), 71–88.

<https://doi.org/10.1080/10476210.2011.638370>

Howells, K., Stafford, K., Guijt, R. M., & Breadmore, M. C. (2017). The role of gratitude in enhancing the relationship between doctoral research students and their supervisors. *Teaching in Higher Education*, 22(6), 621–638.

<https://doi.org/10.1080/13562517.2016.1273212>

Jans-Beken, L., Lataster, J., Leontjevas, R., & Jacobs, N. (2015). Measuring Gratitude: A Comparative Validation of the Dutch Gratitude Questionnaire (GQ6) and Short Gratitude, Resentment, and Appreciation Test (SGRAT). *Psychologica Belgica*, 55(1), 19–31. <https://doi.org/10.5334/pb.bd>

Kaldi, S. (2009). Student teachers' perceptions of self-competence in and emotions/stress about teaching in initial teacher education. *Educational studies*, 35(3), 349–360.

<https://doi.org/10.1080/03055690802648259>

Keultjes, H. (2023, 15 februari). Pechgeneratie heeft ook echt pech gehad: aan hoogte compensatie leenstelsel zal niets veranderen. *Parool*. Geraadpleegd op 20 april 2023, van <https://www.parool.nl/nederland/pechgeneratie-heeft-ook-echt-pech-gehad-aan-hoogte-compensatie-leenstelsel-zal-niets-veranderen~bf403de9/>

- Mansfield, C. F., Beltman, S., & Weatherby-Fell, N. (2020). "I Actually Felt More Confident": An Online Resource for Enhancing Pre-service Teacher Resilience During Professional Experience. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(4), 30–48.
<https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n4.3>
- McCullough, M. E., Emmons, R. A., & Tsang, J. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 112–127. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.1.112>
- McDonough, J. D. (2017). *Understanding Experiences Of Gratitude In Elementary Teachers: Implications For School Leaders* [Dissertation]. University of New England.
- Morgan, B., Gulliford, L., & Carr, D. (2015). Educating gratitude: Some conceptual and moral misgivings. *Journal of Moral Education*, 44(1), 97–111.
<https://doi.org/10.1080/03057240.2014.1002461>
- Nicuță, E. G., & Constantin, T. (2021). Take Nothing for Granted: Downward Social Comparison and Counterfactual Thinking Increase Adolescents' State Gratitude for the Little Things in Life. *Journal of Happiness Studies*, 22(8), 3543–3570.
<https://doi.org/10.1007/s10902-021-00382-5>
- Ouweneel, E., Blanc, P. M. L., & Schaufeli, W. B. (2014). On Being Grateful and Kind: Results of Two Randomized Controlled Trials on Study-Related Emotions and Academic Engagement. *The Journal of Psychology*, 148(1), 37–60.
<https://doi.org/10.1080/00223980.2012.742854>
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307. <https://doi.org/10.2307/1170741>

- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of Character and Well-Being. *Journal of Social and Clinical Psychology, 23*(5), 603–619.
<https://doi.org/10.1521/jscp.23.5.603.50748>
- Peterson, C., Ruch, W., Beermann, U., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2007). Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology, 2*(3), 149–156. <https://doi.org/10.1080/17439760701228938>
- Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Gross, J. J. (2015). Positive interventions: An emotion regulation perspective. *Psychological Bulletin, 141*(3), 655–693.
<https://doi.org/10.1037/a0038648>
- Roberts, R. C. (2004). The Blessings of Gratitude: A Conceptual Analysis. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The Psychology of Gratitude* (pp. 58–78). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195150100.003.0004>
- Rosmarin, D. H., Pirutinsky, S., Greer, D., & Korbman, M. (2016). Maintaining a grateful disposition in the face of distress: The role of religious coping. *Psychology of Religion and Spirituality, 8*(2), 134–140. <https://doi.org/10.1037/rel0000021>
- Seligman, M. E. P. (2012). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. Simon and Schuster.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.5>
- Solomon, R. C. (1977). The Rationality of the Emotions. *The Southwestern journal of philosophy, 8*(2), 105–114. <https://doi.org/10.5840/swjphil19778232>
- Ter Weel, B., Stolp, T., & De Graaf, D. (2020). *Investeren in onderwijs loont: Korte- en langetermijneffecten van investeringen in het funderend onderwijs* (Nr. 2020–40). SEO

Economisch Onderzoek. <https://www.seo.nl/wp-content/uploads/2020/07/2020-40-Investeren-in-onderwijs-loont.pdf>

Thomas, C. N. (2014). Considering the Impact of Preservice Teacher Beliefs on Future Practice. *Intervention In School And Clinic, 49*(4), 230–236.

<https://doi.org/10.1177/1053451213509490>

Tsang, J. (2006). Gratitude and prosocial behaviour: An experimental test of gratitude. *Cognition & Emotion, 20*(1), 138–148. <https://doi.org/10.1080/02699930500172341>

Verhoeven, N. (2020). *Thematische analyse: patronen vinden bij kwalitatief onderzoek*. Boom Uitgevers.

Watkins, P. C. (2014). Gratitude and the Good Life. In *Springer eBooks*. Springer Nature.

<https://doi.org/10.1007/978-94-007-7253-3>

Watkins, P. C., Woodward, K., Stone, T. T., & Kolts, R. L. (2003). Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well-being. *Social Behavior and Personality, 31*(5), 431–451.

<https://doi.org/10.2224/sbp.2003.31.5.431>

Wood, A. M., Froh, J. J., & Geraghty, A. W. A. (2010). Gratitude and well-being: A review and theoretical integration. *Clinical Psychology Review, 30*(7), 890–905.

<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.005>

Appendix

Appendix A: Interviewschema

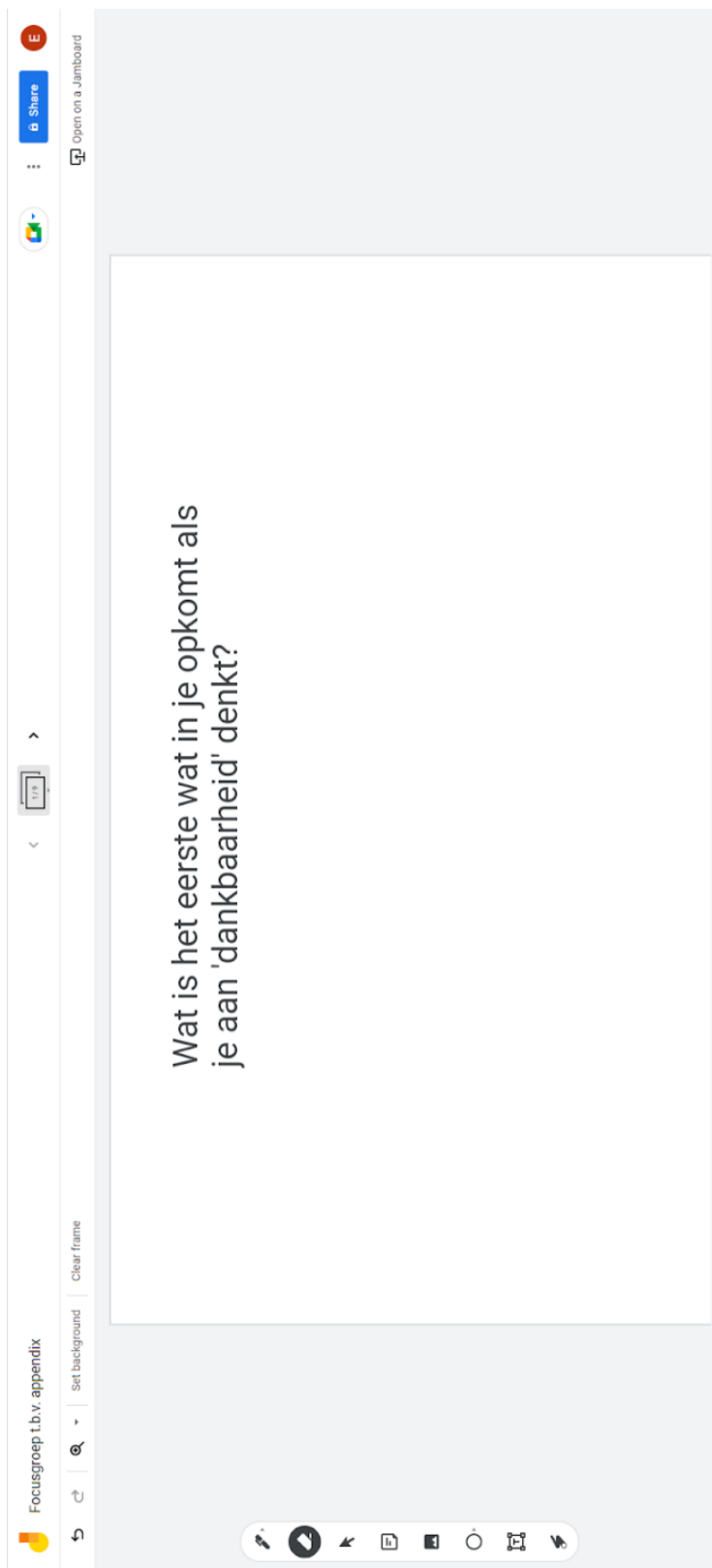
Onderwerp	Thema	Onderzoeksvragen	Interview	Prompts
<i>Introductie</i>				
	Welkom	Bedankt dat je wilt deelnemen! Korte introductie thesis + opzet interview.		
	Online vragenlijst (Informed consent + sociaal demografische kenmerken +GQ-6)	Online vragenlijst met toestemming en GQ-6. Toestemming vragen om audio-opname te starten		
<i>Audio opname starten</i>				
	Toestemming voor opname	Nogmaals vragen om toestemming		
	Vragen	Hebben jullie nog vragen of zijn er nog zaken onduidelijk?		
	Voorstelronde	De respondenten stellen zichzelf voor aan elkaar.		
<i>Inhoudelijk</i>				

Focus		Ik zou graag meer informatie willen over jullie opvattingen over dankbaarheid, en hoe dankbaarheid werkt in de onderwijscontext.		Jamboard sticky notes
	Conceptualisering	Hoe definiëren studenten aan een lerarenopleiding het construct dankbaarheid?	Wat is het eerste waar je aan denkt als je het woord dankbaarheid ziet?	
	Barrières en stimulerende factoren	Welke barrières en stimulerende factoren voor het ervaren van dankbaarheid noemen studenten aan lerarenopleidingen?	Deze verschillende definities geeft de literatuur. Kunnen jullie je daarin vinden of juist niet? Kun je dit toelichten? Ik ben op zoek naar hoe dankbaarheid werkt in de pre-service context, dus hoe dat is voor een leraar in opleiding op stage.	Tegenstellingen in jamboard.
			Als je terugdenkt aan de afgelopen twee weken stage. Neem dan eens een situatie in gedachten waarvoor je dankbaar was. Stap 1: Kun je op een sticky note in twee zinnen opschrijven wat de situatie was. Bespreken van situaties. Stap 2: Als we het hebben over stimulerende factoren voor het ervaren van dankbaarheid. Uitleggen wat stimulerende factoren zijn.	Sticky notes

				<p>Wat waren in dit voorbeeld kenmerken aan jou of aan de situatie die maakten dat je dat gevoel kon ervaren? -> Opschrijven op sticky notes.</p> <p>Bespreken van stimulerende factoren</p>	
				<p>We hebben het net gehad over een specifieke situatie. Als we het nu meer in z'n algemeenheid bespreken. Wat maakt algemeen dat jij in de stagecontext dankbaarheid kunt ervaren?</p>	
				<p>Wat houdt jou in het algemeen tegen om dankbaarheid in je stage te ervaren?</p>	
				<p>Waarom denk je dat sommige (aanstaande) leerkrachten meer dankbaarheid ervaren dan anderen?</p>	
				<p>Denk je dat dankbaarheid aan te leren? Kun je uitleggen waarom je dat denkt?</p>	
	<p>Opvattingen van aanstaande leerkrachten</p>	<p>Welke opvattingen hebben studenten aan een lerarenopleiding over het construct dankbaarheid in relatie tot hun ontwikkeling tot leerkracht?</p>	<p>Denk je dat dankbaarheid een rol speelt bij jouw ontwikkeling tot leerkracht? Waarom denk je dat?</p>	<p>Deze ook in de vragenlijst gesteld. Hier een bakje van 0-100% en dat ze dat dan kunnen aangeven.</p>	

					Denk je dat de opleiding hier aandacht aan zou moeten besteden? Op welke manier?	
<i>Afsluiting</i>						
Terugblik		Kort terugblik/samenvatting				
		Aanvullende opmerkingen?				
		Verdere verloop van het onderzoek				
					We zullen een transcriptie maken van het interview. Is er iets waarvan je niet wilt dat ik het meeneem in de analyse?	
<i>Na afloop van het interview</i>					Audio checken, en anders notities checken op plekken waar aanvulling nodig is.	

Appendix B: Jamboard



Focusgroep t.b.v. appendix

Set background Clear frame

Open on a Jamboard

Perspectieven

Je kunt iets alleen dankbaarheid noemen als er drie elementen centraal staan, namelijk: schenker, schenking en ontvanger

Bij dankbaarheid is er sprake van de drie elementen of er is algemene erkenning is voor de 'goede' dingen in het leven



Set background

Clear frame



Share



Open on a Jamboard

Perspectieven

Het ervaren van het
gevoel van
dankbaarheid is
voldoende.

Dankbaarheid komt pas volledig tot
uiting als daar ook een handeling aan
gekoppeld is, zoals het uitspreken van
je dankbetuiging. Er moet dus
wederkerigheid zijn tussen de
schenker en de ontvanger.



Perspectieven

Dankbaarheid is
alleen maar
goed

Dankbaarheid
heeft positieve
kanten, maar
kan ook slechte
kanten hebben.





Perspectieven

Bij dankbaarheid moet de schenking altijd positief gewaardeerd worden door de ontvanger. Als iets niet positief is, dan is er geen sprake van dankbaarheid.

Er kan sprake zijn van dankbaarheid, wanneer de schenking niet positief gewaardeerd wordt, maar wanneer de intentie van de schenker wel 'goed' was.



The image shows a presentation slide within a software interface. The slide content is a large white rectangle with the text "Een concrete situatie...." centered vertically. The interface includes a top toolbar with icons for navigation and editing, a bottom toolbar with icons for navigation and editing, and a right sidebar with a "Share" button and a "Open on a Jamboard" link. The text "Focusgroep t.b.v. appendix" is visible in the top left corner of the interface.

Focusgroep t.b.v. appendix

Share

Open on a Jamboard

Een concrete situatie....

The image shows a screenshot of a Jamboard presentation. The interface includes a top navigation bar with the following elements from left to right: a yellow Jamboard logo, the text 'Focusgroep t.b.v. appendix', a search icon, a refresh icon, a 'Set background' button, a 'Clear frame' button, a mobile device icon, a back arrow, a forward arrow, a share icon, a 'Share' button, a menu icon, and a user profile icon with the letter 'E'. The main content area is a large white rectangle containing the text 'En nu algemeen...' in a large, black, sans-serif font. At the bottom of the slide, there is a toolbar with icons for erasing, a selection tool, a left arrow, a right arrow, a text tool, a shape tool, a circle tool, a zoom tool, and a refresh tool.

Focusgroep t.b.v. appendix

Set background | Clear frame

Share | Open on a Jamboard

Dankbaarheid voor jouw ontwikkeling als leerkracht

Percentage	Bar Status
0%	Empty
100%	Full

Appendix C: Codeboeken

Codeboek van open vraag 1

Code	Beschrijving	Voorbeeld
Waarden en positieve erkenning van wat je hebt/krijgt	Respondenten benoemen dat dankbaarheid begint met het waarderen van wat je al hebt, of wat je ontvangen hebt van een ander.	"Een gevoel van waardering" of "het waarderen van de acties"
Realisatie/bewustwording	Respondenten geven aan dat dankbaarheid begint met stilstaan bij de huidige situatie.	"... waarin je stilstaat" of "het beseft"
(warm/positief) gevoel	Dankbaarheid wordt door respondenten omschreven als een warm en positief gevoel.	"Geluksgevoel" of "een warm gevoel"
Wederkerigheid/expliciteren	Respondenten benoemen het expliciteren van dankbaarheid of benoemen de wederkerigheid die met dankbaarheid gepaard kan gaan.	"Dit met enige regelmaat ook uit (expliciteren)" of "Het gevoel dat je deze persoon (die jou geholpen heeft) ook wil helpen."
Algemene erkenning van goede dingen in het leven (brede definiëring)	Respondenten benoemen in hun antwoord de brede definiëring naar Bono en Oduu (2016), namelijk dat er een algemene erkenning is van de goede dingen in het leven.	"Alle elementen die jouw leven goed en fijn maken" of "dingen in het leven die prettig zijn".
Drie elementen definiëring (smalle definiëring)	Respondenten benoemen in hun antwoord de smalle definiëring naar Roberts (2004) en Fagley (2016), waarbij gever, gift en ontvanger centraal staan.	"Door het handelen van andere mensen" of "voor wat die persoon voor je heeft gedaan"
Niet vanzelfsprekend	Dankbaarheid komt volgens respondenten tot stand wanneer ze beseffen dat hun huidige situatie niet vanzelfsprekend is.	"Dat dit ook had kunnen ontbreken" of "vaak wanneer dit een situatie is die niet vanzelfsprekend is".
Intentie van schenker	Respondenten benoemen de intentie of het oogpunt van de 'gever'	"Met voordeel voor jou in gedachten hebben gehandeld. Deze acties hoeven niet altijd ook daadwerkelijk in voordeel

		voor jou te eindigen” of “wanneer dit vrijwillig, spontaan gedaan wordt en buiten de plichten van degene valt”.
Religie	Respondenten relateren dankbaarheid aan religie.	“Mijn dankbaarheid gaat altijd uit naar God, omdat ik christen ben. Ik geloof dat we van hem mogen ontvangen.”
Dankbaarheid als tegenhanger van negativiteit	Respondenten benoemen dat dankbaarheid een beschermend	“Daarmee het gevoel van negatieve ervaring compenseren.”
Onduidelijk/ambigu	Antwoorden of aspecten van antwoorden die eerste en tweede coder beide onduidelijk vonden.	“dank:baar (bijvoeglijk naamwoord, bijwoord; vergrotende trap: dankbaarder, overtreffende trap: dankbaarst) 1 dank voelend 2 voldoening gevend; een dankbare taak” of “Ik weet niet goed hoe ik dit moet definiëren...”

Codeboek van open vraag 2

Code	Beschrijving	Voorbeeld
Dankbaarheid helpt met positiviteit, optimisme en welbevinden	Respondenten benoemen dat dankbaarheid hen helpt om positief en optimistisch te blijven, en dat het bijdraagt aan hun geluksgevoel/welbevinden.	"Ik denk dat je op die manier makkelijk oog krijgt voor kleine dingen en daar dan geluk uit kunt halen." of "het leraarschap is geen makkelijk beroep, dus als je niet dankbaar kan zijn voor dingen die je wel waardeert wordt het leven een stuk lastiger".
Dankbaarheid draagt bij aan motivatie	Dankbaarheid kan volgens respondenten bijdragen om positiviteit vast te houden.	"Een soort wederkerigheid van de inspanningen die je levert en je dan ook weer motiveren om verder te gaan" of "dit helpt je elke dag weer uit bed te komen"
Dankbaarheid geeft voldoening uit je werkzaamheden/zingeving	Respondenten geven aan dat dankbaarheid helpt om voldoening uit werkzaamheden en zingeving te ervaren.	"Het geeft meer voldoening" of "betekenis geven".
Dankbaarheid heeft positieve invloed op de werksfeer/wederkerigheid	Respondenten benoemen dat dankbaarheid een positieve invloed heeft op de werksfeer op school. Niet alleen wanneer jijzelf dankbaarheid uitspreekt naar een ander, maar ook wanneer je dankbaarheid ontvangt.	"Specifiek in werksfeer, ik denk dat het belangrijk is om dankbaar te zijn voor je kansen, goede ervaringen etc. Maar net zo goed om collega's te hebben die hun dankbaarheid naar jou toe verwoorden." of "Daarnaast is dankbaarheid tegenover en tussen collega's heel belangrijk".
Dankbaarheid heeft een positieve invloed op je houding als leerkracht.	Respondenten benoemen dat dankbaarheid kan bijdragen aan een positieve houding van een leerkracht.	"Omdat dankbaarheid voor kleine dingen kan bijdragen aan een open houding naar de leerlingen die naar mijn idee heel belangrijk is" of "dankbaarheid invloed heeft op je houding als leerkracht in het

		algemeen.
Dankbaarheid heeft een positieve invloed op Iln	Dankbaarheid zou, volgens respondenten, een positieve invloed kunnen hebben op de leerlingen in je klas.	“Misschien kun je zelfs bij sommige leerlingen dit gevoel ook aanwakkeren.” of “waardering uiten is belangrijk voor de ontwikkeling van leerlingen”.
Dankbaarheid belangrijk voor ontwikkeling leerkracht	Respondenten omschrijven dat dankbaarheid belangrijk is voor je ontwikkeling tot leerkracht.	“Helpen ontwikkelen als docent” of “openstaan om te leren van adviezen of ervaringen”
Dankbaarheid is belangrijk voor persoonlijke ontwikkeling (ongeacht beroep)	Respondenten benoemen dat dankbaarheid voor elke beroepsgroep, en voor ieder mens belangrijk is.	“Ik denk dat dankbaarheid binnen elk beroep (voor elk mens) een belangrijk iets is binnen iemands ontwikkeling” of “Dankbaarheid is goed voor je ontwikkeling als persoon in het algemeen”
Geen link of zich daar niet bewust van	Respondenten benoemen dat ze geen link zien of dat ze niet weten wat de link tussen dankbaarheid en hun ontwikkeling tot leerkracht is	“Ik weet niet goed wat de link tussen mijn rol als leerkracht en hebben van dankbaarheid is” of Ik zie niet in hoe dankbaarheid een rol zou spelen bij mijn ontwikkeling”
Vaardigheden belangrijker dan dankbaarheid	Respondenten benoemen dat ze vinden dat het ontwikkelen van vaardigheden belangrijker is voor hun ontwikkeling tot leerkracht dan dankbaarheid.	“Ik denk dat je ontwikkeling meer van vaardigheden en skills afhangt, en niet in de hoeveelheid dankbaarheid die je hebt.”
Mogelijke gevaren van dankbaarheid	Respondenten omschrijven dat er ook negatieve aspecten aan dankbaarheid kunnen zitten.	“Maar tijdens het lesgeven is het soms erg belangrijk om juist te focussen op je eigen grenzen. Dan zou te dankbaar kunnen zijn tot de acceptatie van een ongezonde situatie” of “ik vind het een beetje voelen als toxic positivity om teveel te focussen

		op alle dingen waar ik dankbaar voor moet zijn.”
Te weinig ervaring om link te zien	Respondenten denken dat ze nog te weinig ervaring hebben in de lerarenopleiding om een uitspraak te doen in hoeverre dankbaarheid belangrijk is voor hun ontwikkeling tot leerkracht.	“Als beginnend docent is dat moeilijk te zeggen zonder de <u>ervaring</u> .”
Dankbaarheid draagt bij aan weerbaarheid	Dankbaarheid draagt volgens respondenten bij aan hun weerbaarheid.	“Dankbaarheid voor het meedoen van leerlingen of hulp van collega's doet meer voor mijn weerbaarheid dan voor mijn docentschap.”
Onduidelijk/ambigu	Antwoorden die zowel de eerste als de tweede coder onduidelijk of <u>ambigu</u> vonden.	“Als leerkracht zul je ook veel dankbaarheid tegenkomen, vanuit jezelf maar ook vanuit de <u>leerlingen</u> . Hier zul je mee om moeten gaan.” of “Het is fijn als je duidelijk hebt wanneer leerlingen dankbaar zijn of wanneer ze iets normaal vinden. En <u>andersom</u> is dat ook zo”

Codeboek van de interviews

Codegroep	Code	Omschrijving	Voorbeeld
Eerste associatie		Codes gebaseerd op de eerste associatie van respondenten m.b.t. dankbaarheid.	
	EA_geluk	Respondenten benoemen dat de eerste associatie die ze met dankbaarheid hebben 'geluk' is.	<i>"Ja, er zijn heel veel andere woorden, maar wat is nu een beetje de samenvatting van al die woorden, en dat is toch 'geluk'. Dat is een gevoel van, ja als je ergens dankbaar voor bent, dan heb je voldoening en tevredenheid, dan ben je voor mijn gevoel, ja, dankbaar voor mensen of voor iets wat je hebt geleerd, of zo en dan draagt bij aan geluk."</i>
	EA_relatie vrienden, familie	Respondenten benoemen dat de eerste associatie die ze met dankbaarheid hebben, de relatie met familie, vrienden etc. is.	<i>"...vrienden, familie en sociale contacten. Daar moet ik gewoon als eerste aan denken bij dankbaarheid."</i>
Conceptualisering		Codes op basis van de conceptualisering van dankbaarheid van aanstaande leerkrachten.	
	Algemene waardering	Respondenten benoemen dat dankbaarheid een algemene waardering voor de goede dingen is.	<i>"Dus eigenlijk een soort algemene waardering voor de situatie waar ik in zit"</i>

	Bewustwording als eerste stap	Respondenten benoemen hoe dankbaarheid begint met een bepaald bewustwordingsproces, dus stilstaan.	<i>“voor mij begint het denk ik heel erg met gewoon stilstaan bij alle dingen die ik heb...”</i>
	Bij dankbaarheid hoort een vergelijkingsproces	Respondenten benoemen dat dankbaarheid vaak voortkomt uit het vergelijken van je eigen situatie met een andere situatie.	<i>“In vergelijking tot heel veel mensen op dezelfde aardbol.”</i>
	Dankbaarheid en andere constructen	Respondenten relateren dankbaarheid aan andere constructen, zoals positief denken.	<i>“Ik vind het lastig om het gevoel echt uit te splitsen in wanneer heb ik het daadwerkelijk over dankbaarheid en wanneer heb ik het over positief denken, nadruk leggen op wat er goed gaat. Het zit wel allemaal een beetje in hetzelfde hoekje.”</i>
	Smalle definiëring valt onder brede definiëring	Respondenten benoemen dat wanneer ze de smalle definiëring aanhangen, dat dan heel veel situaties waarin respondenten dankbaarheid ervaren buiten beschouwing zouden worden gelaten. Ook dat de situaties met schenker, schenking en ontvanger onder de brede definiëring vallen.	<i>“Als ik uitga van: voor mij is dankbaarheid een erkenning voor de algemeen goede dingen in het leven, dan vallen die andere dingen daar ook onder, terwijl als ik aan de andere kant ga zitten, dan heb ik het idee dat ik dus een heel groot deel, van waar ik zelf ook invloed op heb, dat ik dat uiffaceer. Vandaar mijn reden om aan die kant te zitten.”</i>
	Vershil DB in sociale context en bij algemene waardering	Respondenten benoemen dat er een verschil is tussen de dankbaarheid die je voelt bij een algemene	<i>“Dat is misschien een ander soort dankbaarheid”</i>

		waardering, en wanneer je dankbaarheid voelt in een sociale context.		
Dankbaarheid en religie	Dankbaarheid en geloof	Codes waarmee respondenten dankbaarheid relateren aan religie. Respondenten benoemen op welke manier dankbaarheid wel of niet samenhangt met religie.		<i>“maar ik geloof wel van: dat er een God en dat die dan een beetje aan de knoppen draait. Ik weet niet hoe je dat dan precies wil inpassen, maar ja dat is voor mij zo de, mijn perspectief.”</i>
	Definiëring en geloof	Respondenten benoemen dat religie mogelijk invloed zou kunnen hebben op welke wijze je dankbaarheid definieert.		<i>“Ja, en ik ben zelf dus wel gelovig opgevoed, dus ik denk ook dat dat dan ook weer interessant is bij deze stelling, misschien, want als je dan naar zou gaan kijken, dan zou je heel vaak wel een Schenker in kunnen vullen.”</i>
Intern gevoel vs. expliciteren		Codes die horen bij de discussie over dankbaarheid als intern gevoel voldoende is of dat dankbaarheid altijd geëxpliciteerd zou moeten worden.		
	Intern gevoel = dankbaarheid	Respondenten benoemen dat het ervaren van het interne gevoel van dankbaarheid voldoende is.		<i>“ik denk dat inderdaad dankbaarheid bestaat als het alleen maar een gevoel is, dus ik denk niet dat het per se nodig is om het uit te spreken.”</i>
	Intern gevoel_dankbaarheid	Respondenten benoemen dat		<i>“En ook, dat is nog het laatste ding, je</i>

	naderhand	dankbaarheid niet altijd geëxpliciteerd kan worden, omdat je soms dankbaarheid pas na een tijdsperiode kan ervaren.	<p>kan best naderhand ergens dankbaar voor zijn. Dat je iets meemaakt, wat op dat moment, naar is met een persoon ofzo... Ik zeg maar wat, een relatie die uitgaat ofzo, en dat je dan een jaar later daar heel veel, door omdenken en relativeren, dat je daar dankbaar voor bent, dan hoef je dat niet meer tegen die persoon te zeggen"</p>
	expliciteren_belang	Respondenten benoemen de mogelijke positieve invloed van het expliciteren van dankbaarheid.	<p>"Hoewel ik wel merk dat het, voor mij in ieder geval, dat het gevoel versterkt wordt, op het moment dat ik het wel hardop zeg."</p>
	Expliciteren_afhankelijk van variant dankbaarheid	Respondenten benoemen dat het type dankbaarheid (context met driedeling of algemene waardering) verschil maakt of je wel of niet zou moeten expliciteren.	<p>"Ik heb 'm nu dus in het midden gezet, omdat ik het dus lastig vind, omdat het voor mij puur afhangt om welke versie van dankbaarheid het gaat"</p>
	Expliciteren_variant algemene erkenning	Respondenten benoemen dat bij een algemene waardering van goede dingen niet per se geëxpliciteerd hoeft te worden.	<p>"Maar, zoals ik in de vorige vraag aangaf, voor mij is het concept dankbaarheid breder dan dat, en als het puur om mijn eigen gevoel gaat, van die dankbaarheid voor de algemene situatie en de erkenning van de kleine mooie dingen in het leven, dan gaat het om mijn eigen gevoel, en dat maakt het niet zo veel uit of ik dat hardop uitspreek."</p>

	Expliciteren_ variant driedeling	Respondenten benoemen dat expliciteren belangrijk is wanneer je iets van een ander ontvangt.	<i>"Dus als ik dankbaar ben specifiek naar iemand toe, dan vind ik inderdaad dat die dankbaarheid pas bestaat op het moment dat je daar iets mee doet"</i>
Intentie schenker vs. waardering gift		Codes die gaan over de tegenstelling dat de intentie van de gever of de waardering van de 'gift' de mate van dankbaarheid bepaalt	
	Intentie schenker zorgt voor dankbaarheid	Respondenten benoemen dat de intentie van de schenker voor dankbaarheid zorgt.	<i>"Dan ben je niet per se dankbaar voor de schenking, maar wel dankbaar voor de gedachte daarachter. Voor de inzet zeg maar."</i>
Alleen maar goed vs. negatieve kanten van dankbaarheid		Codes die betrekking hebben op de discussie dat dankbaarheid alleen maar goed is of dat er ook negatieve kanten aan dankbaarheid zitten.	
	Negatieve kanten dankbaarheid	Respondenten benoemen de negatieve kanten die aan dankbaarheid kunnen zitten.	<i>"maar ik denk dat als je alleen maar dankbaar bent, dat het ook iets kan aantasten van je kritische blik. En dat je soms misschien een beetje te naïef wordt ervan. Dus van: nou ik ben dankbaar voor alles wat er gebeurt."</i>
	Negatieve kanten dankbaarheid_ongepaste	Respondenten benoemen dat dankbaarheid niet gepast is in elke	<i>"Maar ook de hele geopolitieke situatie, met oorlogen en dat soort dingen, van</i>

	contexten	context.	<i>nou dat zijn niet echt dingen, klimaatverandering, dat soort dingen op grotere schaal: nee daar zou ik niet dankbaar voor zijn."</i>
Involed van dankbaarheid		Codes die te maken hebben met de positieve invloed van dankbaarheid.	
	Dankbaarheid positieve invloed omgeving	Respondenten benoemen dat dankbaarheid een positieve invloed heeft op de omgeving, zowel op collega's als op leerlingen.	<i>"Dat helpt ook weer met hoe je in de klas bent, zodat je diezelfde mindset ook weer mee kan nemen,"</i>
Elementen waarvoor aanstaande leerkrachten dankbaar zijn		Codes op basis van de elementen die respondenten noemen die dankbaarheid opwekken in de onderwijscontext. DCS=dankbaarheid uit concrete situaties	
	DCS_autonomie	Respondenten benoemen dat ze dankbaarheid ervaren wanneer ze autonomie hebben in de stagecontext.	<i>"ik mag gewoon zelf heel veel kiezen"</i>
	DCS_beroep van leerkracht	Respondenten benoemen dat ze dankbaar zijn dat ze het beroep van leerkracht mogen uitoefenen.	<i>"ontzettend dankbaar ben voor het beroep dat ik aan het uitoefenen ben"</i>
	DCS_contacten collega's	Respondenten benoemen dat ze dankbaar zijn voor fijne contacten	<i>"Dus daarin ook wel echt de goede contacten met collega's."</i>

		met collega's.	
DCS_ lessen en leerlingen	DCS_ lessen en leerlingen	Respondenten benoemen dat ze zich dankbaar voelen wanneer ze leuke lessen geven en leuke contacten hebben met leerlingen.	<i>"En ook gewoon hele leuke lessen, leuke interacties met leerlingen. Leerlingen die zichtbaar of soms onzichtbaar wel leren en vooruitgaan en daar soms zelf achterkomen."</i>
DCS_ lessen en leerlingen_meerwaarde als docent	DCS_ lessen en leerlingen_meerwaarde als docent	Respondenten benoemen dat ze dankbaarheid ervaren wanneer ze merken dat ze als leerkracht het verschil maken in de ontwikkeling van een leerling.	<i>"Nou dat gaf me echt voldoening, dat ik dacht: goh ik draag bij, ik ben een meerwaarde."</i>
DCS_ In verder kunnen helpen	DCS_ In verder kunnen helpen	Respondenten benoemen dat ze zich dankbaar voelen wanneer ze leerlingen verder kunnen helpen, vooral wanneer leerlingen daar zelf ook voor open staan.	<i>"Dankbaarheid dat de leerling zo open stond voor feedback en dat oplossings- en toekomstgericht denken."</i>
DCS_ mogelijkheden tot ontwikkeling	DCS_ mogelijkheden tot ontwikkeling	Respondenten benoemen dat ze zich dankbaar voelen wanneer er veel mogelijkheden zijn voor hun ontwikkeling tot leerkracht.	<i>"is het feit dat er zo veel mogelijkheden zijn tot ontwikkeling, en vaak in hele korte tijd."</i>
DCS_ openheid en fijne relaties begeleider	DCS_ openheid en fijne relaties begeleider	Respondenten benoemen dat ze zich dankbaar voelen wanneer er binnen de stageschool openheid heerst en wanneer ze een fijne relatie met hun begeleider hebben.	<i>"Aan de ene kant: durven aangeven waar ik zelf tegenaan liep, en tegelijkertijd haar feedback en geruststelling durven ontvangen en aannemen. En diezelfde openheid eigenlijk ook van haar kant. Dat zij dus net zo goed haar ervaring ook durft te delen en vanuit die ervaring ook</i>

				<i>weer haar feedback kan geven. Dus eigenlijk openheid twee kanten op. Zowel in geven als in ontvangen. ”</i>
	DCS_positieve reacties lln op goed voorbereide les	Respondenten benoemen dat ze zich dankbaar voelen wanneer leerlingen positief reageren op een voorbereide les		<i>“Dus daar was ik gewoon wel dankbaar voor, dat ze enthousiast waren en dat je ook wat meer eigen initiatief zag en wat meer oprechte interesse.”</i>
	DCS_positieve werk en ontwikkelingsfeer	Respondenten voelen zich dankbaar wanneer er een positieve werk en ontwikkelingsfeer hangt, waar ze het gevoel hebben dat er om hun gegeven wordt.		<i>“Een heel concreet voorbeeld daarin is, aan het begin van het jaar kregen we een bos bloemen, want ja goed... toch wel weer die bloemen haha... als welkom ”</i>
	DCS_serious genomen	Respondenten ervaren dankbaarheid wanneer ze zich serious genomen voelen door hun stageschool.		<i>“Dat daarin mijn positie als LIO wel echt serious wordt genomen, dus mijn input wordt serious genomen, er wordt naar mij geluisterd, ik word gewaardeerd binnen het team.”</i>
	DCS_vertrouwen van leerlingen	Respondenten ervaren dankbaarheid wanneer ze vertrouwen van leerlingen krijgen.		<i>“En bij het vak dat ik geef komen er al snel persoonlijke dingen op tafel, dus dan eigenlijk ook weer de openheid van hun kant uit, wat je allemaal mee mag maken.”</i>
Barrières en stimulerende factoren		De codes die voortkomen uit het thema 'barrières en stimulerende factoren'.		
	BarStimFact_bewustwording	Bewustwording, stilstaan en rust wordt als stimulerende factor		<i>“dan is het wel echt de dankbaarheid op het moment dat ik er stil bij sta en dat ik</i>

		genoemd voor het ervaren van dankbaarheid.	<i>erover nadenk.</i> ”
BarStimFact_bewustwording_externes_trekkers	Bewustwording wordt als belangrijk gezien voor dankbaarheid, maar externe trekkers werken dit tegen.		<i>“maar omdat er zo veel andere externe ‘trekkers’ zijn van energie of van tijd.”</i>
BarStimFact_dankbaarheid_als_een_keuze	Het is een stimulerende factor voor het ervaren van dankbaarheid, wanneer je kiest om je op dankbaarheid te kiezen. Een ieder heeft die keuze.		<i>“En dan vind ik ook wel dat het keuze is, en het helpt mij zelf om die keuze de positieve kant op te maken”</i>
BarStimFact_hoe_je_als_persoon_bent	Je persoonlijkheid heeft invloed op de mate waarin je dankbaarheid ervaart.		<i>“Ik denk dat het wel met je persoonlijkheid te maken zou kunnen hebben.”</i>
BarStimFact_invloed_van_de_context	De context maakt het ervaren van dankbaarheid makkelijker of moeilijker.		<i>“Ja. context maakt uit.”</i>
BarStimFact_positiviteit_in_ontwikkeling_en_in_de_klas	Een keuze om je in je ontwikkeling als leerkracht en in de klas te richten op wat er wel goed gaat.		<i>“positieve insteek te nemen, ook richting leerlingen toe, om aldoor het positieve te zien en vooral ook (...) te hebben, te kijken wat er wel goed gaat, en dat wordt eigenlijk in je opleiding ook van je verwacht.”</i>
Dankbaarheid_wel/niet_aan_te_leren	Codes die horen bij de antwoorden die respondenten geven over de mate waarin dankbaarheid wel/niet		

		aan te leren is.	
	Opv_belerende element	Respondenten benoemen dat het soms belerend kan overkomen als je iemand dankbaar wilt laten zijn.	<i>“In principe zou je in iedere situatie ook moeten kunnen zoeken naar waar je nog wel dankbaar voor bent, maar ik vind dat wel een lastige om zo maar, om een beetje aanmatigend om dat zo maar te vragen denk ik.”</i>
	Opv_bewustwording is aan te leren	Respondenten benoemen dat het aan te leren is om bewust stil te staan en na te denken over waarvoor je dankbaar bent.	<i>“de aanzet tot dankbaarheid wel kan aanleren”</i>
	Opv_dankbaarheid is niet in alle situaties logisch	Respondenten benoemen dat iemand in sommige situaties ook niet dankbaarheid kan voelen, en dat dat ook logisch is.	<i>“You ik denk dat heel gezond is als je het in alle situaties kan en ik ken wel mensen waarvan ik denk: oké ja... je kan denk ik altijd in elke situatie het positieve vinden, maar ik vind net zo goed dat mensen ook recht hebben om af en toe te zeggen: dit vind ik een enorme rot situatie.”</i>
	Opv_dankbaarheid moet oprecht zijn	Respondenten benoemen dat dankbaarheid alleen dankbaarheid is wanneer dit 'oprecht' is en dat je dit iemand anders niet kunt opleggen.	<i>“dankbaarheid als het oprecht is, en je kunt niet iemand anders dat opleggen.”</i>
	Opv_mindsetshift is aan te leren	Het is aan te leren om je meer te focussen op het positieve.	<i>“Ja, en wat iemand daar dan daadwerkelijk bij voelt, dat is dan moeilijk achter te komen denk ik en hoe</i>

				<i>diep die dankbaarheid dan gaat, maar ik denk zeker wel dat je kan aanleren om je gedachtepatroon, je mindset, positief denken ..."</i>
Dankbaarheid in relatie tot ontwikkeling lkr		Dankbaarheid en ontwikkeling_omdenken, relativeren en positiviteit	Codes die betrekking hebben op hoe belangrijk dankbaarheid is voor de ontwikkeling tot volwaardig leerkracht. Respondenten benoemen dat dankbaarheid belangrijk is voor de ontwikkeling, omdat het helpt bij omdenken, relativeren en positief blijven.	<i>"Wat ik al zei, je moet echt focussen op wat er goed gaat, want je kunt het niet in één keer. Dus ik denk dat als je dat niet doet, dan ga je alleen maar kritisch zittend zijn, en dan gaat het niet echt beter, dus voor je ontwikkeling specifiek denk ik dat het heel erg belangrijk is ja."</i>
Rol opleiding in ontwikkelen dankbaarheid			Codes die betrekking hebben op de mate waarin de opleiding een rol moet spelen in het ontwikkelen van dankbaarheid bij aanstaande leerkrachten.	
	Rolvanopleiding_dankbaarheid_pos voor algemene ontwikkeling		Respondenten benoemen dat het aandacht besteden aan dankbaarheid een positieve invloed kan hebben op de algemene ontwikkeling van een student.	<i>"Ja, ja, ik denk het eigenlijk wel, omdat het iets is wat zowel toepasbaar is voor het onderwijs, maar ook voor jezelf, dus het gaat echt breder, voor je ontwikkeling"</i>
	Rolvanopleiding_eer doen aan gevoel van studenten		Respondenten benoemen dat wanneer een opleiding aandacht besteedt aan dankbaarheid dat ze	<i>"je moet wel genoeg eer doen aan het gevoel van iemand. Dus als iemand niet dankbaar is, dan moet je niet te positief"</i>

		dan eer doen aan het gevoel van de student. Dus wanneer een student zich negatief voelt, dat de opleiding er dan niet 'overheen walst' met dankbaarheid.	<i>zijn en dat er dus een te groot gat is."</i>
Rolvanopleiding_klaagcultuur	Respondenten benoemen dat ze vinden dat er een klaagcultuur heerst binnen de opleiding.	Respondenten benoemen dat ze vinden dat er een klaagcultuur heerst binnen de opleiding.	<i>"Tegelijkertijd merk ik gewoon puur als ik naar m'n eigen jaarlaag kijk, dat die dankbaarheid heel vaak niet zo expliciet is. Ik heb het idee dat er best wel een beetje een klaagcultuur is als het gaat om de opleiding en alles wat erbij komt kijken."</i>
Rolvanopleiding_students moeten ervoor openstaan	Respondenten benoemen dat ze vinden dat er een klaagcultuur heerst binnen de opleiding.	Respondenten benoemen dat ze vinden dat er een klaagcultuur heerst binnen de opleiding.	<i>"Het is toch iets wat uiteindelijk voor mijn gevoel wel een beetje van binnen uit moet komen. Of je moet echt zelf bewust bedenken van: ik wil erbij stil gaan staan. Maar als je iemand gaat zeggen van: ga er stil bij staan, en iemand staat er niet voor open, dan denk ik dat dat niet zo snel gebeurt. Dus het moet echt vanuit beide kanten komen zeg maar. En daarom is het misschien lastig om dit in de opleiding te verwerken."</i>
Rolvanopleiding_voorbeeld rol van lerarenopleiders	Respondenten benoemen dat lerarenopleiders een voorbeeldrol spelen in de ontwikkeling van een dankbare houding.	Respondenten benoemen dat lerarenopleiders een voorbeeldrol spelen in de ontwikkeling van een dankbare houding.	<i>"Ik heb het idee dat er inderdaad best wel veel aandacht voor is vanuit vooral het docententeam. En dat docenten daarin ook echt een goed voorbeeld proberen te zijn. En heel erg toereikend zijn in handvatten die ze je aanbieden."</i>

