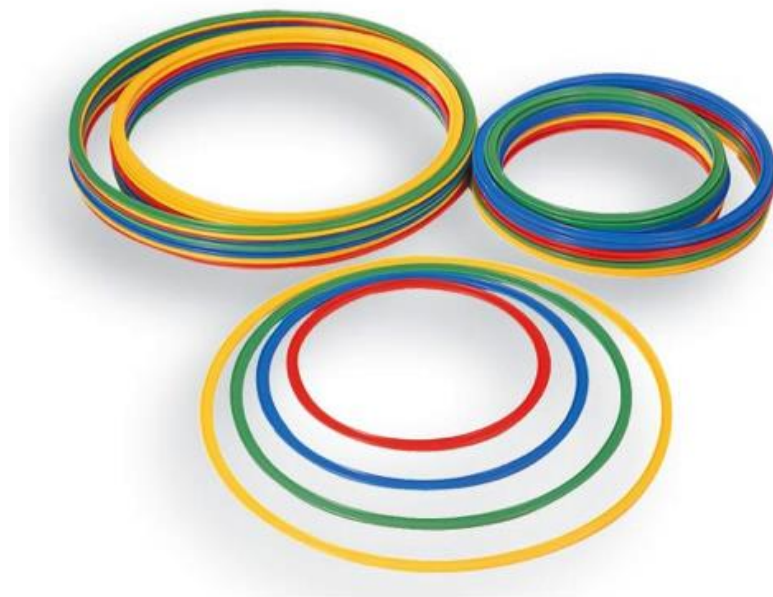


Mijn Welzijn Mag er Zijn

Aandacht voor Studentenwelzijn door Persoonsgerichte Aanpakken van Docenten in het WO



Student: Maud Laura Terhave (S3769461)

Begeleider: Dr. M.I. Deunk

Tweede beoordelaar: Dr. M.A. Veldman

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelor Werkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2022

Abstract

Student well-being is defined as a positive psychological condition in addition to an absence of psychological complaints during the period that the student is enrolled in education.

Research shows that person-centered approaches can contribute to the level of student well-being. In this qualitative research the attitude, knowledge, and self-efficacy regarding person-centered approaches to promote student well-being of teachers in science education has been examined and to what extent teachers undertake activities in this regard and whether they are open to doing so. Based on eight interviews with university teachers this research shows that it can be concluded that there is predominantly a positive attitude towards person-centered approaches to promote and monitor student well-being. In addition, this research shows that teachers convincingly apply knowledge and self-efficacy about person-centered approaches, but that they need professionalization to increase their skills and self-efficacy. This research shows that many teachers have a need for professionalization and, in addition, increasing knowledge is important so that teachers can integrate welfare topics in their education in a good way. Finally, it is important to focus not only on the negative elements but also on promoting the positive elements of the definition of student well-being. It is important that we retain the extra attention resulting from the corona pandemic on the level of student well-being and that we learn how approaches aimed at student well-being, such as person-centered approaches in this study, are optimally used to monitor and promote student wellbeing.

Inhoudsopgave

Abstract	2
Inleiding	4
Theoretisch kader	5
Persoonsgerichte aanpakken ter bewaking en bevordering van studentenwelzijn	5
Implementatie van persoonsgerichte aanpakken in het hoger onderwijs	7
Attitude, kennis en self-efficacy met betrekking tot persoonsgerichte aanpakken	7
Onderzoeksvraag	9
Methode	9
Steekproeftrekking en werving	9
Respondenten	10
Dataverzameling	10
Data-analyse	11
Resultaten	13
Studentenwelzijn	13
Persoonsgerichte aanpakken	14
Positieve psychologie	15
Zelfreflectie en stress	15
Binding	16
Tijdsmanagement	16
Implementatie van persoonsgerichte aanpakken	16
Ondersteuning van de docent	17
Vermogen en handelen	17
Conclusie en discussie	18
Beperkingen	21
Aanbevelingen voor onderzoek en de praktijk	23
Literatuur	25
Bijlage 1. Informatiebrief respondenten	29
Bijlage 2. Interviewleidraad	31
Bijlage 3. Codeboek	35

Inleiding

Studentenwelzijn is een actueel aandachtspunt in onze samenleving. Door het coronavirus ligt dit welzijn nog eens extra onder de loep aangezien studenten als een van de meest kwetsbare groepen wordt beschouwd (Cahapay, 2020). Docenten in het hoger onderwijs maken zich ook zorgen over het welzijn van de studenten (Mouw et al., 2021). De vraag rijst echter in wat voor mate hoger onderwijsinstellingen en hun docenten zich bewust zijn van het niveau van studentenwelzijn en hun invloed daarop. Wat is de rol van de docent? Wat weten docenten en hoe denken zij over het niveau van studentenwelzijn? En in hoeverre zijn docenten bereid iets te doen aan het niveau van studentenwelzijn?

De rol die docenten en onderwijsinstellingen spelen in het niveau van studentenwelzijn komt naar voren in de mate van samenhang tussen geboden ondersteuning en het succesvol afronden van een studie (Bewick et al., 2010). Betrokkenheid en welzijn van studenten is belangrijk voor een positieve interactie met academische prestaties. De juridische zorgplicht van universiteiten is gering. Echter draagt een universiteit moreel gezien de verantwoordelijkheid bij begeleiding van studenten in de persoonlijke ontwikkeling (Universiteiten van Nederland, 2022). Inzicht in de factoren die bijdragen aan het verhogen van het niveau studentenwelzijn zijn van belang om het niveau van studentenwelzijn mogelijk te kunnen bevorderen.

De definitie van studentenwelzijn is dat er een positieve psychische gesteldheid aanwezig is met daarnaast afwezigheid van psychische klachten tijdens de periode dat de student onderwijs volgt (Gubbels & Kappe, 2017; Noble et al., 2008). Een studie succesvol volgen en afronden is afhankelijk van veel factoren die invloed hebben op het niveau van studentenwelzijn. Zo geven eerdere studies aan dat spanning en angst, prestatiedruk (Bewick et al., 2010), sense of belonging (Strayhorn, 2017) en weinig intrinsieke motivatie (Rump et al., 2017) problemen en consequenties kunnen veroorzaken bij studenten. Voorbeelden hiervan zijn problemen met psychische gesteldheid of uitval van studie. Deze problemen en consequenties kunnen evenzeer invloed hebben op het niveau van studentenwelzijn. Een juiste aanpak qua ondersteuning en begeleiding (Bewick et al., 2010; Dopmeijer, 2021) en erkenning en beoordeling van het studentenwelzijn (Jones et al., 2020) zou het niveau van studentenwelzijn kunnen bevorderen.

De bestaande literatuur biedt inzicht in de factoren waaruit studentenwelzijn bestaat en in wat voor mate zij het studentenwelzijn kunnen belemmeren ofwel bevorderen. Studentenwelzijn is echter, door de vele factoren die invloed kunnen hebben, een complex

begrip. Hierdoor is het lastig om af te bakenen waar het niveau van studentenwelzijn het meest op kan worden bevorderd. Om meer inzicht te krijgen in aanpakken binnen het studentenwelzijn is het doel van deze studie om te kijken hoe persoonsgerichte aanpakken van docenten in het wetenschappelijk onderwijs worden toegepast. Aangezien de invloed die zij mogelijke zouden kunnen hebben op het niveau van studentenwelzijn uit eerdere onderzoeken naar voren komt (Bewick et al., 2010; Dopmeijer, 2021; Jones et al., 2020).

Persoonsgerichte aanpakken zijn te definiëren als aanpakken die de student behandelen als individu. De individu wordt erkend in al zijn eigenschappen, ervaringen en kenmerken die mogelijk invloed zouden kunnen hebben op het eigen studentenwelzijn. De student krijgt kennis en vaardigheden aangeboden om beter om te leren omgaan met stressoren en daarnaast houvast te krijgen op het eigen niveau van welzijn. Vormen van positieve psychologie en zelfreflectie kunnen worden ingezet om studenten ondersteuning te bieden in het aanleren van coping mechanismen rondom bijvoorbeeld stress en prestatiedruk (Gardner & Kerridge, 2019; Yamada & Victor, 2012). Ook bekendheid met onderwerpen over welzijn (Yearwood & Riley, 2010) en tijdsmanagementvaardigheden zijn hier voorbeelden van persoonsgerichte aanpakken (Häfner et al., 2014; Williamson, 2020).

Theoretisch kader

Studentenwelzijn kan door middel van persoonsgerichte aanpakken bewaakt en bevorderd worden. Docenten staan in direct contact met studenten en zouden deze aanpakken kunnen implementeren (Moullin et al., 2019; 2020). Onder persoonsgerichte aanpakken vallen positieve psychologie, zelfreflectie, binding en tijdsmanagement als werkzame praktijken.

Persoonsgerichte aanpakken ter bewaking en bevordering van studentenwelzijn

In hun pogingen om het studentenwelzijn te bevorderen en bewaken passen instellingen, opleidingen en docenten onder andere persoonsgerichte aanpakken toe. Uit de overzichtsstudie van Deunk en Korpershoek (2021) blijkt dat persoonsgerichte aanpakken kunnen bijdragen aan het niveau van studentenwelzijn.

Het belang van toepassen van persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn door docenten naar voren in onderzoek van Kordts-Freudinger (2017). Verbanden werden hierin aangetoond tussen empathie subschalen (empathische bezorgdheid, persoonlijk geleden leed en perspectief nemen) van docenten en de benadering van lesgeven van hen naar studenten. Positieve emoties zijn hieraan gedeeltelijk gerelateerd. De resultaten

van deze studie versterken het beeld dat onderwijsmethoden gegrond zijn door emotionele variabelen waardoor docenten meer van zichzelf als individu kunnen laten zien. Gegeven onderwijs wordt dan niet enkel beïnvloed door vakinhoudelijke aspecten. Dit laat zien dat er ruimte is om persoonsgerichte aanpakken toe te kunnen passen. Ten tweede worden juist het individu en zijn kenmerken erkend bij persoonsgerichte aanpakken. Vanuit dit uitgangspunt kan er verder gekeken worden naar de individu in de rol van student dan enkel academische integratie; kan gemeten worden door intellectuele ontwikkeling en prestaties zoals cijfers, en sociale integratie; mate van sociale opname van individu in studie omgeving (Tinto, 1975). Dit betekent dat er verder gekeken moet worden dan hoe de student presteert of hoe de student zich gedraagt in een onderwijssetting omdat een individu meer is dan enkel een student. Om het welzijn van individuen te verhogen is het essentieel om te kijken op wat voor manieren dit mogelijk is. Om bovenstaande redenen is het van belang om te kijken naar de rol van docenten bij persoonsgerichte aanpakken.

Persoonsgerichte aanpakken kunnen bijvoorbeeld het integreren van positieve zelfpsychologie en zelfreflectie zijn. Dit zijn methoden om studenten te helpen om meer in het moment te leven in plaats van bezig te zijn met stress en prestatiedruk. Dit kan worden gedaan door bijvoorbeeld integratie van mindfulness oefeningen door docenten in hun onderwijs. Hierbij werden positieve effecten gevonden voor vermindering van piekergedachten (Yamada & Victor, 2012) en juist een verbetering van de mentale staat (Gardner & Kerridge, 2019).

Ten tweede kunnen studenten door persoonsgerichte aanpakken leren hoe ze aardig zijn voor zichzelf en ook voor anderen. Zo leerden studenten in onderzoek van Jenkins et al. (2019) hun eigen stressoren in te zien en stelden ze zelf een instrument op om hiermee om te gaan. In het onderzoek van Shillington et al. (2021) werd ook de veerkracht onderzocht van studenten. Veerkracht draagt namelijk bij aan het omgaan met bijvoorbeeld stress en kan wanneer het gestimuleerd wordt ook bijdragen aan verbetering van het niveau van studentenwelzijn. Dit werd gedaan door met positieve psychologie te stimuleren tot het doen van vriendelijke acties waar je je bewust van bent. Deze twee manieren kunnen bijdragen aan het verbeteren van het niveau van studentenwelzijn door positieve psychologie en zelfreflectie.

Als laatste kunnen positieve zelfpsychologie en zelfreflectie helpen bij het ombuigen van vernietigende gedachten (Krispenz & Dickhäuser, 2018). Deze methoden kunnen door docenten in bepaalde mate worden toegepast en kunnen hierdoor bijdragen aan het niveau van studentenwelzijn.

Tijdsmanagement zou als laatste ook nog bij kunnen dragen aan de vermindering van stress en werkdruk en toename van gevoel van controle. Echter is het de vraag of tijdsmanagement wel de volledige lading dekt van de aanwezige stress en druk, dit komt namelijk vaak niet alleen door de problemen met planning en taken. Ook zijn de effecten van tijdsmanagement tot op heden nog niet significant (Häfner et al., 2014; Williamson, 2020).

Bovenstaande persoonsgerichte aanpakken zijn van belang om een bijdrage te leveren aan het niveau van studentenwelzijn. Het implementeren en realiseren van deze meer persoonsgerichte aanpakken en vormen van meer persoonlijk onderwijs is echter niet gemakkelijk. Dit heeft vaak te maken met de structuur en organisatie van onderwijs, wanneer bijvoorbeeld klassen of groepen kleiner zijn, is implementatie van aanpakken eenvoudiger (Jamtsho, 2017; Kozikoglu & Albayrak, 2022).

Implementatie van persoonsgerichte aanpakken in het hoger onderwijs

Er zijn praktijken die docenten kunnen toepassen ter bevordering van studentenwelzijn, namelijk de persoonsgerichte aanpakken die hierboven beschreven zijn. De vraag is echter of deze praktijken ook geïmplementeerd worden. Goede implementatie is lastig (Moullin et al., 2020). Het is van belang om met veel factoren rekening te houden in verschillende fasen van het implementatieproces. In het implementatie framework EPIS wordt er volgens de vaste volgorde van exploratie, preparatie, implementatie en instandhouding te werk gegaan voor een zo goed mogelijke implementatie. Voor het bevorderen van studentenwelzijn is het van belang dat de juiste ondersteuning wordt gegeven aan docenten voor een goede implementatie van bijvoorbeeld persoonsgerichte aanpakken (Moullin et al., 2019; 2020).

Attitude, kennis en self-efficacy met betrekking tot persoonsgerichte aanpakken

Docenten zijn individuen met hun eigen attitudes, kennis en self-efficacy. Deze drie constructen hebben invloed op de wijze waarop zij lesgeven en belang hechten aan persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn. Zo zorgt self-efficacy voor de manier waarop een docent zijn of haar baan waarneemt en ook hoe de docent daardoor de baan op zich betreft (Restivo, 2012). Attitude beschrijft de houding en de interesse die docenten hebben tegenover het welzijn van de student. Het ondersteunen van studenten wordt vaak door academisch personeel als hun rol beschouwt, afhankelijk van de rol die zij in het onderwijs hebben (Crawford & Johns, 2018). Kennis over studentenwelzijn is mede afhankelijk van interesse (Tobias, 1994). Daarnaast maakt meer kennis integratie in onderwijs mogelijk (Yearwood & Riley, 2010). Deze drie constructen laten zo het algemeen belang zien

voor het implementeren van onderwijsinnovaties. Echter blijkt dat deze drie constructen vaak veel samenhang hebben en invloed op elkaar uitoefenen.

De emotionele gesteldheid van een docent heeft invloed op hoe hij of zij lesgeeft (Kordts-Freudinger, 2017). Dit betekent dat de emotionele gesteldheid ook invloed heeft op het openstaan voor het integreren van persoonsgerichte aanpakken in het onderwijs. Wanneer iemand zelf een positieve emotionele gesteldheid heeft, is diegene mogelijk ook meer bereid om persoonsgerichte aanpakken te integreren in het gegeven onderwijs. Deze emotionele gesteldheid kan de attitude en self-efficacy bepalen van een docent bij het toepassen van persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn.

Attitude van docenten is een belangrijk aandachtsgebied voor het vertalen van ideeën naar de praktijk. Bijvoorbeeld bij het meer onder de aandacht brengen van studentenwelzijn in de praktijk. Hierbij is het van belang dat de docent zijn of haar overtuigingen en houding tegenover studentenwelzijn passend zijn of aansluiten op de onderwijsstructuur of ondersteuning die er geboden dient te worden (Jamtsho, 2017).

Kennis die docenten hebben van persoonsgerichte aanpakken ter bewaking en bevordering van studentenwelzijn is niet bij iedere docent gelijk: aandacht voor het niveau van studentenwelzijn is namelijk niet vanzelfsprekend in het onderwijs. Deze aandacht heeft invloed op attitude en kennis. Een beperkte attitude en kennis hebben daarnaast ook weer invloed op self-efficacy van docenten.

Kennis en attitude hebben veel te maken met interesse, vaak wanneer er meer interesse aanwezig is, is er ook meer (voor)kennis (Tobias, 1994). Wanneer er bij een docent minder interesse is voor het niveau van studentenwelzijn, zal er mogelijk ook minder kennis hierover aanwezig zijn. Om een goede implementatie van het niveau van studentenwelzijn te waarborgen is het daarom van belang om meer kennis hierover te creëren en de kennis zoveel mogelijk gelijk te maken onder docenten. Wanneer docenten meer kennis hebben over het niveau van studentenwelzijn, kunnen zij dit ook beter toepassen in hun onderwijsmethoden. Integratie van deze kennis in onderwijsprogramma's is daarom van belang (Yearwood & Riley, 2010).

De definitie van self-efficacy is dat het een manier van zelfevaluatie is met daarbij het geloof van de persoon zelf in eigen competenties (Bandura, 1986). Wanneer het gaat om teacher self-efficacy dan gaat het om de houding en de overtuiging van een docent tegenover het vermogen hebben om leerprestaties van studenten te verbeteren (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Self-efficacy beïnvloedt dus de manier waarop docenten over zichzelf denken en daarmee ook hun manier van handelen. Self-efficacy is aldus een belangrijk begrip wanneer

het gaat om de persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn van docenten aangezien het hier om de houding gaat die docenten hebben ten opzichte van hun studenten. Het vermogen waarmee docenten zichzelf in staat zien om studenten te kunnen helpen heeft hier een belangrijke rol. Self-efficacy kan zodoende ook invloed hebben op de attitude van docenten tegenover het niveau van studentenwelzijn. Ten slotte hangt betrokkenheid van docenten bij hun studenten positief samen met self-efficacy (Granziera & Perera, 2019; Li et al., 2019).

Onderzoeksvraag

Deunk en Korpershoek (2021) maakten in hun overzichtsstudie onderscheid aan de hand van drie verschillende aanpakken die docenten, opleidingen en instellingen toepassen om studentenwelzijn te bewaken en te bevorderen, namelijk; (a) didactische aanpakken, (b) relationele aanpakken en (c) persoonsgerichte aanpakken. Deze studie gaat in op de persoonsgerichte aanpakken die docenten kunnen toepassen om te kijken naar wat zij vinden van persoonsgerichte aanpakken, in hoeverre zij er iets aan doen en of ze denken dat wat ze doen effectief is. De studie kijkt naar de attitude, kennis en self-efficacy van docenten in het Wetenschappelijk onderwijs (WO) met betrekking tot persoonsgerichte aanpakken ter bevordering en bewaking van studentenwelzijn. De onderzoeksvraag van deze studie luidt dan ook als volgt:

“Wat is de attitude, kennis en self-efficacy met betrekking tot persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn van docenten in het WO en in hoeverre ondernemen ze hierop activiteiten of staan ze ervoor open om dit te doen?”

Methode

In dit onderzoek is de aandacht van docenten in het WO onderzocht voor studentenwelzijn door het gebruik van persoonsgerichte aanpakken. Er is kwalitatief onderzoek gedaan aan de hand van semigestructureerde interviews uitgevoerd door een bachelorgroep. Deze groep bestond uit vier studenten die ieder vier interviews hebben afgenomen. De data werden onderling gedeeld. Tijdens de interviews is er naar drie typen aanpakken voor het bevorderen en bewaken van studentenwelzijn gevraagd. Dit resulteert in gezamenlijke dataverzameling. Uit de verstreken informatie zijn de relevante delen voor de eigen scriptie gebruikt. De interviews zijn afgenomen bij docenten in het wetenschappelijk onderwijs.

Steekproeftrekking en werving

De steekproeftrekking heeft plaatsgevonden door middel van de gemakssteekproef. Dit houdt in dat participanten via de eigen omgeving van studenten uit de bachelorgroep geworven zijn. Iedere student heeft vier participanten geworven voor het onderzoek. Een criterium waar de participanten aan moesten voldoen was dat zij actief lesgeven aan een Nederlandse hoger onderwijsinstelling op het moment van afname van het interview. Instelling en studierichting waren hierbij niet van belang echter was het uitgangspunt wel om hier variatie in aan te brengen.

De werving van docenten heeft gezamenlijk plaatsgevonden door de bachelorgroep. Docenten zijn op de hoogte gebracht van de inhoud van het onderzoek door middel van een informatiebrief, zie bijlage 1. De belangstellende docenten hebben hierbij de Informed Consent ondertekend, zowel fysiek als digitaal. Daarnaast hebben zij toestemming verleend voor het maken van geluidsopnames. In de maand april zijn de interviews fysiek afgenomen. De interviews hebben ongeveer 45 minuten geduurd.

Respondenten

De acht afgenomen interviews hebben plaatsgevonden bij respondenten werkzaam als docent bij een universiteit. De acht respondenten zijn ervaren docenten met een gemiddelde leservaring van negentien jaar en anderhalve maand (range: 6/7 – 32,5 jaar). De docenten zijn voornamelijk werkzaam bij gamma opleidingen. Een aantal van de docenten houden zich door activiteiten extra bezig met studentenwelzijn, bijvoorbeeld in de vorm van een werkgroep. Zie Tabel 1.

Tabel 1

Persoonskenmerken docenten

Docent*	Leeftijd**	Leservaring**	Studierichting	Expertise***
Fons	57	27/28	Gamma	
Hilde	34	10	Gamma	Scholing/coaching
Josephine	43	8	Gamma	
Luuk	33	6/7	Gamma	Werkgroep/ innovatie
Neele	50	20	Gamma	
Pablo	55	32,5	Gamma/Bèta	Innovatie
Ruth	55	Ca. 25	Gamma	
Thijmen	60	23,5	Gamma	Werkgroep

Noot.

*namen en sekse gefungeerd

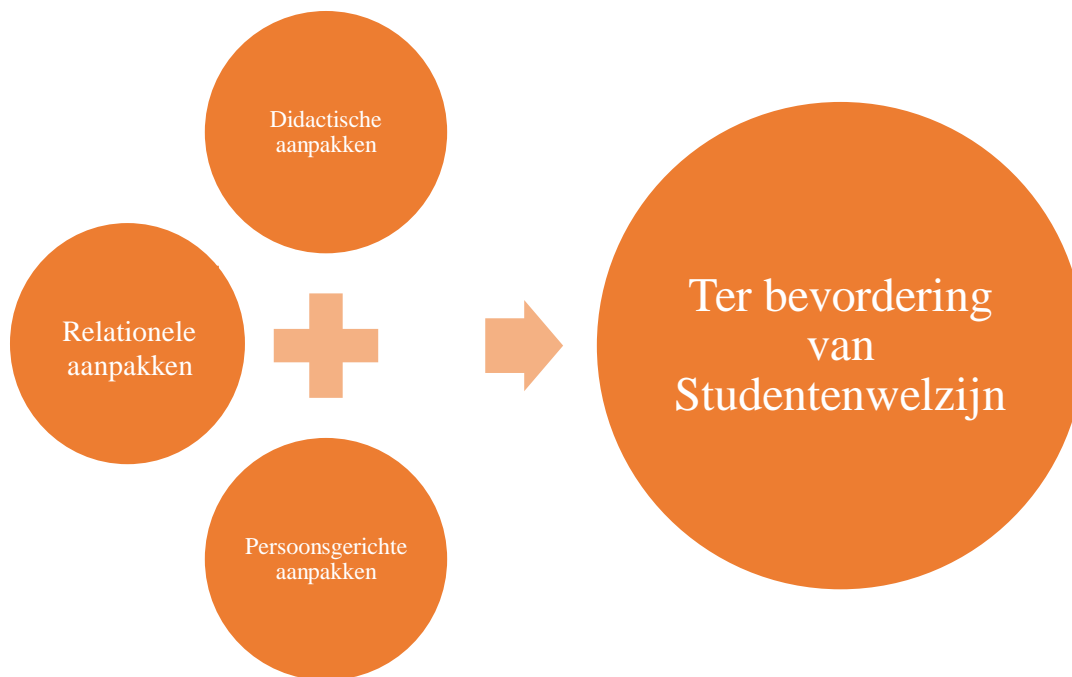
**in jaren, in WO

***extra expertise of activiteit in studentenwelzijn

Dataverzameling

Voorafgaand aan de interviews is er gezamenlijk met de andere studenten in de bachelorgroep een interviewleidraad opgesteld die toepasbaar is bij respondenten werkzaam in het HBO en WO, zie bijlage 2. Deze leidraad had een semigestructureerde vorm. Dit betekent dat het houden van het interview voor de interviewer volgens minder vaste lijnen kan verlopen. De interviewer krijgt extra diepgang in het interview door dialogische uitwisseling. Dit biedt de kans om in te gaan op de gegeven antwoorden van de respondent door middel van doorvragen. Dit biedt als voordeel dat er mogelijk meer informatie gewonnen kan worden. De interviewer bouwt actief kennis op samen met de respondent (Husband, 2020).

De interviews duurden ongeveer 45 minuten en zijn op één online interview na, fysiek afgenomen bij de respondenten. Inhoudelijk zijn de verschillende aanpakken in het interview ter bevordering van studentenwelzijn besproken namelijk; persoonsgerichte, relationele en didactische aanpakken.



Per type zijn vragen gesteld die de self-efficacy, kennis en attitudes van docenten in het hoger onderwijs met betrekking tot het niveau van studentenwelzijn bevragen. In dit onderzoek zijn alle onderdelen van de leidraad behandeld in de interviews, echter zijn enkel de antwoorden gericht op persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn geanalyseerd en gebruikt. Dit zijn niet alleen de antwoorden gegeven bij het specifieke onderdeel van het interview over persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn, maar ook relevante gegeven antwoorden die hier betrekking op hebben in de rest van het interview.

Data-analyse

Voor het analyseren van de data zijn de interviews door middel van opnames getranscribeerd in het programma f4. Hierop volgend zijn de interviews gede-identificeert. Dit betekent dat de gebruikte data ontdaan is van identifiers zodat herleiden van respondenten bemoeilijkt is. Respondenten hebben een alias gekregen en sekse is in sommige gevallen aangepast. Ook zijn de specifieke studierichtingen alleen beschreven in discipline (alfa, bèta of gamma). Eventuele andere identifiers zijn blanco gemaakt.

De gede-identificeerde transcripten zijn gedeeld binnen de bachelorgroep in een gezamenlijke dataset. Vervolgens is er gebruik gemaakt van het programma Atlas.ti om de transcripten individueel te analyseren en coderen. De nuttige gedeelten van de transcripten zijn hoofd- en subcodes toegekend. Er is tijdens het coderen zowel op een deductieve als een inductieve manier te werk gegaan.

Tijdens de analyse fase hebben er intervisie momenten in de vorm van data sessies plaatsgevonden waarin gezamenlijk naar de verkregen data is gekeken en waarin codes besproken zijn. Voorafgaand aan het houden van de interviews is er een pilot gedaan. Dit heeft niet geleid tot veranderingen in de interviewleidraad. Deze intervisie momenten en de pilot zorgen voor waarborging van validiteit.

Voorafgaand aan de analysefase zijn codes opgesteld. Naderhand zijn codes toegevoegd na het transcriberen in Atlas.ti, zie Tabel 2. Het codeboek met toegevoegde toegekende voorbeeld citaten is in zijn geheel toegevoegd als Bijlage 3.

Tabel 2

Hoofd- en subcodes in Atlas.ti

Hoofdcodes	Subcodes
Studentenwelzijn	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Corona</i> - <i>Gevoel docent</i> - <i>Aandacht</i>
Persoonsgerichte aanpakken	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Groepsgrootte</i> - <i>Positieve psychologie</i> - <i>Zelfreflectie</i> - <i>Stress</i> - <i>Prestatiedruk</i> - <i>Veerkracht</i> - <i>Tijdsmanagement</i> - <i>Keuzevrijheid</i> - <i>Binding</i>
Implementatie	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Groepsgrootte</i> - <i>Exploratie</i> - <i>Preparatie</i>

	- Implementatie
	- Instandhouding
	- Ondersteuning
Attitude	- <i>Interesse</i>
	- <i>Houding</i>
Kennis	- <i>Interesse</i>
	- <i>Collegiaal overleg</i>
Self-efficacy	- <i>Vermogen</i>
	- <i>Handelen</i>
	- <i>Bevestiging</i>

Noot.

*cursief = toegevoegde codes na transcriberen in Atlas.ti

**doorgehaald = ongebruikte codes na transcriberen in Atlas.ti

Resultaten

Studentenwelzijn

Tussen docenten bestaan er enkele verschillen in hoe zij tegen het niveau van studentenwelzijn aankijken maar iedereen lijkt het wel als een probleem te zien. Het niveau van studentenwelzijn wordt door twee docenten aangekaart als zorgwekkend. Vier andere docenten uiten daarnaast ook hun zorgen. Een docent geeft aan dat de veerkracht van studenten afneemt. Twee docenten geven aan dat zij tijdens de coronapandemie hun studenten weinig zagen. Dit maakte inzicht in het welzijn van de studenten lastig volgens hen. Luuk stelt daartegenover dat de verminderde mate van studentenwelzijn door corona wel zichtbaarder is geworden: *“Heel veel problemen die er eerder al waren, voorgaande jaren, dat die nu steeds beter blootgelegd worden.”* Hij hoopt dan ook dat door de grotere zichtbaarheid, de aandacht voor welzijn vergroot en dat hierdoor het praten over welzijn vergemakkelijkt wordt.

Over de hoeveelheid aandacht die op het moment gegeven wordt aan het niveau van studentenwelzijn verschillen de meningen. De een vindt dat er wel genoeg aandacht nu bestaat voor het studentenwelzijn, de ander vindt van niet. In ieder geval zijn zes van de acht docenten het eens dat er iets gedaan moet worden aan het niveau van studentenwelzijn. Zij zouden meer willen doen betreft aandacht aan studentenwelzijn in hun onderwijs. Corona heeft onmiskenbaar een rol gespeeld in het studentenwelzijn en wat docenten aan hun studenten kunnen bieden of hebben geboden is achteraf te weinig of niet concreet genoeg volgens zeven van de acht docenten. Zo stelt Hilde duidelijk: *“Ik vind dat we achter de feiten aan hebben gelopen.”*

Het studentenwelzijn is een complex construct wat volgens docenten ook velerlei andere problemen met zich meebrengt. Er komen bijvoorbeeld moeilijkheden kijken bij het ingrijpen in het niveau van studentenwelzijn volgens docenten: *“Ik vind het ook belangrijk om niet te vroeg te gaan focussen op alle negatieve dingen waar een student tegenaan kan lopen. Maar anderzijds wel die openheid te bieden.”* (Hilde). Ook komen verschillen in groeps grootte van studies naar voren, en hun uitdagingen en mogelijkheden om op een goede manier aandacht te besteden aan het niveau van studentenwelzijn. De coronapandemie heeft daarnaast volgens alle docenten invloed gehad op het niveau van studentenwelzijn: *“Ik denk dat het hoe dan ook niet oké is geweest. En dat heeft niet gelegen aan de docenten zelf denk ik, of aan de opleiding, maar meer gewoon aan de situatie.”* (Neele). Hoewel Neele ‘de situatie’ als oorzaak van het niveau van studentenwelzijn ziet, twijfelt Thijmen aan de rol van de docent in het niveau studentenwelzijn: *“Ik weet ook niet ja, of wij echt in staat zijn. Zeg maar om daar nou zo’n grote rol van betekenis in te spelen en wij zouden wel willen maar ja.”* Zodoende verschilt de attitude van docenten met betrekking tot de aandacht voor het niveau van studentenwelzijn. Bovenstaande uitspraken van docenten laten problematiek rondom het construct studentenwelzijn naar voren komen.

Persoonsgerichte aanpakken

Een van de manieren om studentenwelzijn te bewaken of te bevorderen is in te zetten op vaardigheden en kennis van de student, de zogenaamde persoonsgerichte aanpakken. De docent kan deze aanpakken toepassen in het onderwijs maar ook instellingen en opleidingen kunnen dit doen. Deze aanpakken zijn specifiek gericht op persoonlijke staat en ontwikkeling van studenten. Persoonsgerichte aanpakken worden verscheidend door docenten toegepast. Zeven van de acht docenten passen persoonsgerichte aanpakken toe, hoewel niet iedereen dit doet met als doel het welzijn te bevorderen. Een docent zegt dat ze niet op een bewuste manier persoonsgerichte aanpakken in haar onderwijs verwerkt en dat zij ook niet geneigd is om dit te gaan doen. Zij vindt het niet haar taak: *“Ik zou bijna zeggen; ‘Schoenmaker hou je bij je leest’* (Ruth). Zes van de acht docenten past een bewuste vorm van persoonsgerichte aanpakken in het onderwijs toe. Zij proberen op één lijn te liggen met studenten, hen te bereiken en hopen een rol te spelen als eerste formele aanspreekpunt: *“Ik ben altijd heel erg aan het levelen met studenten. Kijken, wat is hier aan de hand? Kan ik hier een rol in spelen?”* (Hilde).

Positieve psychologie, zelfreflectie, binding en tijdsmanagement vallen onder persoonsgerichte aanpakken als werkzame praktijken. In Tabel 3 zijn deze praktijken terug te

zien en ook welke docenten deze toepassen in hun onderwijs. Daarnaast is de manier waarop zij worden toegepast door docenten weergegeven.

Tabel 3

Welzijnsbevorderende praktijken

Docent	Positieve psychologie*	Zelfreflectie en stress**	Binding	Tijdsmanagement
Fons	X (b)			X (b)
Hilde		X (z)	X (b)	X (b)
Josephine	X (o)			
Luuk	X (b)	X (z/s)		
Neele	X (b)	X (s)		
Pablo	X (b)	X (s)	X (b)	X (o)
Ruth				
Thijmen	X (b)			

Noot.

*(b) = bewust, (o) = onbewust

** (z) = zelfreflectie, (s) = stress, (z/s) zelfreflectie en stress

Positieve psychologie

Positieve psychologie komt als meest gebruikte vorm terug in het onderwijs van de zes docenten. Zelfs ook bij een docent die eerder aangaf niet bewust persoonsgerichte aanpakken te gebruiken. Binnen positieve psychologie vallen drie praktijken: positief toespreken, de menselijke maat en welzijn bespreekbaar maken. Positieve psychologie wordt vooral gebruikt bij het toe- en aanspreken van studenten. Hen op een positieve manier te benaderen en daarmee aanmoedigen: “*Dus ik zeg dan ook wel op een aantal momenten van hé je zit hier niet voor niets*” (Fons). Op deze manier benaderen vindt plaats in de collegezaal tegenover een groep maar ook in individuele gesprekken met studenten. Thijmen vindt het in zijn onderwijs belangrijk om de menselijke maat in het achterhoofd te houden: “*Het gaat over mensen en dat studenten dat dus ook herkennen*”. Dit betekent dat je rekening houdt met het individu, dat er geen ‘modelstudent’ bestaat en dat je probeert om het gegeven onderwijs persoonlijk te maken. Dit is volgens hem van belang bij de persoonsgerichte aanpakken. Vooral om het onderwijs zo persoonlijk mogelijk te maken. Thijmen maakt ook de thematiek van studentenwelzijn bespreekbaar, iets wat Josephine zou willen doorvoeren voor het creëren van meer bekendheid van veel voorkomende problematiek onder studenten en hun welzijn.

Zelfreflectie en stress

Zelfreflectie van studenten wordt door twee docenten toegepast. Stress hangt volgens deze docenten vaak samen met mate van zelfreflectie. Wanneer studenten beter in staat zijn om op zichzelf te reflecteren en te relativieren, hopen zij dat stress vermindert kan worden. In

hun onderwijs besteden zij aandacht aan de reflectie van studenten op hun eigen werk. Luuk probeert zelfreflectie toe te voegen aan zijn vak en daarmee hoopt hij tevens stress weg te kunnen nemen van studenten. Hij hoopt bij studenten te kunnen normaliseren dat fouten maken mag en dat je daar niet alleen in bent. Hilde voegt ook zelfreflectie als component toe aan haar mentorgroep. Studenten reflecteren op hun staat en uitdagingen in hun studie. Door het bespreekbaar maken is hier ook de hoop op het verminderen van stress.

Drie docenten passen andere strategieën dan zelfreflectie toe om hun studenten voor stress te behoeden. Luuk voegt naast zelfreflectie keuzevrijheid toe in zijn vak om zo meer flexibiliteit te verlenen aan studenten: *“Ik denk dat dat heel goed werkt, om, om ook het welzijn van studenten te bevorderen, of in ieder geval te faciliteren.”*. Pablo zou deze eigen regie voor het verminderen van stress, ook liever vaker terug willen zien, dat gebeurt nu te weinig.

Binding

Twee docenten zien persoonlijk contact en sense of belonging als een belangrijke persoonsgerichte praktijk om studentenwelzijn te vergroten. Deze docenten besteden bewust aandacht aan deze binding, zij gaven hierbij het meest om het persoonlijke contact met medestudenten en docenten. Zo spoort Hilde aan op binding binnen jaargroepen en buddyprojecten. Doordat deze groepen iets gezamenlijks ervaren betreft studie hoopt Hilde op binding. Pablo wil zijn studenten echt het gevoel geven van erbij horen, van saamhorigheid. Niet alleen binding tussen studenten maar ook tussen student en docent. Hij wil ze het gevoel geven dat zij ertoe doen.

Tijdsmanagement

Drie van de acht docenten passen tijdsmanagement toe in hun onderwijs. Deze docenten vinden het aanleren van tijdsmanagement als vaardigheid belangrijk, al is dit niet enkel vanuit het oogpunt van studentenwelzijn. Twee docenten leren deze vaardigheid aan studenten, om op deze manier hopelijk stress of werkdruk te kunnen verminderen: *“Er is een planning gemaakt van nou he als je voor jezelf de stress wilt besparen he, volg dat dan”*(Fons). De laatste docent wil de student enkel wegwijs maken in het vak op deze manier.

Implementatie van persoonsgerichte aanpakken

Het implementeren van de hierboven genoemde persoonsgerichte aanpakken op een juiste manier blijkt niet eenvoudig. De helft van de docenten vindt dat de opleiding of de universiteit meer had kunnen doen of moet doen aan persoonsgerichte aanpakken voor het verbeteren van het niveau van studentenwelzijn of twijfelt hieraan. Dat er meer gedaan moet worden benoemd Ruth: *“Er is meer vraag dan aanbod kennelijk.”*.

De benoemde vier praktijken hebben daarnaast eigen belemmeringen en bevorderingen betreft implementatie. Voor het implementeren van meer positieve psychologie is het volgens alle docenten het lastigst dat zij te maken hebben met relatief grootschalig onderwijs: *“De consequentie is wel, ja dat we dus niet goed tegemoet kunnen komen aan persoonlijk en kleinschalig onderwijs.”* (Josephine). Docenten geven vaak geen les aan kleine groepen van bijvoorbeeld 15 studenten. Dit zijn al snel groepen van minimaal 50 tot aan ongeveer 600 studenten. Alle docenten geven aan als grootste probleem dat met de grote getalen studenten die zij doceren, differentiëren gehinderd wordt. Groepsgrootte beïnvloedt het vermogen en handelen: *“Dan is het een illusie om dat op het individu te kunnen afstemmen.”* (Fons). Dit belemmert het invoeren van bijvoorbeeld positieve psychologie. Zij zouden liever werken met kleinere groepen om dit beter toe te kunnen passen. Echter vindt Thijmen dat het werken met een grote groep studenten geen excuus kan zijn om een dergelijke aanpak niet toe te passen.

Voor het implementeren van tijdsmanagement zien twee docenten het liefst dat studenten dit met enige ondersteuning zelf aanleren door zelfstudie. Door middel van zelfstudie zijn zij van mening dat tijdsmanagement op een zo goed mogelijke manier geïmplementeerd kan worden in het onderwijs. Zelfstudie van studenten kan dan bevorderend werken voor implementatie van tijdsmanagement.

Als laatste is de attitude ten op zichte van het implementeren van binding en zelfreflectie een belemmering voor implementatie. Zes docenten zijn van mening dat het implementeren van dit soort aanpakken beter door anderen uitgevoerd kan worden. Bijvoorbeeld door studentassistenten, studieadviseurs, studentpsychologen of door een ‘student wellbeing officer’: *“Student wellbeing officer is gefinancierd vanuit extra geld vanuit de kwaliteitsmiddelen, dus dat is een tijdelijke voorziening omdat we het aantal studieadviseurs in deze situatie willen verhogen.”* (Pablo). Deze docenten achten deze personen meer geschikt om aanpakken gericht op het verbeteren van welzijn via het vergroten van binding en zelfreflectie te implementeren.

Ondersteuning van de docent

Onderbezetting en financiën worden door twee docenten als probleem gezien bij implementatie van persoonsgerichte aanpakken gezien. Volgens hen is er slechts meer geld nodig voor meer mankracht: *“De oplossing is eigenlijk, niet heel moeilijk, maar er wordt heel moeilijk over gedaan.”* (Luuk).

Vermogen en handelen

Alle docenten geven aan dat zij bereid zijn tot meer handelen naar persoonsgerichte aanpakken, maar de mate verschilt onderling. Zo stelt Pablo: *“Ik zou graag die persoonlijke*

aanpak breder uit willen rollen.” De vraag: “hoe?”, komt vaker terug. Mislukte eerdere initiatieven en bestaande werkdruk dragen bij aan deze vraag. De helft van de docenten voelt niet het vermogen om op een adequate manier persoonsgerichte aanpakken toe te kunnen passen. Zij voelen zich machteloos en willen meer expertise en tijd voor de individuele behoeften van hun studenten. De professionaliseringsbehoefte blijkt uit de wens van Luuk, meer mogelijkheden en ruimte qua ondersteuning aan studenten: *“Het is eigenlijk heel simpel, als jij studenten hebt met meer, als je meer studenten ziet met mentale problemen, dan moet je ook meer hulp aanbieden.”*

Conclusie en discussie

De vraag die leidend was bij het huidige onderzoek was: *“Wat is de attitude, kennis en self-efficacy met betrekking tot persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn van docenten in WO en in hoeverre ondernemen ze hierop activiteiten of staan ze ervoor open om dit te doen?”* Voor het huidige onderzoek is kwalitatief onderzoek uitgevoerd door middel van interviews bij acht docenten in het wetenschappelijk onderwijs.

Vrijwel alle docenten in dit onderzoek zijn begaan met het niveau van studentenwelzijn en zij zien dit als een probleem of punt van zorg. In meerderheid zouden zij hier dan ook iets aan willen doen. Dit toont de overwegend positieve attitude ten opzichte van persoonsgerichte aanpakken aan. Echter hebben docenten behoefte aan professionalisering. Dit blijkt uit het feit dat docenten overtuigend verschillende praktijken toepassen gericht op de persoonlijke ontwikkeling van de student die bij zouden kunnen dragen aan studentenwelzijn, al zet niet iedereen de praktijken in met dit doel.

Uit de resultaten van het huidige onderzoek komt naar voren dat alle docenten vormen van persoonsgerichte aanpakken toepassen in hun gegeven onderwijs. In de praktijk zijn de volgende persoonsgerichte aanpakken naar voren gekomen: positieve psychologie, zelfreflectie, tijdsmanagement en binding. De drie eerstgenoemde komen overeen met de persoonsgerichte praktijken genoemd in de overzichtsstudie van Deunk en Korpershoek (2021). Binding als praktijk past echter heel goed bij relationele aanpakken, maar in huidig onderzoek komt ook naar voren dat binding volgens docenten past onder persoonsgerichte aanpakken. Bovenstaande aanpakken worden zowel bewust als onbewust toegepast. In de overzichtsstudie van Deunk en Korpershoek (2021) wordt genoemd dat persoonsgerichte aanpakken kunnen dienen als een manier om mate van studentenwelzijn te bewaken en te vergroten. Over het algemeen hebben docenten een positieve attitude met betrekking tot persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn. Docenten voelen zich

begaan met studenten en willen hen zo adequaat mogelijk begeleiden. Zij zien de meerwaarde van persoonsgerichte aanpakken gebruiken in en willen zo sensitief mogelijk handelen. De wens voor meer aandacht aan persoonsgerichte aanpakken ter bevordering studentenwelzijn bestaat onder hen. Naast deze positieve attitude bestaat echter de vraag onder sommige docenten of deze aanpakken wel aan de docent zelf besteed zijn. Zij voelen zich niet geroepen om persoonsgerichte aanpakken toe te passen. Zij vinden ook dat dit soort praktijken buiten hun onderwijs beter benut kunnen worden, in het werk van studentassistenten of studentpsychologen bijvoorbeeld. Preventief persoonsgerichte aanpakken toepassen is volgens deze docenten onnodig in de praktijk. Verantwoordelijkheid van docenten ligt hierbij kortom in het geding: preventief of curatief omgaan met het niveau van studentenwelzijn.

De mate waarin docenten activiteiten ondernemen verschilt qua persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van het niveau van studentenwelzijn. Positieve psychologie is onder de docenten de meest gebruikte vorm. Binnen positieve psychologie zijn volgens de docenten drie praktijken te herkennen; positief toespreken, rekening houden met/ erkenning van het individu en bespreekbaarheid van welzijn. Het is goed dat positieve psychologie relatief vaak wordt toegepast aangezien dit voordelig lijkt. Positieve psychologie heeft bevorderende effecten op het welzijn van studenten in het hoger onderwijs (Yurayat & Seechaliao, 2021).

Toepassen van kennis op het gebied van welzijn wordt van de drie praktijken vooral nodig geacht door de docent voor zijn of haar professionaliseringsbehoefte, maar daarnaast ook voor de student. Volgens docenten zou bespreekbaarheid van welzijn namelijk mogelijk de drempel kunnen verlagen voor de student om hulp te vragen wanneer nodig. Dit komt overeen met de studie van Cohen en collega's (2020). Daarnaast is het voor bespreekbaarheid en bekendheid van welzijn nodig om genoeg kennis te hebben van het niveau van studentenwelzijn voor zowel de docent als de student volgens docenten. De kennis van studenten over hun eigen welzijn is volgens docenten nodig om studenten en hun welzijn op een juiste manier te kunnen ondersteunen. Laatstgenoemde is in lijn met eerder onderzoek gedaan door Yearwood en Riley (2010). Volgens docenten is een integrale aanpak in samenwerking met studenten gewenst bij het bevorderen van studentenwelzijn (Universiteiten van Nederland, 2022).

In dit onderzoek wordt bevestigd dat zelfreflectie een gebruikte onderwijspraktijk is die past binnen de persoonsgerichte aanpakken. Wanneer zelfreflectie wordt toegepast is het voornamelijk om te pogen tot stressvermindering bij studenten. Studenten leren eigen stressoren inzien en hiermee om te gaan door een zelf opgesteld instrument evenals gedaan

wordt in het onderzoek van Jenkins et al. (2019). Zelfreflectie kan echter naast stressvermindering ingezet worden bij het helpen ombuigen van vernietigende gedachten (Krispenz & Dickhäuser, 2018) en ook voor het aardig zijn van de student voor zichzelf en richting anderen (Jenkins et al., 2019; Shillington et al., 2021). In de praktijk zou toepassing van deze vormen van zelfreflectie de mogelijkheid kunnen dienen voor uitbreiding van deze aanpak voor persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn.

In dit onderzoek wordt ook duidelijk dat binding een praktijk is die beschouwd wordt als een van de persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn.

Saamhorigheid creëren, Sense of Belonging en het gevoel geven dat iemand ertoe doet zijn hierin de achterliggende gedachten met de hoop welzijn te bewaken of te bevorderen. Dit komt overeen met sociale integratie volgens Tinto (1975). Sense of Belonging creëert een veiligere context voor studenten om te kunnen werken aan persoonlijke vaardigheden.

Docenten scharen daarom binding onder de persoonsgerichte praktijken ter bevordering van het studentenwelzijn. Keuzevrijheid wordt daarnaast ook genoemd onder persoonsgerichte aanpakken terwijl deze meer onder didactische aanpakken wordt geschaard. De verwevenheid van aanpakken komt hier naar voren doordat onderwijs een sociale aangelegenheid is, wat effect heeft op implementatie van aanpakken.

In de resultaten komt naar voren dat er ook aandacht wordt besteed aan tijdsmanagementvaardigheden, deels ten behoeve van het niveau van studentenwelzijn, deels vanuit didactische overwegingen. Het invoeren van tijdsmanagement is vanuit didactische overwegingen vaak enkel voor hulp bij planning of taken, niet voor stressoren die niet gerelateerd zijn aan studie. Ten behoeve van het niveau van studentenwelzijn hebben docenten als doel vermindering van stress onder studenten door tijdsmanagementvaardigheden. Uit de literatuur blijkt dat tijdsmanagement inderdaad een positief effect kan hebben op stressvermindering (Hafner et al., 2014).

Persoonsgerichte aanpakken in praktijk uitvoeren blijkt volgens de docenten niet eenvoudig. Veel docenten zouden graag meer aandacht aan persoonsgerichte aanpakken willen besteden maar zij geven aan vaak niet te weten hoe. Grootschalig onderwijs blijkt een groot obstakel bij het toepassen van persoonsgerichte aanpakken. Docenten hebben niet het idee 'de student' als een individu te zien in grote groepen studenten. Praktische obstakels maken zodoende de uitvoering van persoonsgerichte aanpakken lastig.

Respondenten uit het huidige onderzoek maken zich over het algemeen zorgen over het niveau van studentenwelzijn, zij ondernemen actie om dat welzijn te vergroten en te

bewaken en deze acties komen ook in de literatuur naar voren met betrefft het niveau van studentenwelzijn.

Beperkingen

Een eerste mogelijke beperking van het onderzoek is de definitie die gehanteerd wordt voor studentenwelzijn. De gangbare definitie uit de literatuur betreft zowel de positieve als negatieve elementen van het studentenwelzijn. In de interviews leek de focus van docenten voornamelijk te liggen op deze negatieve elementen, denk aan; negatieve emoties onder studenten. Mogelijk heeft deze focus geleid tot bepaalde resultaten zoals reactieve aanpakken vanuit docenten. Een voorbeeld hiervan is het doorsturen van een student naar een studieadviseur of studentpsycholoog om daar mogelijk een vorm van zelfreflectie uit te voeren. Mogelijk wanneer de focus op de positieve elementen zoals preventieve maatregelen had gelegen, had dit andere uitkomsten kunnen geven. Een voorbeeld van een preventieve aanpak is positieve psychologie. Hierbij wordt de nadruk op de positieve elementen van het studentenwelzijn gelegd.

Een tweede beperking van het onderzoek is de eventuele respondentenbias. In kwalitatief onderzoek is vaak de manier van respondentenwerving gevoelig voor een bias. Zo ook in dit onderzoek (Logan & Royce, 2010). Docenten die meewerkten aan het onderzoek hadden mogelijk al enigszins affiniteit met het onderwerp studentenwelzijn door bijvoorbeeld eigen interesse of extra curriculaire activiteiten omtrent het onderwerp. Deze docenten hadden mogelijk meer aandacht voor welzijnsgerichte activiteiten in vergelijking met de populatie docenten in het WO. Daarnaast hadden alle respondenten een studierichting in de gammawetenschappen en hadden zij al veel ervaring in lesgeven. Verder had ook de helft van de respondenten het rapport van Deunk en Korpershoek (2021) gelezen of was hij of zij op de hoogte van het rapport. Mogelijk is er ook de verwachting dat respondenten uit de sociale wetenschappen meer bezig met een onderwerp als studentenwelzijn bezig zijn. Sociale wetenschappen vallen onder de gammawetenschappen. Bij gammawetenschappen wordt gekeken naar het menselijk handelen. Het welzijn van een student bepaalt mede hoe iemand handelt, een vorm van menselijk handelen. Meer affiniteit met het niveau van studentenwelzijn is mogelijk om deze reden te verwachten. Wellicht heeft deze hogere mate van affiniteit geleid tot het meer begaan zijn met studentenwelzijn en dat deze docenten mogelijk meer hieraan willen doen dan de gemiddelde populatie. Echter laten docenten in huidig onderzoek zien dat dit mogelijke effect niet per se hoeft op te gaan. Respondenten zijn benaderd uit alfa-, bèta- en gammadisciplines. Echter kwam er geen respons uit de alfa- en bètadiscipline enkel uit de gammadiscipline. Hierdoor konden niet alle disciplines in dit

onderzoek vertegenwoordigd worden. Een balans van respondenten en hun affiniteit met het onderwerp was van tevoren gewenst om zo een zo breed mogelijke populatie opinie te vertegenwoordigen. Dit had mogelijk de respondentenbias kunnen verminderen.

Een derde beperking van het onderzoek is mogelijk de indeling van aanpakken volgens de opzet van de bachelorgroep. Deze opzet hield in dat iedere student zich op een van de typen aanpakken richtte vanuit de theorie: didactische, relationele en persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn. De praktijk lijkt echter gecompliceerder, het harde onderscheid van deze drie typen is niet zo duidelijk. Persoonsgerichte aanpakken zijn bijvoorbeeld vaak geïntegreerd in andere aanpakken. De theorie is vaak meer zwart-wit maar de praktijk reflecteert een samenloop van aanpakken. Dit komt naar voren wanneer er over binding ofwel Sense of Belonging gesproken wordt. Volgens de theorie past dit meer bij relationele aanpakken. Ook wordt keuzevrijheid genoemd, dit past volgens de theorie meer bij didactische aanpakken. Toch zagen docenten dit als onderdelen van persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn en dit is niet tijdens de interviews rechtgezet. Het effect hiervan is dat docenten mogelijk lastig onderscheid konden maken tussen aanpakken en de praktijken die hieronder vallen. Een dergelijke indeling van typen aanpakken is wel degelijk mogelijk, echter moeten de ‘fuzzy boundries’ in praktijk duidelijk begrepen worden.

Verder is een beperking in het onderzoek de manier van data-verzameling. In de bachelorthesegroep is gezamenlijk data verzameld waardoor de gebruikte data van dit specifieke onderzoek data bevat verzameld door een andere student. Hierbij gaat het niet alleen om de afname van de interviews maar ook om de verwerking. De invloed hiervan op het onderzoek is dat de verworven interviews op een andere manier afgenomen zijn aangezien ieder individu dit op zijn eigen manier doet. Ook tijdens de verwerking werkt ieder individu op een andere manier. Eigen uitwerking wordt daarom makkelijk begrepen, echter heb je weinig invloed op hoe een ander te werk is gegaan, wat het begrijpen van die uitwerking lastiger maakt. Het effect hiervan is dat wellicht verkeerde interpretatie van resultaten plaatsvindt. Bij het analyseren van inhoud, zoals bij de interviews, kan betrouwbaarheid een probleem vormen. Er bestaan methoden om de betrouwbaarheid op te schalen. Dubbel coderen is een vaak gebruikt methode. Echter is dit niet een vorm wat passend was in het huidige onderzoek. In het huidige onderzoek is er daarom voor gekozen om tijdens meerdere intervisie momenten data te bespreken en te analyseren. Ook is er een pilot interview uitgevoerd waarna geen wijzigingen hebben plaatsgevonden in de interviewleidraad en er is een codeboom opgesteld waardoor er transparantie over het coderen is ontstaan. Alle

transcripten zijn in zijn volledigheid bewaard gebleven tijdens analyse. Citaten uit de transcripten zijn beschreven, wat de resultaten weerspiegelt en als laatste was er voorafgaand geen vast analyseschema opgesteld waardoor er ruimte was tijdens de analyse om rekening te houden met niet voorspelde uitkomsten. Bovenstaande keuzes verhogen de validiteit (Mercer, 2010).

Een laatste beperking van het onderzoek is de eigengemaakte keuze van de onderzoeker om onderscheid te maken in wanneer een docent bewust of onbewust gebruik maakt van persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn. De eigen besluiten van de onderzoeker hebben invloed bij de toewijzing van persoonsgerichte aanpakken in deze bewuste of onbewuste vorm. Deze onbewuste vorm houdt in dat aanpakken die op basis van literatuur een positief effect hebben op het welzijn van studenten maar die docenten onbewust werden toegepast, tevens meegenomen zijn in de resultaten. De invloed hiervan op de resultaten is mogelijk dat docenten zelf rapporteerden dat zij weinig kennis bezaten over persoonsgerichte aanpakken, maar dat zij eigenlijk deze kennis wel in zich hebben. Deze docenten zijn als het ware ‘onbewust bekwaam’ (Broadwell, 1969). De keuze van onderscheid in bewust en onbewust gebruik maken van persoonsgerichte aanpakken is echter gemaakt om duidelijk proberen te maken wanneer een docent een dergelijke aanpak gebruikt in zijn of haar onderwijs om specifiek persoonsgerichte aanpakken van studentenwelzijn te bevorderen of te bewaken. Of om duidelijk proberen te maken dat een docent een dergelijke aanpak wel toepast maar niet vanuit het oogpunt van persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn. Het onderscheid van deze vormen was de voornaamste reden van belang.

Aanbevelingen voor onderzoek en de praktijk

Uit het onderzoek blijkt dat veel docenten naast het feit dat zij daadwerkelijk al het een en ander doen, graag nog meer aandacht aan persoonsgerichte aanpakken zouden willen besteden en dat zij hierbij een professionaliseringsbehoefte hebben. Docenten zijn bereid om meer persoonsgerichte aanpakken toe te passen maar verlangen wel goede ondersteuning of de middelen om dit te kunnen doen en om daarmee hun self-efficacy te kunnen vergroten. Dit geeft een interessante aanbeveling voor zowel onderzoek als praktijk. In de praktijk zou eventueel meer mogelijk gemaakt kunnen worden door het bieden van expertise in aanpakken zoals positieve psychologie of zelfreflectie aan docenten. Ook docenten die persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn niet als hun taak beschouwen zouden op de hoogte gebracht kunnen worden van de werkzame effecten van persoonsgerichte aanpakken en wat dit voor hun gegeven onderwijs kan betekenen. Een voorbeeld van het bieden van

expertise is een Professional Learning Community voor docenten (Restivo, 2012). In een dergelijke community kunnen discussies gevoerd worden over onderwijs strategieën voor verbetering van het niveau van studentenwelzijn. Uit onderzoek van Restivo (2012) blijkt dat een Professional Learning Community kan bijdragen aan bevordering van self-efficacy bij docenten. Door het uitbreiden van expertise krijgen docenten meer mogelijkheden en zodoende meer vertrouwen in de wens om zich beter bezig te houden met persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). De manier waarop deze expertise uitgebreid kan worden is een interessante insteek voor vervolgonderzoek.

Daarnaast is het vergroten van kennis van belang voor de praktijk zodat docenten welzijnsonderwerpen op een goede manier kunnen integreren in hun onderwijs. Door het vergroten van kennis zal de docent mogelijk ook meer het vermogen voelen om adequaat te kunnen handelen wanneer het gaat om het welzijn van studenten. Dit betekent dat een docent mogelijk preventief te werk kan gaan, dat wil zeggen in het college aandacht besteden aan persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn, in plaats van doorsturen naar eerstegraads hulpverlening.

In het huidige onderzoek is aandacht voor studentenwelzijn door persoonsgerichte aanpakken van docenten in het WO onderzocht door middel van interviews. In de interviews vertelden docenten wat zij doen met betrekking tot het bevorderen van studentenwelzijn. Tussen iets zeggen en iets daadwerkelijk doen kunnen echter verschillen zitten. Interessant voor vervolgonderzoek is daarom wellicht om onderzoek uit te voeren door middel van observaties. Hierdoor wordt mogelijk gemaakt om de toepassing van persoonsgerichte aanpakken ter bevordering van studentenwelzijn in de praktijk te bekijken.

Als laatste is het van belang dat er door docenten naar alle facetten van het studentenwelzijn wordt gekeken. De focus moet niet alleen liggen op de negatieve elementen maar ook op het stimuleren van de positieve elementen van de definitie van studentenwelzijn. Het is van belang dat we de extra aandacht voortgekomen uit de coronapandemie op het gebied van het niveau van studentenwelzijn vasthouden en hierdoor leren hoe aanpakken gericht op studentenwelzijn, zoals persoonsgerichte aanpakken in dit onderzoek, op een optimale manier benut worden voor het bewaken en bevorderen van het studentenwelzijn.

Literatuur

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bewick, B., Koutsopoulou, G., Miles, J., Slaa, E., & Barkham, M. (2010). Changes in undergraduate students' psychological well-being as they progress through university. *Studies in Higher Education*, 35(6), 633–645.
- Boulton, C. A., Hughes, E., Kent, C., Smith, J. R., & Williams, H. T. P. (2019). Student engagement and wellbeing over time at a higher education institution. *PLOS ONE*, 14(11), e0225770. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225770>
- Broadwell, M. M. (1969). "Teaching for learning (XVI)". *The Gospel Guardian*. <https://wordsfittlyspoken.org>
- Cahapay, M. B. (2020). Stranded College Students amid Corona Virus Disease 2019 Pandemic: An Existential Phenomenology. *Journal of Loss and Trauma*, 25(6–7), 598–604. <https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1770955>
- Cohen, K. A., Graham, A. K., & Lattie, E. G. (2020). Aligning students and counseling centers on student mental health needs and treatment resources. *Journal of American College Health*, 1–9. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1762611>
- Crawford, N. L., & Johns, S. (2018). An Academic's Role? Supporting Student Wellbeing in Pre-University Enabling Programs. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 15(3).
- Deunk, M., & Korpershoek, H. (2021). *Studentenwelzijn in het hoger onderwijs: Een overzichtsstudie van veelbelovende aanpakken voor docenten(teams), opleidingen en instellingen*. Rijksuniversiteit Groningen.
- Dopmeijer, J. M. (2021). *Running on empty. The impact of challenging student life on wellbeing and academic performance*. [Doctoral dissertation, University of Amsterdam]. Digital Academic Repository. <https://shorturl.at/fjqER>
- Gardner, P., & Kerridge, K. (2019). Everybody present: Exploring the use of an in-class meditation intervention to promote positive mental health among university students. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 38(1), 9-21. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-2018-022>
- Granziera, H., & Perera, H. N. (2019). *Relations among teachers' self- efficacy beliefs, engagement, and work satisfaction: A social cognitive view*. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 75–84. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.003>

- Gubbels, N., & Kappe, R. (2017). *Onderzoekslijn Studentenwelzijn – onderzoeksagenda*. Lectoraat Studiesucces, Hogeschool Inholland.
- Häfner, A., Stock, A., & Oberst, V. (2015). Decreasing students' stress through time management training: An intervention study. *European Journal of Psychology Education, 30*(1), 81-94. <https://doi.org/10.1007/s10212-014-0229-2>
- Husband, G. (2020). Ethical Data Collection and Recognizing the Impact of Semi-Structured Interviews on Research Respondents. *Education Sciences, 10*(8), 206. <https://doi.org/10.3390/educsci10080206>
- Jamtsho, S. (2017). Experiences of Bhutanese Teachers in Wellbeing Leadership Roles: Contextual Realities of Implementing a Whole-School Approach to Student Wellbeing Promotion. *International Education Journal: Comparative Perspectives, 16*(1), 23–35.
- Jenkins, E. K., Slemon, A., O'Flynn-Magee, K., & Mahy, J. (2019). Exploring the implications of a self-care assignment to foster undergraduate nursing student mental health: Findings from a survey research study. *Nurse Education Today, 81*, 13–18. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.06.009>
- Jones, E., Priestley, M., Brewster, L., Wilbraham, S. J., Hughes, G., & Spanner, L. (2020). Student wellbeing and assessment in higher education: the balancing act. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 46*(3), 438–450. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1782344>
- Kordts-Freudinger, R. (2017). Feel, think, teach – Emotional Underpinnings of Approaches to Teaching in Higher Education. *International Journal of Higher Education, 6*(1), 217. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n1p217>
- Kozikoglu, S., & Albayrak, E. N. (2022). Teachers' attitudes and the challenges they experience concerning individualized education program (IEP): A mixed method study. *Participatory Educational Research, 9*(1), 98–115. <https://doi.org/10.17275/per.22.6.9.1>
- Krispenz, A., & Dickhäuser, O. (2018). Effects of an inquiry-based short intervention on state test anxiety in comparison to alternative coping strategies. *Frontiers in psychology, 9*, 201-201. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00201>
- Li, R., Liu, H., Chen, Y., & Yao, M. (2019). Teacher engagement and self-efficacy: The mediating role of continuing professional development and moderating role of teaching experience. *Current Psychology, 41*(1), 328–337. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00575-5>

- Logan, T. & Royse, D. (2010). *Program evaluation studies*. In The handbook of social work research methods (pp. 221-240). SAGE Publications, Inc.,
<https://dx.doi.org/10.4135/9781544364902>
- Mercer, N. (2010). The analysis of classroom talk: methods and methodologies. *The British Journal of Educational Psychology*, 80(Pt 1), 1-14.
<https://doi.org/10.1348/000709909X479853>
- Moullin, J. C., Dickson, K. S., Stadnick, N. A., Rabin, B., & Aarons, G. A. (2019). Systematic review of the exploration, preparation, implementation, sustainment (EPIS) framework. *Implementation Science*, 14(1), 1-16.
<https://doi.org/10.1186/s13012-018-0842-6>
- Moullin, J. C., Dickson, K. S., Stadnick, N. A., Albers, B., Nilsen, P., Broder-Fingert, S., Mukasa, B., & Aarons, G. A. (2020). Ten recommendations for using implementation frameworks in research and practice. *Implementation Science Communications*, 1(1).
<https://doi.org/10.1186/s43058-020-00023-7>
- Mouw, J. M., Van Lin, R., & Doosje, I. (Eds.). (2021). *Perspectieven op kwaliteit: Oplossingsrichtingen voor het hoger onderwijs van de toekomst. Gebundelde uitkomsten van de Solution Rooms 2021*. ComeniusNetwerk.
- Noble, T., McGrath, H., Wyatt, T., Carbines, R., & Robb, L. (2008). *Scoping study into approaches to student wellbeing*. Australian Catholic University and Erebus International.
- Restivo, P. (2012, januari). *Teachers' Participation in an Online Professional Learning Community and the Influence on Self-Efficacy and Instruction*. (Theses). ProQuest.
<https://www.proquest.com/docview/1022039656>
- Rump, M., Esdar, W., & Wild, E. (2017). Individual differences in the effects of academic motivation on higher education students' intention to drop out. *European Journal of Higher Education*, 7(4), 341–355. <https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1357481>
- Shillington, K. J., Johnson, A. M., Mantler, T., Burke, S. M., & Irwin, J. D. (2021). Kindness as an intervention for student social interaction anxiety, resilience, affect, and mood: The KISS of kindness study ii. *Journal of Happiness Studies*. 1-31.
<https://doi.org/10.1007/s10902-021-00379-0>
- Strayhorn, T. L. (2017). *College Students' Sense of Belonging: A key to educational success for all students*. Taylor & Francis.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.

- Tobias, S. (1994). Interest, Prior Knowledge, and Learning. *Review of Educational Research*, 64(1), 37–54. <https://doi.org/10.2307/1170745>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Universiteiten van Nederland. (2022) *Visie op studentenwelzijn*
- Williamson, J. (2020). Effects of a self-compassion break induction on self-reported stress, self-compassion, and depressed mood. *Psychological Reports*, 123(5), 1537-1556. <https://doi.org/10.1177/0033294119877817>
- Yamada, K., & Victor, T. L. (2012). The impact of mindful awareness practices on college student health, well-being, and capacity for learning: A pilot study. *Psychology Learning & Teaching*, 11(2), 139-145. <https://doi.org/10.2304/plat.2012.11.2.139>
- Yearwood, E., & Riley, J. B. (2010). Curriculum infusion to promote nursing student well being. *Journal of Advanced Nursing*, 66(6), 1356–1364. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2010.05304.x>
- Yurayat, P., & Seechaliao, T. (2021). Effectiveness of Online Positive Psychology Intervention on Psychological Well-Being among Undergraduate Students. *Journal of Education and Learning*, 10(4), 143–155.

Bijlage 1. Informatiebrief respondenten

Informatiebrief respondenten

Rijksuniversiteit Groningen
Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen Afdeling Pedagogische Wetenschappen
Grote Rozenstraat 38
9712 TJ Groningen

April 2022

Onderwerp: Studentenwelzijn in het hoger onderwijs

Geachte heer/mevrouw,

Voor het afronden van de bacheloropleiding Pedagogische Wetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen doe ik, samen met vier medestudenten, onderzoek naar studentenwelzijn in het hoger onderwijs en de rol die docenten daarbij kunnen spelen. Studentenwelzijn staat echter al langere tijd onder druk (zie bijvoorbeeld het recente [rapport](#) van het Trimbosinstituut) en dit probleem is door COVID-19 verergerd. Welzijn wordt door allerlei factoren beïnvloed en op een deel van die factoren kunnen opleidingen invloed uitoefenen. Mijn groepsgenoten en ik zullen daarom een aantal docenten uit het HBO en WO interviewen om in kaart te kunnen brengen wat zij (zouden kunnen) doen om studentenwelzijn te bewaken en bevorderen. Ik zou u willen vragen of u mee zou willen doen aan dit onderzoek.

Waar gaat het onderzoek over?

Studentenwelzijn is een algemene positieve gesteldheid, waarbij de student zich thuis voelt binnen de opleiding en de instelling, zich in staat voelt de studie te doorlopen en veerkracht heeft bij tegenslag, in combinatie met de afwezigheid van chronische negatieve emoties zoals stress, angst en eenzaamheid. Uit een recente [overzichtsstudie](#) van mijn scriptiebegeleider en haar collega blijkt dat er verschillende manieren zijn waarop docenten, docententeams, opleidingen en instellingen aandacht besteden aan studentenwelzijn, gericht op het versterken van positieve factoren (zoals gevoel van verbondenheid) of het verminderen van negatieve factoren (zoals angst). Er worden in de overzichtsstudie drie typen aanpakken ter bevordering en bewaking van studentenwelzijn onderscheiden: didactische aanpakken, relationele aanpakken en persoonsgerichte aanpakken. Ons scriptieonderzoek is opgezet om in kaart te brengen in hoeverre deze aanpakken voorkomen in de Nederlandse hoger onderwijspraktijk.

Wat houdt deelname aan dit onderzoek in?

Mijn medestudenten en ik zullen een aantal docenten uit het hbo en wo interviewen over de verschillende aanpakken van studentenwelzijn in hun onderwijspraktijk. In elk interview komen alle typen aanpakken aan bod, maar de individuele scripties zullen zich richten op een van de aanpakken. Ik zal me richten op persoonsgerichte aanpakken uit de onderwijspraktijk van docenten uit het WO.

Deelname aan het onderzoek is volledig vrijwillig en u kunt op ieder moment besluiten om uw deelname aan het onderzoek te beëindigen. Het interview zal ongeveer 45 minuten duren

en zal online of fysiek plaatsvinden, op basis van individuele voorkeur. Het interview zal worden opgenomen om de informatie na afloop beter te kunnen verwerken.

Het interview wordt gede-identificeerd uitgeschreven (dat wil zeggen dat namen, plaatsen en opleidingen worden weggelaten of vervangen). Het uitgeschreven interview zal ik delen met mijn groepsgenoten, omdat wij voor onze scripties gebruik maken van delen van elkaars interviews. De audio-opname van het interview deel ik niet met mijn medestudenten; alleen mijn begeleider heeft daar indien nodig toegang toe. In mijn scriptie zal ik de uitkomsten uit meerdere interviews samenvoegen. Soms zal ik resultaten illustreren met citaten uit de interviews, waarbij ik ervoor zorg dat deze niet herleidbaar zijn naar u of uw organisatie. De opnames en uitgeschreven interviews worden opgeslagen op het beveiligde netwerk van de Rijksuniversiteit Groningen. Vanzelfsprekend zal er door mij, mijn groepsgenoten en mijn begeleider vertrouwelijk met uw gegevens worden omgegaan.

Ik hoop u hiermee voldoende geïnformeerd te hebben, mocht u vragen hebben kunt u contact opnemen met mij door te mailen naar m.l.terhave@student.rug.nl of door te bellen naar 06-10053685. U kunt ook contact opnemen met mijn scriptiebegeleider dr. Marjolein Deunk (m.i.deunk@rug.nl).

Ik hoop dat u mee wilt doen aan mijn onderzoek!

Met vriendelijke groet, Maud Terhave

Bijlage 2. Interviewleidraad

Definitieve Interviewleidraad

Inleiding

- Hallo fijn dat ik u vandaag kan treffen (etc.) ik doe de bachelor pedagogisch wetenschappen aan de rug. Op dit moment voer ik mijn bachelorscriptie onderzoek uit. Hiervoor doen we in een scriptiegroep onderzoek naar het studentenwelzijn in het hoger onderwijs. Dit onderzoek wordt begeleid door een docent vanuit de rug die recent een rapport heeft geschreven betreffende dit onderwerp. In dit onderzoek willen wij kijken naar de volgende stap, de praktijkvertaling binnen het HBO en WO. In het interview zal ingegaan worden op verschillende aspecten van aandacht voor welzijn. Iedere student interviewt 4 docenten en deze interviews worden vervolgens bij elkaar gebracht, waardoor we werken met een gezamenlijk databestand. Iedere student richt zich op een specifiek deelonderwerp op het HBO of op het WO. Ik zal mij in mijn scriptie richten op persoonsgerichte aanpakken binnen het WO.
- Het interview zal gaan over de aandacht voor het welzijn van de studenten. Welzijn wordt door meerdere factoren bepaald. Op een deel van deze factoren heeft de opleiding invloed en dan met name de docenten. Wij zijn geïnteresseerd in de rol die docenten spelen in het welzijn van student. Hoe belangrijk wordt aandacht voor welzijn gevonden? Hebben docenten het gevoel voldoende toegerust te zijn tot deze taak? Dit zijn vragen waar ik het graag met u over zou willen hebben.
- Het gaat binnen dit interview over studenten zonder klinische psychische klachten, omdat hiervoor professionele hulpverleners nodig zijn.
- Wat is studentenwelzijn nou eigenlijk precies? Voor ons betekent dit: Je voelt je over het algemeen goed en positief binnen de rol van student. Je ervaart een gevoel van verbondenheid met de opleiding en je medestudenten. Je bent in staat om de studie te volgen (les, tentamens, begrip van de stof). Dit betekent niet dat er helemaal geen tegenslagen of spanningen mogen zijn, maar dat deze tijdelijk van aard zijn en dat je manieren hebt om hier op een fijne manier mee om te gaan.
- Voordat we zullen starten met het interview volgen er nog een aantal praktische opmerkingen.
- Het interview zal worden opgenomen en deze opname zal alleen door mij beluisterd worden en zal met het oogpunt op auditieve toestemming bewaard worden voor eventuele controle vanuit de ethische commissie. Vanuit de opname zal er een transcript worden geschreven waarin het volledige gesprek wordt uitgeschreven. Het transcript zal worden ge-geïdentificeerd (hierbij krijgt de respondent een alias, en worden namen van instellingen/plaatsen/etc. geanonimiseerd) en er zal binnen het onderzoek enkel gebruik worden gemaakt van niet-herleidbare citaten.
- Geeft u toestemming tot de opname van dit interview? U heeft als het goed is kennis kunnen nemen van het verzoek tot opnemen uit de informatiebrief die vooraf verstuurd is. Het is omwille van de privacyregelgeving belangrijk om expliciet, in deze audio, toestemming hiervoor te verkrijgen.
- De scriptiebegeleider en leden van de thesisgroep hebben toegang tot de transcripten en deze kunnen onderling inhoudelijk worden besproken (i.v.m. vragen/uitleg).

- Het interview zal ongeveer drie kwartier duren en u kunt op ieder moment besluiten om het interview te stoppen.
- Er is binnen dit interview geen sprake van goede of foute antwoorden, het gaat juist om uw opvattingen/ervaringen.
- Wanneer de scriptie af is zouden we het resultaat met u kunnen delen wanneer u hier behoefte aan heeft/dit leuk zou vinden. Als u dit zou willen, dan zouden wij dit wanneer hij klaar is naar u kunnen mailen.
- Heeft u nog vragen?

Interview:

- Ik zou graag willen beginnen met een aantal algemene vragen over u als docent, hierna gaan we verder in op het studentenwelzijn.
- Leeftijd?
- Hoeveel jaar docent in hoger onderwijs? (Altijd al in deze sector gewerkt of ook elders?)
- Studierichting? (Alfa, bèta, gamma)
- Groepsgrootte van de groepen waaraan u nu lesgeeft
- Ik zou nu wat meer van u weet graag verder willen gaan met het studentenwelzijn. De laatste tijd zijn er veel zorgen wat het welzijn van de studenten betreft, ziet u dit terug in uw eigen klaslokaal? → kunt u hier een voorbeeld van noemen, vraag door. (Waar merkt u dit aan, heeft covid/online onderwijs hier een rol bij gespeeld? Zijn er andere zaken waarvan u denkt dat dit een rol kan spelen bij het welzijn van de student?)
- In hoeverre is er aandacht voor studentenwelzijn binnen de opleiding? → doorvragen:
 - Komt dit vanuit hogerhand, of is dit iets vanuit de docenten op de werkvloer?
 - Is er genoeg aandacht voor?
 - Is er adequate ondersteuning voor de docent?
- Kunt u een voorbeeld noemen van hoe u zelf aandacht besteed aan studentenwelzijn in uw onderwijs?

Introductie verschillende niveaus aanpak studentenwelzijn:

“Je kunt op verschillende niveaus en manieren aandacht besteden aan studenten welzijn. Opleidingen en instellingen kunnen bijv. studieadvies en studentenpsychologen heel toegankelijk maken. Maar het gaat ons vandaag om wat de docenten kunnen doen. Mijn begeleider en haar collega’s hebben een overzichtsstudie geschreven en zagen 3 typen aanpakken die docenten gebruiken: didactische aanpakken, relationele aanpakken en persoonsgerichte aanpakken. Over alle drie die aanpakken zou ik u wat willen vragen, te beginnen met de didactische aanpakken.
”

Didactisch:

“Met didactische aanpakken wordt alles dat te maken heeft met de invulling van het onderwijs bedoeld: dus hoe je lesgeeft, bijv. activerende werkvormen, meer formatieve toetsing, meer keuzevrijheid, hoe het curriculum is opgebouwd, of er piekbelasting is in het studieprogramma etc.”

- Maakt u gebruik van didactische keuzes in uw onderwijs om studentenwelzijn te bevorderen of te bewaken?
Vervolg vragen:
Geen didactische aanpakken:
 - Waarom? (Motivatie tot niet gebruiken)

- Zou u het willen?
- Wat zou u nodig hebben om dit toe te kunnen passen?

Wel didactische aanpakken:

- Is dit een bewuste keuze (ten opzichte van welzijn), of ziet u dit als een bijkomstigheid?
- Hoeveel moeite is het voor u om deze aanpak toe te passen?
- Zou u meer willen doen, en wat zou u hier dan voor nodig hebben?
- Blijf doorvragen en laat de respondenten goed toelichten wat ze bedoelen en of ze voorbeelden kunnen/willen geven.

Persoonsgericht:

“Met persoonsgerichte aanpakken worden individuele kenmerken van studenten bedoeld. Je kunt hierbij denken aan eigenschappen en ervaringen van studenten die invloed hebben op hun studentenwelzijn. Positieve psychologie en een goede zelfreflectie worden bijvoorbeeld ingezet door docenten om studenten beter om te leren gaan met stress en prestatiedruk. Ook bekendheid met onderwerpen over welzijn en tijdsmanagementvaardigheden zijn hier voorbeelden van.

- Maakt u gebruik van persoonsgerichte keuzes in uw onderwijs om studentenwelzijn te bevorderen of bewaken?

Vervolg vragen:

Geen persoonsgerichte aanpakken:

- Waarom niet?
- Zou u het willen?
- Wat heeft u daarvoor nodig?

Wel persoonsgerichte aanpakken:

- Doet u dit bewust t.b.v. welzijn, of is welzijn een mooie bijkomstigheid?
- Hoeveel moeite kost het u om dit toe te passen?
- Zou u meer willen doen, en wat heeft u ervoor nodig om meer te doen?

Relationeel:

“Met relationele aanpakken wordt het gevoel van verbondenheid wat studenten ervaren bedoeld. Dit kan verbondenheid zijn op het niveau van de instelling, de opleiding of met studiegenoten. Het gaat er bij relationele aanpakken vooral om dat studenten zich thuis voelen en dat ze het gevoel hebben dat ze erbij horen”

- Maakt u gebruik van relationele keuzes in uw onderwijs om studentenwelzijn te bevorderen of te bewaken?
- Vervolg vragen:
 - Geen aandacht/toepassen voor/van relationele aanpakken → : waarom niet? (Motivatie tot niet gebruiken), zou u het willen? (Waarom wel/niet), wat zou u nodig hebben om dit toe te kunnen passen?
 - Wel aandacht/toepassen voor/van relationele aanpakken → is het een bewuste keuze om relationele aanpakken toe te passen? (Ten opzichte van welzijn) of ziet u dit als een bijkomstigheid? Hoeveel moeite is het voor u om deze aanpakken toe te passen? Zou u meer willen doen? (Zo ja, wat zou u hiervoor nodig hebben. Zo nee, waarom niet?)
 - Blijf doorvragen en laat de respondenten goed toelichten wat ze bedoelen en of ze voorbeelden kunnen/willen geven.

Afsluiting

Dan waren dit de vragen die ik u vandaag graag wilde stellen. Bedankt voor het open gesprek en voor alle informatie die u heeft gegeven. Het was erg inzichtelijk en ik kan deze informatie goed gebruiken voor de uitwerking van mijn bachelorscriptie. Heeft u verder zelf nog vragen of opmerkingen die u nog met mij zou willen delen? Zoals ik eerder al heb aangegeven, is het mogelijk dat ik mijn bachelorscriptie met u zou kunnen delen, mocht u hier behoefte aan hebben. Als u dit zou willen, dan kan ik hem naar u mailen wanneer hij klaar is. Als u na verloop van tijd toch nog vragen of opmerkingen heeft, dan kunt u me altijd bereiken op dit email adres: m.l.terhave@student.rug.nl Of op dit telefoonnummer: 06-xxxxxxx

- Live afspraak: als bedankje heb ik nog een lekkere chocoladereep voor u meegenomen. Nogmaals bedankt

Bijlage 3. Codeboek

Hoofdcode	Subcode	Voorbeeld tekstfragment
Studentenwelzijn	Corona	<i>“Dus die hebben nog geen referentiekader van wat het is om te studeren aan de universiteit.”</i>
	Gevoel docent	<i>“Achteraf denk ik dan, had ik misschien wat meer moeten doen”</i>
	Aandacht	<i>“Dat er steeds meer aandacht komt voor welzijn en mentale welzijn dat het ook makkelijker wordt en hopelijk makkelijker wordt gemaakt voor jongeren, voor studenten voornamelijk, om over mentale welzijn te praten.”</i>
Persoonsgerichte aanpakken	Groepsgrootte	<i>“Dan is het een illusie om dat op het individu te kunnen afstemmen.”</i>
	Positieve psychologie	<i>“Dus ik zeg dan ook wel op een aantal momenten van he je zit hier niet voor niets. Je hebt laten zien dat je het kan”</i>
	Zelfreflectie	<i>“En dat zijn gesprekken in kleine groepjes waarin we dus heel erg focussen op hoe staat ervoor staat, hoe iemand de opleiding ervaart, waar iemand tegenaan loopt.”</i>
	Stress	<i>“Dat zijn dus wel voorbeelden met student wellbeing van ‘Hoe zorg je dat die stress niet te groot wordt voor een groepje?’”</i>
	Veerkracht	<i>“En daar zie je heel duidelijk in terug dat de veerkracht van studenten afneemt”</i>

	Tijdsmanagement	<i>“Er is een planning gemaakt van nou he als je voor jezelf de stress wilt besparen he, volg dat dan”</i>
	Keuzevrijheid	<i>“Die vrijheid, die flexibiliteit om te kiezen. Ik denk dat dat heel goed werkt, om, om ook het welzijn van studenten te bevorderen, of in ieder geval te faciliteren.”</i>
	Binding	<i>“Ja dat is echt heel bewust, om dat gevoel van saamhorigheid en ‘ik hoor ergens bij’ te geven.”</i>
Implementatie	Groepsgrootte	<i>“Sommigen zeggen dat kan toch niet met 600 studenten, maar ik zeg dan dat ook niet al die 600 studenten daarom vragen, zo kun je af en toe wat voor een individu doen maar het blijft een grote groep mensen”</i>
	Implementatie	<i>“In die zin worden wij echt gewoon heel erg belemmerd... we hebben de mensen daar eigenlijk niet voor, zeg maar, of we zijn niet bereid om daar meer geld aan uit te geven.”</i>
	Ondersteuning	<i>“Omdat we altijd de mogelijkheid hebben gekregen om er iets in te doen.”</i>
Attitude	Interesse	<i>“Daar krijg je als docent geen informatie over.”</i>
	Houding	<i>“Ik geef om mijn studenten die in mijn groepen zitten, in mijn zalen zitten. Maar er is maar zoveel wat ik kan doen.”</i>

Kennis	Interesse	<i>“Niet heel veel... Ik heb niet, niet achtergrond dingen gezocht of literatuur...”</i>
	Collegiaal overleg	<i>“We hebben als docenten onderling het er ook echt vaak over gehad, zowel in wat meer abstractere zin zo van: goh dat is iets, daar moeten we iets mee.”</i>
Self-efficacy	Vermogen	<i>“Ik weet, en, nou, en wat misschien wel in het kader van dit onderzoek interessant is. Mezelf daar niet altijd genoeg geschoold voor vindt.”</i>
	Handelen	<i>“Ik kan niet als ik voor een groep sta van 200 mensen en bij een hoorcollege, ja dat is dan toch eenrichtingsverkeer dus dan kan ik niet, ja dan kan ik niet heel sensitief naar ieder individu een verhaal houden”</i>
	Bevestiging	<i>“Dat vind ik heel, dat vind ik zelf een heel lastig iets. Om dat te vinden, wat heeft deze student nu nodig...”</i>