

Burn-out klachten onder middelbare scholieren

risico- en protectieve factoren

door Nina van Tol, BSc

Schrijver jeugdpsychologen

Vermoeidheid, emotionele labiliteit en een gestoorde of onrustige slaap: uit onderzoek van het Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu (RIVM) bleek dat in 2015 ruim 13% van de werknemers in Nederland enkele keren per maand of vaker dergelijke burn-outklachten ervaren (RIVM, 2015). Met name in het onderwijs en in de ICT zijn burn-outklachten een veelvoorkomend probleem. (Hooftman et al., 2016).

Het fenomeen burn-out

Tot op heden is er nog geen eenduidige definitie van een burn-out, hoewel in de wetenschappelijke literatuur vooral de definitie van Maslach (1982) aangehouden wordt. Maslach beschrijft een burn-out als een syndroom van emotionele uitputting, depersonalisatie en een verminderd gevoel van persoonlijke prestatie, met kenmerken als cynisme, gevoelens van ontevredenheid, emotionele gevoelloosheid en lichamelijke problemen. Hoewel burn-out klachten overlap hebben met depressieve klachten, onderscheidt een burn-out zich van een depressie doordat de oorzaak van de stress werkgerelateerde factoren zijn, waar een depressie het gevolg kan zijn van diverse negatieve levensgebeurtenissen of levenstrauma's (Bakker et al., 2000; Bouma et al., 1995). De term burn-out kan tevens gebruikt worden bij burn-outklachten in de schoolcontext (Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen & Salmela-Aro, 2008). Een burn-out bij scholieren wordt gekenmerkt door drie dimensies; uitputting vanwege de eisen die er op school worden gesteld, een cynische en afstandelijke houding in de richting van de school en het gevoel te kort te schieten (Salmela-Aro & Näätänen, 2009; Schaufeli et al., 2002). Deze dimensies gaan vaak samen met een vermindering van betrokkenheid bij school en vermindering van de waardering ervan, slechtere schoolprestaties en een minimale inzet wat betreft het maken van schoolwerk. Ook een hoge mate aan stress, angst om te falen, een verminderde eigenwaarde en het voorkomen van depressieve symptomen zijn kenmerkend voor een burn-out onder scholieren.

In Nederland is er maar weinig bekend over de prevalentie van een burn-out onder middelbare scholieren. Uit Fins prevalentieonderzoek blijkt echter dat wel 10%-15% van de 14- tot 16-jarigen een burn-out hebben (Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela (2008). Het is daarom van belang om de factoren die samenhangen met de ontwikkeling van een burn-out in kaart te brengen.

Risicofactoren voor het ontwikkelen van een burn-out bij middelbare scholieren

Er zijn verschillende risicofactoren die een individu kwetsbaar maken voor het ontwikkelen van een burn-out. Salmela-Aro en collega's (2008) deden onderzoek naar verschillende factoren die samenhangen met burn-outklachten onder Finse scholieren in de leeftijd van 16 tot en met 18 jaar. Een eerste belangrijke voorspeller die zij vonden was geslacht; meisjes vertonen vaker burn-outklachten in vergelijking met jongens. Dit komt overeen met onderzoek dat onder volwassenen is uitgevoerd, waaruit blijkt dat vrouwen een grotere kans hebben op burn-outklachten dan mannen (Purvanova & Muros, 2010). Ook vonden zij een samenhang tussen een lager cijfergemiddelde en burn-out klachten onder middelbare scholieren (Salmela-Aro et al., 2008). Daarnaast blijkt dat een slechte relatie met familie, een laag gevoel van zelfeffectiviteit, een negatief zelfbeeld en angst samengaan met burn-outklachten onder scholieren (Slivar, 2001; Bilge et al., 2014).

Naast individuele factoren kunnen ook schoolfactoren een risico vormen voor het ontwikkelen van burn-outklachten. Een van die risicofactoren is de negatieve ervaring van het schoolklimaat, dat een negatieve invloed kan hebben op het mentale welzijn van middelbare scholieren en kan leiden tot internaliserende problematiek passend bij een burn-out (Suldo et al., 2012). Het schoolklimaat is gebaseerd op patronen van ervaringen van een individu op het schoolleven en weerspiegelt het de normen, doelen, waarden, interpersoonlijke relaties, onderwijs- en leerpraktijken en organisatiestructuren van een school (*National School Climate Council*, 2007). Uit onderzoek van Salmela-Aro en collega's (2008) is gebleken dat een negatief schoolklimaat specifiek samengaat met meer burn-outklachten onder scholieren. Salmela-Aro en collega's (2008) vonden tevens dat hoe minder de scholieren het gevoel hadden ondersteuning te ontvangen van school en hoe minder zij positieve motivatie van hun docenten ervaarden, hoe meer burn-outklachten zij hadden. Er is tevens onderzocht of het aantal leerlingen op een school een

rol speelt bij de ontwikkeling van burn-out klachten, maar dit bleek niet het geval te zijn (Slivar, 2001).

Daarnaast blijkt er een link te zijn tussen aan school gerelateerde stressfactoren en burn-outklachten (Marlach et al., 2001; Zakari, Walburg & Chabrol, 2009). Voorbeelden van dergelijke factoren zijn zorgen van scholieren over de toelating tot een vervolgopleiding, het maken van examens, angst voor lage cijfers en tijdgebrek voor het leren van een tentamen (Yusoff, 2010).

Beschermende schoolfactoren

Mogelijk is de invloed van de aan school gerelateerde factoren op het welzijn van een jongere afhankelijk van de mate waarin iemand sociale steun ervaart. Zo blijkt uit onderzoek naar volwassenen die een sterke werkdruk ervaren dat sociale steun ervoor zorgt dat de werkdruk minder negatieve gevolgen heeft op het welzijn van de volwassene (Carlson, Perrewé, 1999; Viswesvaran, Sanchez & Fischer, 1999). Er is tevens onderzoek gedaan onder middelbare scholieren naar het effect van sociale steun van docenten en klasgenoten op burn-outklachten (Megalis, 2003). Hieruit blijkt dat sociale steun van docenten en van klasgenoten leidt tot minder burn-outklachten gerelateerd aan depersonalisatie. Sociale steun van klasgenoten leidt tevens tot minder emotionele uitputting (Megalis, 2003). Docenten lijken het emotionele welzijn van middelbare scholieren ook te kunnen beïnvloeden door het creëren van een *prosocial classroom*. Een *prosocial classroom* wordt gekenmerkt door een gezonde relatie tussen docent en student, effectief klassenmanagement en een effectieve implementatie van sociaal en emotioneel leren met de docent als succesvol rolmodel (Jennings & Greenberg, 2008).

Waar een negatief schoolklimaat een risicofactor kan zijn voor het ontwikkelen van burn-outklachten, werkt een positief schoolklimaat mogelijk als beschermende factor. Een positief schoolklimaat bevat normen, waarden en verwachtingen die ervoor zorgen dat mensen zich sociaal, emotioneel en fysiek veilig voelen. Een goede samenwerking tussen scholieren, families en onderwijskrachten om dit te bereiken is hierbij van belang (*National School Climate Council*, 2007). Cohen, Pickeral en McCloskey

(2009) beschreven vijf dimensies waarin het schoolklimaat onderverdeeld kan worden: veiligheid, leren, interpersoonlijke relaties, institutionele omgeving en professionele omgeving. Bij veiligheid gaat het bijvoorbeeld om het hebben duidelijke regels en normen en het bieden van fysieke en socio-emotionele veiligheid. Wat betreft de dimensie leren zijn het bieden van ondersteunende en motiverende leermethodes, het leren van sociale vaardigheden en burgerschapsvorming van belang. Andere subdimensies van het schoolklimaat zijn bijvoorbeeld respect voor diversiteit, ondersteunende relaties tussen leerlingen en docenten, leerlingen onderling en docenten onderling en een positieve identificatie met en betrokkenheid bij de school (Cohen et al., 2009). Een positieve beoordeling van dergelijke dimensies is passend bij een positief schoolklimaat.

Conclusie

In dit review zijn de mogelijke risico- en protectieve factoren beschreven voor de ontwikkeling van burn-outklachten onder middelbare scholieren. Naast individuele risicofactoren, zoals geslacht en een slechte familierelatie, blijken ook schoolfactoren een rol te spelen in de ontwikkeling van burn-outklachten onder middelbare scholieren. Zo blijkt een negatieve ervaring van het schoolklimaat een belangrijke voorspeller te zijn voor de ontwikkeling van een burn-out. Ook een gebrek aan het ervaren van steun van school en een gebrek aan positieve motivatie van docenten spelen een negatieve rol in de ontwikkeling van burn-outklachten. Een positief schoolklimaat en het ontvangen van sociale steun van zowel docent als klasgenoten zijn beschermende factoren in de ontwikkeling van een burn-out. Wanneer de docent een *prosocial classroom* creëert kan dit tevens het risico op een burn-out verkleinen.

Implicaties voor de praktijk

Een positief schoolklimaat, sociale steun van een docent aan een leerling en het creëren van een *prosocial classroom*: drie belangrijke factoren die het risico op burn-out klachten kunnen verminderen. De vraag is op welke manier dergelijke factoren gerealiseerd kunnen worden. Een positief schoolklimaat moet ervoor zorgen dat leerlingen zich sociaal, emotioneel en fysiek veilig voelen. Dit kan bereikt worden door het stellen van duidelijke regels en normen, het bieden van sociaal-emotionele veiligheid, positieve identificatie met en betrokkenheid bij de school (Cohen et al., 2009). Ook op relationeel gebied kan er gewerkt worden aan een positief schoolklimaat. Het bieden van

sociale steun van een docent aan een leerling is van belang bij het verminderen van het risico op burn-outklachten bij leerlingen (Megalis, 2003). Sociale steun van een docent kan worden opgesplitst in instrumentele steun en emotionele steun. Instrumentele steun gaat om ondersteuning in het ontwikkelen van academische vaardigheden door bijvoorbeeld het stellen van gestructureerde vragen of het geven van feedback (Strati, Schmidt & Maier, 2017). Emotionele steun betreft enerzijds het aanmoedigen, accepteren, respecteren en vertrouwen van een docent en anderzijds de mate waarin een docent laat zien dat hij of zij geeft om het emotionele welzijn van een leerling en daarbij blijk geeft van vertrouwen in hun mogelijkheden om aan de voorwaarden die in de klas worden gesteld te voldoen (Strati, Schmidt & Maier, 2017).

Naast het bieden van steun kan ook het bevorderen van de relaties tussen leerlingen onderling bijdragen aan een positief schoolklimaat, door het vergroten van het zelfbewustzijn en sociale vaardigheden van leerlingen en door mogelijkheden te bieden voor positieve interacties tussen docent en scholier (Farmer, 2000; Field & Hoffman, 2002a, 2002b; Hamm et al., 2011).

Tot slot kan aandacht voor het ontwikkelen van een *prosocial classroom* het risico op een burn-out verminderen, wat bereikt kan worden door het bevorderen van een gezonde relatie tussen docent en scholier en door een effectief klassenmanagement met de docent als succesvol sociaal rolmodel (Jennings & Greenberg, 2008).

Referenties

- Bakker, A.B., Schaufeli, W.B., Demerouti, E., Janssen, P.M., Van Der Hulst, R., Brouwer, J. (2000). Using equity theory to examine the differences between burnout and depression. *Anxiety, stress and coping*, 13, 247 -268.
- Bouma, J., Ranchor, A.V., Sanderman, R. and Van Sonderen, E. (1995). Het meten van symptomen van depressie met de CES-D: Een handleiding. Groningen: Noordelijk Centrum voor Gezondheidsvraagstukken.
- Cohen, J., Pickeral, T., & McCloskey, M. (2009). Assessing School Climate. *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, 74(8), 45-48.
- Farmer, T. W. (2000). The social dynamics of aggressive and disruptive behavior in school: Implications for behavior consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11 (3&4), 299–321.
- Field, S., & Hoffman, A. (2002a). Lessons learned from implementing the Steps to Self-Determination curriculum. *Remedial and Special Education*, 23(2), 90–98.
- Field, S., & Hoffman, A. (2002b). Preparing youth to exercise self-determination: Quality indicators of school environments that promote the acquisition of knowledge, skills and beliefs related to self-determination. *Journal of Disability Policy Studies*, 13,113– 118.
- Hamm, J. V., Farmer, T. W., Dadisman, K., Gravelle, M., & Murray, A. R. (2011). Teachers' attunement to students' peer group affiliations as a source of improved student experiences of the school social-affective context following the middle school transition. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 267–277. doi:10.1016/j.appdev.2010.06.003
- Hooftman, W.E., Mars, G.M.J., Janssen, B., de Vroome, E.M.M., Pleijers, A.J.S.F & Michiels, J.J.M (2016). Nationale Enquête Arbeidsomstandigheden 2016: Methodologie en globale resultaten. Leiden/Heerlen: TNO/CBS.
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J.-E., Leskinen, E., & Salmela-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *Merrill Palmer Quarterly*, 54, 23–55.
- National School Climate Council (2007). The School Climate Challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy. Verkregen op 23 februari 2018 van <http://www.schoolclimate.org/climate/advocacy.php>

- Purvanova, & Muros. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 168-185. doi: 10.1016/j.jvb.2010.04.006
- Rijksinstituut voor Volksgezondheid Nederland (2015). Burn-outklachten bij werknemers. Verkregen op 23 februari 2018 van <https://www.volksgezondheidenzorg.info/onderwerp/overspannenheid-en-burn-out/cijfers-context/huidige-situatie#node-prevalentie-en-incidentie-meldingen-burn-out-bij-werknemers>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School Burnout Inventory (SBI): Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57. doi: 10.1027/1015-5759.25.1.48
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context for school burnout. *European Psychologist*, 13, 1-13. doi: 10.1027/1016-9040.12.1.12.
- Schaufeli, W.B., Martinez, I., Pinto, A.M., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Strati, A.D., Schmidt, J.A., & Maier, K.S. (2017). Perceived Challenge, Teacher Support, and Teacher Obstruction as Predictors of Student Engagement. *Journal of Educational Psychology*, 109(1), 131-147.
- Suldo, S., McMahan, M., Chappel, M., & Loker, A. (2012). Relationships Between Perceived School Climate and Adolescent Mental Health Across Genders. *School Mental Health*, 4(2), 69-80. doi: 10.1007/s12310-012-9073-1
- Tuominen-Soini, H., & Salmela-Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology*, 50(3), 649. doi: 10.1037/a0033898
- Viswesvaran, C., Sanchez, J.I., & Fisher, J. (1999). The role of social support in the process of work stress: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 54, 314 - 334. doi: 10.1006/jvbe.1998.1661
- Zakari, S., Walburg V., & Chabrol, H. (2009). Burnout among french highschool students. In *Psychology of Burnout : Predictors and Coping Mechanisms* (Schwartzhoffer, R. (2009). *Psychology of burnout predictors and coping mechanisms* (Psychology Research Progress). New York: Nova Science.