

Burnout onder studenten:

risico's en sociale steun



Student: Romy Kaebisch (0261165)

Docent: Ruud Abma

Woorden: 12.750

Pagina's: 32

Datum: 29 januari 2011

Inhoudsopgave

INHOUDSOPGAVE	2
1. INLEIDING LITERATUURONDERZOEK	3
1.1. INLEIDING	3
1.2. PROBLEEMSTELLING	3
1.3. DOELSTELLING	3
2. BURNOUT	4
2.1. WAT IS BURNOUT EIGENLIJK?	4
2.2. WAT ZIJN OORZAKEN VAN BURNOUT?	4
2.3. KUN JE OOK EEN BURNOUT KRIJGEN ALS JE GEEN BETAALD WERK HEBT?	5
2.4. HOE ZIT HET MET DE DOELGROEP IN DIT ONDERZOEK: STUDENTEN?	5
2.5. KUNNEN WE DE SITUATIE VAN STUDENTEN VERGELIJKEN MET DIE VAN WERKNEMERS?	6
3. HET WEB-MODEL	8
3.1. WAT IS HET WEB-MODEL?	8
3.2. HOE IS HET WEB-MODEL TOE TE PASSEN?	9
4. SOCIALE STEUN	10
4.1. WAT WORDT VERSTAAN ONDER 'SOCIALE STEUN'?	10
4.2. WAT IS ER BEKEND OVER SOCIALE STEUN EN HET RISICO OP BURNOUT BIJ STUDENTEN?	10
5. CONCLUSIE EN REFLECTIE	12
6. INLEIDING EMPIRISCH ONDERZOEK	13
6.1. INLEIDING	13
6.2. HYPOTHESEN.....	13
7. METHODOLOGISCHE VERANTWOORDING	14
5.1. DATAVERZAMELING	14
5.2. RELEVANTIE VAN HET ONDERZOEK	14
5.3. PARTICIPANTEN.....	15
5.4. METING	15
5.5. VALIDITEIT EN BETROUWBAARHEID	17
8. RESULTATEN	18
8.1. CORRELATIES.....	18
8.2. REGRESSIE	19
9. CONCLUSIE EN DISCUSSIE	22
9.1. CONCLUSIE EN DISCUSSIE	22
10. AANBEVELINGEN	24
10.1. AANBEVELINGEN VOOR VERVOLGONDERZOEK	24
10.2. AANBEVELINGEN VOOR DE PRAKTIJK	24
LITERATUUR	26
BIJLAGE 1: VRAGENLIJSTEN UBOS-A/CASSS	28
BIJLAGE 2: UITEENZETTING VARIABELEN	30
BIJLAGE 3: CORRELATIE COËFFICIËNTEN MATRIX	31
BIJLAGE 4: NORMSCORES UBOS	32

1.1. Inleiding

In 2002 voeren groepjes tweedejaars studenten van de Hogeschool Rotterdam een onderzoek uit naar het risico op burnout bij studenten. De studenten nemen de Utrechtse Burnout Schaal (UBOS) af bij 115 studenten logopedie, verpleegkunde en fysiotherapie. Uit het resultaat blijkt dat 46% van de onderzochte studenten een verhoogd risico heeft op burnout. De resultaten zijn niet representatief en niet te generaliseren naar een gehele studentenpopulatie, maar lijken er wel op te duiden dat nader onderzoek op het vlak van burnout en studenten gewenst is (Karien Karsten, www.burnin.nl). Waarom een onderzoek aanhalen dat niet representatief is? De reden hiervoor is dat dit het enige onderzoek is dat in Nederland is gedaan naar het risico dat studenten op burnout zouden kunnen lopen. Dit onderzoek is een klein stapje op weg naar meer kennis over het onderwerp.

1.2. Probleemstelling

Officiële cijfers van het risico dat studenten hebben op het ontwikkelen van een burnout zijn er in Nederland nog niet, maar in internationale studies zijn relatief grote risico's voor burnout bij studenten gemeten. Wanneer dit verschijnsel beter wordt begrepen en tijdig wordt vastgesteld, kan wellicht in de toekomst voorkomen worden dat een deel van deze studenten de burnoutklachten na het afstuderen meeneemt naar het werkzame leven. Om dat risico te kunnen terugdringen is het allereerst van belang een beter beeld te krijgen van wat burnout is en welke omstandigheden aan de ontwikkeling van burnout ten grondslag liggen. Een aantal factoren kunnen bij aan- of afwezigheid een rol spelen bij de ontwikkeling van burnout, zogenaamde stressoren en energiebronnen. In dit onderzoek richt ik me op een van de belangrijkste van deze energiebronnen: sociale steun.

De vraagstelling van mijn literatuuronderzoek is:

Wat is de invloed van sociale steun op het risico op burnout bij studenten in Nederland?

In de volgende exploratie van de literatuur met betrekking tot burnout heb ik getracht een achttal deelvragen te beantwoorden:

1. Wat is burnout eigenlijk?
2. Wat zijn oorzaken van burnout?
3. Wat heeft burnout voor gevolgen?
4. Kun je ook een burnout krijgen als je geen betaald werk hebt?
5. Hoe zit het met de doelgroep in dit onderzoek: studenten?
6. Kunnen we de situatie van studenten vergelijken met die van werknemers?
7. Zijn er ook beschermende factoren?
8. Is er een verschil in soorten sociale steun en zo ja, hebben zij verschillende effecten op het risico op burnout onder studenten?

1.3. Doelstelling

Met deze exploratie van de literatuur heb ik een inzicht willen geven in burnout en de oorzaken ervan om vervolgens te kunnen bekijken of die oorzaken ook van toepassing zouden zijn op de specifieke situatie van studenten. Ook heb ik bekeken wat sociale steun kan betekenen bij het verminderen van het risico op burnout in het algemeen en in het bijzonder voor studenten. Tot slot heb ik de balans opgemaakt met betrekking tot de bestaande literatuur en aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek naar het risico op burnout bij studenten.

2. Burnout

2.1. Wat is burnout eigenlijk?

De Amerikaanse onderzoekster Christina Maslach kwam burnout begin jaren '70 op het spoor toen ze werknemers in de gezondheidszorg interviewde over de manier waarop zij met emotioneel belastende situaties omgingen. De medewerkers hanteerden de term burnout voor de emotionele uitputtingstoestand die hun werk soms tot gevolg had (Schaufeli, 2007). Burnout is dan ook een verschijnsel dat uit de praktijk komt en is van origine geen wetenschappelijk concept.

De belangstelling voor burnout is zowel wetenschappelijk (waar hebben we precies mee te maken) als praktijkgericht (hoe gaan we om met de gevolgen van burnout). Christina Maslach heeft in de jaren '80 een instrument ontwikkeld om burnout te kunnen meten (Maslach & Jackson, 1981); de Maslach Burnout Inventory (MBI). In Nederland staat de bewerking van de MBI beter bekend als de Utrechtse Burnout Schaal (UBOS) (Schaufeli, 2007).

De UBOS meet 3 dimensies van burnout (Schaufeli & Van Dierendonck, 2000):

1. Emotionele uitputting (*'ik voel me mentaal uitgeput door mijn werk'*)
2. Cynisme of een afstandelijke houding (*'ze zoeken het maar uit'*)
3. Persoonlijke incompetentie (*'ik was altijd goed in wat ik deed, maar nu kan ik het niet meer'*)

Burnout staat voor werkgerelateerde, psychische vermoeidheid. De specificiteit van burnout ligt in de combinatie van twee of meer van de bovenstaande dimensies. Er is niet alleen sprake van gebrek aan handelingsvermogen (energie), maar ook een gebrek aan motivatie (Schaufeli, 2007). Persoonlijke incompetentie kan zich onder andere uiten in een negatieve manier van naar zichzelf kijken en verstoorde cognities ten opzichte van de omgeving.

2.2. Wat zijn oorzaken van burnout?

Een aantal belangrijke oorzaken van burnout bij werknemers is reeds in wetenschappelijk onderzoek aangetoond (Schaufeli, 2007):

1. Werkdruk (objectief of subjectief).
2. Weinig autonomie.
3. Onzekerheid en onveiligheid in de werkomgeving.
4. Het negeren van stopsignalen door ambitie.

De eerste drie punten hebben te maken met de context waarin iemand zijn of haar werk doet en het laatste punt komt voort uit de persoonlijkheid.

Werkdruk is op te delen in objectieve werkdruk en subjectieve werkdruk. Objectieve werkdruk is de daadwerkelijke tijd die wordt besteed aan verplichtingen, terwijl subjectieve werkdruk de gevoelde mate van gejaagdheid weergeeft (Breedveld & van den Broek, 2004). In de praktijk betekent dit dat de een heel veel uren kan maken zonder het gevoel te hebben gejaagd te zijn, terwijl de ander het helemaal niet druk hoeft te hebben om gejaagdheid te ervaren. Weinig autonomie op het werk houdt in dat een persoon weinig mogelijkheden heeft het werk zelf in te delen en niet veel in te brengen heeft in de manier waarop het werk wordt geregeld. Voorbeelden van onzekerheid en onveiligheid op het werk zijn: een slecht functionerend team of management, onderbezetting en onzekerheid over de toekomst van het bedrijf of de eigen functie.

Naast de contextuele oorzaken kunnen oorzaken ook vanuit een persoon zelf komen. Er kunnen frustraties ontstaan doordat mensen zich niet gewaardeerd voelen of vinden dat ze niet voldoende worden beloond voor het werk dat ze doen (Maslach, 1981).

Anderen hebben zich doelen gesteld en negeren stopsignalen van uitputting om deze doelen te behalen (Schaufeli, Leiter & Maslach, 2009).

2.3. Kun je ook een burnout krijgen als je geen betaald werk hebt?

In 2005 stellen Kristensen et al. dat de steeds in definities over burnout terugkerende factoren, vermoeidheid en uitputting, toegeschreven kunnen worden aan verschillende levensdomeinen en niet alleen aan betaald werk. Kristensen et al. halen burnout op deze manier uit de context van betaald werk en maken het concept toepasbaar op groepen die geen betaald werk hebben. De drie dimensies van burnout (emotionele uitputting, cynisme en persoonlijke incompetentie) moeten nu vertaald worden naar de context van mensen zonder een betaalde baan. Men neemt een cynische houding aan tegenover een ander levensdomein dan het betaalde werk, zoals bijvoorbeeld de studie of de familie. Het gevoel van persoonlijke incompetentie over het werk duidt in de nieuwe context op een andersoortig werk dan betaald werk. Hier wordt werk meer gezien als een verplichtende activiteit met een uiteindelijk doel (Schaufeli, 2007), bijvoorbeeld een student die te maken heeft met aanwezigheidsplicht om deel te mogen nemen aan tentamens.

2.4. Hoe zit het met de doelgroep in dit onderzoek: studenten?

Burnout onder studenten krijgt in de wetenschappelijke literatuur minder aandacht dan burnout dat gerelateerd is aan betaald werk. Studenten worden gezien als mensen die worden voorbereid op een baan en niet als werknemers (Law, 2010).

Toch zou je kunnen zeggen dat een studie een baan op zich is, gelet op het aantal uren dat in een fulltime studie gaat zitten. Daarbij kan het concept burnout vanuit de visies van Kristensen et al. ook toepasbaar worden gemaakt op studenten. Als werk wordt gezien als een regelmatige, verplichte activiteit dat naar een bepaald doel toewerkt, kan met betrekking tot studenten gezegd worden dat ze inderdaad een vorm van werk verzetten, omdat ze te maken hebben met aanwezigheidsplicht en daarnaast als doel hebben een diploma te behalen. Net als mensen met een betaalde baan hebben studenten te maken met opdrachten, werklust en deadlines.

Wetenschappers hebben voorgaande stressoren meermalen gekoppeld aan uitputting en burnout. Wanneer studenten uitgeput raken is er een kans dat ze colleges gaan overslaan, slecht presteren op tentamens en bij opdrachten of zelfs de studie vroegtijdig beëindigen (Law, 2007). Als studenten hun studie in Nederland vroegtijdig beëindigen komen ze, wanneer ze gebruik hebben gemaakt van een studiebeurs, met een studieschuld te zitten. Als ze besluiten niet verder te studeren plaatsen ze zichzelf daarmee soms ook lager op de financiële ladder.

Bij een studie naar uitputting onder economiestudenten in de Verenigde Staten werd een mate van uitputting gevonden bij de onderzochte studenten die hoger lag dan de resultaten uit eerder onderzoek naar uitputting bij accountants in het drukste seizoen van het jaar (Law, 2008). Wanneer een gedeelte van de studenten de uitputting mee zou nemen naar de volgende studieperiode, bestaat de kans dat de klachten langzaam uitbreiden en uiteindelijk in een burnout resulteren. Zo kan het gebeuren dat studenten uitputtingsklachten overhevelen naar een eventuele baan na het afstuderen.

2.5. Kunnen we de situatie van studenten vergelijken met die van werknemers?

Aan de hand van de vier eerder genoemde oorzaken van burnout (werklast, weinig autonomie, onzekerheid en onveiligheid in de werkomgeving en het negeren van stopsignalen door ambitie) heb ik in de nu volgende paragraaf de specificiteit van de situatie van studenten geschetst om te kunnen bekijken waar overeenkomsten of verschillen liggen met de situatie waarin bij werknemers burnout tot stand kan komen.

2.5.1. Werkdruk

Eerder beschreef ik dat werkdruk is opgedeeld in twee soorten: objectief en subjectief. Sheri Jacobs en David Dodd vonden in 2003 een positieve relatie tussen subjectieve werkdruk en alle drie de dimensies van burnout: emotionele uitputting, cynisme en persoonlijke incompetentie. Voor objectieve werkdruk werd alleen een heel zwakke relatie gevonden met emotionele uitputting. Zij vonden gevallen van studenten met burnout die weinig activiteiten hadden naast hun studie en exact dezelfde cursussen volgden als mensen zonder burnoutklachten die daarbij meer verplichtingen hadden naast school. De subjectieve ervaring van werkdruk bij studenten is hetzelfde als bij werknemers: beiden rapporteren een gevoel meer te moeten doen dan ze aankunnen (Dodd, Jacobs, 2003).

Een mogelijk verschil in objectieve werkdruk tussen werknemers en studenten ligt in de vastgestelde werktijden. Werknemers zijn er zeker van dat ze een afgesproken aantal uren per dag werken en dat is soms meer, maar meestal niet minder. Studenten hebben een aantal afgesproken contacturen en moeten de rest van het werk thuis doen. Wanneer een student de stof snel en gemakkelijk opneemt is het werkelijke aantal uren dat aan de studie wordt besteed misschien minder dan dat van een student die meer moeite moet doen de stof te verwerken. De objectieve werkdruk is dus heel erg persoonsgebonden.

2.5.2. Autonomie

Autonomie staat in deze context voor de ruimte die er is om het werk zelf in te richten binnen de regels en richtlijnen van het bedrijf, de afdeling of de school. Op dit punt is er een verschil tussen studenten en werknemers. Studenten kunnen doorgaans hun eigen tijd indelen waar werknemers dat vaak niet kunnen. Tijdens een studie krijgen studenten te maken met een vooraf vastgesteld aantal contacturen, te lezen literatuur en inleverdata voor opdrachten. Op de contacturen dient de student aanwezig te zijn en voor de gestelde deadline moet een opdracht binnen zijn, maar wanneer de literatuur wordt gelezen of de opdracht gemaakt mag de student zelf indelen. Dit kan voor sommige studenten een positief punt zijn, maar voor anderen een valkuil (Jenning, 2009). De vrijheid om hun tijd grotendeels zelf in te delen is een uniek punt in de situatie van studenten.

2.5.3. Onzekerheid en onveiligheid in de werkomgeving

Waar bij een werknemer onderbezetting op de werkplek een gevoel van onveiligheid kan geven, is mogelijk bij studenten het omgekeerde het geval. Zij kunnen het gevoel hebben minder op de docent te kunnen rekenen of te verdwijnen in de massa doordat aan grote groepen studenten tegelijk college wordt gegeven en doordat er minder contactmomenten zijn dan op de middelbare school.

Kleinere groepen betekent voor studenten wellicht juist een voordeel: meer aandacht.

Studenten hebben ook niet de onzekerheid hun baan te verliezen zoals werknemers dat kunnen hebben. Wel worden ze steeds weer beoordeeld aan de hand van tentamens en opdrachten en kunnen ze in het eerste jaar een negatief studieadvies krijgen.

Studenten hebben geen leidinggevende, maar wel docenten die de leiding hebben over een cursus. De ene docent is beter in het begeleiden van een cursus dan de andere. Studenten kunnen het gevoel krijgen dat ze door slechte begeleiding niet over de juiste bronnen en middelen beschikken om het eindresultaat te behalen dat ze zouden willen. Sommige werknemers maken iets soortgelijks mee: zij voelen een verantwoordelijkheid en passie om resultaten te behalen, maar hebben/krijgen niet de beschikking over de middelen om dat te doen (Jennings, 2009).

Studenten volgen soms meerdere cursussen tegelijkertijd en hebben dan meestal te maken met meerdere docenten. Op basis hiervan zou je kunnen zeggen dat de kans dat studenten een of meerdere keren te maken krijgen met een docent die wat minder duidelijk is over wat hij verwacht of waar het wat minder goed mee klikt vrij groot is. De continue verandering van docenten kan bij sommige studenten een gevoel van onzekerheid doen ontstaan.

2.5.4. Het negeren van stopsignalen door ambitie

Er is nog maar weinig wetenschappelijk onderzoek gedaan naar de relatie tussen ambitie en het risico op burnout bij studenten. Trevor Williams (1997) deed onderzoek naar de invloed van docenten op de ambitie van studenten. Hij concludeert dat de invloed van docenten en goede studieprestaties van grotere invloed zijn op de ontwikkeling van ambitie dan de sociale omgeving waar de student in opgegroeid is. Met het oog hierop zou gezegd kunnen worden dat ambitie zich ontwikkelt en nog volop in ontwikkeling is bij studenten. Dat kan betekenen dat doelen die studenten op het oog hebben misschien minder helder zijn dan de doelen die werknemers zich stellen. Doelen die studenten zich stellen liggen misschien meer in de nabije toekomst dan de doelen van werknemers: het halen van een tentamen of een voldoende voor een opdracht.

Net als werknemers die hogerop willen komen in het werk dat ze doen, zal een gedeelte van studenten aan de universiteit waarschijnlijk ook ambitieus zijn in hun studie als aanloop naar een carrière. Ambitie is niet alleen gerelateerd aan betaald werk, maar ook aan andere levensdomeinen. Het is dan ook voorstelbaar dat studenten door ambitie stopsignalen van vermoeidheid negeren.

3. Het WEB-Model

3.1. Wat is het WEB-model?

Behalve factoren die het risico op burnout kunnen vergroten, zijn er ook factoren die het risico op burnout helpen verkleinen, zogenaamde energiebronnen. Op de werkplek zijn dat onder andere inspraak voor de werknemer, regelmatige feedback, regelmatige communicatie met collega's, het gevoel als individu bij te dragen aan het werk, betrokkenheid bij het werk en sociale steun (Bakker, Schaufeli en Dierendonck, 2000).

Ter illustratie en verdieping van het theoretisch kader van dit onderzoek zal ik in dit hoofdstuk aandacht besteden aan het Werkstressoren Energiebronnen Burnout (WEB) Model dat de relatie tussen stress, burnout, energiebronnen en de negatieve gevolgen van burnout in kaart tracht te brengen.

Het WEB-model gaat uit van drie basisveronderstellingen (Bakker en Demerouti, 2007):

1. *Elke beroepsgroep heeft haar eigen specifieke risicofactoren met betrekking tot burnout.*

Risicofactoren op het werk zijn in het model weergegeven als werkstressoren (figuur 1.).

Werkstressoren zijn aspecten van het werk die voortdurend fysieke en emotionele inspanning vragen. Een gebrek aan energiebronnen kan op zichzelf ook een risicofactor vormen. De ontwikkeling van burnout is namelijk het gevolg van twee processen:

- In het eerste proces zorgen spanningsvolle eisen op het werk (hoge werkdruk, emotionele aspecten van het werk) voor een aantasting van de energiereserves in het lichaam en leiden uiteindelijk tot uitputtingsklachten.
- In het tweede proces staat een gebrek aan energiebronnen het behalen van werkgerelateerde doelen in de weg. Op langere termijn kan dat cynisme of persoonlijke incompetentie tot gevolg hebben.

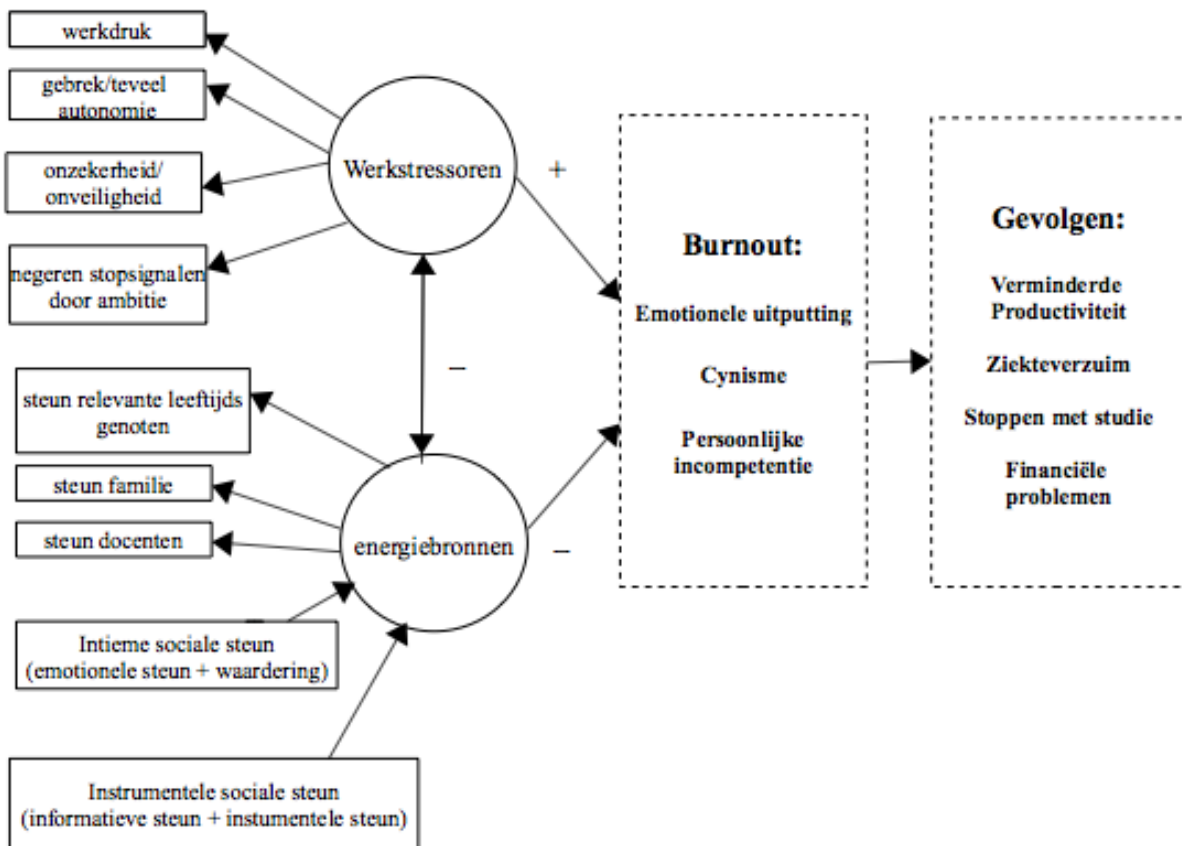
2. *Energiebronnen kunnen ongewenste effecten van werkstressoren opvangen.*

3. *Energiebronnen werken vooral motiverend als de taakeisen hoog zijn.*

Vooraf wanneer er sprake is van stress zullen energiebronnen gebruikt worden. Sociale steun is bijvoorbeeld pas echt van belang als een persoon de taken op het werk niet meer aankan.

In het WEB-model is de balans tussen werkstressoren en energiebronnen weergegeven. Een verstoorde balans tussen beide kan volgens het model verklaard worden door verschillende aspecten uit de werkomgeving.

Omdat het model er vanuit gaat dat iedere beroepsgroep haar eigen specifieke risicofactoren heeft, is het belangrijk dat het model in iedere werkomgeving is toe te passen. Waar voor fabrieksmedewerkers een gebrek aan autonomie een risicofactor kan zijn voor burnout, is dat in het geval van een topmanager misschien eerder een zeer hoge werkdruk of het negeren van stopsignalen door ambitie. In de volgende paragraaf ga ik daarom in op de toepasbaarheid van het WEB-model.



Figuur 1. WEB-model van Schaufeli en Bakker (2004) met werkstressoren en energiebronnen voor de situatie van studenten.

3.2. Hoe is het WEB-model toe te passen?

Het WEB-model is een soort mal waar elke werksituatie als het ware ingegoten kan worden. Alle stressoren en energiebronnen zijn opgenomen in het model met als gevolg dat je redelijk kunt voorspellen hoe groot de kans is dat in een bepaalde situatie een verhoogd risico op burnout zal voorkomen. Het model is dus heel algemeen toe te passen en te specificeren. De onderzoekers zijn er met het ontwerpen van het model vanuit gegaan dat iedere werksituatie zijn eigen stressoren kent. Teveel stressoren en te weinig energiebronnen leiden tot burnout, is de theorie (Bakker en Demerouti, 2007). In figuur 1 heb ik het model vertaald naar de situatie van studenten. Onder werkstressoren vallen de oorzaken van burnout zoals ik ze eerder heb besproken in de vergelijking tussen studenten en werknemers. De besproken oorzaken van burnout zijn in het model de risicofactoren die horen bij de specifieke situatie van studenten. De energiebronnen heb ik toegespitst op verschillende bronnen van sociale steun (familie, relevante leeftijdsgenoten en docenten) en twee soorten sociale steun (instrumentele sociale steun en intieme sociale steun).

Normaal gesproken wordt de lijst met energiebronnen en werkstressoren in het WEB-model opgesteld naar aanleiding van een kwalitatieve studie van de specifieke werksituatie die getest gaat worden. Onderzoekers interviewen mensen op de werkplek en aan de hand van de uitkomsten daarvan worden werkstressoren en energiebronnen onderscheiden die van toepassing zijn op de specifieke onderzochte situatie. Door de beperkte tijd die voor mij beschikbaar was om het empirisch onderzoek uit te voeren, was het niet mogelijk om uitgebreid onderzoek te doen naar de situatie waarin mijn onderzoek plaatsvond. De energiebronnen en werkstressoren in het model heb ik dan ook gebaseerd op literatuurstudie.

4. Sociale steun

4.1. Wat wordt verstaan onder 'sociale steun'?

In dit onderzoek richt ik me op één van de belangrijkste energiebronnen die bij aanwezigheid het risico op burnout helpt reduceren: sociale steun. Dat zou betekenen dat meer sociale steun leidt tot minder risico op burnout. Sociale steun staat in deze context voor de mogelijkheid te kunnen rekenen op anderen als er hulp nodig is en de aanwezigheid van iemand die laat merken in de ander geïnteresseerd te zijn en om de ander te geven. Het zijn interacties die primair gericht zijn op het bieden van hulp.

Peeters, Buunk en Schaufeli (1992) onderscheiden 4 dimensies van sociale steun:

1. **Emotionele ondersteuning:** het geven van liefde, zorg, empathie en vertrouwen.
2. **Instrumentele ondersteuning:** hulp bij het werk of het verstrekken van geld of materialen.
3. **Informatieve ondersteuning:** het geven van informatie waarmee persoonlijke of omgevingsproblemen kunnen worden opgelost.
4. **Waarderingsondersteuning:** het geven van informatie die iemand kan helpen zichzelf te waarderen.

In onderzoek naar dagelijkse interacties op het werk delen de onderzoekers de bovenstaande vier dimensies op in twee groepen:

1. **Intieme sociale steun:** emotionele steun + waardering.
2. **Instrumentele sociale steun:** instrumentele steun + informatieve steun.

Het onderscheid tussen de *soorten* intieme en instrumentele sociale steun komt terug in het empirisch gedeelte van dit onderzoek. Daarin ben ik onder andere op zoek gegaan naar de effecten die intieme en instrumentele sociale steun kunnen hebben op het risico dat studenten lopen op burnout. In dit kader is het belangrijk om het onderscheid uit te leggen met betrekking tot twee *soorten* effecten die sociale steun kan hebben op het risico op burnout, ofwel het bufferend effect en het directe effect.

Het directe effect houdt in dat sociale steun altijd van invloed is op het welzijn van een persoon. Er hoeft niet perse sprake te zijn van ervaren stress bij een persoon om een positief effect van sociale steun waar te kunnen nemen. Sociale steun zou er bijvoorbeeld voor kunnen zorgen dat een persoon positiever in het leven staat en daarom gemakkelijker kan omgaan met stressoren. Het bufferend effect wil zeggen dat een stressor onder invloed van sociale steun minder sterk ervaren wordt. Bevindingen van Peeters, Schaufeli en Buunk (1992) wijzen uit dat instrumentele sociale steun pas van belang is wanneer er sprake is van een stressvolle situatie (bufferend effect), terwijl intieme steun ook effect heeft op het welbevinden wanneer er geen sprake is van stress (direct effect).

4.2. Wat is er bekend over sociale steun en het risico op burnout bij studenten?

In mijn onderzoek van de literatuur met betrekking tot sociale steun en het risico op burnout bij studenten ben ik geen Nederlands wetenschappelijk onderzoek tegengekomen dat betrekking had op het onderwerp. Het meeste onderzoek op dit gebied is tot nu toe gedaan in de Verenigde Staten en Azië. Uit het onderzoek blijkt steeds weer dat sociale steun ook bij studenten een belangrijke energiebron is die helpt het risico op burnout te verminderen. Er is echter ook een tweedeling te zien in de onderzoeksresultaten met het oog op de *bronnen* van sociale steun: afwisselend worden familie en relevante leeftijdsgenoten of docenten als belangrijkste *bron* van steun aangewezen. In deze paragraaf heb ik de belangrijkste bevindingen omtrent het onderwerp sociale steun en burnout bij studenten uiteengezet.

4.2.1. Sociale steun van familie en relevante leeftijdsgenoten

Weaver et al. (2000) vinden in een Amerikaans onderzoek onder psychologiestudenten een direct positief verband tussen sociale steun van vrienden en het risico op burnout (Weaver et al., 2000). Jacobs en Dodd vonden in 2003 een verband tussen sociale steun en burnout bij studenten, met de sociale steun van vrienden als sterkste effect (boven familie en docenten). Alle drie de dimensies van burnout bleken positief te correleren met sociale steun: meer sociale steun hangt samen met minder emotionele uitputting, minder cynisme en een groter gevoel van persoonlijke competentie.

Uit onderzoek van Bakker, Schaufeli en Dierendonck (2000) naar sociale steun onder werknemers, blijkt dat een individu onder invloed van steun van collega's minder kans heeft burnout te ontwikkelen. Eerder in deze literatuurstudie heb ik de vergelijking gemaakt tussen werknemers en studenten. Wat collega's betekenen voor werknemers zou vergeleken kunnen worden met de betekenis van medestudenten voor studenten. In het empirische gedeelte van dit onderzoek heb ik bovengenoemde groepen 'vrienden' en 'medestudenten' samengevoegd tot een categorie: 'relevante leeftijdsgenoten'.

4.2.2. Sociale steun van leidinggevenden en docenten

Clark, Murdock en Koetting (2009) concluderen in hun onderzoek dat onder de deelnemende studenten de steun van de begeleidende docent de belangrijkste energiebron is bij het reduceren van de kans op burnout. Dit komt overeen met de bevindingen van Koniarek en Dudek (1996) onder werknemers: de belangrijkste hulpbron bij het verkleinen van het risico op burnout bij werknemers is de steun van de leidinggevende in het bedrijf.

Mallinckrodt en Leong (1992) vonden in hun onderzoek onder studenten een bufferend effect van sociale steun op ervaren stress. Net als Clark, Murdock en Koetting (2009) benadrukken zij het belang van sociale steun van docenten.

De resultaten van onderzoek naar studenten, burnout en sociale steun zijn, zoals eerder is gezegd, verre van eenduidig. Dit heeft onder andere te maken met de verschillende onderzoeksopzetten, gebruikte meetinstrumenten en verschillen in de onderzoekspopulaties. In de volgende concluderende en reflecterende paragraaf ga ik hier verder op in.

5. Conclusie en reflectie

Omdat burnout vaak wordt gerelateerd aan betaald werk, vond ik het van belang te laten zien dat het vanuit bestaande theorie ook mogelijk is dat risico's op burnout voorkomen in de situatie van mensen die geen betaald werk doen, zoals studenten. Dat heb ik gedaan aan de hand van de visie van Kristensen en Schaufeli over het ruimer opvatten van het begrip werk en de toekenning van de oorzaken van burnout aan verschillende levensdomeinen. Daarna heb ik in een vergelijking tussen werknemers en studenten laten zien dat, ondanks de verschillende situaties, de oorzaken van burnout op de werkvloer ook voorkomen in de studieomgeving van studenten.

De hoofdvraag die ik stelde aan het begin van dit literatuuronderzoek was: “*Wat is de invloed van sociale steun op het risico op burnout bij studenten in Nederland?*”. Er is nog veel onderzoek nodig om op die vraag een betrouwbaar antwoord te kunnen geven, omdat er momenteel geen officiële cijfers zijn op het gebied van het risico dat studenten in het algemeen lopen op burnout in Nederland. Alle bevindingen in dit literatuur onderzoek zijn gebaseerd op internationale studies.

In de literatuur heb ik relaties gevonden tussen de steun van de groepen familie, relevante leeftijdsgenoten of docenten en het risico dat studenten lopen op burnout. De reeds beschikbare studies op dit gebied wijzen allemaal op enig verband tussen het risico op burnout en sociale steun van bovenstaande groepen. De resultaten met betrekking tot de grootte van het *effect* dat de sociale steun van de verschillende groepen (familie, relevante leeftijdsgenoten en docenten) heeft op het risico op burnout zijn echter niet consistent. De sociale steun van vrienden komt als belangrijkste factor naar voren in onderzoek van Jacobs en Dodd (2003), terwijl de steun van een docent als belangrijkste factor naar voren komt bij Clark, Murdock en Koetting (2009) en Mallinckrodt en Leong (1992). Er is op dit gebied dan ook meer onderzoek nodig om betere en meer betrouwbare conclusies te kunnen trekken met betrekking tot sociale steun en het risico op burnout bij studenten.

Op de deelvraag “*is er een verschil in soorten sociale steun en zo ja, hebben zij verschillende effecten op het risico op burnout bij studenten?*” kan ik slechts gedeeltelijk antwoord geven. Er zijn verschillende soorten sociale steun besproken, intieme sociale steun en instrumentele sociale steun, maar over een verschil in de effecten die zij kunnen hebben op het risico op burnout onder studenten is nog niets te zeggen. Dat komt omdat dit nog niet voor studenten is onderzocht (zowel nationaal als internationaal). Om toch een antwoord te kunnen geven op de vraag heb ik in het empirische gedeelte van dit onderzoek de effecten van intieme sociale steun en instrumentele sociale steun op burnout gemeten onder studenten Algemene Sociale Wetenschappen (ASW) aan de Universiteit Utrecht.

Een obstakel in mijn literatuuronderzoek is dat bestaande data vooral uit Amerika en China komen, waardoor er de mogelijkheid is dat per land of werelddeel vanwege cultuurverschillen anders met sociale steun wordt omgegaan. De uitkomsten van de onderzoeken die zijn gedaan in andere landen kunnen niet worden gegeneraliseerd naar studenten in Nederland en zijn dan ook niet meer dan een indicatie van het risico dat studenten in Nederland lopen op het ontwikkelen van een burnout en de rol die sociale steun daarbij speelt.

De belangrijkste conclusie van mijn literatuuronderzoek is dat er nog veel behoefte is aan kennis op het gebied van het risico op burnout bij studenten en mogelijke energiebronnen. Op dit moment staat het onderzoek met betrekking tot dit onderwerp nog in de kinderschoenen. In het empirische gedeelte van mijn onderzoek heb ik een eerste stap gezet naar meer kennis over het risico dat studenten in Nederland hebben op burnout. Vanwege de betrekkelijk korte tijd die ik ter beschikking had om het onderzoek uit te voeren heeft het onderzoek slechts plaatsgevonden op één plaats en één moment. Het grote nadeel van deze werkwijze is dat er, net als bij voorgaande studies op het gebied van burnout en studenten, conclusies zijn geformuleerd die wellicht niet te generaliseren zijn naar een grotere studentenpopulatie. In het empirische gedeelte van dit onderzoek heb ik dus een enkele stap gezet op weg naar meer kennis over het onderwerp, waarop er in de toekomst hopelijk meer zullen volgen.

6. Inleiding empirisch onderzoek

6.1. Inleiding

In het empirische gedeelte van mijn onderzoek ben ik, onder studenten van de opleiding ASW aan de Universiteit Utrecht, op zoek gegaan naar relaties tussen sociale steun en het risico op burnout. Ik heb het risico op burnout gemeten aan de hand van de UBOS-A vragenlijst en de mate van sociale steun gemeten met de Child and Adolescent Social Support Scale (CASSS). De daaruit volgende gegevens met betrekking tot het risico op burnout heb ik verbonden aan antwoorden die de studenten hebben gegeven op de stellingen over sociale steun. Ik heb zo kunnen bekijken of het uitmaakt voor de hoogte van het risico op burnout wat voor *soort* sociale steun studenten krijgen en of het van invloed is wie ze die steun geeft (*bronnen* van sociale steun).

6.2. Hypothesen

Naar aanleiding van bevindingen in mijn literatuurstudie heb ik een vijftal hypothesen opgesteld die ik in dit empirische onderzoek heb getest:

Hypothese 1: *Er is een positieve relatie tussen de score op de UBOS en de score op de CASSS: wanneer een persoon hoog scoort op de UBOS, zal deze persoon ook hoog scoren op de CASSS.*

In de literatuurstudie is een aantal keer naar voren gekomen dat sociale steun van invloed is op burnout, meer sociale steun kan een indicatie zijn voor een kleiner risico op burnout. In dit onderzoek komt dat overeen met een hoge score op de UBOS en een hoge score op de CASSS.

Hypothese 2: *De gemiddelde UBOSscore van de onderzochte studenten zal naar verwachting hoog zijn.*

In internationale studies is een aantal keer een hoog risico op burnout gemeten onder studenten. De voorspelling is dan ook dat er een hoge score op de UBOS gemeten zal worden onder ASW studenten aan de Universiteit Utrecht, wat gelijk staat aan een hoog risico op burnout.

Hypothese 3: *Intieme sociale steun zal het risico op burnout sterker doen verminderen dan instrumentele sociale steun.*

Uit de literatuur blijkt dat intieme sociale steun meer effect heeft op het algemene welbevinden van studenten dan instrumentele sociale steun.

Hypothese 4 : *De sociale steun die geboden wordt door docenten zal van grotere invloed zijn op het risico op burnout dan de steun van relevante leeftijdsgenoten en familie.*

Met betrekking tot *bronnen* van sociale steun zijn vanuit de literatuur geen eenduidige conclusies te trekken. De hypothese is gevormd naar aanleiding van de assumptie dat docenten meer invloed hebben op de studiesituatie dan relevante leeftijdsgenoten en familie.

Hypothese 5: *Het maakt niet alleen uit welke groep de studenten sociale steun biedt, maar ook wat voor soort sociale steun die specifieke groep biedt.*

Deze hypothese is een aanvulling op de resultaten van bestaand onderzoek en een combinatie van hypothesen 3 en 4. De redenering is dat wanneer intieme sociale steun als *soort* en docenten als *bron* van sociale steun een groot effect hebben op het risico op burnout, een combinatie van beide (intieme steun van docenten) ook een groot effect zal hebben.

In de komende paragrafen volgt eerst een uiteenzetting over de relevantie en de uitvoering van het onderzoek. Daarna bespreek ik de resultaten, om daar tot slot een conclusie uit trekken en aanbevelingen te doen voor vervolgonderzoek.

7. Methodologische verantwoording

7.1. Dataverzameling

Als eerste stap in de verzameling van de data heb ik een mailinglist samengesteld van studenten Algemene Sociale Wetenschappen (ASW). De lijst bestaat uit de emailadressen van alle ASW studenten.

Om het verband tussen sociale steun en het risico op burnout te kunnen meten heb ik op de website thesistools.com een internetsurvey ontworpen dat via een link in een email aan de studenten voor hen toegankelijk is gemaakt. Het invullen van de vragenlijst kostte ongeveer 10 tot 15 minuten. In bijlage 1 is de vragenlijst terug te zien. De verkregen resultaten heb ik verwerkt en geanalyseerd in het computerprogramma SPSS 18.0.

7.2. Relevantie van het onderzoek

7.2.1. Wetenschappelijke relevantie

Er is nog relatief weinig wetenschappelijke kennis over burnout bij studenten. In Nederland is er nog geen onderzoek gedaan met betrekking tot het verband tussen sociale steun en burnout bij studenten. Doordat er nog maar zo weinig bekend is omtrent het onderwerp, ben ik in mijn onderzoek vooral op zoek gegaan naar nieuwe kennis en aandachtspunten voor vervolgonderzoek. Daarnaast is het WEB-model toegepast in de situatie van studenten en is bruikbaar gebleken in die context. Er is in dit onderzoek dan ook sprake van wetenschappelijke kennisvergaring en dus een explorerend onderzoek.

7.2.2. Maatschappelijke relevantie

Naar aanleiding van de uitkomsten van de hypothesen van dit onderzoek heb ik kunnen bekijken welk onderzoek verder gewenst is op het vlak van studenten en burnout. Er bestaan nog aardig wat hiaten in de kennis op dit gebied. Studenten bij wie burnout ontstaat voordat ze de arbeidsmarkt betreden kunnen in serieuze problemen komen, daarom is het van maatschappelijk belang dat dit onderzoek er komt. Daarnaast is er het risico dat zij burnoutgerelateerde klachten meenemen naar hun werkzame leven. Ook is er een kans op vroegtijdige beëindiging van de studie waardoor de student in financiële problemen kan komen en de arbeidsmarkt niet kan profiteren van voldoende opgedane kennis.

Nieuwe kennis omtrent de risico's op burnout onder studenten kan helpen bij het ontwikkelen van programma's die bijdragen aan de preventie ervan. Universiteiten kunnen docenten informeren over de belangrijke rol die de begeleiding van, en steun aan, de student speelt bij de ontwikkeling van burnout en hier rekening mee houden bij het ontwikkelen van beleid. Ouders kunnen leren hun zoon of dochter op een effectieve manier te begeleiden en studenten kunnen wellicht gewezen worden op het belang van de steun die zij elkaar geven.

7.2.3. ASW invalshoek

De onderzoeksvraag die ik heb geprobeerd te beantwoorden heeft een duidelijke ASW invalshoek. Ik heb willen achterhalen wat de rol van sociale steun is bij het risico op burnout onder studenten in Nederland. Dit leidt tot een hoge mate van interdisciplinariteit omdat vanuit verschillende invalshoeken naar het probleem zal worden gekeken. Burnout is een interdisciplinair construct: de oorzaken ervan kunnen worden onderzocht vanuit persoonlijk oogpunt, maar ook vanuit de context waarin een student leeft. In dit onderzoek is geïnventariseerd hoe sociale steun van invloed is op het risico dat een student heeft op burnout en er worden aanbevelingen gedaan met betrekking tot veranderingen op macroniveau (de universiteit) die ervoor kunnen zorgen dat het individu (de student) in de context beter kan functioneren.

7.3. Participanten

Momenteel heeft de opleiding ASW op de Universiteit Utrecht naar schatting 300 studenten, waarvan er ongeveer 200 in het tweede studiejaar of hoger zitten. Via een email heb ik alle ASW studenten benaderd met de vraag of zij mee wilden werken aan dit onderzoek. Zoals ik eerder al aangaf, stond in dezelfde email een link naar het survey.

Ik heb in totaal 154 ingevulde vragenlijsten teruggekregen, waarvan er twee niet bruikbaar waren omdat ze niet volledig waren ingevuld. Deze twee respondenten heb ik dan ook volledig weggelaten bij de invoer van de data in SPSS.

Uit het artikel *Passen en meten online: de kwaliteit van internet enquêtes* van E.D. de Leeuw (2010) weet ik dat de gemiddelde respons voor een internetsurvey, waar geen sprake is van een vrijwillig panel, 32% is. Wanneer er wel sprake is van een panel is de respons ongeveer 50%. In het geval van dit onderzoek is de respons ongeveer 50% geweest. Dat is vrij hoog, maar mijn doelgroep (studenten) maakt veel gebruik van internet en is veelal enthousiast.

In de groep respondenten vond ik een hoog percentage vrouwen, 85% (128 personen). Het grote percentage vrouwen in de steekproef is niet vreemd, want het overgrote deel van de ASW studenten is vrouw. De jongste respondent is 19 jaar en de oudste persoon die het survey heeft ingevuld heeft de leeftijd van 27 jaar. De gemiddelde leeftijd van de respondenten ligt tussen de 21 en 22 jaar. Van de respondenten is 22% eerstejaars en 18% tweedejaars student. De meeste ingevulde surveys heb ik ontvangen van studenten die in het derde jaar of hoger zitten (60%). Alle respondenten zijn overigens bachelorstudenten. In bijlage 2 zijn de descriptieven van de variabelen in dit onderzoek verder uiteengezet.

7.4. Meting

7.4.1. De afhankelijke variabelen

De drie dimensies van burnout, uitputting, cynisme en persoonlijke incompetentie zoals ze voorkomen in de theorie van Maslach (1981) en Schaufeli (2000), zijn in dit onderzoek opgenomen als afhankelijke variabelen. De dimensies zijn gemeten door middel van afname van de UBOS-A vragenlijst. Iedere dimensie wordt gemeten aan de hand van vijf items die samen een schaal vormen. Daarnaast is een schaal gevormd die de score van de gehele vragenlijst meet, de 'Totale UBOSscore', bestaande uit het gemiddelde van alle items op de schalen 'Uitputting', 'Cynisme' en 'Persoonlijke Incompetentie'.

7.4.2. Risico's meten

In deze fase van het onderzoek is het belangrijk het verschil uit te leggen tussen een verhoogd *risico* op burnout en burnout in de *klinische* zin van het woord. De UBOS kan dienen als meetinstrument voor beide. Met de UBOS kan bijvoorbeeld op individueel niveau burnout worden vastgesteld. Op groepsniveau kan de UBOS ook gebruikt worden bij risico-inventarisatie. In dit onderzoek heb ik de UBOS voor het laatstgenoemde doel gebruikt.

Schaufeli, Bakker en Van Dierendonck (2000) maken een duidelijk onderscheid tussen het *risico* op burnout en (klinische) burnout. Schaufeli en Van Dierendonck (2000) spreken in de handleiding van de UBOS van een verhoogd *risico* op burnout als personen hoog scoren op de schalen 'Uitputting' en 'Cynisme' (ofwel, hoger dan het 75^{ste} percentiel) en laag scoren op de schaal 'Persoonlijke Incompetentie' (lager dan het 25^{ste} percentiel). Personen die voldoen aan dat criterium hebben vaker klachten die bij burnout horen en lopen daarom meer risico op burnout. In bijlage 4 is een tabel opgenomen met de normering van de scores op de UBOS.

Niet iedereen met een verhoogd risico op burnout zal uiteindelijk een klinische burnout krijgen. Burnout heeft lange tijd nodig om te ontwikkelen en sommige mensen met een verhoogd risico zullen op tijd een manier vinden om met hun klachten om te gaan.

Een burnout wordt in de medische wetenschap veelal gezien als een eindstation. Om een klinische burnout vast te stellen is het noodzakelijk de UBOS scores te vergelijken met Nederlandse gevalideerde scores van personen die in psychotherapeutische behandeling zijn voor burnout (Schaufeli en Van Dierendonck, 2000). Het niveau van de Nederlandse scores is vastgelegd in de International Classification of Diseases versie 10 (ICD-10), een classificatiesysteem voor diagnoses. Naast een score vergelijking is de diagnostische richtlijn voor burnout aan meerdere criteria onderhevig, zoals uitsluiting van andere stoornissen en lichamelijke klachten (Hoogduin, Schaap en Methorst, 1996).

7.4.3. De onafhankelijke variabelen

De nadruk van deze studie ligt op de relatie tussen burnout, verschillende *soorten* (intiem en instrumenteel) sociale steun en verschillende *bronnen* (familie, docenten en relevante leeftijdsgenoten) sociale steun. De steun items zijn gemeten aan de hand van een aangepaste versie van de Child and Adolescent Social Support Scale (CASSS) (Malecki en Demaray, 2002).

De CASSS gaat uit van vier *soorten* sociale steun: emotionele steun, instrumentele steun, informatieve steun en waardering:

1. **Emotionele ondersteuning:** het geven van liefde, zorg, empathie en vertrouwen.
2. **Instrumentele ondersteuning:** hulp geven bij het werk of het verstrekken van geld en materialen.
3. **Informatieve ondersteuning:** het geven van informatie waarmee persoonlijke of omgevingsproblemen kunnen worden opgelost.
4. **Waarderingsondersteuning:** het geven van informatie die iemand kan helpen zichzelf te waarderen.

Daarnaast wordt rekening gehouden met vier *bronnen* van sociale steun die een jongere kan hebben: ouders, leraren, klasgenoten en goede vrienden. In totaal beslaat de originele lijst 40 items.

De aanpassing van de lijst bestaat eruit dat ik het aantal *soorten* sociale steun heb gereduceerd naar 2, namelijk 'Intieme sociale steun' en 'Instrumentele sociale steun'. Ik heb die afweging gemaakt op basis van mijn literatuuronderzoek. Daarin heb ik besproken dat door Schaufeli, Peeters en Buunk (1992) vier *soorten* sociale steun (emotionele steun, instrumentele steun, informatieve steun en waardering) worden onderverdeeld in twee groepen:

1. **Intieme ondersteuning:** emotionele steun + waardering.
2. **Instrumentele ondersteuning:** instrumentele steun + informatieve steun.

De tweede verandering die ik heb aangebracht zijn de *bronnen* van sociale steun. Ik heb ervoor gekozen *ouders* te veranderen in *familie*, omdat de mogelijkheid bestaat dat studenten steun ontvangen van hun broers of zussen in plaats van hun ouders. Verder heb ik de groepen *klasgenoten* en *goede vrienden* samengevoegd tot de groep *relevante leeftijdsgenoten*, omdat er mogelijk een overlap zit tussen eerstgenoemde groepen. Na de genoemde aanpassingen bestaat de lijst uit 24 items.

7.5. Validiteit en betrouwbaarheid

7.5.1. Validiteit

Bij de gehanteerde onderzoeksmethoden heb ik keuzes gemaakt die invloed hebben gehad op de validiteit van mijn onderzoek. Ten eerste heb ik gekozen voor het gebruik van de Utrechtse Burnout Schaal (UBOS). Dit heb ik gedaan omdat de UBOS vaak is gebruikt en uit verscheidene onderzoeken de betrouwbaarheid en validiteit van de lijst is gebleken (o.a. Schaufeli e.a.,2001, Bakker e.a.,2002, Demerouti e.a.,2003).

Om sociale steun te meten heb ik een aangepaste versie van de Child and Adolescent Social Support Scale (CASSS) (Malecki en Demaray, 2002) gebruikt. Ik heb gekozen voor het inkorten van de lijst zodat het uiteindelijke survey zo kort mogelijk bleef, maar door de aanpassing is de lijst hoogstwaarschijnlijk wel minder valide geworden.

Tot slot heb ik de keuze gemaakt alleen ASW studenten van de Universiteit in Utrecht in mijn onderzoek te betrekken. Als ik meerdere universiteiten in Nederland of meerdere studies aan de Universiteit Utrecht had benaderd, waren mijn resultaten misschien beter te generaliseren naar de gehele studentenpopulatie. Wegens het korte tijdsbestek en de beperkte middelen was dit niet mogelijk.

7.5.2. Betrouwbaarheid

Met behulp van een korte uitleg van wat er per vraag van de respondent wordt verwacht in het online survey heb ik geprobeerd de betrouwbaarheid van de resultaten van het survey zoveel mogelijk te waarborgen. Of de resultaten ook daadwerkelijk betrouwbaar zijn had ik kunnen achterhalen door dezelfde enquête nog eens af te nemen onder dezelfde groep. Om te voorkomen dat het survey wordt afgenomen op een stressvol moment voor de studenten zou het beter zijn om meerdere meetmomenten in te plannen om de resultaten over een lange periode te kunnen bekijken. Herhaling van het onderzoek en het inplannen van meerdere meetmomenten behoorde wegens het korte tijdsbestek en de beperkte middelen niet tot de mogelijkheden.

De betrouwbaarheid van de UBOS is al vaak en uitgebreid onderzocht. De interne consistentie van de drie subschalen (emotionele uitputting, cynisme en persoonlijke incompetentie) is steeds als goed gekwalificeerd. Omdat ik ervoor heb gekozen de CASSS in te korten, heb ik de betrouwbaarheidscoëfficiënten (Crohnbach's Alpha) van de nieuwe schalen berekend om te kijken of deze nog betrouwbaar zijn. Een goede schaal heeft een Crohnbach's Alpha groter dan .70. Uit de resultaten die zijn weergegeven in de onderstaande figuur blijkt dat alle schalen ook na mijn aanpassing nog voldoende betrouwbaar zijn.

Schaal	Intieme steun van docenten	Instrumentele steun van docenten	Intieme steun van familie	Instrumentele steun van familie	Intieme steun van relevante leeftijdsgenoten	Instrumentele steun van relevante leeftijdsgenoten
Crohnbach's Alpha	.75	.79	.91	.87	.78	.89

Figuur 2. *Overzicht betrouwbaarheidscoëfficiënten van aangepaste CASSS-schalen.*

8. Resultaten

8.1.1. Correlaties

Om de gestelde hypothesen te kunnen testen heb ik allereerst de Pearson correlatiecoëfficiënten berekend. Een overzicht van alle correlatiecoëfficiënten is te vinden in bijlage 3. De Pearson correlatiecoëfficiënt meet de mate en richting (positief of negatief) van de lineaire relatie tussen twee variabelen. De waarde van de correlatiecoëfficiënt ligt tussen -1 en 1. Een waarde van 0 betekent dat er geen verband is. Hoe verder de correlatiecoëfficiënt van 0 af ligt hoe sterker het verband. Alle correlaties in de matrix in bijlage 3 zijn als zwak te kwalificeren (correlatie .30 of kleiner).

Voor de totale UBOSscore zijn de verbanden significant voor alle soorten steun (intiem en instrumenteel) van docenten, familie en relevante leeftijdsgenoten. Het verband is positief wat wil zeggen dat wanneer de score op de schaal van de totale UBOSscore toeneemt (hogere indicatie burnout), de scores op de schalen die steun meten ook toenemen (minder steun).

Men spreekt van een significant verband als de uitkomst van het onderzoek in sterke mate de veronderstelling ondersteunt dat het niet door toeval is ontstaan, maar door iets anders. In dit onderzoek spreek ik van significantie als de p -waarde kleiner is dan 0.05. Dat wil zeggen dat de kans dat de resultaten door toeval zijn ontstaan minder is dan 5%.

8.1.2. Hypothese 1: *Er is een positieve relatie tussen de score op de UBOS en de score op de CASSS: wanneer een persoon hoog scoort op de UBOS, zal deze persoon ook hoog scoren op de CASSS.*

De resultaten voor de Pearson correlatie in bijlage 3 tonen aan dat er sprake is van een positief verband tussen de score op de UBOS en de score op de CASSS. Een hoge score op de UBOS staat voor een hoog risico op burnout en een hoge score op de CASSS staat voor weinig sociale steun. $r=+.33$, $n=152$, $p<.01$, tweezijdig. De effectgrootte= $r^2=.109=10,9\%$. $r^2=.109$, staat voor een middelmatig effect van de CASSSscore op de UBOSscore. De CASSSscore verklaart 10,9% van de variantie in de scores op de UBOS.

Het resultaat komt overeen met de verwachting: minder sociale steun is een indicatie voor een hoger risico op burnout.

8.1.3. Hypothese 2: *De gemiddelde UBOSscore van de onderzochte studenten zal naar verwachting hoog zijn.*

Een (zeer) hoge score op de schalen voor 'Uitputting' en 'Cynisme' en een (zeer) lage score op de schaal voor 'Persoonlijke incompetentie' is indicatief voor een verhoogd risico op burnout. Voor de kwalificatie gebruiken we de gemiddelde score op de items van respectievelijk 'Uitputting', 'Cynisme' en 'Persoonlijke incompetentie' uitgedrukt in een cijfer tussen 1 (zeer laag) en 5 (zeer hoog).

De score van de respondenten op de schalen van alle drie de dimensies van burnout kunnen worden geclassificeerd als 'gemiddeld'. Op de totale lijst scoorden de studenten een gemiddelde van 3.29 (bijlage 4). Aangezien burnout ontstaat door een combinatie van uitputting, cynisme en persoonlijke incompetentie, is het geen verassing dat de respondenten in de steekproef ook 'gemiddeld' scoren op de totale UBOS. Verder blijkt dat 75% van de respondenten een 'zeer laag' tot 'gemiddeld' risico op burnout heeft. Daarnaast heeft 20% een 'hoog' risico op burnout en 5% van de respondenten scoort 'zeer hoog'.

8.2. Regressie

Na het bekijken van de correlaties heb ik drie regressieanalyses uitgevoerd die proberen een voorspelling te doen over de score op de UBOS: een met alle controlevariabelen en de *bronnen* van sociale steun ('Familie', 'Docenten' en 'Relevante leeftijdsgenoten'), een met alle controlevariabelen en de *soorten* sociale steun ('Intieme steun' en 'Instrumentele steun') en tot slot een analyse met alle controlevariabelen en de combinatie van *bronnen* en *soorten* van sociale steun ('Instrumentele steun van docenten', 'Intieme steun van docenten', 'Instrumentele steun van familie', 'Intieme steun van familie', 'Instrumentele steun van relevante leeftijdsgenoten' en 'Intieme steun van relevante leeftijdsgenoten').

De resultaten hiervan zullen naar voren komen in de volgende paragrafen waarin ik de overgebleven drie hypothesen onderzoek.

8.2.1. Hypothese 3: *Intieme sociale steun zal het risico op burnout sterker doen verminderen dan instrumentele sociale steun.*

Variabelen	Totale UBOS-score	
	B	β
Leeftijd	.07	.20
Geslacht	.16	.08
Studiejaar	-.07	-.09
Instrumentele Steun	-.03	-.04
Intieme Steun	.42	.34
	F	4.72
	df: 5, 146	
	R ²	.14
	Adj. R ²	.11
	Sig.	.001

Tabel 1. *Regressievergelijking met controlevariabelen+soorten sociale steun*

In Tabel 1 zijn de resultaten van de meervoudige regressieanalyse weergegeven. De waarde van R² vat de verklarende kracht van het totale regressiemodel samen. Het geeft het percentage variantie in de afhankelijke variabele weer dat te verklaren is op basis van het meervoudige regressiemodel, 11% tot 14%, in dit geval (adjusted R² .11 en R² .14).

Om te bepalen of de onafhankelijke variabele 'Intieme Steun' meer effect heeft op de afhankelijke variabele 'Totale UBOSscore' dan 'Instrumentele Steun', kijken we naar de regressiegewichten in de tabel (de gestandaardiseerde bèta-coëfficiënt, β). De variabele met de grootste bèta-coëfficiënt heeft het grootste effect op de afhankelijke variabele. In de tabel is te zien dat 'Intieme Steun' een grotere bèta-coëfficiënt (.34) heeft dan 'Instrumentele Steun' (-.04). Intieme steun heeft dus een groter effect op de totale UBOSscore dan instrumentele steun. De bèta-coëfficiënt (.34) van intieme steun is statistisch significant, de kans is kleiner dan 5% dat een dergelijk effect toevallig zal optreden.

8.2.2. Hypothese 4 : *De sociale steun die geboden wordt door docenten zal van grotere invloed zijn op het risico op burnout dan de steun van relevante leeftijdsgenoten en familie.*

Variabelen	Totale UBOS-score	
	B	β
Leeftijd	.08	.22
Geslacht	.15	.07
Studiejaar	-.07	-.10
Docentensteun	.26	.23
Familiesteun	.01	.01
Leeftijdsteun	.18	.17
	F	4.28
	df: 6, 145	
	R ²	.15
	Adj. R ²	.12
	Sig.	.001

Tabel 2. *Regressievergelijking met controlevariabelen+bronnen sociale steun.*

In Tabel 2 zijn de resultaten van de meervoudige regressieanalyse weergegeven. Samen met de controlevariabelen verklaren de steunscores 12% tot 15% (adjusted R² .12 en R² .15) van de variantie in de totale UBOSscore. De onafhankelijke variabele ‘Docentensteun’ heeft in de vergelijking de grootste bèta-coëfficiënt (.23) wat wil zeggen dat de sociale steun van docenten het meeste effect heeft op de totale UBOSscore.

De sociale steun van docenten levert een significante bijdrage in de meervoudige regressievergelijking. Het effect dat de variabele heeft op de totale UBOSscore is hoogstwaarschijnlijk niet door toeval ontstaan. Voor de steun van familie en relevante leeftijdsgenoten is geen significantie gevonden.

8.2.3. Hypothese 5: *Het maakt niet alleen uit welke groep de studenten sociale steun biedt, maar ook wat voor soort steun die specifieke groep biedt.*

In Tabel 3 zijn de resultaten van de meervoudige regressieanalyse weergegeven. De controlevariabelen en de onafhankelijke variabelen in de vergelijking verklaren samen 11% tot 16% (adjusted R^2 .11 en R^2 .16) van de variantie in de score op de UBOS vragenlijst. Intieme steun van docenten en leeftijdsgenoten hebben de grootste effecten (bèta-coëfficiënten .18 en .19). Beide effecten zijn positief wat wil zeggen dat wanneer er sprake is van een toename in de score op de UBOS, er ook een toename te zien is op de CASSScore voor steun van docenten of leeftijdsgenoten. Dit zou betekenen dat wanneer deze groepen minder steun verschaffen, het risico op burnout groter is. Er is echter voor geen van de individuele variabelen in de regressievergelijking significantie gevonden, waardoor de kans bestaat dat deze resultaten door toeval zijn ontstaan. Er mag dus op basis van dit onderzoek niet worden aangenomen dat het met betrekking tot het risico op burnout uitmaakt wat voor soort sociale steun (intiem of instrumenteel) een bepaalde groep (docenten, familie of relevante leeftijdsgenoten) biedt.

Variabelen	Totale UBOS-score	
	B	β
Leeftijd	.08	.22
Geslacht	.15	.07
Studiejaar	-.07	-.09
DocentenIntiem	.19	.18
DocentenInstrumenteel	.06	.06
FamilieIntiem	.05	.07
FamilieInstrumenteel	-.02	-.04
LeeftijdIntiem	.19	.19
LeeftijdInstrumenteel	-.02	-.02
	F	2.97
	df: 9, 142	
	R^2	.16
	Adj. R^2	.11
	Sig.	.003

Tabel 3. *Regressievergelijking met controlevariabelen+combinatie bronnen/soorten sociale steun.*

9. Conclusie en Discussie

In dit onderzoek ben ik op zoek gegaan naar de relatie tussen sociale steun en de score op de UBOS-A vragenlijst onder ASW studenten aan de Universiteit Utrecht. Ik heb daarbij een onderscheid gemaakt tussen twee *soorten* sociale steun (instrumenteel en intiem) en drie *bronnen* sociale steun (docenten, familie en relevante leeftijdsgenoten). Ik heb de relatie tussen de score op de UBOS-A en de *bronnen* en *soorten* sociale steun apart van elkaar onderzocht, maar ook in combinatie met elkaar.

9.1.1. UBOSscore

De totale score op de UBOS-A onder de respondenten was te kwalificeren als 'gemiddeld'. Die score bleek dus niet zo hoog als vooraf in de hypothese gesteld. Hier wil ik wel wat kanttekeningen bij zetten. De respons op het online survey was ongeveer 50%. Hoewel dat een vrij hoge respons is, wat goed is voor de betrouwbaarheid van de onderzoeksresultaten, kan er sprake zijn van onzuiverheid in het selectieproces binnen dit onderzoek. Het onderzoek is op internet gezet en de respondenten hebben er op vrijwillige basis aan meegewerkt. Ze hebben ongeveer 10 à 15 minuten besteed aan het invullen van het survey. Studenten die een hogere mate van gejaagdheid ervaren of een hogere werkdruk, hebben misschien om die reden geen deel genomen aan het onderzoek. Studenten die hoog scoren op de UBOS-A besteden misschien niet vrijwillig tijd aan een online survey. Ik heb geen aanwijsbare reden om aan te nemen dat dit ook daadwerkelijk het geval is, maar de resultaten zouden mogelijk geleden kunnen hebben onder zelfselectie.

Daarnaast blijkt uit onderzoek (Alcalde, Walsh-Bowers, 1996, de Leeuw, 2010) dat studenten in online surveys positiever op stellingen reageren dan ze zouden doen in bijvoorbeeld een interview of schriftelijke open vragen. Er zou dus sprake kunnen zijn van een te positieve afspiegeling van de werkelijkheid.

9.1.2. Soorten sociale steun

De relatie tussen de score op de UBOS-A en sociale steun in het algemeen (zonder verdeling in instrumentele en intieme sociale steun) bleek negatief en significant. Dit duidt erop dat wanneer iemand meer sociale steun rapporteert, die persoon minder risico heeft burnout te ontwikkelen.

Toen ik een onderscheid had aangebracht tussen intieme sociale steun en instrumentele sociale steun, bleek slechts significantie aanwezig voor het verband tussen de score op de UBOS en intieme sociale steun. Voor de variabele 'Instrumentele steun' blijkt het effect op de score op de UBOS-A zo zwak, dat het bijna te verwaarlozen is. Dit resultaat zou gerelateerd kunnen worden aan bevindingen van Peeters, Schaufeli en Buunk (1992). Zij stellen dat instrumentele sociale steun pas van belang is wanneer er sprake is van een stressvolle situatie (buffereffect), terwijl intieme steun ook effect heeft op het welbevinden wanneer er geen sprake is van stress.

Het feit dat de respondenten slechts gemiddeld scoorden op de UBOS-A duidt erop dat er voor het grootste deel (75%) van de respondenten geen sprake is van overmatige stress of een hoge indicatie voor burnout op het moment dat het survey werd ingevuld.

Daarnaast zijn in dit onderzoek slechts directe effecten gemeten, omdat sociale steun niet als modererende variabele is gebruikt. Daarmee kan worden verklaard dat intieme steun meer effect heeft op de score op de UBOS-A in dit onderzoek.

9.1.3. Bronnen van steun

Wanneer gekeken wordt naar *bronnen* van sociale steun, blijkt uit de resultaten van het onderzoek dat slechts voor de sociale steun van docenten een direct significant verband met de UBOSscore te vinden is. Daarmee sluit dit onderzoek aan bij eerdere bevindingen in onderzoek naar de relatie tussen sociale steun en het risico op burnout onder studenten (Clark, Murdock en Koetting, 2009, Koniarek en Dudek, 1996, Mallinckrodt en Leong, 1992). De resultaten lijken erop te duiden dat de relatie tussen docenten en studenten fundamenteel verschilt van relaties die studenten hebben met familie of relevante leeftijdsgenoten.

Uit de in de literatuurstudie gemaakte vergelijking tussen de situatie van werknemers en studenten kwam eerder al naar voren dat ondersteuning van de leidinggevende van belang was voor de werknemer. Gevoelens van onzekerheid over het werk en onveiligheid van de werkomgeving kunnen het risico op burnout verhogen. De leidinggevende is een belangrijke factor in het waarborgen van deze gevoelens door duidelijk te laten weten wat er van de werknemer wordt verwacht en de werknemer waar mogelijk de juiste middelen te bieden om doelen te bereiken (Jennings, 2009). Studenten hebben geen leidinggevende, maar wel een docent die een cursus begeleid. Voor studenten zijn docenten degenen die hen richting en opbouwende kritiek geven en hen zekerheid kunnen bieden dat ze voldoen aan de verwachtingen. Wanneer docenten niet goed zijn in het begeleiden van studenten is er een groter risico dat de student symptomen van burnout vertoont (Mallinckrodt en Leong, 1992). Studenten kunnen bijvoorbeeld gefrustreerd raken omdat ze zich niet gewaardeerd voelen of vinden dat ze niet voldoende worden beloond voor het werk dat ze doen (Maslach, 1981).

Een andere oorzaak van een verhoogd risico op burnout bij werknemers, die in de literatuur naar voren kwam was het gebrek aan regelmogelijkheden op het werk. Studenten hebben in tegenstelling tot de werknemers wel veel regelmogelijkheden. Dat kan voor sommige studenten een positief punt zijn, maar voor anderen een valkuil (Jenning, 2009). Hoeveel regelmogelijkheden een student heeft is voor een groot deel afhankelijk van de docent: hoeveel bijeenkomsten zijn er, hoeveel toetsmomenten en wordt er gecontroleerd of de student zijn of haar werk bijhoudt? Als een tekort of juist overschot aan regelmogelijkheden bij een student negatief uitvalt kan de docent een belangrijke rol spelen bij het opmerken daarvan. Wanneer een dergelijk probleem opgemerkt wordt kan de docent gepaste maatregelen nemen.

De voorgaande voorbeelden die betrekking hebben op de rol die een leidinggevende of docent kan spelen bij het ontstaan van burnout, kunnen de bevindingen van mijn onderzoek verklaren.

9.1.4. De combinatie van bronnen en soorten sociale steun

Wanneer de *soorten* sociale steun worden gecombineerd met de *bronnen* van sociale steun blijkt dat er geen significante effecten te vinden zijn op de score op de UBOS-A. Dit betekent dat alle effecten in de vergelijking ontstaan kunnen zijn door toeval. Ook wanneer extreme scores uit de vergelijking worden verwijderd is geen significant effect te vinden voor een van de variabelen.

De significantie van het effect dat sociale steun van docenten heeft op de score op de UBOS-A ligt in de combinatie van intieme en instrumentele sociale steun. Het is niet erg verassend dat het steeds lastiger wordt significantie te vinden wanneer dezelfde populatie wordt onderzocht op steeds specifiekere variabelen.

10. Aanbevelingen

10.1. Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Tot slot wil ik een aantal aanbevelingen doen op basis van dit onderzoek. Allereerst is het belangrijk om op te merken dat onbekend is of de resultaten uit dit onderzoek zijn te generaliseren naar een gehele studentenpopulatie. Pas wanneer het onderzoek wordt herhaald kan met zekerheid worden gezegd of de resultaten ook op een grotere groep studenten van toepassing zijn. Om een duidelijk beeld te krijgen van risico op burnout onder studenten is het nodig dat er een zeer uitgebreid en longitudinaal onderzoek plaatsvindt op verschillende universiteiten in Nederland. Op basis van dit onderzoek alleen kunnen nog geen algemeen geldende conclusies worden getrokken.

Vanwege de tijd die voor dit onderzoek beschikbaar was, is het aantal variabelen in het onderzoek zeer beperkt gebleven. Om een beter zicht te krijgen op de relatie tussen sociale steun en het risico op burnout is het van belang meerdere variabelen in het onderzoek te integreren. Het toevoegen van een variabele zoals bijvoorbeeld ‘ervaren werkdruk’ of een meting van ervaren stress maakt het mogelijk sociale steun als moderator op te nemen in de analyse, zodat ook het bufferende effect van sociale steun op het risico op burnout kan worden gemeten. Uit de resultaten bleek dat het effect van instrumentele sociale steun op de score op de UBOS-A bijna te verwaarlozen was. Wellicht kan een beter inzicht worden verkregen in een mogelijke functie van instrumentele sociale steun wanneer een eventueel bufferend effect kan worden gemeten.

Daarnaast heb ik drie groepen *bronnen* van sociale steun (docenten, familie en relevante leeftijdsgenoten) als variabelen in het onderzoek opgenomen. Andere groepen (tutoren, partner, vertrouwenspersonen vanuit een religie) zijn daarmee komen te vervallen en zijn daarom nog onbekende factoren in de relatie tussen sociale steun en de score op de UBOS-A.

Een aantal malen in deze scriptie heb ik gewezen op het belang van verder onderzoek van het onderwerp in Nederland, bijvoorbeeld: wanneer burnout bij studenten beter wordt begrepen en tijdig wordt vastgesteld, kan wellicht in de toekomst voorkomen worden dat een deel van deze studenten de burnoutklachten na het afstuderen meeneemt naar het werkzame leven. Daarnaast kan studie-uitval van studenten worden voorkomen, zodat zowel de student zelf als de maatschappij kan blijven profiteren van zijn of haar capaciteiten.

Ter afsluiting wil ik nog een reden geven waarom dit zo hard nodig is. In internationaal onderzoek op het gebied van burnout lopen de resultaten behoorlijk uiteen, niet alleen door verschillende onderzoeksopbouw, maar ook door inconsistenties in te vergelijken onderzoeken (Koeske, Koeske, 1991). Het kan van belang zijn erachter te komen waarom in vergelijkbaar onderzoek toch zeer verschillende uitkomsten voordoen. Als de reden kan worden achterhaald waarom in de ene onderzoekspopulatie een zeer hoge indicatie voor burnout wordt gevonden en in een vergelijkbare groep een zeer lage indicatie, is dat een belangrijke stap op weg naar het ontwikkelen van burnout preventieprogramma's. Om dat te kunnen doen is echter eerst materiaal nodig dat vergeleken kan worden.

10.2. Aanbevelingen voor de praktijk

10.2.1. Docenten

Aan de hand van mijn bevindingen lijkt het me zinvol als docenten worden gewezen op het belang van sociale steun voor stresspreventie bij studenten. Maar om relevante aanbevelingen te kunnen doen voor de praktijk vond ik het belangrijk eerst te bekijken wat er reeds bestaat op het gebied van voorlichting aan docenten over stress, sociale steun en burnoutrisico's.

Ik heb daarvoor contact opgenomen met het Interfacultair Instituut voor Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling en Studievaardigheden (IVLOS). Aan hen heb ik de bevindingen van mijn onderzoek voorgelegd en gevraagd in hoeverre deze terugkomen in eventuele opleidingen, cursussen of voorlichtingsbijeenkomsten voor (aankomend) docenten.

Uit de informatie die ik van het IVLOS heb gekregen bleek dat zij een cursus aanbieden die docenten traint in de omgang met studenten, 'De docent als coach' genaamd. Interessant is dat de inhoud van de cursus overeenkomt met de bevindingen uit mijn onderzoek:

- Het is belangrijk om studenten te leren vertrouwen te hebben in hun eigen kunnen. Het is daarbij van belang dat de docent laat merken dat hij of zij erop vertrouwd dat de student de capaciteiten heeft om iets nieuws te leren.
- Hoe is een positieve band op te bouwen met de student? Bijvoorbeeld door het geven van een (gemeend) compliment en het uitspreken van positieve verwachtingen.
- Het belang van het geven van concrete en specifieke feedback.

Deze cursus wordt slechts op aanvraag gegeven en bij voldoende belangstelling.

Ik wil aanbevelen dat er binnen faculteiten gewezen wordt op het belang van deze cursus voor docenten, hun studenten en de prestaties van allebei.

10.2.2. Studenten

Met het oog op studenten wil ik aanbevelen dat het voor hen belangrijk kan zijn dat zij weten waar ze terecht kunnen voor hulp. Niet alle studenten vragen even gemakkelijk om hulp of weten simpelweg niet waar ze ervoor terecht kunnen. Hier ligt niet alleen een taak voor de student als individu (bijvoorbeeld het lezen van de studiegids of de website van de universiteit en het stellen van vertrouwen in de bereidheid van docenten om te helpen bij problemen), maar ook voor studieverenigingen. Zij staan dicht bij de student en zijn daarmee een goed instrument om informatie over te brengen of advies te geven.

Mijn aanbeveling is dat aan het begin van ieder studiejaar een bijeenkomst wordt georganiseerd voor studenten en docenten waarin alle mogelijkheden voor hulp aan studenten aan de orde komen. Zo worden studenten steeds weer gewezen op hun mogelijkheden en blijven eventuele veranderingen in aanpak of beleid niet onopgemerkt.

Literatuur

Alcalde, J., Walsh-Bowers, R. (1996). Community Psychology Values and the Culture of Graduate Training: A Self-Study. *American Journal of Community Psychology*, 24, 389-411.

Bakker, A.B., Demerouti, E., Euwema, M.C. (2005). Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10, 170-180.

Bakker, A., Schaufeli, W.B., Demerouti, E. (1999). Werkstressoren, energiebronnen en burnout: Het WEB-model. In: J. Winnubst, F. Schuur & S.J. Dam (Red.), *Praktijkboek gezond werken: Integrale oplossingen voor somatische, psychische en psychosociale klachten in organisaties* (pp. 65-84). Amsterdam: Elsevier.

Bakker, A., Schaufeli, W.B., Van Dierendonck, D. (2000). Burnout: Prevalentie, risicogroepen en risicofactoren. In: I.I.D. Houtman, W.B. Schaufeli & T. Taris (Red.), *Psychische vermoeidheid en wer* (pp.65-82). Alphen a/d Rijn: Samsom.

Breedveld, K. & Broek, A. van der (2004). De veeleisende samenleving: De sociaal-culturele context van psychische vermoeidheid. *Sociaal en Cultureel Planbureau*. Den Haag.

Clark, K.H., Murdock, N.L., Koetting, K. (2009). Predicting Burnout and Career Choice Satisfaction in Counseling Psychology Graduate Students. *The Counseling Psychologist*, 37, 580-606.

Demaray, M. K., Malecki, C. K. (2002). The Relationship Between Perceived Social Support and Maladjustment for Students at Risk. *Psychology in the schools*, 39, 305-317.

Demaray, M. K., Malecki, C. K. (2003). Importance Ratings of Socially Supportive Behaviors by Children and Adolescents. *School psychology review*, 32, 108-136.

Demaray, M. K., Malecki, C. K. (2002). Measuring Perceived Social Support: Development of the Child and Adolescent Social Support Scale (CASSS). *Psychology in the schools*, 39, 1-19.

Hoogduin C, Schaap C, Methorst G. Burnout: klinisch beeld en diagnostiek. In: Hoogduin C, Schaap C, Kladler A, Hoogduin W (red.), *Behandelingsstrategieën bij burn out*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum, 1996.

Jacobs, S.R., Dodd, D. (2003). Student Burnout as a Function of Personality, Social Support and Workload. *Journal of College Student Development*, 44, 291-303.

Koeske, R.D., Koeske, G.F. (1991). Student "burnout" as a mediator of the stress-outcome relationship. *Research in higher education*, 32, 415-431

Koniarek, J., Dudek, B. (1996). Social Support as a Buffer in the Stress-Burnout Relationship. *International Journal of Stress Management*, 3, 99-106.

Jennings, M.L. (2009). Medical Student Burnout: Interdisciplinary Exploration and Analysis. *Journal of Medical Humanities*, 304, 1173-1180.

Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19, 192- 207.

- Law, D.W. (2007). Exhaustion in University Students and the Effect of Coursework involvement. *Journal of American College Health*, 55, 239-245.
- Law, D.W. (2010). A Measure of Burnout for Business Students. *Journal of Education for Business*, 85, 195-202.
- Leeuw, E.D. de (2009). *Passen en meten online : de kwaliteit van internet enquêtes*. MarktonderzoekAssociatie, dl. 35, 2010. Haarlem: SpaarenHout.
- Mallinckrodt, B., Leong, F.T.L. (1992). Social Support in Academic Programs and Family Environments: Sex Differences and Role Conflicts for Graduate Students. *Journal of Counseling and Development*, 70, 716-724.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2 (2), 99-113.
- Peeters, M.C.W., Buunk, A.P. Schaufeli, W.B. (1992). Sociale interacties op het werk: Een micro-analytische benadering. In: R.W. Meertens, A.P. Buunk, P.A.M. van Lange (Red.), *Sociale psychologie en beïnvloeding van intermenselijke en gezondheidsproblemen* (pp. 23-36). 's-Gravenhage: VUGA.
- Schaufeli, W.B. (2007). Burnout in discussie: Stand van zaken. *De Psycholoog*, 42, 534-540
- Schaufeli, W.B. & Dierendonck, D. van (2000). *Handleiding van de Utrechtse Burn-out Schaal (UBOS)*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Schaufeli, W.B., Martínez, I., Marques Pinto, A. Salanova, M. & Bakker, A.B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross national study. *Journal of Cross- Cultural Psychology*, 33, 464-481.
- Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of reseach and practice. *Career Development International*, 14, 204-220.
- Schaufeli, W., & Schaap, C. (1995). Burnout. In: W.T.A.M. Everaerd & A.P. Bak. (Red.), *Handboek Klinische Psychologie* (pp. 1-20). Houten: Bohn, Stafleu & Van Loghum.
- Yang, H. J., Farn, C. K., (2005). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Haman Behaviour*, 21, 917-932.
- Weaver, K.L., (2000). *Burn-out, Stress and Social Support among Doctoral Students in Psychology*. Morgantown: Department of Counseling, Rehabilitation Counseling, and Counseling Psychology.
- Williams, T., (1997). Educational ambition: Teachers and Students. *Sociology of Education*, 48, 432-456.

Digitale publicaties

- Karsten, K. (2004). *Burnoutrisico studenten hoger dan verwacht*. Retrieved from

Bijlage 1

Utrechtse Burnout Schaal

Naam:

Leeftijd:

De volgende uitspraken hebben betrekking op hoe jij je studie beleeft en hoe jij je daarbij voelt. Wil je aangeven hoe vaak iedere uitspraak op jou van toepassing is door steeds het best passende cijfer (van 0 tot 6) in te vullen.

	Sporadisch	Af en toe	Regelmatig	Dikwijls	Zeer dikwijls	Altijd
0	1	2	3	4	5	6
Nooit	Een keer per jaar of minder.	Eens per maand of minder	Een paar keer per maand	Eens per week	Een paar keer per week	Dagelijks

- 1 _____ Ik voel me mentaal uitgeput door mijn studie.
- 2 _____ Ik twijfel aan het nut van mijn studie.
- 3 _____ Een hele dag werken aan mijn studie vormt een zware belasting voor mij.
- 4 _____ Ik weet de problemen in mijn studie adequaat op te lossen.
- 5 _____ Ik voel me 'opgebrand' door mijn studie.
- 6 _____ Ik merk dat ik teveel afstand heb gekregen van mijn studie.
- 7 _____ Ik ben niet meer zo enthousiast als vroeger over mijn studie.
- 8 _____ Ik vind dat ik mijn studie goed doe.
- 9 _____ Als ik iets afrond dat met mijn studie te maken heeft, vrolijkt me dat op.
- 10 _____ Aan het einde van een studiedag voel ik me leeg.
- 11 _____ Ik heb met deze studie veel waardevolle dingen geleerd.
- 12 _____ Ik wil gewoon mijn studie doen en verder niet worden lastig gevallen.
- 13 _____ Ik voel me vermoeid als ik 's morgens opsta en er weer een studiedag voor me ligt.
- 14 _____ Ik ben cynischer geworden ten opzichte van mijn studie.
- 15 _____ In mijn studie blaak ik van het zelfvertrouwen.

Niet invullen		
U:	D:	C:

De volgende uitspraken hebben betrekking op de steun die je uit je sociale omgeving ontvangt. Wil je aangeven hoe vaak iedere uitspraak op je van toepassing is door steeds het best passende cijfer (van 1 tot 5) te omcirkelen. Kruis vervolgens aan wie van de gegeven groepen je die steun meestal bieden: je ouders, je docenten, je medestudenten of je vrienden.

0= Altijd 1= Meestal 2=Vaak 3=Soms 4=Zelden 5=Nooit

Mijn Familie (ouders, broers, zussen):	Altijd	Meestal	Vaak	Soms	Zelden	Nooit
...biedt me een luisterend oor als ik een probleem heb.	0	1	2	3	4	5
...laat me weten dat ze trots op me zijn.	0	1	2	3	4	5
...leent of geeft me dingen die ik nodig heb, zoals geld of kleding.	0	1	2	3	4	5
...maakt tijd vrij om me te helpen bij mijn studie.	0	1	2	3	4	5
...geeft me goede adviezen met betrekking tot mijn studie.	0	1	2	3	4	5
...doet suggesties als ik ergens zelf niet uitkom.	0	1	2	3	4	5
...vertelt me hoe goed ik ben in dingen.	0	1	2	3	4	5
...geeft me complimentjes als ik goede studieresultaten heb behaald.	0	1	2	3	4	5

Mijn Docenten:	Altijd	Meestal	Vaak	Soms	Zelden	Nooit
...begrijpen me.	0	1	2	3	4	5
...vinden me belangrijk.	0	1	2	3	4	5
...maken tijd vrij om me te helpen problemen op te lossen.	0	1	2	3	4	5
...geven me gelegenheid tot het stellen van vragen.	0	1	2	3	4	5
...leggen me dingen uit die ik niet begrijp.	0	1	2	3	4	5
...geven me goede adviezen.	0	1	2	3	4	5
...geven me complimentjes als ik ergens mijn best voor heb gedaan.	0	1	2	3	4	5
...geven me opbouwende kritiek.	0	1	2	3	4	5

Relevante leeftijdsgenoten (vrienden,medestudenten):	Altijd	Meestal	Vaak	Soms	Zelden	Nooit
...begrijpen me.	0	1	2	3	4	5
...zeggen aardige dingen tegen me.	0	1	2	3	4	5
...delen hun spullen met me (bijvoorbeeld aantekeningen, cd's of (school)boeken)	0	1	2	3	4	5
...helpen me als ik ergens hulp bij nodig heb.	0	1	2	3	4	5
...verduidelijken dingen die ik niet begrijp.	0	1	2	3	4	5
...geven advies als ik zelf ergens niet uitkom.	0	1	2	3	4	5
...merken het als ik ergens hard aan gewerkt heb.	0	1	2	3	4	5
...geven me opbouwende kritiek.	0	1	2	3	4	5

Bijlage 2

	Descriptie	%	N	Min.	Max.	M	SD
Leeftijd	1=19, 2=20, 3=21, 4=22, 5=23, 6=24, 7=25, 8=26, 9=27	19=20%, 20=19%, 21=10%, 22=18%, 23=9%, 24=8%, 25=7%, 26=7%, 27=2%	152	1	9	3.73	2.30
Geslacht	0= man 1= vrouw	Man= 15% Vrouw= 85%	152	0	1	.85	.37
Studiejaar	1=2, 2=2, 3=3, 4=4, 5= hoger dan 4	1=22%, 2=18%, 3=35%, 4=24%, >4=1%	152	1	5	2.66	1.11
Uitputting	5 items op 7 punts Likert Schaal, 1=Nooit, 7= Dagelijks		152	1	7	3.59	1.14
Cynisme	5 items op 7 punts Likert Schaal, 1=Nooit, 7= Dagelijks		152	1	6	3.17	1.09
Pers.Incomp.	5 items op 7 punts Likert Schaal, 1=Nooit, 7= Dagelijks		152	3	7	4.89	.80
Tot.UBOSscore	Gemiddelde van scores op items voor Uitputting+Cynisme+Pers.Incomp.		152	1	5	3.29	.80
Docent Intiem	4 items op 6 punts Likert Schaal, 1=Altijd, 6= Nooit		152	2	6	3.23	.75
Docent Instr.	4 items op 6 punts Likert Schaal, 1=Altijd, 6= Nooit		152	1	6	2.62	.74
Familie Intiem	4 items op 6 punts Likert Schaal, 1=Altijd, 6= Nooit		152	1	6	2.11	1.19
Familie Instr.	4 items op 6 punts Likert Schaal, 1=Altijd, 6= Nooit		152	1	6	2.55	1.13
Leeftijd Intiem	4 items op 6 punts Likert Schaal, 1=Altijd, 7= Nooit		152	1	6	2.43	.77
Leeftijd Instr.	4 items op 6 punts Likert Schaal, 1=Altijd, 7= Nooit		152	1	6	2.14	.82

Bijlage 3

Tabel 1. *Descriptieven van gebruikte variabelen.*

Variabele	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1. Uitputting	-																		
2. Persoonlijke Incom.	.37	-																	
3. Cynisme	.47	-	-																
4. Totale Ubosscore	.81	-	.83	-															
5. Leeftijd	.14	-	.19	.15	-														
6. Geslacht	.00	-	.03	.05	-	-													
7. Studiejaar	.08	.17	.17	-	.63	.03	-												
8. DocentenIntiem	.17	-	.23	.28	-	.10	-	-											
9. DocentenInstrum.	.18	-	.22	.27	.03	.11	-	.70	-										
10. FamilieIntiem	.19	-	.16	.22	.21	-.01	-	.24	.40	-									
11. FamilieInstrum.	.20	-	.17	.21	.17	.04	-	.32	.37	.71	-								
12. LeeftijdIntiem	.23	-	.16	.26	-	-.13	-	.29	.32	.37	.39	-							
13. LeeftijdInstrum.	.16	-	.17	.22	.05	-.12	-	.22	.36	.54	.48	.77	-						
14. Intiem	.26	-	.24	.34	.07	-.02	-	.64	.63	.82	.69	.72	.70	-					
15. Instrumenteel	.24	-	.24	.29	.12	-.01	-	.50	.68	.74	.86	.62	.77	.86	-				
16. Docenten	.19	-	.25	.30	-	-.11	-	.92	.92	.35	.37	.33	.32	.69	.64	-			
17. Familie	.21	-	.18	.23	.20	-.02	-	.30	.42	.92	.93	.41	.55	.81	.87	.39	-		
18. Leeftijd	.20	-	.18	.26	.01	-.13	-	.27	.36	.49	.46	.94	.94	.76	.74	.34	.51	-	
19. CASSScore	.26	-	.25	.33	.10	-	-	.58	.68	.80	.81	.69	.76	.96	.97	.69	.87	.77	-

Tabel 2. *Pearson Correlatie Matrix.*

Bijlage 4

Normering

Voor de normering van de UBOS is gekozen voor een indeling in de categorieën 'zeer laag', 'laag', 'gemiddeld', 'hoog' en 'zeer hoog'. Deze categorieën zijn als volgt gedefinieerd:

Kwalificatie	Ondergrens	Bovengrens
Zeer hoog	95e percentiel \leq score	
Hoog	75e percentiel \leq score	95e percentiel
Gemiddeld	25e percentiel \leq score	75e percentiel
Laag	5e percentiel \leq score	25e percentiel
Zeer laag	score	5e percentiel

Figuur 1. Normering UBOS score.

Statistieken normscore UBOS

		Uitputting	Persoonlijke Incompetentie	Cynisme	uboscore met omgepoolde items
N	Valid	152	152	152	152
	Missing	0	0	0	0
Gemiddelde score		3.59	4.89	3.17	3.29
Std. Deviatie		1.141	.801	1.089	.798
Minimum		1	3	1	1
Maximum		7	7	6	5
Percentielen	5 ^e	1.93	3.40	1.33	1.87
	25 ^e	2.65	4.40	2.40	2.73
	50 ^e	3.40	5.00	3.00	3.27
	75 ^e	4.60	5.40	3.80	3.92
	95 ^e	5.40	6.07	5.20	4.60

Normscores aan de hand van bovenstaande percentielen:

Voor Uitputting:

Zeer laag: score < 1.93

Laag: 1.93 < score < 2.65

Gemiddeld: 2.65 < score < 4.6

Hoog: 4.6 < score < 5.4

Zeer hoog: > 5.4

Gemiddelde score: 3.59

Voor Cynisme:

Zeer laag: score < 1.33

Laag: 1.33 < score < 2.4

Gemiddeld: 2.4 < score < 3.8

Hoog: 3.8 < score < 5.2

Zeer hoog: > 5.2

Gemiddelde score: 3.17

Voor Persoonlijke Incompetentie::

Zeer laag: score < 3.4

Laag: 3.4 < score < 4.4

Gemiddeld: 4.4 < score < 5.4

Hoog: 5.4 < score < 6.07

Zeer hoog: > 6.07

Gemiddelde score: 4.89

Voor totale UBOS:

Zeer laag: score < 1.87

Laag: 1.87 < score < 2.73

Gemiddeld: 2.73 < score < 3.92

Hoog: 3.92 < score < 4.6

Zeer hoog: > 4.6

Gemiddelde score: 3.29