

Rapport:

Het ABC van onderwijspersoneel als motor voor jobwelzijn: Inzichten uit de eerste uitrol van de Motivatiemonitor



Auteurs (in alfabetische volgorde): Morbée Sofie, Pinoy Elke, Vansteenkiste Maarten



Inhoudstabel

Globale doelstelling.....	3
Inhoudelijke take-home boodschappen.....	4
1. Situering studie.....	5
1.1. Maatschappelijke context.....	5
1.2. Beschrijving steekproef.....	7
2. Onderzoeksvragen.....	8
2.1 VRAAG 1: In welke mate is het ABC van het onderwijspersoneel voldaan en bij wie het meeste/minste?.....	8
2.1.1 Prevalentie ABC-ervaringen.....	8
2.1.2 Wie rapporteert de meeste/minste ABC-bevrediging?	10
2.2. VRAAG 2: Bescherm ABC-bevrediging tegen onwelzijn en is het een motor voor welzijn op de job?	12
2.2.1 Onwelzijn: burn-out en verloopintentie.....	13
2.2.1.1 Prevalentie	13
2.2.1.2 ABC-ervaringen en jobonwelzijn.....	15
2.2.2 Jobwelzijn: Vitaliteit en blijfintentie.....	16
2.2.2.1 Prevalentie	16
2.2.2.2 ABC-ervaringen en jobwelzijn	17
2.3 VRAAG 3: Hangt het inzetten op de bouwstenen van Warme Scholen samen met de ABC-ervaringen van onderwijspersoneel?	18
Aanbevolen literatuur.....	22
Referenties.....	22
Appendices.....	24

Globale doelstelling

Het welbevinden en de motivatie van leerkrachten zijn uitermate belangrijk binnen een schoolomgeving. Leerlingen hebben er alle baat bij dat hun leraren gemotiveerd zijn en zich goed voelen op school. Om het functioneren van leraren in kaart te brengen en onderzoek te doen naar de faciliterende rol van directies en de schoolorganisatie werd in het voorjaar van 2025 **de Motivatiemonitor** voor de eerste maal gelanceerd. Deze bevraging brengt zowel organisatiekenmerken, de psychologische basisbehoeften en een resem wenselijke (bijv. jobtevredenheid en vitaliteit) en onwenselijke (bijv. burn-out, verloopintentie) uitkomsten in kaart.

Over deze bevraging wordt op twee manieren gerapporteerd. Ten eerste krijgen deelnemende scholen, dankzij de betrokken partner Impetus Academy, een spin-off van de UGent, een schoolspecifiek verslag. Dit rapport is als het ware een foto van de diverse gemeten psychologische parameters. Het biedt scholen directe aanknopingspunten voor zelfreflectie en helpt hen om beleidskeuzes te maken om te werken aan een motiverende werkomgeving. Ten tweede vormt de bevraging een basis voor analyses op een macroniveau, waarbij een globaal beeld wordt geschetst van het functioneren van het onderwijspersoneel. Tegelijk worden de data op een meer diepgaande wijze geanalyseerd om prangende onderzoeksvragen te beantwoorden.

Dit wetenschappelijk rapport sluit aan bij dit tweede doel. Er worden algemene resultaten besproken, met bijzondere aandacht voor het welbevinden van het onderwijspersoneel. Daarbij wordt onderzocht of de bouwstenen waarop het netwerk **Warme Scholen** inzet, bijdragen aan dit welzijn. Meer bepaald wordt nagegaan in welke mate deze bouwstenen bijdragen aan de bevrediging van de psychologische basisbehoeften (autonomie, verbondenheid en competentie) van leerkrachten, en of dit samenhangt met wenselijke uitkomsten zoals vitaliteit en blijf-intentie, en onwenselijke uitkomsten zoals het risico op burn-out en verloopintentie.

Inhoudelijke take-home boodschappen

- In deze eerste grootschalige bevraging van ABC-ervaringen en jobwelzijn in het Vlaamse onderwijs namen 3503 personeelsleden (80% vrouwen) uit het kleuter- (16.30%), lager (39.40%) en middelbaar (44.30%) deel.
- Wat betreft de ABC-ervaringen van het onderwijspersoneel blijkt dat onderwijspersoneel zich het sterkst verbonden voelt (78.25%), vooral met leerlingen, terwijl de behoefte aan autonomie het minst vervuld is (39.09%).
- Er blijken verschillen naargelang sociodemografische kenmerken. Deze kunnen we als volgt samenvatten: een vrouwelijk personeelslid in het kleuteronderwijs met ervaring in een vrij groot team heeft een grotere kans op ABC-bevrediging. Omgekeerd heeft een onervaren, mannelijke collega in het middelbaar onderwijs binnen een klein team een verminderde kans op ABC-bevrediging.
- Bijna 1/4de van het onderwijspersoneel rapporteert verhoogde signalen van burn-out ten opzichte van een normgroep; 17% vertoont de sterke intentie om van job te veranderen. Tegelijkertijd rapporteert bijna 6/10 een hoge vitaliteit en zegt 70% de intentie te hebben om op de huidige school te blijven werken.
- Van het onderwijspersoneel met een verhoogde kans op burn-out ervaart 85% een lage ABC-bevrediging. Voor de groep met een uitgesproken verloopintentie ervaart 82% een lage ABC-bevrediging. Dit terwijl 72% van zij die bruisen van energie op het werk, sterke behoeftebevrediging rapporteren.
- Als onderwijspersoneel vindt dat er op de bouwstenen van Warme Scholen wordt ingezet, dan ervaart men een sterkere mate van autonomie, voelt men zich meer competent en verbonden met de collega's. Omdat deze ABC-ervaringen onderwijspersoneel beschermen tegen een burn-out, hun vitaliteit versterken en samenhangt met een sterker voornemen om in het onderwijs te blijven werken, doen scholen er goed aan om systematisch werk te maken van deze ABC-voedende bouwstenen.

1. Situering studie

1.1. Maatschappelijke context

Om leerlingen optimaal te motiveren, is het essentieel dat ook hun leraren gemotiveerd zijn (Roth et al., 2007). Goed onderwijs begint bij goed ondersteund onderwijspersoneel. Het is dan ook geen toeval dat het welzijn en de motivatie van het onderwijspersoneel meer aandacht krijgen. Veel scholen kampen immers met burn-outklachten onder het personeel of uitval van leraren. Dit zijn niet louter individuele problemen, maar signalen van een bredere organisatorische en maatschappelijke uitdaging. De vraag is dan ook: wat beschermt onderwijspersoneel tegen deze problemen? En hoe kunnen scholen leraren ondersteunen?

Binnen het project *Warme Scholen* worden scholen ondersteund om hierin bewuste keuzes te maken. Centraal staat het idee dat een positieve en motiverende schoolomgeving niet toevallig ontstaat, maar het resultaat is van een systematisch en doordacht beleid. Specifiek worden binnen het project Warme Scholen zes bouwstenen naar voren geschoven, die kenmerkend zijn voor een motiverend beleid:

1. **Visie:** Een gedeelde visie geeft richting en samenhang aan het werk en de doelen van de school.
2. **Structuur:** Sterke, autonome teams vormen de basis van de school, met minder hiërarchie en meer samenwerking.
3. **Leiderschap:** Gedeeld leiderschap vertrekt vanuit vertrouwen, geeft ruimte voor autonomie en is tegelijk voldoende sturend.
4. **Systemen:** Duidelijke, zinvolle systemen ondersteunen teamwerk en gepersonaliseerd leren, zonder onnodige regels.
5. **Mensen:** Medewerkers krijgen ruimte om hun talenten te ontwikkelen en samen te groeien in sterke, zelfsturende teams.
6. **Cultuur:** Een warme schoolcultuur steunt op vertrouwen, samen leren, innovatie en het streven naar kwaliteit.

In dit rapport vertrekken we vanuit de Zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste & Soenens, 2025) om te onderzoeken of deze bouwstenen een verschil maken voor het welzijn van het onderwijspersoneel. De Zelfdeterminatietheorie stelt dat iedereen drie psychologische basisbehoeften

(afgekort met het acroniem ABC) heeft die cruciaal zijn voor motivatie, groei en welbevinden (Vansteenkiste, Ryan, & Soenens, 2020). De aanname is dat als deze drie basisbehoeften voldoende vervuld worden, mensen zich beter in hun vel voelen, gemotiveerder zijn en beter presteren. Worden die behoeften genegeerd of gefrustreerd, dan kan dat leiden tot demotivatie, burn-out, absenteïsme of uitval (Van den Broeck et al., 2010, 2016).

1. **Autonomie:** een gevoel van psychologische vrijheid, keuze en authenticiteit in het denken, handelen en voelen ervaren;
2. **VerBondenheid:** een warme relatie ervaren met collega's en zich deel voelen van een hecht team waarbij er wederzijdse zorg is voor elkaar;
3. **Competentie:** het gevoel hebben dat men zich bekwaam voelt, uitdagingen aankan en vaardigheden kan benutten, verfijnen en uitbreiden.

Om gericht beleid te kunnen voeren, is systematische monitoring van diverse psychologische parameters van onderwijspersoneel, waaronder de psychologische basisbehoeften, cruciaal. Zo'n monitoring heeft niet als doel om te controleren of evalueren, maar om vanuit de data beter de bestaande motivationele dynamiek binnen een school of team te begrijpen en gericht bij te sturen. Daarom faciliteerde Warme Scholen de totstandkoming van de Motivatiemonitor, in samenwerking met Impetus Academy, een spin-off van de Universiteit Gent (UGent), en met financiering van het Fonds GavoerGeluk. De Motivatiemonitor werd in co-creatie met het werkveld (directies, leerkrachten, zorgcoördinatoren, PBD's, ...) vormgegeven. De UGent trad op als wetenschappelijke partner.

Dit wetenschappelijk onderbouwde meetinstrument biedt inzicht in de psychologische basisbehoeften van onderwijspersoneel én in de wijze waarop de schoolorganisatie bijdraagt aan het ondersteunen van die behoeften en het welzijn. Dit rapport bundelt een selectie van kernbevindingen uit de eerste uitrol van de Motivatiemonitor in het voorjaar van 2025 bij personeelsleden in zowel het basis- als het secundair onderwijs. Meer specifiek wordt in dit rapport een antwoord gegeven op de volgende drie vragen:

1. In welke mate is **het ABC van het onderwijspersoneel voldaan** en bij wie het meeste/minste?

2. **Fungeert het ABC als motor voor jobwelzijn?** Of specifieker: biedt ABC-bevrediging bescherming tegen burn-out en de neiging om de job te verlaten en versterkt het de vitaliteit?
3. Hangt het **inzetten op de bouwstenen van Warme Scholen** samen met de ABC-ervaringen van onderwijspersoneel?

1.2. Beschrijving steekproef

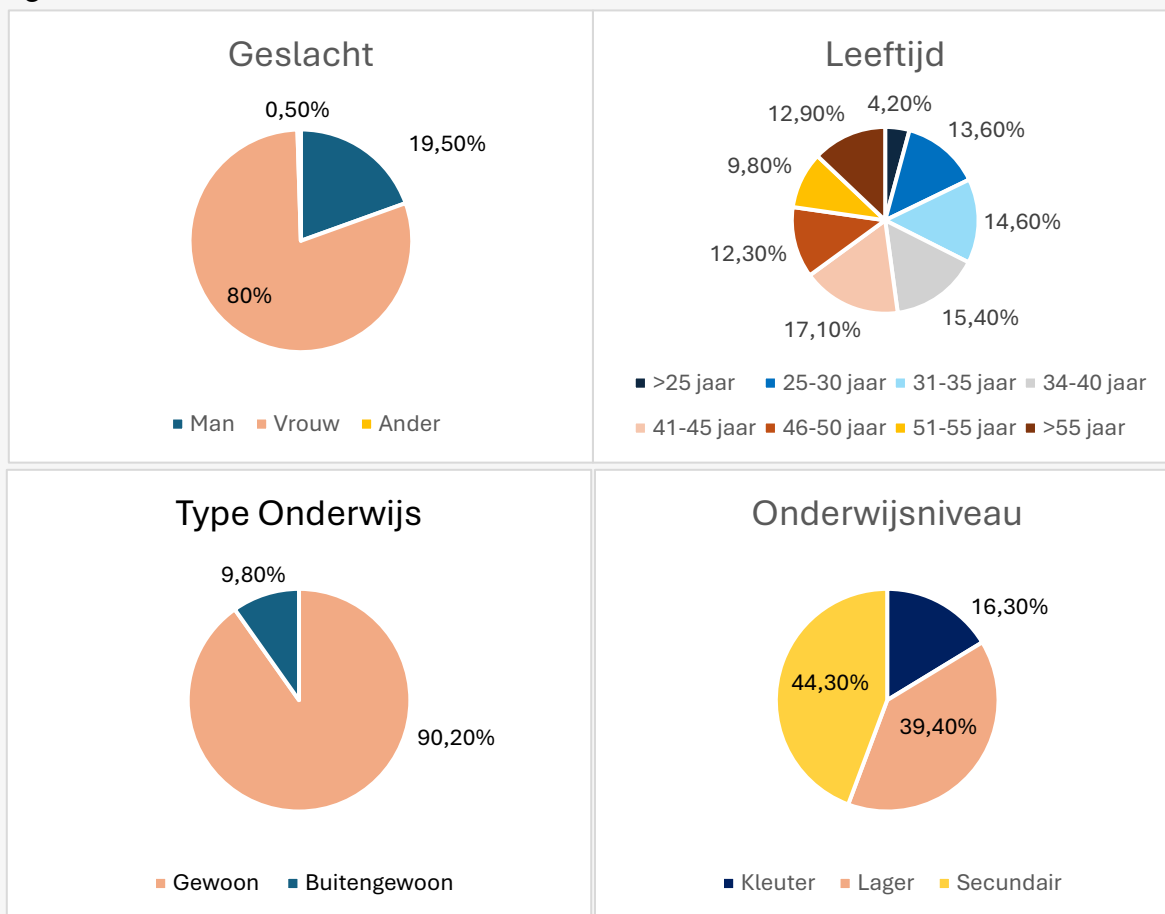
Aan het begin van het traject registreerde 242 scholen zich om deel te nemen aan de Motivatiemonitor, een cross-sectionele bevraging van het onderwijspersoneel. Uiteindelijk namen er 165 scholen effectief deel aan de bevraging in het voorjaar van 2025, wat neerkomt op een deelnamegraad van 68%. Van deze 165 scholen maakten er 48 deel uit van het Netwerk Warme Scholen (29%).

Binnen deze 165 scholen werden er 7.634 personeelsleden uitgenodigd om deel te nemen aan de bevraging. Uiteindelijk vulden 3.518 personeelsleden de vragenlijst in, wat neerkomt op een responsgraad van 46%. Van deze deelnemers gaven 3.503 personen uit 163 scholen toestemming om deel te nemen aan het wetenschappelijk onderzoek dat in dit rapport wordt beschreven, wat overeenkomt met 99,6% van de respondenten.

Figuur 1 biedt een overzicht van de socio-demografische samenstelling van de steekproef. Hoewel de steekproef heterogeen is, met een spreiding qua gender, leeftijd, onderwijstype en -niveau, is deze niet geheel representatief. Om voor deze socio-demografische afwijking van de populatie te corrigeren, werden de data gewogen. In Appendix 1 'weging' vindt u hierover meer detailinfo. Tegelijk dient aangestipt te worden dat scholen vrijwillig intekenden en dat deelname binnen scholen niet verplicht was. Mogelijks hebben enkel onderwijspersoneel dat graag een positieve of negatieve mening wilden delen, aan de bevraging deelgenomen. Of en in welke richting de steekproef psychologisch *gebiased* is, is onduidelijk¹.

¹ Als uw school deelnam aan deze bevraging, dan bent u misschien geïnteresseerd om uw schoolspecifieke resultaten te vergelijken met dit globale beeld. Hierbij is de nodige voorzichtigheid wenselijk en in Appendix 2 'vergelijking' wordt hierop dieper ingegaan.

Figuur 1. Kenmerken van deelnemers aan de Motivatiemonitor



2. Onderzoeksvragen

2.1 VRAAG 1: In welke mate is het ABC van het onderwijspersoneel voldaan en bij wie het meeste/minste?

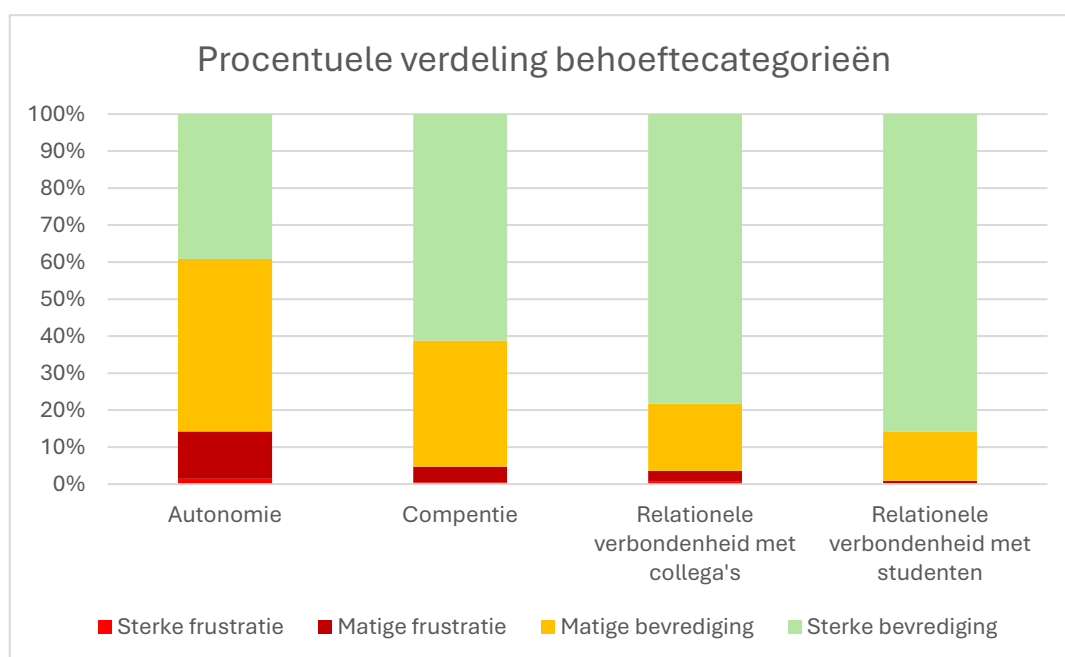
2.1.1 Prevalentie ABC-ervaringen

Dit is de eerste grootschalige bevraging van Vlaamse onderwijspersoneel waarbij het ABC van onderwijspersoneel in kaart werd gebracht. Het is dan ook boeiend om te weten in welke mate het ABC van het onderwijspersoneel is voldaan en welke categorieën het meeste en het minste ABC-bevrediging ervaren. In Figuur 2

worden deze cijfers uitgesplitst voor vier subcategorieën, die variëren in gradatie van frustratie versus bevrediging van het ABC (zie Appendix 3 'verschilscore'). Twee bevindingen springen in het oog:

- Ten eerste blijkt, voor elk van de drie behoeften, dat het onderwijspersoneel **meer bevrediging dan frustratie ervaart**. Dat is een hoopgevend resultaat, al blijft er ruimte voor verbetering.
- Ten tweede is **autonomie de minst en verbondenheid de meest voldane behoefte**. Voor verbondenheid valt op dat 78,25% en 85,83% van het onderwijspersoneel, respectievelijk, een sterke band ervaart met collega's en leerlingen. In het geval van autonomie bedraagt dit slechts 39,09%, waarbij 15,21% (1,47% + 12,74%) meer autonomiefrustratie dan bevrediging ervaart.

Figuur 2: Procentuele verdeling van de ervaren bevrediging en frustratie per basisbehoefte



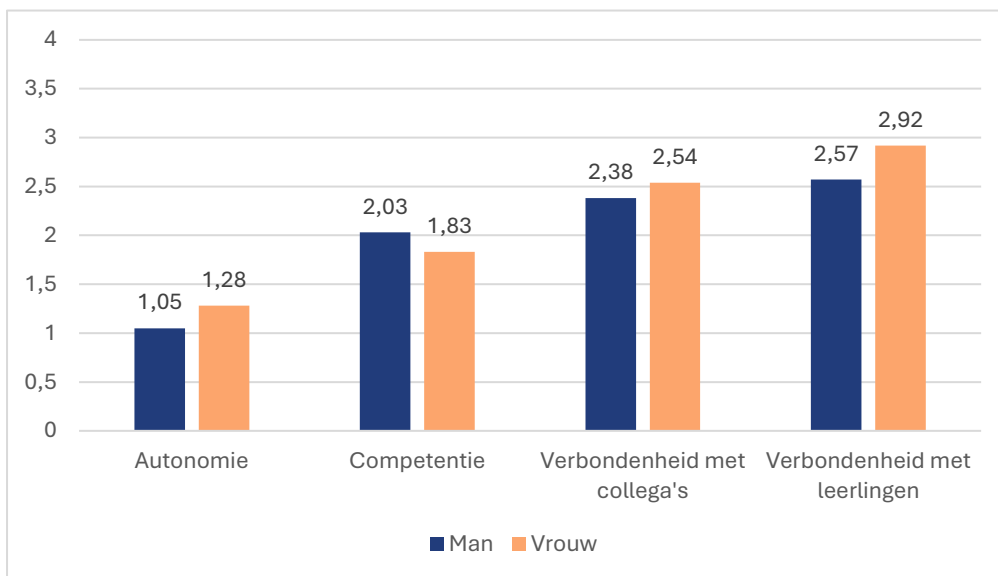
	Autonomie	Competentie	Verbondenheid met collega's	Verbondenheid met leerlingen
Sterke frustratie	1,47%	0,46%	0,63%	0,09%
Matige frustratie	12,74%	4,27%	3,00%	0,84%
Matige bevrediging	46,69%	34,03%	18,12%	13,24%
Sterke bevrediging	39,09%	61,23%	78,25%	85,83%
Totaal	100%	100%	100%	100%

2.1.2 Wie rapporteert de meeste/minste ABC-bevrediging?

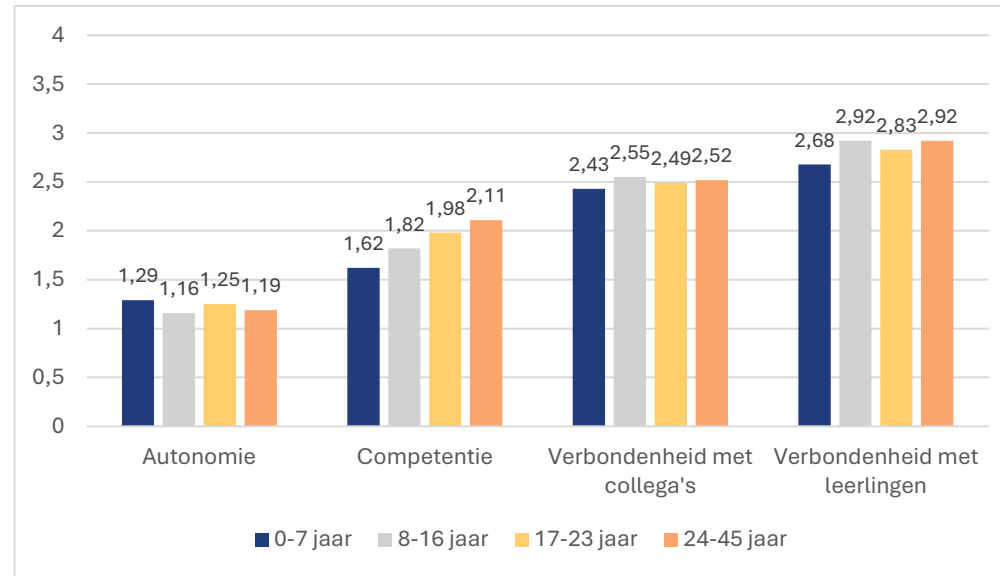
Naast het algemene beeld, is het ook relevant om na te gaan of de ABC-ervaringen van het onderwijspersoneel samenhangen met sociodemografische of werkgerelateerde kenmerken. In Figuur 3 staat de gemiddelde ABC-bevrediging weergegeven in functie van geslacht (3a), werkervaring (3b), groepsgrootte (3c) en onderwijsniveau (3d). De volgende vier bevindingen lichten we er uit:

- Wat betreft de rol van **geslacht** rapporteert vrouwelijk onderwijspersoneel een significant sterkere bevrediging van zowel hun behoefte aan autonomie als verbondenheid (met zowel collega's als leerlingen), terwijl mannelijk onderwijspersoneel meer competentiebevrediging rapporteert.
- Met toenemende **werkervaring** blijkt onderwijspersoneel ook significant meer competentiebevrediging te ervaren. Dit onderstreept het belang van een goede opvang en begeleiding van beginnende collega's door ervaren personen in het schoolteam.
- Hoe **groter het team** waarin men werkzaam is, hoe hoger de bevrediging van elk van de behoeftes, met een meest uitgesproken verschil voor de verbondenheid met collega's. Grotere teams zijn potentieel meer divers, waardoor men gemakkelijker op hulp kan rekenen (competentie) of sociaal meer aan zijn of haar trekken komt (verbondenheid).

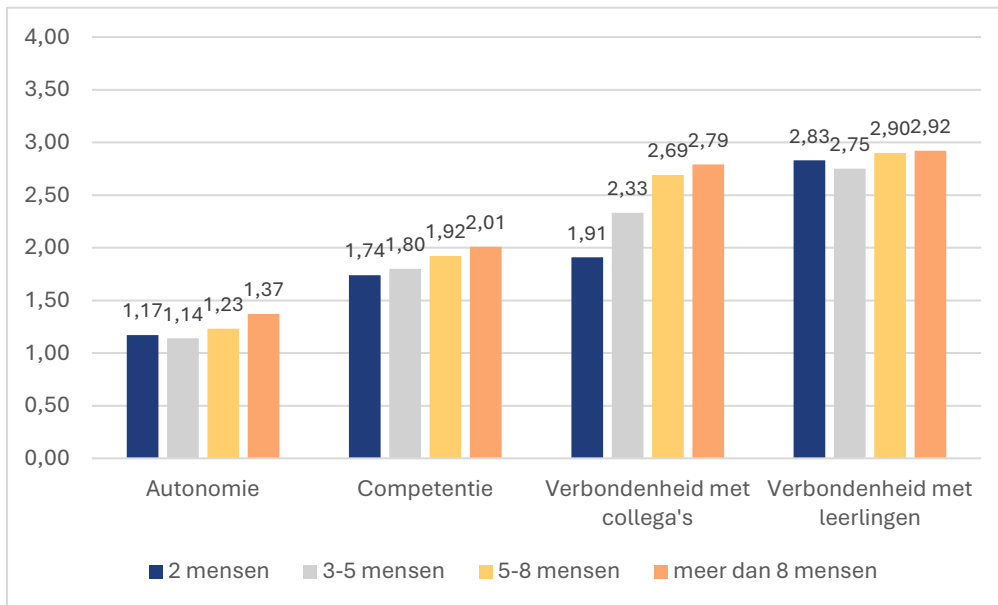
Figuur 3a: ABC-ervaringen naargelang geslacht



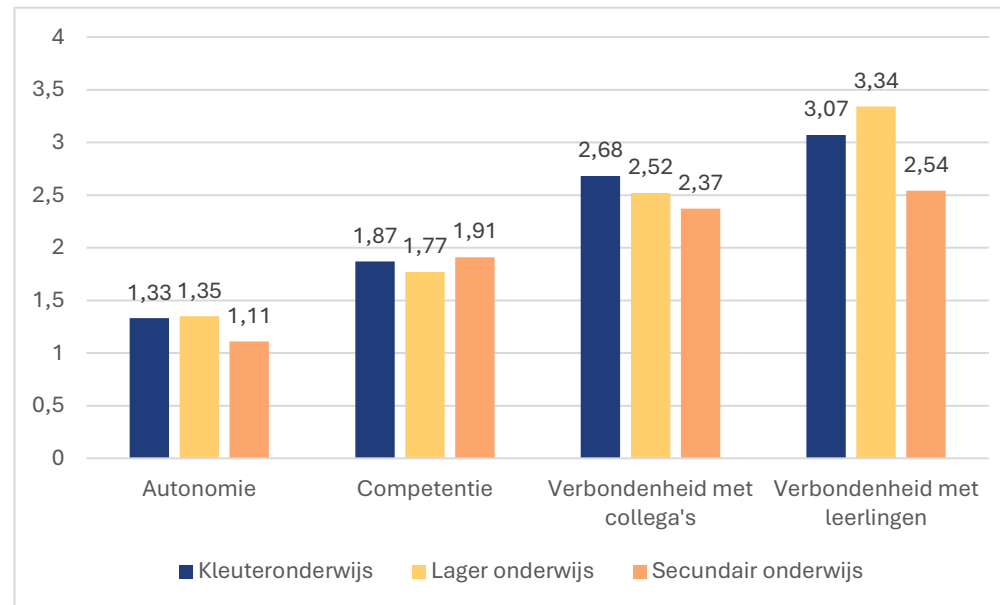
Figuur 3b: ABC-ervaringen naargelang aantal jaren werkervaring



Figuur 3c: ABC-ervaringen naargelang groepsgrootte



Figuur 3d: ABC-ervaringen naargelang onderwijsniveau



- Een duidelijk en te verwachten significant verschil is merkbaar voor **onderwijdsniveau**. Onderwijspersoneel in het secundair onderwijs rapporteert minder autonomie- en verbondenheidsbevrediging dan hun collega's in het kleuter- en lager onderwijs. Vooral op vlak van verbondenheid met leerlingen valt het verschil op: kleuteronderwijzers scoren hier het hoogst, gevolgd door het lager en vervolgens het secundair onderwijs.

Conclusie vraag 1: ABC-ervaringen van onderwijspersoneel

- De resultaten tonen aan dat onderwijspersoneel zich het sterkst verbonden voelt (78.25%), vooral met leerlingen, terwijl de behoefte aan autonomie het minst vervuld blijkt (39.09%).
- De resultaten voor de sociodemografische kenmerken kunnen we als volgt samenvatten: een vrouwelijk personeelslid in het kleuteronderwijs met heel wat ervaring in een vrij groot team heeft een grotere kans op ABC-bevrediging. Omgekeerd heeft een onervaren, mannelijke collega in het middelbaar onderwijs binnen een klein team een verminderde kans op ABC-bevrediging.

2.2. VRAAG 2: Bescherm ABC-bevrediging tegen onwelzijn en is het een motor voor welzijn op de job?

Om een antwoord te formuleren op deze vraag, bekijken we de samenhang tussen ABC-ervaringen en twee onwenselijke uitkomsten (d.i., burn-out, intentie om van job te veranderen) en twee wenselijke uitkomsten (d.i., vitaliteit, intentie om in de huidige school werkzaam te blijven) uitkomsten op de werkvloer. Voor elk van deze vier uitkomsten presenteren we eerst de prevalentiecijfers zodat u een beeld hebt van het voorkomen ervan. In een tweede stap wordt onderzocht of onderwijspersoneel dat een sterke mate van ABC-bevrediging ervaart anders scoort op deze uitkomsten.

2.2.1 Onwelzijn: burn-out en verloopintentie

2.2.1.1 Prevalentie

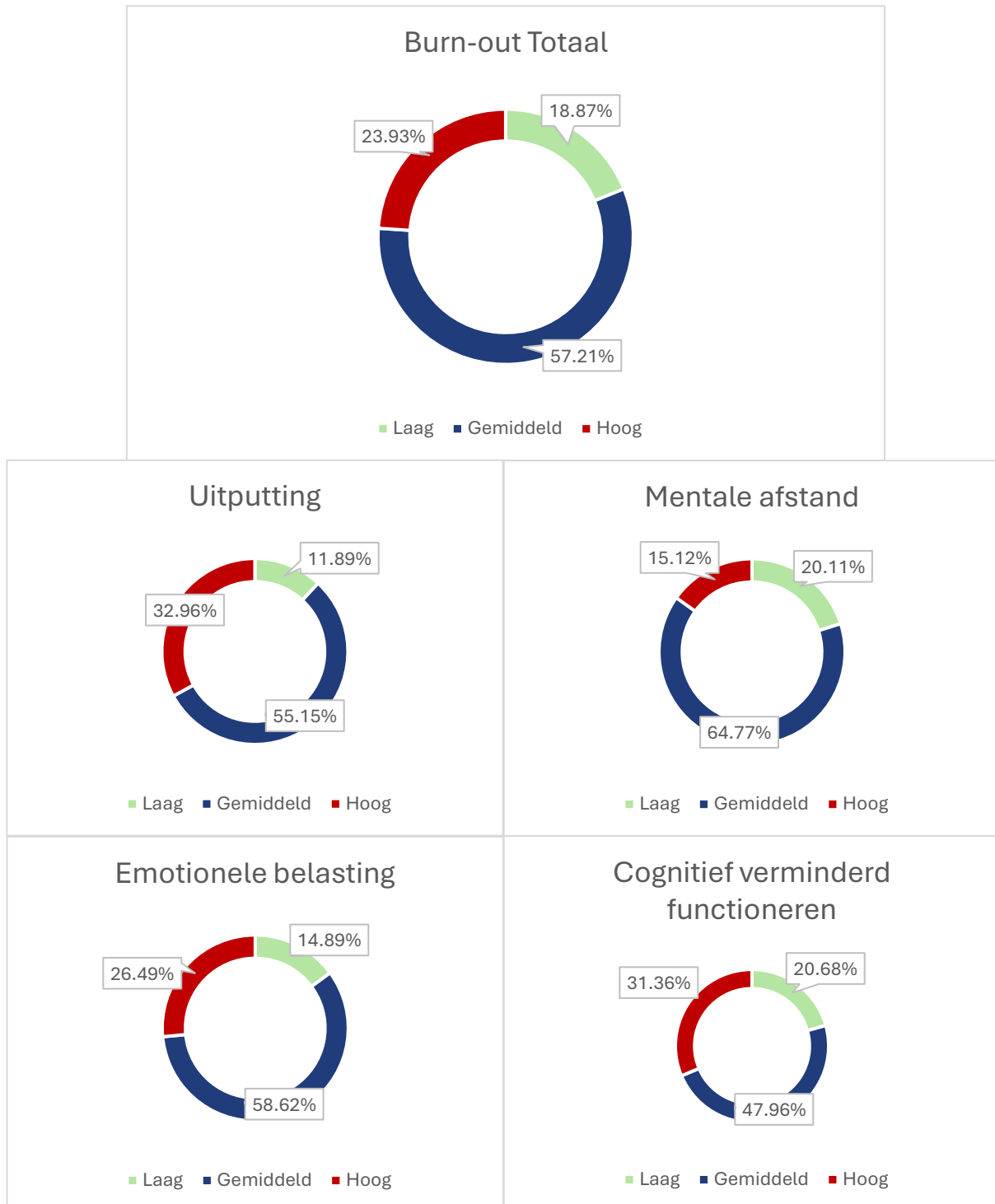
Het taartdiagram in Figuur 4 geeft het percentage van personeelsleden weer dat een lage (18.87%), gemiddelde (57.21%) en (zeer) hoge (23.93%) mate van burn-out symptomen rapporteert in vergelijking met een representatieve normgroep (zie de Appendix 4 'metingen van onwelzijn'). Omdat burn-out uit vier componenten bestaat (i.c., uitputting, mentale afstand, emotioneel overweldigd zijn en een cognitief verminderd functioneren) worden ook deze deelscores weergegeven in Figuur 4. Meer dan 30% van de deelnemers geeft hierbij aan emotioneel uitgeput te zijn of cognitief een verminderd functioneren te vertonen. Mentale afstandname, een symptoom dat wel vaker pas optreedt als problemen langer aanslepen, komt het minste voor van de vier componenten. Wat betreft verloopintentie blijkt bijna 17% een sterke intentie te hebben om van job te veranderen (zie Figuur 5).

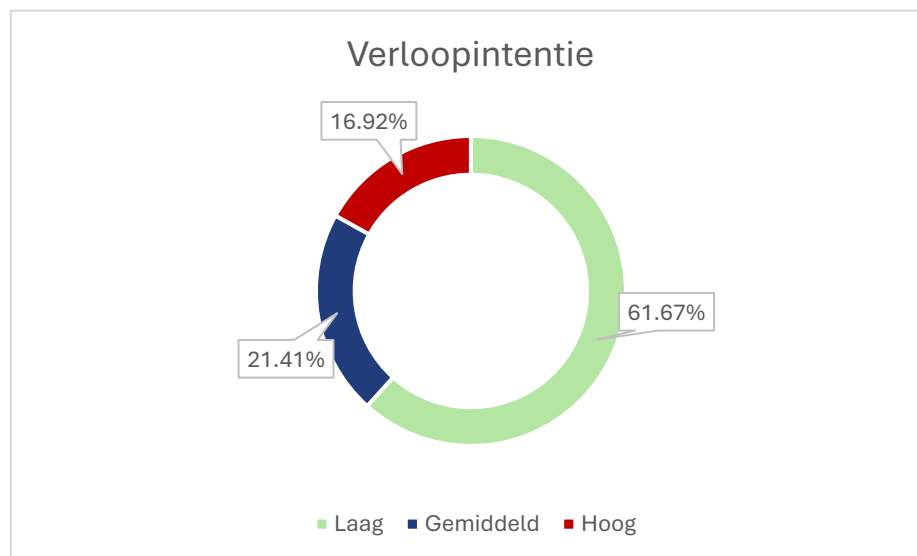
Kortom, bijna 1/4^{de} van de personeelsleden bevindt zich wat betreft burn-out symptomen in de 'rode zone' en bijna 1/5^{de} wat betreft verloopintentie. Beide ervaringen gaan natuurlijk vaak hand in hand: als onderwijspersoneel de job als uitputtend ervaart, vertonen ze een sterkere intentie om van job te veranderen.

De burn-out prevalentiecijfers sluiten aan bij voorgaande studies. Uit de Vlaamse Werkbaarheidsmonitor (Bourdeaud'hui et al., 2023) blijkt dat 44.8% van de werknemers in het Vlaamse onderwijs werkstressproblemen ervaart. Daarnaast rapporteerde 17.4% van de respondenten symptomen van burn-out (Bourdeaud'hui et al., 2023). De huidige resultaten zijn eveneens in lijn met onderzoeksresultaten van collega's aan de Vrije Universiteit Brussel (Verhavert et al., 2024). Ook deze onderzoekers stelden, weliswaar aan het begin van het schooljaar (i.c., 2019-2020), vast dat 25.6% van de bevroegde leerkrachten een verhoogd risico liep op een burn-out. Bovendien bleek uit dit onderzoek dat het risico op burn-out fluctueert doorheen het schooljaar. Zo steeg het risico in de maanden november en december tot 34.8%, waarna het tot februari opnieuw licht daalde. In de daaropvolgende maanden werd een duidelijke daling vastgesteld, al moet hierbij worden opgemerkt dat de COVID-19-pandemie in die periode een belangrijke rol speelde. In het schooljaar 2020-2021 werd echter geen daling vastgesteld, maar een verdere stijging van het burn-outrisico in het tweede semester (Verhavert et al., 2024). Hoewel in andere studies burn-out symptomen met een ander meetinstrument werden in kaart gebracht – wat een directe

vergelijking met onze resultaten bemoeilijkt – springt de consistentie in resultaten in het oog.

Figuur 4: Procentuele verdeling burn-outsymptomen (totaal en componenten)



Figuur 5: Procentuele verdeling van verloopintentie-scores

2.2.1.2 ABC-ervaringen en jobonwelzijn

In het licht van deze prevalentiecijfers rijst de vraag of de bevrediging van de drie psychologische basisbehoeften bescherming kan bieden tegen een (zeer) hoge score op burn-out en verloopintentie?² Tabel 1 toont het verband tussen beide aan. Hieruit blijkt dat bijna 85% van het onderwijspersoneel, dat een verhoogde kans heeft op een burn-out, verminderde ABC-bevrediging ervaart. Op een analoge wijze rapport 82% van de deelnemers, die een sterk voornemen hebben om van job te veranderen, een verminderde ABC-bevrediging. Anders gesteld: hoe hoger de ABC-bevrediging, hoe kleiner de kans dat deelnemers burn-out symptomen ervaren of de intentie hebben om van job te veranderen. Deze bevindingen sluiten aan bij voorgaande studies bij Vlaamse leerkrachten in het middelbaar onderwijs (Vermote et al., 2023).

²Ook hier gebruiken we de verschillcores voor de psychologische basisbehoeftes (zie Appendix 3 'verschilcores'), waarbij we de eerste drie categorieën (d.i., sterke frustratie, matige frustratie en matige bevrediging) samennemen en contrasteren met de categorie die sterke behoeftebevrediging ervaart.

Tabel 1

Procentuele verdeling van ABC-ervaringen in relatie tot burn-out en verloopintentie

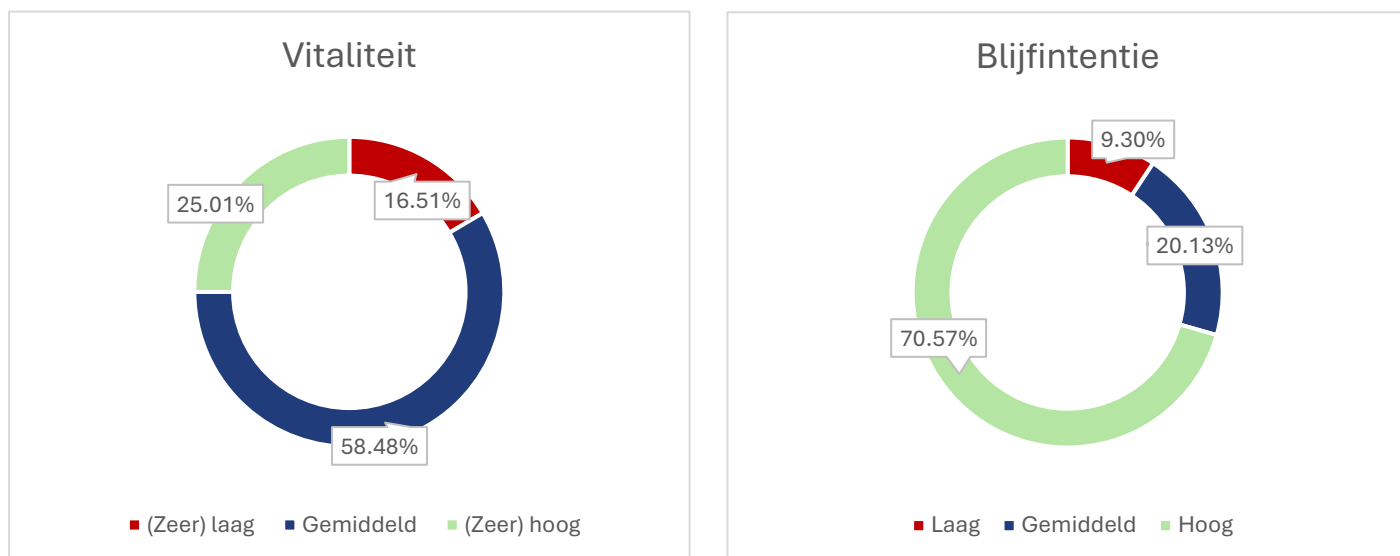
		ABC-ervaringen		Totaal
		Sterke/matige frustratie en matige bevrediging	Sterke bevrediging	
Burn-out	Laag-gemiddeld	47.31%	52.69%	100%
	(Zeer) hoog	84.72%	15.28%	100%
Verlatings-intentie	Laag	50.92%	49.08%	100%
	Hoog	82.47%	17.53%	100%

2.2.2 Jobwelzijn: Vitaliteit en blijfintentie

2.2.2.1 Prevalentie

Naast jobonwelzijn werden ook twee indicatoren van jobwelzijn in kaart gebracht, namelijk vitaliteit en de blijfintentie van het onderwijspersoneel. Vitaliteit, een veelgebruikte indicator, verwijst naar gevoelens van energie en levendigheid. Blijfintentie verwijst hier naar de intentie van personeelsleden om de komende jaren werkzaam te blijven op hun huidige school. Meer informatie over de wijze waarop deze scores werden vastgesteld, is terug te vinden in Appendix 5 'metingen van welzijn'.

Onderstaande taartdiagrammen (Figuur 6) tonen de procentuele verdeling voor beide uitkomsten. Bijna 6/10 (58.84%) rapporteert een matige hoeveelheid energie, een stuk hoger dan het percentage personeelsleden dat een (zeer) lage (16.51%) of (zeer) hoge (25.01%) vitaliteitsscore rapporteert. Wat betreft blijfintentie rapporteert de grootste groep (70.57%) de intentie om op de huidige school te blijven werken; het percentage personen met een lage (9.30%) of gemiddelde (20.13%) blijfintentie was een stuk kleiner.

Figuur 6: Procentuele verdeling van vitaliteit en blijfintentie

2.2.2.2 ABC-ervaringen en jobwelzijn

In een volgende stap werd onderzocht of ABC-ervaringen samenhangen met het jobwelzijn van het onderwijspersoneel. Uit Tabel 2 blijkt dat de meerderheid van de personeelsleden met een hoge vitaliteitsscore ook een hoge ABC-bevrediging ervaart (71.12%). De meerderheid van de personeelsleden met een lage blijf-intentie (78.19%) ervaart daarentegen weinig behoeftebevrediging of zelfs frustratie. Anders gesteld: hoe meer het ABC van onderwijspersoneel is voldaan, hoe hoger het jobwelzijn.

Tabel 2

Procentuele verdeling van ervaren ABC-ervaringen in relatie tot vitaliteit en blijfintentie

		ABC-ervaringen		Totaal
		Sterke/matige frustratie en matige bevrediging	Sterke bevrediging	
Vitaliteit	Laag	65.39%	34.61%	100%
	Hoog	28.88%	71.12%	100%
Blijfintentie	Laag	78.19%	21.81%	100%
	Hoog	47.11%	52.89%	100%

Conclusie vraag 2: ABC-ervaringen en job(on)welzijn

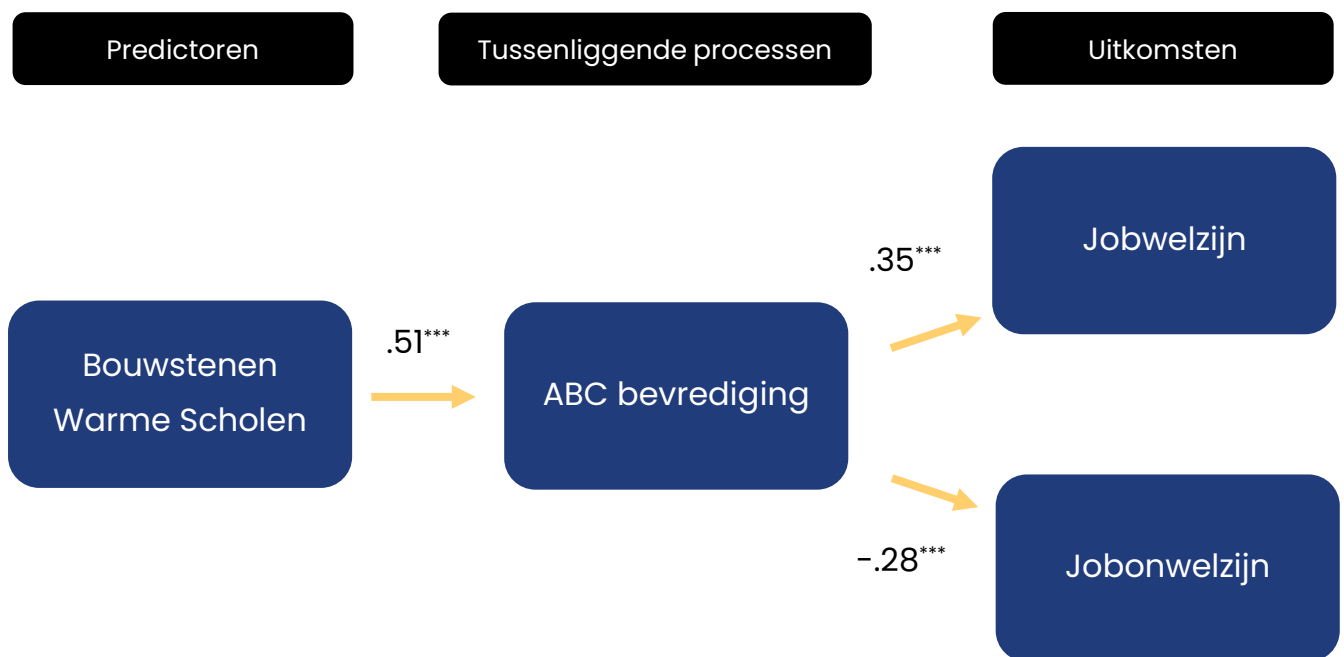
- Bijna 1/4de van het onderwijspersoneel rapporteert verhoogde signalen van burn-out ten opzichte van een normgroep; 17% vertoont de sterke intentie om van job te veranderen. Tegelijkertijd rapporteert bijna 6/10 een hoge vitaliteit en zegt 70% de intentie te hebben om op de huidige school te blijven werken.
- Van het onderwijspersoneel met een verhoogde kans op burn-out ervaart 85% een gebrek aan ABC-bevrediging of zelfs -frustratie. Voor de groep met een uitgesproken verloopintentie ervaart 82% een lage ABC-bevrediging of verhoogde ABC-frustratie. Dit terwijl 72% van zij die bruisen van energie op het werk, sterke behoeftebevrediging rapporteren.

2.3 VRAAG 3: Hangt het inzetten op de bouwstenen van Warme Scholen samen met de ABC-ervaringen van onderwijspersoneel?

Gezien het beschermende effect van de psychologische basisbehoeften, rijst de vraag in hoeverre de zes bouwstenen van Warme Scholen kunnen fungeren als

hefboom. We veronderstellen dat hoe sterker scholen inzetten op deze bouwstenen, hoe beter de psychologische basisbehoeften van het onderwijspersoneel worden vervuld. Zoals in het vorige deel werd aangetoond, leidt die vervulling op haar beurt tot meer wenselijke (vitaliteit, een grotere intentie om in het onderwijs te blijven) en minder onwenselijke uitkomsten (burn-out, verloopintentie) (Figuur 7).

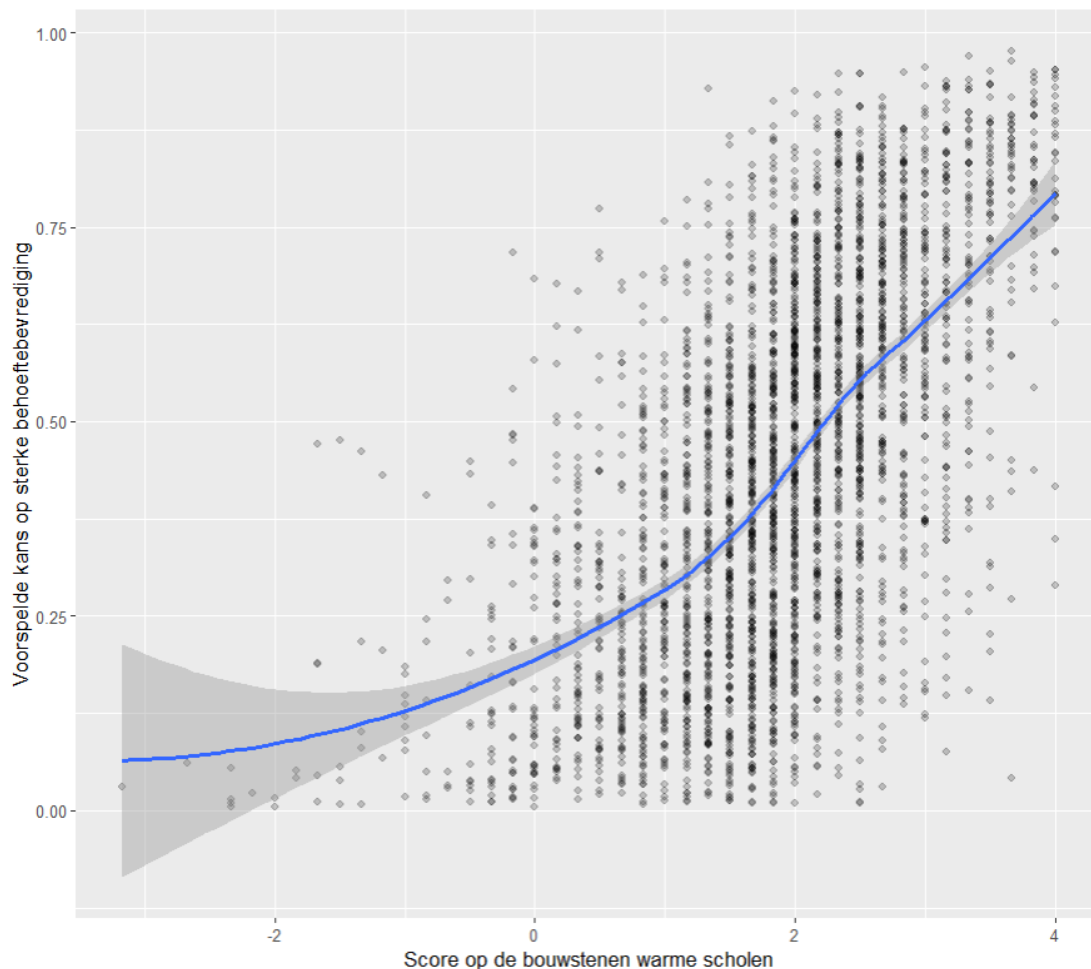
Figuur 7: Samenhang tussen de bouwstenen, ABC-bevrediging en job(on)welzijn



De resultaten tonen aan dat personeelsleden die aangeven dat hun school sterk inzet op de bouwstenen 50.5% meer kans hebben om tot de groep te behoren met sterk vervulde psychologische basisbehoeften, vergeleken met collega's die lagere scores rapporteren (Figuur 8).³ Meer informatie over de analyses is terug te vinden in Appendix 7 "analyses bouwstenen".

³ In Appendix 6 'inzetten op bouwstenen' vind je een aantal inspirerende getuigenissen hoe Warme Scholen dit hebben ervaren.

Figuur 8: Samenhang tussen de waargenomen inzet op de bouwstenen van warme scholen en ABC-bevrediging



Wanneer we de drie basisbehoeften afzonderlijk analyseren, is het effect het grootst voor autonomie: de kans op sterke ABC-bevrediging stijgt in dit geval met 54.7%. Voor de andere behoeften zijn de effecten kleiner, maar nog steeds duidelijk: de kans op sterke competentiebevrediging stijgt met 18.6%, de kans op sterke verbondenheid met collega's stijgt met 13.2%, en de kans op een sterke verbondenheid met leerlingen stijgt met 4.1% (zie Tabel 3).

Tabel 3: Kans op verbeterde ABC-bevrediging door in te zetten op de bouwstenen van Warme Scholen

Algemene ABC-bevrediging	+50.5%
Autonomie	+54.7%
Competentie	+18.6%
Relationele verbondenheid met collega's	+13.2%
Relationele verbondenheid met leerlingen	+4.1%

Conclusie vraag 3: Bouwstenen Warme Scholen en ABC-ervaringen

Als onderwijspersoneel vindt dat er op de bouwstenen van Warme Scholen wordt ingezet, dan ervaart men een sterkere mate van autonomie, voelt men zich meer competent en verbonden met de collega's. Omdat deze ABC-ervaringen onderwijspersoneel beschermen tegen een burn-out, hun vitaliteit versterken en samenhangt met een sterker voornemen om in het onderwijs te blijven werken, doen scholen er goed aan om systematisch werk te maken van deze bouwstenen.

Deze eerste uitrol van de motivatiemonitor biedt een uniek beeld in het jobfunctioneren van onderwijspersoneel. Toch dienen een aantal beperkingen opgesomd te worden. Omdat dit een dwarsdoorsnedestudie is, kunnen er geen uitspraken over de richting van het verband worden gedaan. Zo kunnen leraren met verhoogde burn-out score bijvoorbeeld het aansturen van hun directie als meer autonomie- of competentiefrustrerend ervaren. Burn-out zou dan wel eens verhoogde ABC-frustratie in de hand kunnen werken (in plaats van omgekeerd). Verder is het nuttig om deze zelfgerapporteerde data in verband te brengen met objectieve indicatoren (bijv. absentieismecijfers). Ten slotte is dit slechts een eerste uitrol, waarbij bepaalde groepen (bijv. volwassenonderwijs) niet waren vertegenwoordigd.

De idee is om deze motivatiemonitor in de komende jaren te continueren, waarbij onderwijspersoneel ook over tijd (bijv. één schooljaar) wordt gevolgd. Zo kan een directie een beter inzicht hebben op de effectiviteit van het gevoerde beleid. Tevens bestaat de ambitie om een motivatiemonitor voor leerlingen op te zetten en uit te rollen.

Aanbevolen literatuur

Vansteenkiste, M. & Soenens, B. (2025). *Het ABC van motivatie in onderwijs*. Lannoo.

Referenties

Bourdeaud'hui, R., Lamberts, M., & Notebaert, S. (2024, juni 19). *Werkbaar werk in het onderwijs 2023: Sectorale analyse op de Vlaamse Werkbaarheidsmonitor 2004–2023*. Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen/Stichting Innovatie & Arbeid. <https://www.serv.be/stichting>

Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761–774.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2024). Self-determination theory. In A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 6229–6235). Springer International Publishing. [10.7202/1041847ar](https://doi.org/10.7202/1041847ar)

Schaufeli, W.B., De Witte, H. & Desart, S. (2020). Handleiding Burnout Assessment Tool (BAT) – Versie 2.0. KULeuven, België: Intern rapport.

Schaufeli, W., & Bakker, A. (2003). *Utrechtse Bevlogenheidsschaal (UBES): Voorlopige handleiding (Versie 1, oktober 2003)*. Universiteit Utrecht, Sectie Psychologie van Arbeid, Gezondheid en Organisatie.

Van den Broeck, A., Ferris, D. L., Chang, C. H., & Rosen, C. C. (2016). A review of self-determination theory's basic psychological needs at work. *Journal of management*, 42(5), 1195–1229. <https://doi.org/10.1177/0149206316632058>

Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Soenens, B., & Lens, W. (2010). Capturing autonomy, competence, and relatedness at work: Construction and initial validation of the Work-related Basic Need Satisfaction scale. *Journal of occupational and organizational psychology*, 83(4), 981–1002. <https://doi.org/10.1348/096317909X481382>

Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Soenens, B. (2020). Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and emotion*, 44(1), 1–31. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09818-1>

Verhavert, Y. (2024). *The association of energy balance related behaviour with burnout risk among secondary school teachers* [Doctoral Dissertation]. Eigen beheer.

Vermote, B., Vansteenkiste, M., Aelterman, N., van der Kaap-Deeder, J., & Beyers, W. (2023). Teachers' psychological needs link social pressure with personal adjustment and motivating teaching style. *Journal of Experimental Education*, 91(4), 696– 717.

Vlaamse Overheid. (2025). *Statistisch jaarboek van het Vlaams onderwijs 2024-2025*. <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/statistisch-jaarboek-van-het-vlaams-onderwijs-2024-2025>

Appendices

Appendix 1: Weging van de data

Op basis van de beschikbare cijfers voor het Vlaams onderwijs (Vlaamse Overheid, 2025), werden de procentuele verdeling van gender, leeftijd, onderwijsniveau en onderwijstype in de populatie vergeleken met deze procentuele verdeling binnen de verzamelde steekproef. In onderstaande tabel staan beide percentages weergegeven. Hierbij kan opgemerkt worden dat deze verdelingen vrij goed overeenstemmen. Anders gesteld: de verzamelde steekproef sluit meer dan behoorlijk aan bij de algemene populatie. Om voor de beperkte verschillen te compenseren werden de antwoorden van specifieke groepen gewogen, waarbij ondervertegenwoordigde groepen een hoger gewicht krijgen en oververtegenwoordigde groepen een lager gewicht. Op deze manier kunnen meer betrouwbare uitspraken gedaan worden over het populatiegemiddelde.

	Huidige Steekproef	Bredere populatie
Gender (man – vrouw)	19.50% – 80%	24.83% – 75.17%
Leeftijd (<40 – >40)	47.80% – 52.10%	44.07% – 55.93%
Onderwijsniveau (BO – SO)	55.7% – 44.30%	51.50% – 48.50%
Onderwijstype (Gewoon – Buitengewoon)	90.20% – 9.80%	89.33% – 10.67%

Appendix 2: Vergelijking tussen schoolspecifieke en globale resultaten

Als u de resultaten van uw school wil vergelijken met deze gemiddelde resultaten, dan is enige voorzichtigheid geboden. De vergelijking tussen de antwoorden van uw school met de grote steekproef is slechts informatief en niet bindend omwille van drie redenen.

Ten eerste is het zo dat uw school qua sociodemografische samenstelling kan verschillen van de gehele steekproef. Anders gezegd: appels worden met peren vergeleken. Om een 'juiste' vergelijking door te voeren, zou uw school dus eigenlijk slechts kunnen gecontrasteerd worden met een segment van de grotere steekproef (bijv. enkel de scholen uit hetzelfde onderwijstype). De verschillende sociodemografische samenstelling kan immers verschillen tussen uw school en de gehele steekproef verklaren.

Ten tweede is het zo dat niet al het onderwijspersoneel uit de school deelnam aan de studie. De vrijwillige deelname zou ervoor kunnen gezorgd hebben dat vooral bepaalde onderwijspersoneelsleden die graag een positieve of negatieve mening wilden delen, deelnamen aan de bevraging. Of, als het minst gemotiveerde personeel niet aan de studie deelnam en zichzelf uit de studie filterden, werd er mogelijks een rooskleurig beeld van uw school werd verkregen (maar dit geldt mogelijks ook voor andere deelnemende scholen). In het best geval nam alle personeel uit uw school waardoor u een meer betrouwbaar beeld hebt van het functioneren van het onderwijspersoneel.

Ten derde kan deze vergelijking, indien ze positief uitdraait, de suggestie wekken dat het uw school niet hoeft te sleutelen aan (bepaalde) aspecten die in het rapport worden besproken, omdat de school op deze aspecten goed blijkt te "scoren". Dit is ook een misvatting, daar het minstens even belangrijk is om de goede scores te behouden en verder te versterken. Vanuit Warme Scholen en de zelfdeterminatietheorie wordt bovendien gesuggereerd dat hoe meer positieve ervaringen en ondersteunende contexten, hoe beter: er is dus steeds ruimte voor groei, ook wanneer de huidige situatie al sterk is.

Wat kan ons deze vergelijking dan wel vertellen? Wel, ze geeft een globaal beeld van hoe uw onderwijspersoneel zich verhoudt tot een grotere steekproef en suggereert, aldus, belangrijke sterktes en mogelijke valkuilen van uw korps.

Appendix 3: Scores ABC-ervaringen

De verschillscore kan gezien worden als een soort netto behoeftebeoordeling. Voor elk van de psychologische behoeften (autonomie, competentie, verbondenheid met collega's, verbondenheid met leerlingen) werd de volgende berekening gemaakt:

$$\text{Verschilscore} = \text{ABC-bevrediging} - \text{ABC-frustratie}$$

Deze verschillscore geeft een gebalanceerd beeld: een positieve score betekent dat de bevrediging van een behoefte groter is dan de frustratie ervan. Een negatieve score betekent dat frustratie de overhand neemt. Een nulscore betekent dat iemand evenveel ABC-frustratie als -bevrediging ervaart.

De verschillscore ligt typisch tussen -4 (veel frustratie, geen bevrediging) en +4 (veel bevrediging, geen frustratie). Deze continue score werd vervolgens opgedeeld in vier categorieën of groepen:

- Sterke frustratie: score tussen -4 en -2
- Matige frustratie: score tussen -2 en 0
- Matige bevrediging: score tussen 0 en 2
- Sterke bevrediging: score tussen 2 en 4

Personen in de eerste twee categorieën rapporteren meer frustratie dan bevrediging, terwijl het omgekeerde geldt voor de personen in de laatste twee categorieën.

Appendix 4: Meting en scoring onwelzijn op het werk

Burn-out werd gemeten met 12 stellingen uit een wetenschappelijk gevalideerde zelfbeoordelingsvragenlijst, de (verkorte) Burn-out Assessment Tool (BAT; Schaufeli, De Witte, & Desart, 2020). Van deze 12 stellingen zijn er 3 stellingen die peilen naar uitputting (bv. 'Op het werk voel ik me geestelijk uitgeput.'), 3 stellingen die peilen naar mentale afstand (bv. 'Ik voel een sterke weerzin tegen mijn werk.'), 3 stellingen rond het emotionele (bv. 'Op mijn werk kan ik onbedoeld te sterk emotioneel reageren.') en 3 stellingen rond het cognitieve aspect (bv. 'Op het werk kan ik er mijn aandacht moeilijk bijhouden.'). Op elk van deze aspecten wordt er een score berekend die kan gaan van 1 (nooit) tot 5 (altijd). De gemiddelde score van alle 12 items samen vormt een totale burn-out score.

Aan de hand van normwaarden kunnen deze scores als 'laag', 'gemiddeld', en '(zeer) hoog' ten opzichte van de representatieve groep van Vlaamse werknemers worden geclassificeerd (Schaufeli, De Witte, & Desart, 2020; zie onderstaande tabel). Hoe hoger de score, hoe meer burn-out risico men heeft, en dus hoe ongunstiger het resultaat.

	Totaal	Uitputting	Mentale afstand	Emotioneel	Cognitief
Laag	≤1.50	≤ 1.66	≤ 1.00	≤ 1.00	≤ 1.66
Gemiddeld	1.51 – 2.35	1.67 – 2.99	1.01 – 2.65	1.01 – 2.00	1.67 – 2.33
Hoog	2.36 – 3.17	3.00 – 3.99	2.66 – 3.99	2.01 – 3.00	2.34 – 3.32
Zeer hoog	≥ 3.18	≥ 4.00	≥ 4.00	≥ 3.01	≥ 3.33

Verloopintentie werd aan de hand van één item gemeten: 'Ik denk er vaak aan om van job te veranderen'. Deelnemers gaven een score van 1 (*helemaal niet akkoord*), 2 (*niet akkoord*), 3 (*neutraal*), 4 (*akkoord*) tot 5 (*helemaal akkoord*). Een score van 4 of hoger werd beschouwd als een hoge verloopintentie. Een score van 3 werd aanzien als een gemiddelde verloopintentie score, en een score lager dan 3 werd aanzien als een lage verloopintentiescore.

Appendix 5: Meting en scoring van welzijn op het werk

Vitaliteit werd gemeten met zes items uit de wetenschappelijk gevalideerde Utrechtse Bevlogenheidsschaal die peilt naar hoe vitaal iemand zich voelt op het werk. Voorbeelden hiervan zijn: *“Op mijn werk bruis ik van energie”* en *“Als ik aan het werk ben, kan ik heel lang doorgaan”*. Deelnemers gaven elk item een score van 0 (*nooit*), 1 (*sporadisch*), 2 (*af en toe*), 3 (*regelmatig*), 4 (*dikwijls*), 5 (*zeer dikwijls*) tot 6 (*altijd*) (UBES, Schaufeli & Bakker, 2003).

Aan de hand van normwaarden kunnen deze scores als ‘(zeer) laag’, ‘gemiddeld’, en ‘(zeer) hoog’ ten opzichte van de representatieve groep van Vlaamse en Nederlandse werknemers worden geclassificeerd (Schaufeli & Bakker, 2003). Hierbij geldt dat

- een score ≤ 3.20 = (zeer) laag
- een score tussen 3.21 en 4.80 = gemiddeld
- een score ≥ 4.80 = (zeer) hoog

ten opzichte van de vergelijkingsgroep. Hoe hoger de score, hoe meer energie, kracht en werklust men heeft, en dus hoe gunstiger het resultaat.

Blijf-intentie werd gemeten met één item: *“Ik zie mezelf binnen mijn resterende loopbaan nog jarenlang voor {naam school} werken”*. Deelnemers gaven een score van 1 (*helemaal niet akkoord*), 2 (*niet akkoord*), 3 (*neutraal*), 4 (*akkoord*) tot 5 (*helemaal akkoord*). Een score van 4 of hoger werd beschouwd als een hoge blijf-intentie. Een score van 3 werd aanzien als een gemiddelde blijf-intentie score, en een score van lager dan 3 werd aanzien als een lage blijf-intentiescore.

Appendix 6: Bouwstenen Warme Scholen

Inzetten op de bouwstenen van Warme scholen blijkt dus te lonen. Hier vind je een aantal quotes van deelnemers aan het netwerk Warme Scholen:

- 'Onze **visie** is nu een levend document dat ons dagelijks richting geeft. Door de hele schoolgemeenschap te betrekken, kregen we iedereen op één lijn.'
- 'De herprofilering van onze school zorgde voor meer **duidelijkheid en rust**. We werken nu efficiënter en doelgerichter.'
- '**Teamwerk** werd nu echt concreet. We ondersteunen elkaar beter en werken samen aan gemeenschappelijke doelen.'
- 'De samenwerking met **lokale organisaties** hielp ons om nieuwe perspectieven te integreren en onze aanpak te verrijken.'
- 'Sterk **leiderschap** is een fundament. Een leider geeft niet alleen richting, die leert ook van fouten, moedigt groei en ontwikkeling aan en erkent succes.'
- 'Dankzij ons systeem van sporen en zelfstandige werktijd kiezen leerlingen zelf hoe ze hun dag indelen. Ze leren plannen, prioriteiten stellen en ontdekken wat voor hen werkt.'

Appendix 7: Analyse Bouwstenen Warme Scholen

De analyses werden uitgevoerd op het niveau van de personeelsleden binnen een school. Dit betekent dat personeelsleden die vinden dat hun school sterker inzet op de bouwstenen, ook meer ABC-bevrediging ervaren dan hun collega's. Wanneer we dezelfde analyses bekijken op het niveau van de scholen, zien we dat dit verband nog sterker is ($= .87^{***}$). Anders gezegd: in scholen waar het personeel vindt dat er meer wordt ingezet op de bouwstenen, ervaren personeelsleden als groep gemiddeld meer ABC-bevrediging dan in andere scholen. Het tweede deel van het model (d.i., de link tussen ABC-bevrediging en de uitkomsten) kon niet op schoolniveau onderzocht worden. Dat komt doordat de verschillen tussen scholen in de uitkomsten relatief klein zijn, waardoor het model niet kon geschat worden. Anders gezegd: inzake jobuitkomsten zijn vooral de verschillen tussen personeelsleden van tel, terwijl de verschillen tussen scholen eerder beperkt zijn.