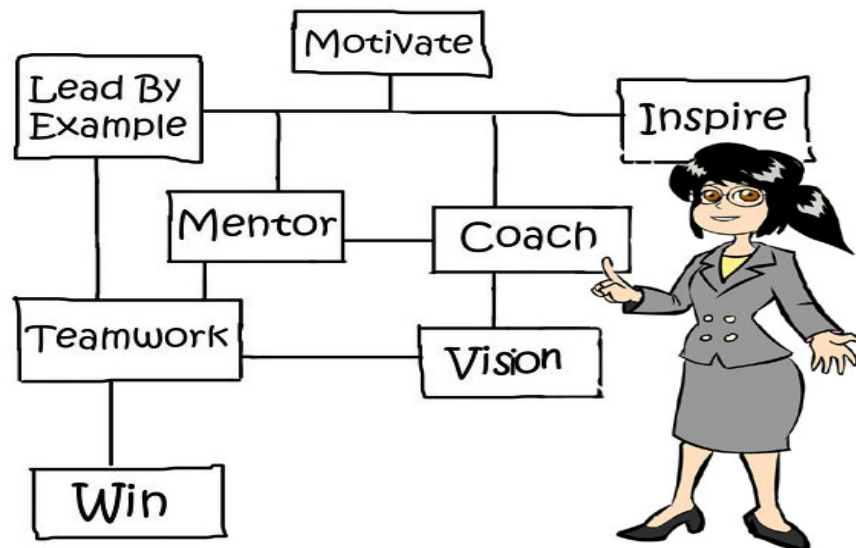


De mentor doet ertoe!

Samen vormgeven van sociaal emotionele ondersteuning door de mentor



Renate Bos-Olij

Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute
Master SEN Gedragsspecialist
Module GS10 Leer-en onderzoekslijn: Meesterstuk en afstuderen

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg
2010-2012

Lesplaats	Amsterdam
Studentnummer	1424742
Begeleid door	mevr. drs. D. Corver

Inhoud

	blz.
Samenvatting	5.
Inleiding	6.
1. Algemeen idee	9.
1.1 Huidige situatie waaruit het onderwerp is ontstaan	9.
1.2 De verlegenheidssituatie	11.
1.3 Onderzoeksvraag met deelvragen	14.
1.4 Hypothese	14.
1.5 Verwachtingen	15.
2. Theoretische onderbouwing	16.
2.1 Inleiding	16.
2.2 Sociaal emotionele ondersteuning	16.
2.2.1 De basisvoorwaarden voor de ontwikkeling van mensen	17.
2.3 Kader voor sociaal emotionele ondersteuning	19.
2.4 Het creëren van draagvlak	20.
2.5 De sterkte-zwakteanalyse	21.
2.6 Mentoraat in het kader van passend onderwijs	22.
2.7 Internationale bevindingen	23.
2.8 Opbrengsten verkenning theorie	25.
3. Plan van aanpak	26.
3.1 Triangulatie en betrouwbaarheid	26.
3.2 Ethische aspecten	27.
3.3 Onderzoeksvorm	27.
3.4 Typering van de onderzoeksgroep	28.
3.5 Opbouw onderzoek en tijdspad	28.

3.6 Onderzoeksinstrumenten	30.
4. Data-analyse, resultaten en conclusies	33.
4.1 Inleiding	33.
4.2 Kader voor sociaal emotionele ondersteuning	33.
4.2.1 Resultaten vragenlijst en interview teamleiders	34.
4.2.2 Analyse	35.
4.2.3 Conclusies	36.
4.3 Leerkrachtgedrag	37.
4.3.1 Resultaten vragenlijst en interview teamleiders	37.
4.3.2 Analyse	38.
4.3.3 Conclusies	39.
4.4 Huidige inrichting van de mentortaak	40.
4.4.1 Resultaten vragenlijst en interview mentoren	40.
4.4.2 Analyse	43.
4.4.3 Conclusies	44.
4.5 Visie en behoeften mentoren	44.
4.5.1 Resultaten vragenlijst en interview mentoren	45.
4.5.2 Analyse	46.
4.5.3 Conclusies	47.
4.6 Sterkte-zwakteanalyse	48.
4.6.1 Conclusies	49.
4.7 Draagvlak	49.
5. Discussie en aanbevelingen	50.
5.1 Inleiding	50.
5.2 Discussie	50.
5.3 Aanbevelingen	52.
6. Eindreflectie	53.

Bijlagen

56.

Bijlage 1, Naar een professioneel en vitaal mentoraat

Bijlage 2, Visie van de school

Bijlage 3, Competentieprofiel mentor

Bijlage 4, Ingevulde vragenlijsten teamleiders

m.b.t. het stellen van kaders mentoraat

Bijlage 5, Antwoorden interview met teamleiders

m.b.t. het stellen van kaders mentoraat

Bijlage 6, Uit het strategisch beleidsplan

Bijlage 7, Uit de schoolgids

Bijlage 8, Ingevulde vragenlijsten teamleiders

m.b.t. leerkrachtgedrag van een mentor

Bijlage 9, Antwoorden interview met teamleiders

m.b.t. leerkrachtgedrag mentor

Bijlage 10, Antwoorden interview met mentoren

m.b.t. meten aan gestelde kader

Bijlage 11, Voorbeeld functieomschrijving mentor

Geraadpleegde literatuur

137.

Samenvatting

De tweejarige opleiding van Fontys OSO tot Master SEN (Special Educational Needs), gedragsspecialist, sluit ik af met dit meesterstuk dat de verslaglegging is van een praktijkonderzoek met als doel: het verbeteren van mijn praktijksituatie.

In de rapportage dat voor u ligt, wordt een beschrijving gegeven van een onderzoek, uitgevoerd op een locatie van een scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs in de kop van Noord-Holland. Op deze locatie wordt onderwijs verzorgd voor leerlingen die de basis-of kaderberoepsgerichte leerweg volgen in de bovenbouw.

De vraag waar het in dit onderzoek allemaal om draait, is hoe kan het onderdeel sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen, door de mentor, gezamenlijk worden vorm gegeven binnen deze locatie?

Middels een *ontwerpgericht* onderzoek, waarbij het gaat om de praktische activiteit *ontwerpen*, is getracht antwoorden te vinden op de onderzoeksvraag en heeft betrekking op organisatorische aspecten, de behoeften van een doelgroep (mentoren) en op vereiste competenties van degenen die de aanpak of methode zullen gaan gebruiken. Het doel van dit onderzoek is een directe bijdrage te leveren aan het oplossen van problemen in de praktijk, namelijk dat op dit moment niet duidelijk is op welke manier leerlingen sociaal emotioneel dienen worden te ondersteund door de mentor. Er is onderzocht aan welke onderwerpen aandacht besteed dient te worden door de mentor met betrekking tot de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen en welk leerkrachtgedrag hierbij wordt verwacht, volgens de schoolleiding. Deze onderwerpen en verwacht leerkrachtgedrag hebben geresulteerd tot een kader. Er is vervolgens onderzocht hoe mentoren hun mentortak vervullen op de huidige wijze en of zij zich kunnen meten aan het door de schoolleiding opgestelde kader. Het blijkt dat zij zich, op twee onderwerpen na, kunnen meten aan dit kader. Tevens is onderzocht of er draagvlak is om de mentortak uit te voeren zoals de schoolleiding dit verwacht en, tot verrassing van de onderzoeker, is gebleken dat door middel van het uitvoeren van dit onderzoek, waarbij de mentoren volop de gelegenheid hebben gekregen zich uit te spreken over hun wensen en behoeften, voldoende draagvlak is gecreëerd om gezamenlijk met dit onderwerp aan de slag te gaan conform het gestelde kader.

Inleiding

Dit meesterstuk is het verslag van het onderzoek dat ik heb uitgevoerd in het kader van de Master SEN opleiding met uitstroomprofiel Gedragsspecialist.

Ten tijden van het onderzoek was ik drie dagen per week werkzaam op de locatie waar het onderzoek is uitgevoerd. Vanaf 2002 heb ik hier de functie van vakleerkracht consumptieve technieken en ben ik mentor. Sinds dit huidige schooljaar ben ik, naast vakleerkracht en mentor, leerlingbegeleider/counselor voor vier lesvrije eenheden per week. Dit houdt in dat ik leerlingen met sociale en/of emotionele problemen begeleidt. Ook probeer ik in deze rol mentoren en vakdocenten te ondersteunen, zodat deze in staat zijn de leerling een beter inzicht in zijn/haar situatie te geven.

Toen ik tien jaar geleden als mentor begon, werd mij intern een aantal intervisiebijeenkomsten aangeboden met als doel invulling geven aan het mentorschap. In de loop der jaren heb ik mijn weg gevonden in het vormgeven van de mentortaak, echter ik miste nog altijd de grote lijnen, een kader, waarin concreet wordt aangegeven hoe, wat, waar en wanneer er wordt verwacht van een mentor.

Mijn interesse was gewekt toen ik bemerkte dat vrijwel elke collega, werkzaam binnen het team Techniek en Economie, met dezelfde vragen worstelden. Collega mentoren die deel uitmaken van het team Zorg & Welzijn zijn een andere mening toegedaan, zo bleek uit een werkbijeenkomst in september 2011. Zij hebben gezamenlijk de training Leefstijl (Edu'Actief, 2010) gevolgd en hebben sindsdien helder voor ogen welk doel een mentor heeft en hoe deze bereikt kan worden. Omdat het formeel vastgelegd is in het schoolplan, is het voor de mentoren op deze locatie, ongeacht van welk team zij deel uitmaken, wel duidelijk dat de ondersteuning door de mentor bestaat uit drie onderdelen, namelijk:

- loopbaanondersteuning;
- ondersteuning van het leerproces;
- sociaal emotionele ondersteuning.

Hoe kunnen we er nu voor zorgen dat het mentoraat *gezamenlijk* wordt vorm gegeven op het gebied sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?

Bij sociaal emotionele ontwikkeling en ondersteuning gaat het er om *kinderen te helpen worden wie ze willen en kunnen zijn, met hun eigen profilering als persoon en met een eigen contactname, met een eigen invulling van de drie basisbehoeftes (contact, competentie en betekenisvolheid) en een eigen betekenisgeving, maar op zo'n wijze dat ze in balans zijn met zichzelf en ze in voldoende mate rekening houden met de belangen van anderen.* (Deley, 2004; Hermans en Hermans-Jansen, 1986/1996, 1989, 1995).

De keuze om voor dit onderzoek aan de slag te gaan met de invulling van het mentoraat werd sterk beïnvloed door het gegeven dat ik dit schooljaar de rol van leerlingbegeleider zou gaan vervullen en er veel raakvlakken zijn met ondersteuning van leerlingen op sociaal emotioneel gebied, en er veelal geen duidelijke scheidslijn is tussen dat wat de mentor doet en de ondersteuning die bij de leerlingbegeleider thuishoort.

De ervaringen die ik met dit onderzoek opdoe wil ik met mijn collega's delen. Ik hoop dat dit onderzoek een bijdrage kan leveren aan het vinden van een gezamenlijke en wellicht eenduidige aanpak van mentoren met betrekking tot de ondersteuning van leerlingen op sociaal emotioneel gebied.

Voor het schrijven van dit verslag en het uitvoeren van het onderzoek heb ik ondersteuning en hulp gehad van vele personen. Ik ben met name Dorien Corver veel dank verschuldigd omdat haar altijd opbouwende feedback en rustige manier van ondersteunen steunend en sturend waren en mij het vertrouwen gaven dat ik in staat zou zijn dit onderzoek gedegen uit te voeren en weer te geven. Daarnaast waren er Anne en Mariska, mijn "critical friends" vanuit de opleiding die mij hielpen om mijn vizier scherp te houden en mij eveneens hebben voorzien van opbouwende en bruikbare feedback.

In de privésfeer bevond ik mij in de luxe positie dat ik gebruik mocht maken van de feedback van mijn broer Ronald en schoonzus Yvonne. Door hun frisse en neutrale kijk op het onderzoek, ben ik menig maal tot hernieuwde inzichten gekomen die mij verder hielpen in het vormgeven van het onderzoek.

Mijn collega's en de schoolleiding ben ik dank verschuldigd. Zij hebben het mogelijk gemaakt het onderzoek uit te voeren en hebben hierbij veel inbreng getoond.

1. Algemeen idee

De directie van de school voor voortgezet onderwijs waar ik werkzaam ben, heeft de visie om te komen tot een eenduidige aanpak van mentoren in het ondersteunen van leerlingen in de sociaal emotionele ontwikkeling op locatie H.

Omdat de drie teamleiders, die deel uitmaken van de sectordirectie, zich willen oriënteren op de methode Leefstijl (Edu' Actief, 2010) ter ondersteuning van de sociaal emotionele ontwikkeling, leek het logisch dat ik binnen deze locatie zou gaan onderzoeken welke onderdelen van Leefstijl aansluiten bij zowel de behoeften van leerlingen als die van de mentoren.

Toen ik echter een gesprek had hierover met twee leden van de sectordirectie, kwamen wij tot de conclusie dat er ons inziens een proces aan vooraf dient te gaan, namelijk het in kaart brengen van:

- | | |
|------------------------|--|
| Het <u>onderwerp</u> : | De invulling van het mentoraat met betrekking tot ondersteuning van leerlingen op sociaal emotioneel gebied . |
| De <u>kwestie</u> : | Er wordt niet concreet aangegeven hoe mentoren deze taak invulling dienen te geven en welk docentgedrag daarbij hoort. |
| De <u>vraag</u> : | Hoe kan het onderdeel sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen, door de mentor, gezamenlijk worden vorm gegeven? |

1.1 Huidige situatie waaruit het onderwerp is ontstaan

In schooljaar 2009-2010 zijn de teams Economie, Techniek en Zorg en welzijn van het VMBO Basis- en kaderberoepsgerichte leerweg bovenbouw (klas 3 en 4) ondergebracht in één gebouw, Locatie H.

- | | |
|--|---------------------------|
| Het team Economie bestaat uit twee afdelingen; | - Consumptief breed |
| | - Handel en administratie |

Het team Techniek bestaat uit vier afdelingen;

- Bouwtechniek
- Instalektro
- Metaaltechniek
- Voertuigentechniek

Het team Zorg & Welzijn bestaat uit twee afdelingen:

- Zorg en welzijn breed
- Sport, dienstverlening en veiligheid.

Aan het hoofd van elk team staat een teamleider die verantwoordelijk is voor dat team en verantwoording aflegt aan de sectordirectie. Onder de verantwoordelijkheid van een teamleider valt alles dat betrekking heeft op leerlingen, ouders, leerkrachten, mentoren en het te verzorgen onderwijs in het betreffende team. Voorheen waren deze drie teams en daarbinnen vallende afdelingen verspreid over verschillende locaties, waardoor er zijn in de loop der jaren behoorlijk wat verschillen zijn ontstaan tussen vormgeving van het onderwijs in het ene gebouw en het andere, onder andere:

- visie op onderwijs,
- inhoud lesstof,
- omgangsvormen,
- regels,
- inhoud mentoraat.

Deze verschillen werden zichtbaar toen de teams, in schooljaar 2009-2010, tezamen werden ondergebracht in één gebouw. Het is een conclusie die wij gezamenlijk, alle teamleden, hebben getrokken en van hieruit is de behoefte ontstaan aan één visie op onderwijs, eenduidige inhoud van lesstof, eenduidige regels, eenzelfde aanpak en invulling van het mentoraat.

Een aantal processen met betrekking tot deze behoeften heeft zich inmiddels op de locatie voltrokken, onder andere;

- eenzelfde format voor alle afdeling m.b.t. het afnemen van toetsen en een soortgelijke inhoud en normering van de toetsen;
- alle lesprogramma's zijn volledig op elkaar afgestemd zodat elke leerling hetzelfde PTA (programma van toetsing en afsluiting) doorloopt;

- scholingsdagen voor personeel om een gezamenlijke visie en identiteit te ontwikkelen.

Een eerste aanzet om te komen tot eenzelfde aanpak en invulling van het mentoraat wordt gedaan middels dit onderzoek. Hierbij richt ik mij op het gebied sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor.

1.2 De verlegenheidssituatie

Om te komen tot deze eerste aanzet tot eenzelfde aanpak en invulling van sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor, heb ik allereerst gereageerd op een oproep van drs. Trees Das op de Fontys portal. Haar verzoek was om deel te nemen aan haar (academisch) onderzoek naar het ondersteunen van leerlingen die geplaatst worden in de gehele context van hun leven, door de mentor. Het doel hiervan is het welbevinden van deze leerlingen te vergroten en uiteindelijk de schoolresultaten positief te beïnvloeden. Ook de directie was enthousiast en wilde deze manier van ondersteunen van leerlingen door de mentor implementeren.

Mentoren zelf zijn in dit voornemen niet gekend.

Al snel bleek dat we de plank hadden mis geslagen met dit voornemen. Mijn collega's waren allerminst onder de indruk van deze manier van leerlingen ondersteunen en wilden of konden, hier niet mee aan de slag. Teamleiders en ik konden in de evaluatie stellen dat wij onvoldoende draagvlak hadden gecreëerd om "Leerling in context" succesvol te implementeren.

Ik heb hiervan geleerd dat het creëren van draagvlak van doorslaggevend belang kan zijn bij het succesvol implementeren van een verandering, methode, werkwijze of programma. Als we de invulling van sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor *gezamenlijk* vorm willen geven, is het mijn inziens van belang te onderzoeken welke *gezamenlijke* behoeften er zijn op dit gebied en alle betrokkenen in dit proces te betrekken.

Zoals bij *Algemeen idee* beschreven, is vervolgens door de drie teamleiders bepaald dat de methode Leefstijl (Edu' Actief, 2010) ingezet zou worden tijdens mentorlessen om leerlingen te ondersteunen in de sociaal emotionele ontwikkeling. Leefstijl is een programma dat leerlingen helpt om sociaal emotionele vaardigheden te ontwikkelen, zoals samenwerken, praten, luisteren, rekening houden met elkaar, zelfvertrouwen opdoen, gevoelens uiten, omgaan met verschillen, conflicten oplossen en omgaan met groepsdruk (Handleiding Leefstijl, 2001).

Het nieuwe idee was dat ik wilde gaan onderzoeken welke onderdelen van de methode Leefstijl aansluiten bij zowel de behoeften van leerlingen als die van mentoren op deze locatie.

Echter, tijdens een gesprek hierover met twee leden van de sectordirectie, bleek dat er eigenlijk nergens staat beschreven welk docentgedrag wordt verwacht van docenten in de rol van mentor en op welke manier men invulling dient te geven aan deze taak.

Slechts een algemene invulling van het mentoraat staat beschreven in de schoolgids (2011-2012) namelijk:

De spil in ons systeem van leerlingondersteuning is de mentor. Hij houdt zich met alle drie de gebieden van leerlingondersteuning bezig (de ondersteuning van het leerproces, ondersteuning bij het kiezen van vakken, profielen, afdelingen en schoolloopbaan en ondersteuning bij persoonlijke problemen) en laat zich daarin bijstaan door de gespecialiseerde mensen, die aan onze school verbonden zijn.

De mentor:

- *stelt zich regelmatig op de hoogte van de vorderingen en ondersteunt bij het individuele leerproces en het groepsproces in de klas;*
- *is de contactpersoon tussen ouders en school over vorderingen van hun kind;*
- *neemt bij problemen contact op met de ouders;*
- *verzorgt samen met de klas klassenavonden en andere activiteiten;*
- *ziet de klas tijdens de mentoruren; deze uren worden gebruikt voor de eerste kennismaking met de school (huiswerkinstructie, agendagebruik, wie is wie en wat is waar), voor gesprekken met de klas als geheel of met groepjes of met individuele leerlingen, voor speciale mentorlessen op het gebied van sociaal-emotionele ondersteuning en zo nodig voor het bieden van hulp bij studieproblemen;*
- *probeert voor de leerlingen een omgeving te creëren waarin ze zich thuis voelen;*
- *heeft aandacht voor de groepsprocessen die zich afspelen en voor de gedragscode die we hanteren;*
- *let zeer nauwlettend op de absentie van de leerlingen en neemt positieve maatregelen om ongeoorloofd verzuim te voorkomen;*

- *begeleidt de leerlingen in samenwerking met de decaan bij de sectorkeuze en de schoolloopbaankeuze;*
- *verwijst leerlingen indien nodig naar gespecialiseerde leerlingbegeleiders binnen de school.*

Omdat bovenstaande omschrijving van de mentortak dusdanig vaag is en er geen aanvullende notities beschikbaar zijn, kan naar mijn mening worden gesteld: elke mentor vervult deze taak naar eigen inzicht. Vooral de mentoren werkzaam binnen de teams Economie en Techniek, hebben behoefte aan handvatten om de begeleiding van leerlingen op sociaal emotioneel gebied vorm te geven. Uit meerdere gezamenlijke bijeenkomsten is gebleken dat alle mentoren, ook zij die werkzaam zijn binnen het team Zorg & Welzijn, behoefte hebben aan meer eenduidigheid.

Om te komen tot een gezamenlijke en eenduidige vormgeving van het ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied door de mentor, ga ik onderzoeken binnen welke kaders deze ondersteuning plaats dient te vinden volgens de schoolleiding en welk docentgedrag hierbij wordt verwacht. Ik ben van mening dat dit het startpunt dient te zijn van het gezamenlijk vormgeven van dit onderdeel van het mentoraat omdat er op deze manier handvatten ontstaan. De visie en behoeften van mentoren worden op de vastgestelde kaders afgestemd zodat wij kunnen komen tot gezamenlijke doelstellingen. Het onderzoeken van passende onderdelen van de methode Leefstijl, kan eventueel in een volgend stadium plaatsvinden.

Afhankelijk van de uitkomsten van het onderzoek, zal ik aanbevelingen doen hoe het mentoraat met betrekking tot de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen gezamenlijk vorm kan worden gegeven, zo dat deze passend is voor zowel directie, medewerkers als leerlingen.

Het gezamenlijk creëren van eenduidigheid in mentortaken op de locatie, is belangrijk omdat het ontwikkelen van een duidelijke visie en een meerjarenbeleid, het blijven herhalen van deze visie, het ondersteunen van, luisteren naar en vertrouwen hebben in docenten, duidelijkheid en betrokkenheid bij docenten wordt vergroot (www.slo.nl).

Dit onderzoek zal zinvol zijn voor zowel directie als mentoren en toekomstige mentoren. Zoals eerder aangegeven beperk ik mij uitsluitend tot het onderdeel “ondersteuning van sociaal emotionele ontwikkeling”. Voor mij als professional zal het zinvol zijn omdat ik zelf mentor ben

en om de mentoren te kunnen ondersteunen in hun taak leerlingen te ondersteunen in de sociaal emotionele ontwikkeling, een van mijn taken als leerlingbegeleider.

Hoe het onderzoek wordt uitgevoerd, zal worden uiteengezet in hoofdstuk 3.

Leerlingen, ouders en niet-mentoren worden in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten.

1.3 Onderzoeksvraag met deelvragen

Onderzoeksvraag:

Hoe kan het onderdeel sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen, door de mentor, gezamenlijk worden vorm gegeven binnen deze locatie?

Deelvragen:

1. Welk kader geeft de schoolleiding concreet aan waarbinnen mentoren hun taak met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen vorm dienen te geven?
2. Welk leerkrachtgedrag verwacht de schoolleiding van mentoren met betrekking tot het sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen?
3. Hoe richten de betrokken mentoren hun huidige mentortak in met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?
4. Kunnen de betrokken mentoren zich meten aan het kader sociaal emotionele ondersteuning?
5. Kan het inzetten van een sterktezwakte-analyse mij helpen de behoeften van mentoren met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen af te stemmen op de gestelde kaders?
6. Is er voldoende draagvlak onder mentoren, zodat zij mede-eigenaar zijn van de vormgeving van de taak sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?

1.4 Hypothese

De hypothese hierbij is dat mentoren beter in staat zullen zijn positieve resultaten te boeken, met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen, als duidelijk is wat concreet hieromtrent de verwachtingen zijn en ze betrokken zijn bij een eenduidige vormgeving hiervan.

Volgens Kloosterboer (2005) is het creëren van draagvlak belangrijk omdat als mensen in een vroeg stadium worden betrokken bij een verandering, bijvoorbeeld doordat ze inspraak krijgen, of kunnen deelnemen in een implementatieproject, snel veel minder weerstand bieden. Op dat moment ontstaat er draagvlak voor de verandering, het plan of het besluit. Omdat mentoren worden betrokken in dit praktijkonderzoek naar een gezamenlijke invulling van de mentortask sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen, verwacht ik dat er voldoende draagvlak zal ontstaan om vanaf komend schooljaar een eenduidige aanpak te hanteren.

1.5 Verwachtingen

De verwachtingen die ik heb ten aanzien van de resultaten van dit onderzoek, zijn:

- Schoolleiding geeft concreet de kaders aan waarbinnen de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor plaats moet vinden;
- Schoolleiding geeft aan welk docentgedrag er wordt verwacht bij het vormgeven van deze taak binnen het mentorschap;
- Door in kaart te brengen wat de behoeften van mentoren zijn met betrekking tot het sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen en deze af te stemmen op de aangegeven kaders, wordt draagvlak gecreëerd bij de mentoren omdat zij mede-eigenaar zullen zijn van een eenduidige vormgeving van deze taak;
- Uit de aanbevelingen die ik doe, wordt een passende aanpak gekozen, waarvoor draagvlak is en waardoor men enthousiast hiermee aan de slag gaat;
- Dit levert een win-winsituatie op voor zowel schoolleiding als mentoren, met als doel dat de leerling optimaal zal profiteren van sociaal emotionele ondersteuning door de mentor.

2. Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit theoretische hoofdstuk wordt duidelijk gemaakt wat ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied precies inhoudt en het ontwikkelen van een kader op dit gebied. Om de achtergronden van dit ondersteunen te begrijpen, in de context van het voortgezet onderwijs, heb ik literatuur over dit onderwerp bestudeerd.

Tevens heb ik mij verdiept in het creëren van draagvlak, sterkte-zwakteanalyse, de plaats van sociaal emotionele ondersteuning binnen het passend onderwijs en hoe wordt er internationaal met deze kwestie omgegaan. Deze onderwerpen worden in dit hoofdstuk toegelicht omdat zij betrekking hebben op de onderzoeksvraag.

2.2 Sociaal emotionele ondersteuning

Het vormgeven van de ondersteuning van de leerling in de *sociaal emotionele ontwikkeling* staat centraal in dit onderzoek. In elk van de zes deelvragen, paragraaf 1.3, komt deze term voor. Volgens Deley, Jeninga en v. Meersbergen (2008) kent de sociaal emotionele ontwikkeling drie dimensies:

1. denken,
2. doen,
3. voelen (inclusief houdingen).

Zij komen tot de volgende definities: *Sociaal-emotionele ontwikkeling heeft betrekking op de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden, gedragsvaardigheden en beleving- en houdingsvaardigheden in het omgaan met zichzelf en anderen en het andere (natuur, dieren, culturen, opvattingen).*

Volgens Deley (2004) kent sociaal emotionele ondersteuning en aanpak twee invalshoeken:

- de preventieve;
- de curatieve.

Bij de preventieve aanpak geeft de leerkracht leerlingen als het ware op voorhand de nodige bagage mee om zich beter te kunnen redden in het omgaan met zichzelf en de ander. Bij de curatieve aanpak onderneemt de leerkracht actie bij een sociaal emotionele kwestie van een leerling of een groep leerlingen.

Deley is van mening dat het beter omgaan met jezelf en de ander als eigen vakgebied kan bestaan naast het deel uitmaken van het didactische proces. De school, de klas is misschien wel de meest uitgelezen plek voor ontwikkeling van sociaal emotionele competenties in denken, voelen en doen, naast het gezin. De eerder beschreven methode Leefstijl wordt op onze locatie, met name door mentoren werkzaam binnen het team Zorg & Welzijn, veelvuldig ingezet bij het ontwikkelen van deze sociaal emotionele competenties. Dit onderzoek richt zich op de sociaal emotionele ondersteuning door de mentor, deze wordt binnen onze organisatie beschouwd als de spil in de begeleiding van zijn/haar mentorleerlingen en op deze manier de brug vormt in de richting van collega's en het gezin. Hij/zij kan in de mentorrol zorg dragen voor zowel de preventieve-, als de curatieve ondersteuning en aanpak van de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen.

2.2.1 De basisvoorwaarden voor de ontwikkeling van mensen

Bij het vormgeven van de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor, is het mijns inziens van belang kennis te nemen van de basisvoorwaarden voor de ontwikkeling van leerlingen. Maslow (1954) gaf met zijn behoeftepiramide (zie figuur 1) als één van de eersten een kader waarmee (psychologische) basisbehoeften verklaard konden worden. Deze behoeftes zijn te ordenen in een hiërarchie. Aan de basis bevinden zich de lichamelijke behoeftes, de behoefte aan veiligheid en de behoefte om ergens bij te horen. Deze behoeftes vertalen zich in het onderwijs in achtereenvolgens; een koffieautomaat, de zekerheid van een baan en horen bij een team. Bovenaan de piramide plaatst Maslow het streven naar piekervaringen en zelfontplooiing (zelfontwikkeling). Volgens Maslow streven alle mensen naar zelfontwikkeling, maar pas als de daaronder gelegen behoeftes zijn vervuld.



Figuur 1 (bron: www.profi-leren.nl)

Uit onderzoek van Deci en Ryan (2000) dat voortbouwt op het gedachtegoed van Maslow, is opnieuw gebleken dat de mens streeft naar zelfontwikkeling. Ook bleek dat dit streven naar zelfontwikkeling (hoger gelegen behoefte) pas plaatsvindt als de mens een gevoel van welbevinden en evenwicht heeft (lager gelegen behoefte). Uit dit onderzoek blijkt dat drie basale behoeftes in de omgeving van de mens moeten zijn vervuld, wil een mens zich welbevinden én vanuit dat welbevinden kunnen ‘groeien’. Hierbij verschillen mensen in hun behoeftes.

Deze drie basisbehoeftes zijn:

- Autonomie: zelfbeschikking, zelf kunnen bepalen wat je doet en hoe je het doet;
- Competentie: erin vertrouwen dat je kunt wat je wilt en dat het nut heeft;
- Relatie: relaties hebben, samen met anderen doen.

Deze drie basisbehoeften zijn op zichzelf niet nieuw, maar worden als zodanig nog weinig in het voortgezet onderwijs toegepast.

Als we onderwijs willen vormgeven waarin leerlingen gemotiveerd zijn om aan het werk te gaan en waarin ze optimaal functioneren, dan blijkt dat de drie basisbehoeften relatie, competentie en autonomie van grote invloed zijn op het succes (Deci en Ryan, 2000).

Pas als aan deze drie basisbehoeftes is voldaan, ervaart een mens een gevoel van evenwicht (balans) en welbevinden. In het verlengde daarvan is het mogelijk om als persoon te groeien, ergens interesse voor te krijgen, te leren, of zichzelf te ontwikkelen. Als de balans niet in evenwicht is omdat één van de behoeftes onvoldoende wordt vervuld, ontstaat het gevoel van crisis, gebrek aan bezieling en op den duur stilstand.

2.3 Kader voor sociaal emotionele ondersteuning

Alle in dit onderzoek betrokken mentoren hebben een lerarenopleiding afgerond, hebben gesolliciteerd op een functie als leraar of lerares en zijn vervolgens, al dan niet in overleg, mentor geworden. Voor het vervullen van deze taak worden vijftig uren gereserveerd in de normjaartaak. Een functieomschrijving voor de mentor is niet aanwezig.

Wat wordt er nu concreet van mentoren verwacht? Om die reden is het belangrijk dat het kader waarbinnen het mentoraat met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning vervuld moet worden, door de directie worden aangegeven.

In dit kader wordt ook het leerkrachtgedrag opgenomen dat door de teamleiders wordt verwacht van mentoren ten aanzien van sociaal emotionele ondersteuning.

Ik zou, in het kader van de professionele houding van de leerkracht, willen weten hoe mentoren in de praktijk recht doen aan de basisvoorwaarden waarbinnen de leerling zich ontwikkelt, zoals Marzano (2008) deze bevonden heeft, en in welke mate de teamleiders dit belangrijk vinden. Het gaat om:

- *routines en regels in de klas;*
- *omgaan met ongewenst gedrag;*
- *de relatie leraar-leerling;*
- *de mentale instelling van de leraar.*

Bij het ontwikkelen van de onderzoeksinstrumenten, maak ik gebruik van de verdeling van v. Meersbergen (2005). Hij maakt een verdeling in de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de leerkracht/mentor, namelijk:

- **Wat is de basishouding van de leerkracht?** (b.v. de mate van energie, zelfontwikkeling, stressbestendigheid, klantgerichtheid, creativiteit, kunnen luisteren en anticiperen en omgaan met conflicten);
- **Hoe ziet de klassenorganisatie er uit?** (b.v. in welke mate er wordt gewerkt aan een veilig leef- en werkklimaat);
- **Wat is de omgangsstijl van de leerkracht?** (b.v. mate van integriteit, flexibiliteit, samenwerken, op gemak stellen en feedback geven).

De competenties die tussen haakjes staan, zijn afkomstig uit het competentieprofiel dat de Nederlandse Vereniging van Schooldecanen en Leerlingbegeleiders (NVS-NVL) weergeeft. Deze is opgenomen in bijlage 3.

Ook wil ik weten of bovenstaande overeenkomt met het competentiemodel dat het Samenwerkingsorgaan Beroepskwaliteit Leraren heeft ontwikkeld en waarin zeven belangrijke competenties worden onderscheiden. Twee van deze competenties hebben betrekking op de sociaal emotionele ondersteuning, te weten:

- *Het pedagogische component*: De leraar kan op basis van kennis van de basisbehoeften en de ontwikkelingsprocessen van leerlingen, voor een bepaalde groep leerlingen een veilige leeromgeving realiseren;
- *Het interpersoonlijke component*: De leraar kan op basis van kennis van groepsdynamica en communicatie met leerlingen een leef-en werkklimaat realiseren dat gekenmerkt wordt door samengaan en samenwerken.

2.4 Het creëren van draagvlak

Hoe kan draagvlak onder mentoren worden bevorderd, zodat zij mede-eigenaar zijn van de vormgeving van de taak sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen? Op welke manier gaan alle mentoren mee in de ontwikkeling naar het vormgeven van dit belangrijke onderdeel van het mentoraat?

Volgens Weggeman (2008) betekent draagvlak creëren ervoor zorgen dat je van tevoren *ondersteuning* en *goedkeuring* verwerft voor plannen die je wilt gaan uitvoeren of beslissingen die je wilt gaan nemen.

Eigenaarschap en ruimte voor eigen ideeën worden vaak genoemd als voorwaarden voor het welslagen van onderwijsveranderingen en innovaties. Bij docenten die invloed kunnen uitoefenen op, inbreng hebben in, en de ontwikkeling mee mogen bepalen, is de kans op betrokkenheid en

daarmee succes het grootst. En juist deze betrokkenheid is een belangrijke succesvoorwaarde. Luisteren naar wat docenten willen is van wezenlijk belang. Het gaat niet om het doorvoeren van veranderingen in bepaalde mechanismen waar een school over beschikt, maar om verandering in gedrag. Verandering in gedrag is mede mogelijk als docenten daadwerkelijk betrokken worden en inbreng hebben in de vernieuwing (Van den Berg en Vanderberghe, 1999).

Waslander (2007) noemt daarnaast groepscohesie en een positief schoolklimaat als positieve succesvoorwaarden en spreekt in dit verband over een professionele leergemeenschap. Deze gemeenschap typeert zich door docenten die actief deelnemen aan besluitvorming, met elkaar samenwerken, samen het werk plannen en samen verantwoordelijkheid dragen voor het werk en de resultaten. Communicatie is in dit verband een belangrijk sleutelwoord.

Door in kaart te brengen wat de behoeften van mentoren zijn met betrekking tot het sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen, deze af te stemmen op het gestelde kader en hiervoor draagvlak te creëren bij de mentoren, verwacht ik dat zij zich mede-eigenaar zullen voelen en zijn van de vormgeving van deze taak.

2.5 De sterkte-zwakteanalyse

De sterkte-zwakteanalyse, ook wel SWOT-analysis genoemd, is een bedrijfskundig model dat *intern* de sterktes en zwaktes en in de *omgeving* de kansen en bedreigingen analyseert. Op basis hiervan wordt vervolgens de strategie bepaald. De sterkte-zwakteanalyse bevat de vier elementen: sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen.

De *sterke* en *zwakke* punten zijn de kenmerken van de organisatie. Het gaat hier expliciet om de interne elementen. De *kansen* en *bedreigingen* zijn de ontwikkelingen, gebeurtenissen en invloeden waaraan de organisatie onderhevig is. Hier gaat het dus expliciet om de externe elementen.

In tabel ziet een sterkte-zwakteanalyse ziet er als volgt uit:

<u>HULPVOL</u> t.o.v. het doel	<u>SCHADELIJK</u> t.o.v. het doel	
S STRENGTHS (sterktes)	W WEAKNESSES (zwaktes)	INTERNE HERKOMST
O OPPORTUNITIES (kansen)	T THREATS (bedreigingen)	EXTERNE HERKOMST

In theorie zou het maken van sterkte-zwakteanalyse mij kunnen helpen de behoeften van mentoren met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen af te stemmen op het gestelde kader omdat ik hiermee aan kan geven wat de sterkte(s) en zwakte(s) van het kader zijn en welke kans(en) dit kan bieden en aan welke bedreiging(en) ze onderhevig zouden kunnen zijn. Ik kan dan bepalen op welke (positieve) manier ik het beste de behoeften hierop af kan stemmen, voor de uitwerking verwijs ik naar hoofdstuk 4.

2.6 Mentoraat in het kader van passend onderwijs

De kwaliteitszorg op het gebied van ondersteuning van sociaal emotionele ontwikkeling is op onze school volop in ontwikkeling, mede door de invoering van de wet op passend onderwijs. Zo is men het digitale leerlingvolgsysteem zo aan het inrichten dat er ruimte zal zijn de sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen systematisch in kaart te brengen en worden mentoren gestimuleerd handelingsplangericht te werken en deze handelingsplannen een plaats te geven binnen het leerlingvolgsysteem.

Naar aanleiding van de onderzoeksgegevens die verzameld worden door het afnemen van de enquête en de vragenlijst bij de mentoren, kan de schoolleiding de balans opmaken in hoeverre mentoren op dit moment klaar zijn voor de wet op passend onderwijs. Er kan worden

geïnventariseerd waar de knelpunten liggen en welke acties ondernomen kunnen worden om deze weg te nemen. Dit is overigens geen onderzoeksvraag en wordt ook niet beantwoord middels dit onderzoek, het kan echter wel een startpunt voor een volgend praktijkonderzoek vormen.

“Het bieden van onderwijs op maat, dus aansluiten bij wat de leerling al (wel) kan. Het creëren van passende interventies, waarbij de leerling zelf de volgende stap bedenkt en zet en de begeleider een vragende houding aanneemt. De ondersteuningsbehoeften van de leerling te ontdekken en deze af te stemmen op zijn/haar hulpbronnen. De leerling te leren denken in mogelijkheden en te laten zoeken naar kansen” (Deley et al., 2008). In het kader van passend onderwijs zou elke mentor naar mijn mening hierop voorbereid moeten zijn.

Een goede zorgstructuur is bepalend voor het al dan niet slagen van passend onderwijs, de mentor is de spil in de leerlingondersteuning, de schakel tussen leerling en school, medeleerlingen en ouders. Uitvoerend in de eerste lijn. In het kader van passend onderwijs betekent een goede zorgstructuur voor de mentor volgens het Nederlands Jeugdinstituut:

- Om kunnen gaan met (nog grotere) verschillen tussen kinderen;
- Signaleren van belemmeringen in de ontwikkeling van kinderen;
- Weten wat te doen met dergelijke signalen; de zorgroute kennen en benutten;
- Handelingsplannen kunnen opstellen en uitvoeren;
- Samen kunnen werken met ouders in zorgtrajecten;
- In staat zijn casussen voor te bereiden voor bespreking in het zorgteam;
- Kunnen werken met handelingsadviezen van hulpverleners;
- Om kunnen gaan met gedragsmoeilijke leerlingen.

2.7 Internationale bevindingen

De Nieuw- Zeelandse hoogleraar John Hattie (2009) heeft vijftien jaar onderzoek gedaan naar de invloed van vele factoren die een rol spelen bij het leren van mensen. Het gaat bij dit onderzoek om ruim 50.000 onderzoeken en 800 meta-analyses, waarbij meer dan 80 miljoen lerenden uit de hele wereld zijn betrokken. Na een statistische bewerking kon hij deze onderzoeken op een gemeenschappelijke schaal presenteren: de mate van effect op leerprestaties.

De focus van al die onderzoeken was: “Wat beïnvloedt de prestaties van schoolleerlingen?”

Zijn onderzoek zich heeft beperkt tot leerlingen in de leeftijdscategorie 4-18 jaar.

Hattie vond dat het nauwelijks uitmaakt naar welke school een leerling gaat, terwijl het wél heel bepalend is welke docent de leerling binnen de school treft.

De relatie docent- leerling blijkt van essentieel belang te zijn (wederzijds respect).

Hattie heeft een ranglijst gemaakt van zijn 138 bevindingen waarbij de volgende een *sterk effect* hebben op de leerprestaties van leerlingen in relatie tot sociaal emotionele ondersteuning:

- Voorkomen van storend gedrag;
- Relatie leerling-docent;
- Professionele ontwikkeling;
- Leerlingen niet “etiketteren”.

De volgende bevindingen hebben een *betekenisvol effect*:

- Sociaal – economische status (thuisituatie);
- Versterken van positieve sfeer, samenhang en doelgerichtheid in school;
- Nadruk op regels en afspraken;
- Ouderbetrokkenheid;
- Motivatie;
- Vroege interventies;
- Verwachtingen van de docent;
- Zelfconcept van de leerling;
- Sociale vaardigheden van de leerling;
- Verminderen van angst (w.o. faalangst).

Hattie doet ook bevindingen die een *negatief effect* hebben, waaronder:

- Beleid om welbevinden van leerlingen te bevorderen.

2.8 Opbrengsten verkenning theorie

Deze theoretische verkenning leert mij welke onderwerpen de aandacht verdienen bij het vormgeven van ondersteuning van leerlingen op sociaal emotioneel gebied door de mentor, welke rol de mentor in dit proces speelt en welke onderwerpen van belang zijn bij het ontwikkelen van een kader op dit sociaal emotioneel gebied door de teamleiders. Het geeft sturing aan het vormgeven van de aanpak van dit onderzoek doordat ik mij kan focussen op die onderwerpen die van belang zijn voor mijn onderzoeksvraag. Het geeft richting aan het vormgeven van de onderzoeksinstrumenten. In hoofdstuk 3 zet ik het plan van aanpak uiteen.

3. Plan van aanpak

Op basis van wat de verkenning van de voor dit onderzoek relevante theorie heeft opgeleverd, stel ik in dit hoofdstuk een plan van aanpak op. Dit plan geeft weer welke acties er worden ondernomen tijdens het onderzoek, wanneer en met welk doel. Tevens wordt aangegeven wat de term triangulatie in het kader van dit onderzoek inhoudt en hoe de betrouwbaarheid gewaarborgd wordt. Ook wordt aandacht geschonken aan de ethische aspecten van het onderzoek, welke onderzoeksvorm wordt gehanteerd en hoe de onderzoeksgroep kan worden getypeerd.

3.1 Triangulatie en betrouwbaarheid

De resultaten die ik door middel van dit onderzoek verzamel, hebben geen algemene geldigheid. Mijn verwachting is echter wel dat ik na afloop van het onderzoek aanbevelingen kan doen over de manier waarop binnen het mentoraat eenduidig invulling kan worden gegeven aan de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen, rekening houdend met zowel de visie en behoeften van de schoolleiding, als die van de betrokken mentoren.

Harinck (2006) geeft aan dat triangulatie een belangrijk kwaliteitscriterium in het praktijkonderzoek is. Dit houdt in het gebruik van meerdere gegevensbronnen en typen informanten binnen mijn onderwijssituatie. Doel is informatie en dieper inzicht vanuit verschillende invalshoeken te verkrijgen.

Binnen dit onderzoek worden er twee triangulatievormen ingezet, namelijk:

- Brontriangulatie. Ik verzamel gegevens bij alle relevante groepen actoren, namelijk schoolleiding en mentoren.
- Methoden triangulatie. Ik gebruik vier verschillende onderzoeksmethodes, namelijk, het literatuuronderzoek, vragenlijsten, interviews en praktijkonderzoek.

3.2 Ethische aspecten

Hierin volg ik de principes voor ethische reflectie van Boerman (2008). De mentoren zijn geïnformeerd en hebben toegestemd in het meewerken aan het onderzoek. Ik heb “critical friends” die mij zullen helpen nauwkeurig te formuleren, zowel binnen de opleiding, in de vorm van mijn intervisiegroep en begeleidster als op de werkvloer, mijn collega’s en teamleiders, en in de privésfeer mijn broer en schoonzus.

Alle personen zullen binnen het onderzoek geanonimiseerd worden weergegeven. Indien het voor het onderzoek noodzakelijk is een relatie te leggen met betrokkenen, zal ik die hier schriftelijk toestemming voor vragen. Tevens zal ik trachten dit zo objectief en onpartijdig mogelijk te beschrijven, zonder mensen in hun waarde aan te tasten. De onderzoeksgegevens zullen uitsluitend binnen de school en de opleiding gebruikt worden.

Alle uitkomsten en resultaten worden weergegeven in het rapport en de bijlagen. Privacy gevoelige informatie kan indien nodig altijd bij mij worden nagevraagd. In het rapport zal ik hiervan conclusies vermelden. Critical friends kunnen mij helpen ervoor te zorgen dat de juiste conclusies worden weergegeven.

3.3 Onderzoeksvorm

Volgens Harinck (2009) voer ik een *ontwerpgericht* onderzoek uit. Het gaat hierbij om een praktische activiteit, namelijk ontwerpen. Dit ontwerpen wordt ondersteund door onderzoek, in mijn geval heeft dit betrekking op organisatorische aspecten, de behoeften van een doelgroep (mentoren) en op vereiste competenties van degenen die de aanpak of methode zullen gaan gebruiken. Het doel van ontwerpgericht onderzoek is een directe bijdrage te leveren aan het oplossen van problemen in de praktijk (Van Weert en Andriessen, 2005; v.d. Berg, 2005). Verder moet dit onderzoek kennis genereren die overdraagbaar is aan anderen. Deze kennis is te omschrijven in een formulering als “om resultaat Y in situatie Z te bereiken, moet je actie X uitvoeren” (Kallenberg, T. et. al., 2010).

Het onderzoek kent vier fasen: *probleemanalyse, ontwerp, beproeving en kennisconstructie*. (Harinck, 2009).

De eerste fase, de probleemanalyse, heb ik door het uiteenzetten van de huidige situatie en de verlegenheidssituatie in hoofdstuk 1 weergegeven.

De tweede fase, het ontwerp, zal tot stand komen aan de hand van de aanbevelingen die ik doe na het uitvoeren van het onderzoek.

De derde en vierde fase, de beproeving en kennisconstructie, zal ik gezien de duur en de eindpresentatie van het onderzoek niet kunnen weergeven in dit verslag maar zal nadien plaatsvinden in de praktijk.

3.4 Typering van de onderzoeksgroep

Het onderzoek wordt uitgevoerd met de drie teamleiders die belast zijn met de dagelijkse leiding op onze locatie en de zesentwintig mentoren die hier werkzaam zijn. Mentoren kunnen zowel een praktijk- als een algemeen vormend vak, zoals Nederlands of Wiskunde, verzorgen. De ervaring met het mentorschap verschilt van docent tot docent. Ik betrek de mentoren middels vragenlijsten, interviews om ze zoveel mogelijk eigenaarschap te laten zijn van de vormgeving van de sociaal emotionele ondersteuning. Ik tracht zoveel mogelijk draagvlak te creëren door hun inbreng zo groot mogelijk te laten zijn. De teamleiders laat ik eveneens vragenlijsten invullen, deze kunnen ze in een interview toelichten zodat er zo min mogelijk wordt overgelaten aan de interpretatie van de onderzoeker. In een eindgesprek met alle drie de teamleiders worden de definitieve kaders gesteld.

3.5 Opbouw onderzoek en tijdspad

Ik onderneem de volgende stappen in mijn onderzoek:

Week 1	- Alle collega's informeren over mijn onderzoeksvraag; - Afnemen van twee vragenlijsten bij de drie teamleiders waarbij ik wil achterhalen welke aspecten de schoolleiding essentieel acht bij het <i>vormgeven van het mentoraat</i> en <i>welk leerkrachtgedrag hierbij wordt verwacht</i>, als het gaat om sociaal emotionele ondersteuning
--------	--

	van leerlingen.
Week 2	Het houden van een interview met elk van de drie teamleiders n.a.v. de afgenomen vragenlijst m.b.t. het vormgeven van het mentoraat.
Week 3	Het houden van een interview met elk van de drie teamleiders n.a.v. de afgenomen vragenlijst m.b.t. het leerkrachtgedrag dat wordt verwacht van een mentor.
Week 4	In een eindgesprek met de drie teamleiders komen tot het definitieve kader sociaal emotionele ondersteuning.
Week 5	Afnemen van een vragenlijst bij elke mentor om te achterhalen en in kaart te brengen op welke manier zij hun huidige mentortaak vervullen m.b.t. de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen.
Week 6 en 7	De mentoren interviewen met als doel het in kaart brengen van de wijze waarop zij hun mentortaak vervullen m.b.t. de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen.
Week 8	Afnemen van een vragenlijst bij elke mentor om te achterhalen of zij zich kunnen meten aan het gestelde kader sociaal emotionele ondersteuning.
Week 9	De mentoren interviewen met als doel de vragenlijst te verduidelijken m.b.t. het zich kunnen meten aan het gestelde kader sociaal emotionele ondersteuning.
Week 10	Een sterktezwakte-analyse maken waarin het gestelde kader sociaal emotionele ondersteuning wordt weergegeven hoe deze zich verhoudt tot de behoeften van de mentoren.
Week 11	Analyseren van de sterkte-zwakteanalyse om te komen tot aanbevelingen om de sociaal emotionele ondersteuning vorm te geven en welke mogelijkheden er zijn om hiervoor draagvlak te creëren.
Week 11	Afronding van het onderzoek.
Week 12	Aanbevelingen doen.

3.6 Onderzoeksinstrumenten

	Instrument	Doel	Afgenomen bij	Afgenomen door
<u>Deelvraag 1</u> (Welk kader geeft de schoolleiding concreet aan waarbinnen mentoren hun taak met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen vorm dienen te geven?)	Interview Vragenlijst Eindgesprek	In kaart brengen aan welke voorwaarden de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor, concreet moeten voldoen.	Teamleiders	Onderzoeker
<u>Deelvraag 2</u> (Welk leerkrachtgedrag verwacht de schoolleiding van mentoren zodat het sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen succesvol verloopt binnen de gestelde kaders?)	Interview Vragenlijst Eindgesprek	In kaart brengen aan welke voorwaarden het leerkrachtgedrag van de mentor concreet moet voldoen om leerlingen sociaal emotioneel te ondersteunen.	Teamleiders	Onderzoeker
<u>Deelvraag 3</u> (Hoe richten de betrokken mentoren hun huidige mentortak in met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?)	Interview Vragenlijst	In kaart brengen op welke wijze mentoren nu invulling geven aan het sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen.	Mentoren	Onderzoeker
<u>Deelvraag 4</u> (Kunnen de betrokken mentoren zich meten aan	Interview Vragenlijst	In kaart brengen welke visie en	Mentoren	Onderzoeker

het gestelde kader sociaal emotionele ondersteuning?)		behoeften mentoren hebben m.b.t sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen en vergelijken in hoeverre dit overeenkomt met het gestelde kader van de schoolleiding.		
<u>Deelvraag 5</u> (Kan het inzetten van een sterkte-zwakteanalyse mij helpen de behoeften van mentoren met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen af te stemmen op de gestelde kaders?)	Sterkte-zwakte analyse Beoordeling door critical friends	Het gestelde kader sociaal emotionele ondersteuning weer-geven en de behoeften van de mentoren. In kaart brengen waar de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen zitten.		Onderzoeker
<u>Deelvraag 6</u> (Is er voldoende draagvlak onder mentoren, zodat zij mede-eigenaar zijn van de vormgeving van de taak sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?)	Vragenlijst Interview	In kaart of er voldoende draagvlak is onder de mentoren, dat zij mede-eigenaar zijn van de vormgeving van deze taak en eventueel aanbevelingen doen hoe (meer) draagvlak te creëren.	Mentoren	Onderzoeker

Het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, instituut voor onderwijsverbetering Nederland, geeft een overzicht van dat wat nodig is om een vitaal en professioneel mentoraat op school te ontwikkelen. Deze is opgenomen in bijlage 1 en vormt de leidraad bij het ontwikkelen van onderzoeksinstrumenten om met de teamleiders te komen tot het kader met betrekking tot sociaal

emotionele ondersteuning van leerlingen. Om antwoord te krijgen op deelvraag 1 en 2 wordt bij elk van de drie teamleiders wordt een vragenlijst afgenomen, welke ik zelf op zal zetten en gesloten vragen bevat. De teamleiders worden naar aanleiding van deze vragenlijsten individueel geïnterviewd om de vragenlijst toe te lichten, ook deze vragen zet ik zelf op en zijn half open van aard. In een eindgesprek met alle drie de teamleiders wordt het definitieve kader en het verwachte leerkrachtgedrag vastgesteld aan de hand van de opbrengsten van de vragenlijsten en interviews. Zie bijlage 4, 5, 6 en 7.

De analyse zal ik zelf doen middels de tabellen die zijn weergegeven in hoofdstuk 4.

Om antwoord te krijgen op deelvraag 3 hebben tweeëntwintig van de zesentwintig mentoren een vragenlijst ingevuld, uitwerking zie bijlage 8. Bij het opstellen van deze vragenlijst heb ik mij laten inspireren door de Teachers Efficacy Scale (Goddard, Hoy & Hoy, 2000) en bevat gesloten vragen. Omdat het voor de onderzoeker niet haalbaar is om alle tweeëntwintig mentoren te interviewen, is ervoor gekozen om een interview af te nemen bij veertien mentoren. Zij vormen een representatieve afspiegeling van het totaal aantal mentoren;

- drie mentoren maken deel uit van het team Economie;
- vijf mentoren maken deel uit van het team Techniek;
- zes mentoren maken deel uit van het team Zorg en welzijn.

Het materiaal, verkregen uit de interviews, wordt door de onderzoeker geanalyseerd door het te reduceren en er grote lijnen en belangrijke thema's uit halen (De Haan, 2006). Uitwerking interviews, zie bijlage 9. Deze vragen heb ik zelf opgezet en zijn open. In bijlage 10 is het interview terug te vinden dat antwoorden geeft op deelvraag 4. Hierbij heb ik eveneens veertien mentoren geïnterviewd, deze vragen heb ik opgezet aan de hand van het door de teamleiders gestelde kader. De analyse heb ik zelf gedaan, zie paragraaf 4.5.

De resultaten worden door de onderzoeker met de teamleiders besproken, de mentoren krijgen deze terugkoppeling van de onderzoeker tijdens een teambijeenkomst.

4. Data-analyse, resultaten en conclusies

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik, per deelvraag, de resultaten van mijn interviews, gesprekken en vragenlijsten. Het gaat hier volgens Harinck (2006) en Kallenberg (et al. 2007) om kwantitatieve en kwalitatieve gegevens. De kwalitatieve gegevens zijn afkomstig van de gesprekken en interviews en hierin geef ik inzicht door middel van citaten. De kwantitatieve gegevens zijn afkomstig uit de vragenlijsten en geef ik weer aan de hand van tabellen en schema's. In de bijlagen 4 tot en met 10 zijn de interviewvragen en de enquête uitslagen terug te lezen.

Omdat ik een procesbeschrijving op basis van data presenteert, wordt per deelvraag de conclusie(s) weergegeven omdat deze van belang is voor en betrekking heeft op de volgende deelvraag.

4.2 Kader voor sociaal emotionele ondersteuning

Om te komen tot antwoord(en) op deelvraag 1, *welk kader geeft de schoolleiding concreet aan waarbinnen mentoren hun taak met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen vorm dienen te geven?*:

4.2.1 Resultaten vragenlijst en interview teamleiders

WELKE ONDERWERPEN WORDEN OPGENOMEN IN HET KADER SOCIAAL EMOTIONELE ONDERSTEUNING?				
Ik vind dat een mentor...	Antwoord teamleiders			
	NEE!	nee	ja	JA!
1. Een mentortraining moet volgen	1 x	1 x		1 x
2. Eerste aanspreekpunt is			1 x	2 x
3. Invulling geeft aan mentorlessen				3 x
4. Van een klas een groep kan maken		1 x	2 x	
5. Weet welke grenzen er zijn aan ondersteuning van leerlingen		1 x	1 x	1 x
6. Bewust is vanuit welke waarden hij werkt	3 x			
7. Ouders betreft bij leerlingondersteuning	1 x	1 x		1 x
8. Leerlingbespreking efficiënt kan organiseren	1 x	2 x		
9. Verdiepende gesprekken met leerlingen voert		1 x		2 x
10. Sociale competenties van leerlingen aanleert, begeleidt en ondersteunt		1 x	2 x	

4.2.2 Analyse

Over de onderwerpen:

- invulling geven aan wat de mentor doet in de mentorlessen;
- van een klas een groep maken,

zijn de teamleiders het onafhankelijk van elkaar eens dat deze thuis horen in het kader sociaal emotionele ondersteuning.

Over de onderwerpen:

- mentoren zouden een basistraining moeten krijgen met betrekking tot sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen;
- de mentor zou moeten fungeren als eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega's;
- er zouden grenzen worden gesteld moeten worden aan de ondersteuning van leerlingen door de mentor op sociaal emotioneel vlak;
- de mentor zou leerlingen en ouders bij de sociaal emotionele ondersteuning moeten betrekken;
- de mentor zou aan verdiepende gespreksvoering met leerlingen moeten doen,

hebben de teamleiders ieder een andere mening of visie en zullen ter discussie staan tijdens het eindgesprek met de drie teamleiders om het kader sociaal emotionele ondersteuning vast te stellen.

4.2.3 Conclusies

Het kader sociaal emotionele ondersteuning, dat na discussie tijdens het eindgesprek met de drie teamleiders is ontstaan, ziet er als volgt uit:

1. INVULLING GEVEN AAN WAT DE MENTOR DOET IN DE MENTORLESSEN
2. VAN EEN KLAS EEN GROEP MAKEN
3. NIEUWE MENTOREN KRIJGEN EEN BASISTRAINING M.B.T. SOCIAAL EMOTIONELE ONDERSTEUNING VAN LEERLINGEN
4. DE MENTOR IS EERSTE AANSPREEKPUNT IN CONTACT MET LEERLINGEN, OUDERS EN COLLEGA'S
5. ER WORDEN GRENZEN GESTELD AAN DE ONDERSTEUNING VAN LEERLINGEN DOOR DE MENTOR OP SOCIAAL EMOTIONEEL VLAK
6. DE MENTOR BETREKT LEERLINGEN EN OUDERS BIJ DE SOCIAAL EMOTIONELE ONDERSTEUNING
7. DE MENTOR DOET AAN VERDIEPENDE GESPREKSVOERING MET LEERLINGEN

4.3 Leerkrachtgedrag

Om te komen tot antwoord(en) op deelvraag 2, *welk leerkrachtgedrag verwacht de schoolleiding van mentoren met betrekking tot het sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen?*:

4.3.1 Resultaten vragenlijst en interview teamleiders

WELK LEERKRACHTGEDRAG WORDT VERWACHT VAN EEN MENTOR M.B.T. SOCIAAL EMOTIONELE ONDERSTEUNING?				
Belangrijkste leerkrachtgedrag waarden met 1, de op één na belangrijkste met 2 enz.	Waardering teamleiders			
	1 - 4	5 - 8	9 - 12	13 - 16
1. De mate van energie			1 x	2 x
2. Zelfontwikkeling			2 x	1 x
3. Integriteit	2 x	1 x		
4. Stressbestendigheid		1 x		2 x
5. Flexibel gedrag	2 x	1 x		
6. Luisteren	3 x			
7. Klantgerichtheid	1 x		2 x	
8. Samenwerken		3 x		
9. Zelfinzicht		3 x		
10. Voortgangscontrole				3 x
11. Creativiteit			1 x	2 x
12. Anticiperen		1 x	1 x	1 x
13. Omgaan met conflicten			3 x	
14. Werken aan veilig leef- en werkklimaat	3 x			
15. Op gemak stellen	1 x		1 x	1 x
16. Feedback geven		2 x	1 x	

4.3.2 Analyse

De teamleiders zijn het onafhankelijk van elkaar eens dat:

- integriteit;
- flexibel gedrag;
- luisteren;
- werken aan een veilig leef- en werkklimaat,

leerkrachtgedrag is dat dermate belangrijk is dat het beschreven dient te worden in b.v. een functieomschrijving voor de mentor.

Omdat de teamleiders ieder een andere mening of visie hebben over het belang van:

- stressbestendigheid;
- klantgerichtheid;
- samenwerken;
- zelfinzicht;
- anticiperen;
- omgaan met conflicten;
- op gemak stellen;
- feedback geven,

zal dit ter discussie staan tijdens het eindgesprek met de drie teamleiders om het verwachte docentgedrag van een mentor vast te stellen.

4.3.3. Conclusies

Tijdens het eindgesprek wordt overeenstemming bereikt over onderstaand verwacht leerkrachtgedrag met betrekking tot het sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen door de mentor:

1. INTEGRITEIT <i>(mentale instelling van de leraar)</i>
2. LUISTEREN <i>(relatie leraar-leerling)</i>
3. WERKEN AAN EEN VEILIG LEEF- EN WERKKLIMAAT <i>(routines en regels in de klas)</i>
4. FLEXIBILITEIT <i>(mentale instelling van de leraar)</i>
5. AFSTEMMEN (KLANTGERICHTHEID) <i>(relatie leraar-leerling)</i>
6. SAMENWERKEN <i>(mentale instelling van de leraar)</i>
7. ZELFINZICHT <i>(mentale instelling van de leraar)</i>
8. OP GEMAK STELLEN <i>(relatie leraar-leerling)</i>
9. FEEDBACK GEVEN <i>(omgaan met ongewenst gedrag)</i>

4.4 Huidige inrichting van de mentortaak

Om te komen tot antwoord(en) op deelvraag 3, *hoe richten de betrokken mentoren hun huidige mentortaak in met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?*:

4.4.1 Resultaten vragenlijst en interview mentoren

HUIDIGE VORMGEVING MENTORTAAK M.B.T. SOCIAAL EMOTIONELE ONDERSTEUNING					
Stelling	Antwoord mentoren				
	NEE!	nee	?	ja	JA!
1. Ik kan vertrouwen winnen van de leerlingen	0 %	0 %	4%	73%	23%
2. Leerlingen voelen zich veilig bij mij	0%	0%	4%	14%	82%
3. Leerlingen voelen zich met respect behandeld door mij	0%	4%	4%	83%	9%
4. Ik heb er vertrouwen in dat een leerling zelf kwesties kan oplossen	4%	9%	0%	50%	37%
5. Ik kan met de leerling een gesprek voeren op basis van gelijkwaardigheid	0%	0%	0%	77%	23%
6. Ik kan effectief luisteren, horen wat de leerling letterlijk zegt	0%	4%	4%	88%	4%
7. Ik kan mijn oordelen, meningen en adviezen achterwege laten	0%	4%	4%	27%	65%
8. Ik kan de leerling laten nadenken over zichzelf	4%	0%	4%	88%	4%
9. Ik kan zo doorvragen en samenvatten dat de leerling zichzelf beter gaat begrijpen	4%	9%	4%	59%	24%
10. Ik kan de leerling meer in	9%	18%	0%	64%	9%

oplossingen laten denken dan in problemen					
11. Ik kan inschatten wanneer ik een leerling moet verwijzen	9%	4%	0%	55%	32%
12. Ik word als mentor gewaardeerd door leerlingen	0%	0%	9%	64%	27%
13. Ik besteed tijd aan de sociale competenties van leerlingen	0%	0%	23%	59%	18%
14. Ik vind aandacht voor sociaal emotionele ondersteuning belangrijk	0%	0%	0%	77%	23%
15. Als mentor draag ik bij aan het welbevinden en positief leergedrag van leerlingen.	0%	0%	0%	64%	36%

Het materiaal, verkregen uit de interviews, is gereduceerd en er zijn grote lijnen en belangrijke thema's uitgehaald (De Haan, 2006).

Het materiaal heb ik geordend naar de volgende drie thema's:

- de behoefte aan relatie;
- de behoefte aan competentie;
- de behoefte aan autonomie,

de drie basisbehoeften volgens Stevens (2002).

HUIDIGE VORMGEVING MENTORTAAK M.B.T. SOCIAAL EMOTIONELE ONDERSTEUNING			
	Antwoord mentoren m.b.t.:		
Onderwerp	Relatie	Competentie	Autonomie
Belangrijke onderwerpen	welzijn, vertrouwen, thuissituatie, gezien en gehoord worden, veiligheid, wangedrag,	omgaan met pesten, acceptatie assertiviteit, respect voor elkaar, omgaan	weerbaarheid, verantwoordelijkheid in groep, verantwoordelijkheid voor leer-

	bereikbaarheid, groepsproces, eerlijk- heid, belevingswereld	met emotie, conflicthantering, zelfvertrouwen, communicatie, motivatie, luis- teren	proces, zelfstandig werken en leven
Vormgeving onderwerpen	groeps gesprekken, individuele gesprekken, groeps- besprekingen, activiteiten buiten school	groepsopdrachten, opdrachten uit methode Leefstijl, bespreken van omgangsvormen	oefeningen ter be- vordering van assertiviteit, gesprek- ken m.b.t. verantwoordelijkheid
Van de klas een groep maken	veilige omgeving creëren, gezamenlijk activiteiten onder- nemen, kennis- makingsdagen, spel, groeps gesprekken	samenwerken, preventief werken, inzicht in de ander, keuzes maken in omgaan met emoties	aanspreken op eigen verantwoordelijkheid voor gedrag
Overbelasting mentortaak	Acht mentoren ervaren geen overbelasting; overige geven aan:		
	oudercontact, leer- lingconflicten, acute leerlingproblemen	Onwetendheid, planning, organisatie niet- mentortaken, sociaal emotionele competenties	
Beslissen tijdsbesteding	sfeer in de groep, actualiteit, welbevinden van leerlingen, input leerlingen	observatie van leerlingen, verhalen collega's, verdelen taken	

4.4.2 Analyse

Aandacht voor sociaal emotionele ondersteuning, veiligheid, vertrouwen, respect, luisteren, gelijkwaardigheid, welbevinden en positief leergedrag zijn voor elke mentor belangrijke onderwerpen, zo blijkt uit de resultaten van de vragenlijsten.

Deze onderwerpen komen aan bod door het aanbieden van individuele gesprekken, groepsgesprekken-en besprekingen, groepsactiviteiten in-en buiten school en opdrachten uit de methode Leefstijl.

Eveneens maken mentoren van deze interventies gebruik bij het maken van een groep, aangevuld met kennismakingsdagen en spel.

Ruim een derde van de bevroagde mentoren geeft aan geen overbelasting te ervaren van zijn/haar taak als mentor. Twee derde ervaart overbelasting van factoren op het gebied van relatie (oudercontact, leerlingconflicten- en problemen) en op het gebied van competentie (onwetendheid, planning en organisatie, ondersteunen van de sociaal emotionele competenties).

Mentoren beslissen waar zij hun tijd aan besteden voornamelijk op basis van actualiteit met betrekking tot de sfeer in de groep en het welbevinden van de leerlingen. Ook observatie van leerlingen en verhalen van collega's hebben betrekking op actualiteit.

4.4.3. Conclusies

- Als het gaat om de *mentale instelling* van de mentoren, geven zij aan te zijn:
 - integer;
 - flexibel;
 - in staat samen te werken.
- Als het gaat om de *relatie mentor-leerling*, vinden zij het belangrijk om:
 - te kunnen luisteren;
 - af te stemmen;
 - op gemak te stellen.
- Als het gaat om *omgaan met ongewenst gedrag*, vinden zij het belangrijk om:
 - feedback te geven.
- Als het gaat om *routines en regels in de klas*, vinden zij het belangrijk om:
 - te werken aan een veilig leef- en werkklimaat.

4.5 Visie en behoeften mentoren

Om te komen tot antwoord(en) op deelvraag 4, *kunnen de betrokken mentoren zich meten aan het kader sociaal emotionele ondersteuning?*, maak ik gebruik van de conclusies zoals deze zijn weergegeven bij 4.4.3 en heb ik veertien van de zesentwintig mentoren geïnterviewd, uitwerking zie bijlage 10;

Zoals aangegeven bij punt 4.4.1, vormt deze groep geïnterviewden een representatieve afspiegeling van het totaal aantal mentoren.

Het doel van dit interview is het in kaart brengen welke visie en behoeften mentoren hebben met betrekking tot sociaal emotioneel ondersteunen van leerlingen met betrekking tot het kader sociaal emotionele ondersteuning.

4.5.1 Resultaat interview mentoren

KUNNEN MENTOREN ZICH METEN AAN HET KADER SOCIAAL EMOTIONELE ONDERSTEUNING?			
Onderwerp	Metten aan kader		
	JA	NEE	?
1. Invulling geven aan wat de mentor doet in de mentorlessen	50%	50%	0%
2. Van een klas een groep maken	71%	22%	7%
3. Nieuwe mentoren krijgen een basistraining m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen	86%	14%	0%
4. De mentor is eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega's	93%	7%	0%
5. Er worden grenzen gesteld aan de ondersteuning van leerlingen door de mentor op sociaal emotioneel vlak	64%	21%	15%
6. De mentor betreft leerlingen en ouders bij de sociaal emotionele ondersteuning	86%	7%	7%
7. Invulling geven aan wat de mentor doet in de mentorlessen	21%	79%	0%

4.5.2 Analyse

Een grote meerderheid van de ondervraagde mentoren **kan zich meten** aan de volgende onderwerpen binnen het kader sociaal emotionele ondersteuning:

- van een klas een groep maken;
- nieuwe mentoren krijgen een basistraining m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen;
- de mentor is eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega's;
- er worden grenzen gesteld aan de ondersteuning van leerlingen door de mentor op sociaal emotioneel vlak;
- de mentor betreft leerlingen en ouders bij de sociaal emotionele ondersteuning.

De helft van de mentoren kan zich meten aan:

- invulling geven aan wat de mentor doet in de mentorlessen.

Een grote meerderheid kan zich **niet meten** aan:

- de mentor doet aan verdiepende gespreksvoering met leerlingen.

Zoals weergegeven de conclusies bij punt 4.4.3 weergegeven, kunnen de mentoren zich meten aan acht van de negen competenties zoals deze worden verwacht van een mentor en zijn opgesteld door de teamleiders. Zij kunnen zich **niet meten** aan de competentie:

- zelfinzicht.

4.5.3 Conclusies

Wat opvalt aan de gegeven antwoorden door de mentoren, is dat er vooral veel behoefte is aan een *eenduidige aanpak* op de gehele locatie met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning door de mentor.

Verder geven de mentoren die werkzaam zijn binnen de sectoren Economie en Techniek aan, dat zij de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen goed ten uitvoer zouden kunnen brengen, als hier *voldoende tijd*, in de vorm van mentoruren, voor zou zijn. Op dit moment is voor hen één mentoruur per week beschikbaar.

4.6 Sterkte-zwakteanalyse

Om te komen tot antwoord(en) op deelvraag 5, kan het inzetten van een sterktezwakte-analyse mij helpen de behoeften van mentoren met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen af te stemmen op de gestelde kaders?:

HOE KAN HET ONDERDEEL SOCIAAL EMOTIONEEL ONDERSTEUNEN VAN LEERLINGEN, DOOR DE MENTOR, GEZAMENLIJK WORDEN VORM GEGEVEN BINNEN DEZE LOCATIE?		
<u>HULPVOL</u> t.o.v. het doel	<u>SCHADELIJK</u> t.o.v. het doel	
S STRENGTHS Het plan zal bijdragen aan de optimalisering van leerlingondersteuning en een duidelijke aanpak, waarvoor draagvlak is	W WEAKNESSES De schoolleiding geeft geen prioriteit aan een eenduidige invulling van de sociaal emotionele ondersteuning	INTERNE HERKOMST
O OPPORTUNITIES Nagenoeg het gehele team staat achter een eenduidige vormgeving, kan zich meten aan het kader sociaal emotionele ondersteuning en het kan bijdragen aan passend onderwijs	T THREATS Niet voldoende financiële middelen om te investeren in eenduidige invulling, b.v. training voor alle mentoren of creëren van voldoende mentoruren	EXTERNE HERKOMST

4.6.1 Conclusies

Het inzetten van een sterktezwakte-analyse helpt mij *niet* de behoeften van mentoren met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen af te stemmen op de gestelde kaders. Dit afstemmen is namelijk al gebeurd bij het onderzoeken van de vraag of de betrokken mentoren zich kunnen meten aan het kader sociaal emotionele ondersteuning.

Deze sterktezwakte-analyse geeft wel helder inzicht in waar de zwaktes en bedreigingen liggen als dit plan ten uitvoer gebracht zal worden.

4.7 Draagvlak

Zowel schoolleiding als mentoren hebben behoefte aan een eenduidige aanpak van sociaal emotionele ondersteuning door de mentor. Door het samenstellen van een kader heeft de schoolleiding aangegeven welke onderwerpen van belang zijn bij de invulling van deze aanpak. Mentoren kunnen zich over het algemeen meten aan dit kader, er is draagvlak gecreëerd middels dit onderzoek. Voor twee onderwerpen is echter geen draagvlak, hier kunnen mentoren zich niet aan meten. Het is aan de schoolleiding of hier alsnog draagvlak gecreëerd dient te worden of dat zij zich, samen met de mentoren, richten op die onderwerpen waar wel draagvlak voor is.

5. Discussie en aanbevelingen

5.1. Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik plus- en relativiseringspunten weer, die ik opmerk door vanuit een helicopterview naar mijn gehele uitgevoerde praktijkonderzoek te kijken. Ook zal ik aanbevelingen doen ten aanzien van de resultaten van het onderzoek.

5.2 Discussie

Terugkijkend op dit onderzoek, kan ik met zekerheid zeggen dat het me waardevolle informatie heeft opgeleverd. Vanuit de schoolleiding is duidelijk geworden aan welke onderwerpen aandacht besteedt dient te worden door mentoren en welk leerkrachtgedrag van hen wordt verwacht. Mentoren kunnen zich over het algemeen meten aan deze verwachtingen, samengesteld tot een kader. Echter, vragen mentoren zich af of alleen zij verantwoordelijk zijn voor de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen. Terecht, zo lijkt het. In hoofdstuk 2 wordt immers aangegeven dat sociaal emotionele ontwikkeling betrekking heeft op de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden, gedragsvaardigheden en beleving- en houdingsvaardigheden in het omgaan met zichzelf en anderen en het andere. Deley (2004) geeft aan dat sociaal emotionele ondersteuning en aanpak twee invalshoeken kent: de *preventieve* en de *curatieve*. Om de sociaal emotionele ondersteuning door de mentor niet teniet te doen, is het mijns inziens noodzakelijk dat alle docenten aandacht besteden aan zowel de preventieve als de curatieve aanpak.

Ik deel de mening van Deley dat het beter omgaan met jezelf en de ander als eigen vakgebied kan bestaan, vormgegeven door de mentor, naast het deel uitmaken van het didactische proces, vormgegeven door alle docenten.

Uit de resultaten van dit onderzoek is gebleken dat mentoren het belangrijk vinden dat er ruimschoots aandacht wordt geschonken aan het *pedagogische component* en aan het *interpersoonlijke component* en behoefte hebben aan handvatten op het gebied van:

- *routines en regels in de klas;*
- *omgaan met ongewenst gedrag;*
- *de relatie leraar-leerling;*
- *de mentale instelling van de leraar.*

En dat deze prachtig zijn onder te verdelen in de gebieden: behoefte aan *relatie*, *competentie en autonomie* (Stevens, 2002).

Dit sluit aan op het onderzoek van Hattie (2009), waaruit blijkt dat *voorkomen van storend gedrag, relatie leerling-docent, professionele ontwikkeling* een sterk effect hebben op de leerprestaties van leerlingen in relatie tot sociaal emotionele ondersteuning en het *versterken van positieve sfeer, samenhang en doelgerichtheid in school, nadruk op regels en afspraken, ouderbetrokkenheid, motivatie, vroege interventies, verwachtingen van de docent, zelfconcept van de leerling, sociale vaardigheden van de leerling en het verminderen van angst* een betekenisvol effect. Zoals Deci en Ryan (2000), en later Stevens (2004), het zo mooi weergeven: als we onderwijs willen vormgeven waarin leerlingen gemotiveerd zijn om aan het werk te gaan en waarin ze optimaal functioneren, dan blijkt dat de drie basisbehoeften relatie, competentie en autonomie van grote invloed zijn op het succes, kom ik tot de ontdekking dat ik het onderzoek wellicht beter had kunnen richten op alle docenten in relatie tot vormgeving van de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen in plaats van enkel gericht op de mentoren. Het is echter nu wel duidelijk hoe het mentoraat gezamenlijk en eenduidig ingevuld gaat worden met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning, een aanpak op dit gebied voor alle lesgevende docenten zou een onderzoeksvraag kunnen zijn in een volgend onderzoek.

Belangrijk voor een harmonieuze sociaal emotionele ontwikkeling, volgens Deley (2004) is dat kinderen erin geholpen worden zich op een positieve wijze te ontplooiën in de talenten die ze in zich hebben, maar ook dat ze open staan voor anderen en contacten een positie en zinvolle invulling geven. De ontwikkeling van de gerichtheid op het “ik” en de gerichtheid op de “ander”, dienen zoveel mogelijk met elkaar in balans te zijn. In het programma Leefstijl zie je dit terugkomen in de doelstellingen,

vooral de eerste twee: 1.Opbouwend gedrag bij kinderen stimuleren (o.a. zelfvertrouwen, een positief zelfbeeld, verantwoordelijkheidsgevoel). 2.Kinderen helpen in hun ontwikkeling van positieve betrokkenheid thuis, op school, met vrienden en in de gemeenschap. 3.Een gezonde levenswijze aanmoedigen.

5.3 Aanbevelingen

- Ten aanzien van sociaal emotionele ondersteuning door de mentor:
 - Het aanbieden van een training Leefstijl voor alle mentoren die deze nog niet hebben gevolgd zodat alle mentoren met dezelfde methode werken of een training op maat binnen de school voor alle mentoren, bijvoorbeeld Energie voor elke mentor van Ortho consult;
 - Het opstellen van een functieomschrijving voor de mentor, voorbeeld zie bijlage 11;
 - Het organiseren van een bespreking waarin nader overleg gevoerd kan worden ten aanzien van de concrete invulling van het kader sociaal emotionele ontwikkeling, b.v. het samenstellen van een mentormap;
 - De sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen systematisch volgen en extra hulp bieden als dat nodig is.

- Ten aanzien van sociaal emotionele ondersteuning op de gehele locatie:
 - Evalueren van de kwaliteit van het pedagogisch klimaat;
 - Investeren in de interactiekwaliteit van leerkrachten;
 - Het organiseren van een overleg met als onderwerp de sociaal emotionele ondersteuning nader vorm geven met als doel vooral een preventief klimaat op school te creëren, b.v. voortbouwen op het onderzoek van Hattie (2009).

6. Reflectie

Vanuit mijn rol als leerlingbegeleider was ik zeer enthousiast over het contextueel leerling ondersteunen door de mentor. Het leek mij fantastisch als elke mentor op die manier ondersteuning zou geven aan “zijn” leerlingen. Met het implementeren van “Leerling in context” had ik, en de directie met mij, het idee een eerste stap te kunnen zetten in de richting van een eenduidige aanpak van het ondersteunen van leerlingen in de sociaal emotionele ontwikkeling. Bekeken door onze eigen “bril” was dit inderdaad een mooie stap. Echter, zo bleek tijdens de scholingsmiddagen, hebben wij in dit proces een zeer belangrijke stap overgeslagen, namelijk het afstemmen op de betrokken mentoren. Door welke “bril” bekijken zij het mentorschap met betrekking tot sociaal emotionele kwesties? Welke behoeften hebben zij en wat hebben zij nodig om deze taak op een goede manier te vervullen? Ik vind het belangrijk dit te onderzoeken omdat er op dan draagvlak ontstaat en men zich mede-eigenaar voelt van het uiteindelijke resultaat. In mijn beleving gaan mentoren met een mede zelf vorm gegeven aanpak veel positiever om dan met een opgelegde aanpak. Bij het opstellen van de onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen, bleek al snel dat er geen functieomschrijving bestaat voor de mentor. Een mentor op deze locatie weet niet wat er concreet van hem verwacht wordt. Dat was nu precies wat ik zelf altijd gemist heb bij het vormgeven van mijn mentorlessen. Ik had zelf een, naar eigen zeggen, interessant jaarprogramma ontwikkelt om mijn mentorleerlingen sociaal emotioneel te ondersteunen maar wist eigenlijk nooit of wat ik nu deed goed was of binnen mijn taak als mentor viel. Het voelde prettig voor mij dat vele collega mentoren met mij dit net zo hadden ervaren. In het kader van eenduidigheid op de locatie voelde ik mij geroepen om (praktijk)onderzoek te doen naar een gezamenlijke invulling van het mentoraat op sociaal emotioneel gebied. Voor mij stond vast dat een eerste voorwaarde om invulling te geven aan het sociaal emotionele gebied van het mentoraat, was dat er een sociaal emotioneel kader zou komen vanuit de directie zodat ik op basis daarvan verder kon onderzoeken wat een passende invulling zou kunnen zijn. Dit kader is door de teamleiders gesteld en ik heb onder de betrokken mentoren onderzocht hoe zij hun huidige mentortaat vorm geven, of zij zich konden

conformeren aan het gestelde kader, welke behoeften zij hadden en op welke manier voldoende draagvlak zou kunnen worden gecreëerd om de “nieuwe” invulling te laten slagen. Gaandeweg werd mij duidelijk dat elke aan het onderzoek deelnemende mentor op zijn eigen manier al invulling geeft aan het gestelde kader en dat er voornamelijk behoefte is aan een eenduidige aanpak. Om te beginnen kan een functieomschrijving voor de mentor een goed handvat bieden om aan deze behoefte tegemoet te komen.

Een werkelijke eyeopener in dit onderzoek was dat het draagvlak onder mentoren, middels de vragenlijsten en interviews, al was gecreëerd. Terugkijkend op wat de theorie hier over zegt, klopt het helemaal; mentoren zijn zelf onderdeel van de vormgeving van de taak die zij moeten uitvoeren en ervaren dit niet als “van bovenaf opgelegd” omdat zij inspraak hebben.

Waardevol, nuttig en haalbaar zijn termen die van toepassing zijn op het onderzoek. Ik realiseer me echter ook dat de resultaten vanuit dit onderzoek niet valide en betrouwbaar zijn en dat er een aantal kanttekeningen te plaatsen zijn. Allereerst is het aantal mentoren waarbij de interviews binnen dit onderzoek afgenomen zijn, te weinig om te kunnen stellen dat de resultaten voor de gehele populatie mentoren van toepassing zijn. Om te kunnen stellen dat dit het geval is, zou het zinvol zijn om het gehele docententeam te betrekken bij dit onderzoek. Gezien de tijd en andere praktische bezwaren is dit nu niet gebeurd. Dit zou echter zeker zinvol zijn om nog verder te onderzoeken. Het zou bijvoorbeeld kunnen dat er bij dit onderzoek toevalligerwijs mentoren meewerkten die van nature sneller te enthousiasmeren zijn in vergelijking met de mentoren die niet bevraagd zijn en juist van nature minder enthousiast en betrokken zijn.

Aan alle verwachtingen die ik vooraf van het onderzoek had, is voldaan.

Een eerder genoemde hypothese in dit onderzoek, zou wat mij betreft nog interessant zijn om te onderzoeken. Dat mentoren beter in staat zullen zijn positieve resultaten te boeken, met betrekking tot sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen, als duidelijk is wat concreet hieromtrent de verwachtingen zijn en ze betrokken zijn bij

een eenduidige vormgeving hiervan. Dit kan enkel als er gewerkt gaat worden met een leerlingvolgsysteem met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen, anders kan immers niet gemeten worden of er daadwerkelijk positievere resultaten worden geboekt.

Hoewel ik dit onderzoek met veel plezier heb uitgevoerd, kan ik aan het einde van de rit wel stellen dat ik heb onderschat hoeveel tijd het zou kosten om een dergelijk onderzoek uit te voeren. Met name het afhankelijk zijn van andere personen vond ik regelmatig zeer frustrerend. Het wachten op de ingevulde vragenlijsten en het plannen van de interviews zijn voorbeelden van activiteiten waarin ik mij behoorlijk heb vergist. Ondanks dat heeft het me ook veel moois gebracht; een veelvuldig contact met veel van mijn collega's en een opstap naar mijn begeleidersrol. Binnen mijn rol als leerlingbegeleider, voel ik mij inmiddels competent genoeg om ook de rol als gedragsspecialist te vervullen. Hiertoe zet ik al regelmatig een stap in de goede richting middels het vervullen van de toetsopdrachten vanuit de opleiding, ik voel mij door zowel teamleiders als collega's serieus genomen in deze rol en dit is toegenomen sinds ik het onderzoek ben gaan uitvoeren.

Mijn professionele onderzoekende houding heeft een enorme vlucht genomen sinds ik met dit praktijkonderzoek ben gestart. De termen *enthousiasme*, *nieuwsgierigheid* en *onderzoekende houding* zijn heden ten dagen kenmerkend voor mij. Omdat dit praktijkonderzoek betrekking heeft op mijn eigen onderwijsleersituatie, voel ik mij kenner van dit onderwerp, hierdoor zeer competent en heb daardoor meer zelfvertrouwen gekregen in mijn professioneel handelen. Ook bemerk ik dat collega's mij als meer competent beschouwen en dat zij mij vaker dan voorheen om advies vragen. Tevens heeft het mij geleerd op een gedegen wijze tot antwoorden te komen op vraagstukken in de eigen onderwijspraktijk waar we werkelijk verder mee kunnen op school en wat bij kan dragen aan kwalitatief beter onderwijs. Dit alles geeft mij het gevoel en de kennis dat ik er in mijn onderwijspraktijk werkelijk toe doe!

Bijlagen

Bijlage 1

Naar een professioneel & vitaal mentoraat

Naar een professioneel & vitaal mentoraat:

Wat is op uw school nodig om een vitaal en professioneel mentoraat te ontwikkelen? Met welke bouwstenen in dit overzicht kunt u het mentoraat op uw school verstevigen en versterken?

De basis	Thema's	Specialismen	Mentoraatontwikkeling
Basiscursussen voor de mentor <i>Wat is de basis, die de mentor moet weten en kunnen?</i> De mentor werkt aan het sociale klimaat in de klas, aan het persoonlijk welbevinden en aan de leerresultaten van de leerling.	Betrokkenheid & motivatie organiseren <i>Hoe betrekken we de leerlingen en de ouders erbij?</i> Een vorm vinden voor leerlingparticipatie en ouderparticipatie die bij de school past.	Trainer worden <i>Hoe kan ik onze mentoren trainen?</i> · Faalangstreductie · Leerlingbemiddeling. · Keuzegesprekken voeren. · LOB en de mentor.	Passend onderwijs... <i>Passend onderwijs komt er aan, hoe richt je dat in?</i> Een zorgprofiel voor de school & een scholingsplan dat daarbij past.
De mentor als eerste aanspreekpunt <i>Hoe zorgt de mentor dat hij in goed contact is met leerling én ouders en met collega's?</i> Vanuit het begrijpen van loyaliteiten en deskundigheden weet de mentor wat hij wel en niet moet doen.	Leerlingenbesprekingen & rapportvergaderingen <i>Hoe kunnen we efficiënt leerlingen bespreken?</i> · -Efficiënt en doelmatig leerlingen bespreken. · Werken met protocollen die werken.	Verdiepende gespreksvoering <i>Hoe ga je in gesprek met een ongemotiveerde leerling? Of als er een probleem is?</i> · Leerlingen leren reflecteren. · Leerlingen coachen. · -Oplossingsgerichte gesprekken voeren.	Visie op zorg en leerlingondersteuning <i>Welke visie hebben we eigenlijk op zorg en ondersteuning?</i> · Heldere ideeën, doelen en kaders formuleren met elkaar. · Een visietraject.
Wat doe je in de mentorlessen? <i>Op basis van het jaarritme en de jaarlaag kunnen speerpunten worden benoemd. APS levert ideeën én materiaal.</i>	Mentoraat als sturing in het leerrendement <i>Moet de mentor leerlingen aanspreken?</i> <i>Hoe kan de mentor leerlingen helpen, die lage cijfers haalt?</i> De mentor kan een sleutelfiguur zijn!	Faalangstreductie <i>Hoe zet ik zelf zo'n training op?</i> Een programma en trainersvaardigheden en handvatten om het zelfte doen.	Omgaan met diversiteit in de mentorgroep <i>Al die verschillende leerlingen met verschillende behoeftes: hoe kan de mentor daarmee omgaan?</i> <i>Wat kan de mentor voor een rol spelen naar docenten, die lesgeven aan zijn leerlingen?</i>

Van een klas een groep maken <i>Hoe kan ik werken aan een positief klassenklimaat?</i> Een basistraining groepsdynamica.	Mentoraat speciaal voor het havo <i>Wat maakt havisten nou zo bijzonder?</i> Mentoraat in de bovenbouw havo/vwo (inclusiefpuberbreinen).	Speciale doelgroepen <i>Hoe herken ik leerlingen met adhd, ppd-nos en/of hoogbegaafdheid?</i> De mentor herkent signalen en weet wat te doen.	De rol van de teamleider <i>Wat kan ik doen en wat moet ik laten in de ondersteuning van leerlingen?</i> <i>Hoe professionaliseer ik de mentoren zodanig, dat ze de taken uitvoeren die afgesproken zijn?</i>
Grenzen van het mentoraat <i>Wat doen we wel en wat doen we niet?</i> <i>Wat hoort bij mijn taak en verantwoordelijkheid als mentor?</i> Een standaard voor een professioneel mentoraat (zie ook visietraject).	Studievaardigheden in de mentorles <i>Wat is de rol van de mentor bij leerproblemen?</i> · -Leren leren (inclusiefleerstijlen). · Werken aan leerrendement. · Leerlingen laten reflecteren op hun leerproces.	Een jaarprogramma en mentorlessen op maat <i>Hoe vul ik het mentoruur?</i> · Zelfper leerjaar/niveau een programma samenstellen en materiaal ontwikkelen voor de mentorlessen. · Een projectmatige aanpak.	De zorgstructuur en de mentor <i>Wanneer verwijst de mentor een leerling door?</i> <i>Wat is de route die een leerling aflegt?</i> <i>Hoe zit het met terugkoppeling en overdracht?</i>
Bronnen van inspiratie <i>Wat betekent het voor mij om mentor te zijn?</i> <i>Vanuit welke waarden vervul ik mijn mentoraat?</i> De mentor is in contact met zijn diepere drijfveren.	Sociale competenties van leerlingen <i>Er wordt gepest, hoe pak ik dat aan?</i> <i>Wat doe ik met leerlingen die geen respect tonen of een kort lontje hebben?</i> Baas in eigen soap.	Mentorlessen om te leren denken <i>... en om het zelfvertrouwen op het gebied van leren te vergroten</i> De methode 'denklessen' is beproefd en wetenschappelijk gevalideerd!	Mijn vraag is anders...

www.aps.nl

Bijlage 2

Visie van de school

“Het R. College heeft een ontwikkelingsgerichte visie, waarin iedereen zich uitgedaagd voelt om zijn talenten te ontwikkelen. In deze visie zijn de kernwaarden verbinding, vertrouwen en verantwoordelijkheid (de drie V's) leidend. Een kenmerk van kernwaarden is, dat ze altijd in samenhang aanwezig zijn in het handelen en je ze niet naar believen kunt gebruiken of weglaten. We bepalen met elkaar de kwaliteit van de scholen. Het is daarom van belang, dat iedereen (medewerkers, leerlingen, ouders) zich bewust is van de eigen verantwoordelijkheid bij het behalen van de doelstellingen. Dat gebeurt door in een open dialoog, met wederzijds respect en vertrouwen en in goede samenwerking, onze verantwoordelijkheid te nemen en daarover verantwoording af te leggen.”

Bijlage 3

Competentieprofiel mentor

Energie

- Heeft altijd nog energiereserves;
- Werkt hard;
- Heeft uithoudingsvermogen.

Zelfontwikkeling

- Zoekt en benut kansen voor eigen ontwikkeling op het gebied van het mentoraat;
- Besteedt zichtbaar tijd en energie aan eigen ontwikkeling;
- Is erop gespist om zichzelf te verbreden en/of te verdiepen.

Integriteit

- Leeft algemeen aanvaarde sociale en ethische normen na en is daarop aanspreekbaar;
- Spreekt anderen aan op het consistent naleven van algemeen aanvaarde sociale en ethische normen;
- Gaat in het mentoraat zorgvuldig om met persoonlijke en/of gevoelige informatie.

Stressbestendigheid

- Blijft onder tijdsdruk gelijkmatig presteren;
- Blijft effectief presteren, ook als het tegenzit;
- Laat zich niet uit het lood slaan.

Flexibel gedrag

- Verandert in geval van kansen of problemen de eigen gedragsstijl om gesteld doel te bereiken;
- Weet, al naar gelang de situatie, variatie in de eigen gedragsstijl aan te brengen;
- Bewandelt zo nodig andere wegen om het mentordoel te bereiken.

Luisteren

- Laat blijken belangrijke informatie te kunnen oppikken in mentorgesprekken;
- Vraagt door;
- Geeft anderen de ruimte om zich uit te spreken.

Klantgerichtheid

- Herkent behoeften en belangen van de leerling / ouder;
- Houdt in het handelen rekening met de behoeften en belangen van de leerling;
- Doet moeite om behoeften en belangen van de leerling / ouder te onderzoeken zonder daarbij de belangen van derden binnen de school te schaden.

Samenwerken

- Draagt bij aan een gezamenlijk resultaat, ook wanneer dit niet van direct persoonlijk belang is;
- Zet zich in om samen met anderen doelen te bereiken;
- Deelt informatie met anderen.

Zelfinzicht

- Zoekt actief naar persoonlijke feedback;
- Stelt zich kwetsbaar op;
- Laat zien over een reëel inzicht in de eigen sterke en zwakke punten te beschikken.

Voortgangscontrole

- Controleert tussentijds eigen activiteiten op inhoud en voortgang;
- Controleert tussentijds activiteiten van mentorleerlingen op inhoud en voortgang;
- Ziet er op toe dat gemaakte afspraken worden nagekomen;
- Signaleert afwijkingen en stuurt zo nodig bij.

Anticiperen

- Weet tijdig op kritische situaties in te spelen;
- Voorkomt dat zaken uit de hand lopen door tijdig maatregelen te nemen.

Creativiteit

- Combineert bestaande oplossingen;
- Herkent goede ideeën (van anderen) en bouwt hierop voort;
- Komt met vernieuwende ideeën die anderen aanspreken.

Op gemak stellen

- Weet in het begin een situatie te creëren waardoor gesprekspartners ontspannen tegenover elkaar zitten;
- In staat om moeilijke boodschappen over te brengen zonder dat gespreksrelatie eronder leidt;
- In staat om ondersteuning te bieden en begrip op te brengen.

Feedback geven

- Zegt wat hij feitelijk opmerkt zonder oordelen en interpretaties;
- Richt feedback op gedrag of prestaties, niet op persoon;
- Gaat na of de feedback begrepen is of overgekomen is wat gezegd is.

Hulp bij persoonlijke problemen

- Alert op signalen die duiden op persoonlijke problemen;
- Kan vertrouwen wekken zodat de ander bereid is om persoonlijke problemen te bespreken;
- Kan complexere problemen in kaart brengen en doorverwijzen naar counselor.

Conflictondersteuning

- Snel onderhuidse spanningen tussen mentorleerlingen waarnemen;
- Op een natuurlijke, onopvallende maar effectieve manier te interveniëren;
- Agressieve of anderszins negatieve spanningen in mentorgroep neutraliseren.

Werken aan veilig leef- en werkklimaat

- Creëren van goede voorwaarden voor leren en ontwikkelen;
- Uitingen van (faal)angst of ongemak kunnen waarnemen;
- Spanningssituaties ombuigen in prikkelende en relaxte werksfeer.

Loopbaanondersteuning

- Stimuleren om op loopbaanverkenning te gaan;
- In staat om vertrouwen te wekken zodat persoonlijke vragen over loopbaanperspectieven en – knelpunten aan de orde kunnen komen;
- Kan complexere loopbaanproblemen gericht doorverwijzen naar het decanaat.

Ondersteunen

- Stimuleert leerlingen een eigen leerstrategie te ontwikkelen;
- Motiveert leerlingen bij impasses

Bijlage 4

**Ingevulde vragenlijsten teamleiders
m.b.t. het stellen van het kader sociaal emotionele ondersteuning**

Naam teamleider: Teamleider A

Hieronder staan 10 uitspraken, zet een kruisje bij het antwoord dat voor jou op die uitspraak van toepassing is.

Ik vind dat mentoren een basistraining moeten krijgen met betrekking tot sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen.

NEEI!
nee
?
ja
JA!

x

Ik vind dat de mentor moet fungeren als eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega's.

x

Ik vind dat er invulling moet worden gegeven aan wat de mentor doet in de mentorlessen.

x

Ik vind dat de mentor van een klas een groep moet kunnen maken.

x

Ik vind dat er grenzen moeten worden gesteld aan de ondersteuning van leerlingen door de mentor op sociaal emotioneel vlak.

x

Ik vind dat een mentor zich bewust moet zijn vanuit welke waarden hij zijn taak als mentor vervult.

x

Ik vind dat de mentor leerlingen en ouders bij de sociaal

x

emotionele ondersteuning moet betrekken.

Ik vind dat de mentor leerlingbesprekingen efficiënt moet kunnen organiseren.

x

Ik vind dat de mentor aan verdiepende gespreksvoering met leerlingen zou moeten doen.

x

Ik vind dat de mentor de sociale competenties van leerlingen moet ondersteunen.

x

Naam teamleider: Teamleider B

Hieronder staan 10 uitspraken, zet een kruisje bij het antwoord dat voor jou op die uitspraak van toepassing is.

NEE!

nee

?

ja

JAI

Ik vind dat mentoren een basistraining moeten krijgen met betrekking tot sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen.

x

Ik vind dat de mentor moet fungeren als eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega's.

x

Ik vind dat er invulling moet worden gegeven aan wat de mentor doet in de mentorlessen.

x

Ik vind dat de mentor van een klas een groep moet kunnen maken.	x	
Ik vind dat er grenzen moeten worden gesteld aan de ondersteuning van leerlingen door de mentor op sociaal emotioneel vlak.		x
Ik vind dat een mentor zich bewust moet zijn vanuit welke waarden hij zijn taak als mentor vervult.	x	
Ik vind dat de mentor leerlingen en ouders bij de sociaal emotionele ondersteuning moet betrekken.		x
Ik vind dat de mentor leerlingbesprekingen efficiënt moet kunnen organiseren.	x	
Ik vind dat de mentor aan verdiepende gespreksvoering met leerlingen zou moeten doen.	x	
Ik vind dat de mentor de sociale competenties van leerlingen moet ondersteunen.	x	

Naam teamleider: Teamleider C

	NEEI	nee	?	ja	JAI
<i>Hieronder staan 10 uitspraken, zet een kruisje bij het antwoord dat voor jou op die uitspraak van toepassing is.</i>					
Ik vind dat mentoren een basistraining moeten krijgen met betrekking tot sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen.		x			
Ik vind dat de mentor moet fungeren als eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega's.					x
Ik vind dat er invulling moet worden gegeven aan wat de mentor doet in de mentorlessen.					x
Ik vind dat de mentor van een klas een groep moet kunnen maken.					x
Ik vind dat er grenzen moeten worden gesteld aan de ondersteuning van leerlingen door de mentor op sociaal emotioneel vlak.					x
Ik vind dat een mentor zich bewust moet zijn vanuit welke waarden hij zijn taak als mentor vervult.	x				
Ik vind dat de mentor leerlingen en ouders bij de sociaal emotionele ondersteuning moet betrekken.		x			
Ik vind dat de mentor leerlingbesprekingen efficiënt moet		x			

kunnen organiseren.

Ik vind dat de mentor aan verdiepende gespreksvoering met leerlingen zou moeten doen.

x

Ik vind dat de mentor de sociale competenties van leerlingen moet ondersteunen.

x

Bijlage 5

Antwoorden interview met teamleiders m.b.t. het stellen van het kader sociaal emotionele ondersteuning

1. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling:
“Ik vind dat mentoren een basistraining moeten krijgen met betrekking tot sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen”?
 - A: Enigszins mee oneens, omdat de mentoren in mijn team allen de mentoren training Leefstijl hebben gevolgd en dit dus niet zo van toepassing is.
 - B: Helemaal mee eens, ik vind dat alle mentoren een basistraining moeten krijgen omdat ik merk dat hier in de praktijk behoefte aan is, zeker bij de onervaren mentoren.
 - C: Grotendeels mee oneens, omdat wij veel ervaren mentoren in huis hebben waarvan een heel aantal al eens een dergelijke training gevolgd heeft. Voor nieuwe mentoren zou dit wel waardevol zijn.
2. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?
 - A: De mentor kan zelf aangeven of hij/zij behoefte heeft aan een training.
 - B: Alle mentoren een training aanbieden als zij zelf aangeven hier behoefte aan te hebben en standaard voor alle nieuwe mentoren.
 - C: Beginnende mentoren kunnen een “training” volgen bij ervaren mentoren of deze kan worden aangeboden naar behoefte.
3. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling:
“Ik vind dat de mentor moet fungeren als eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega’s”?
 - A: Hier ben ik het helemaal mee eens, zo staat het ook in de schoolgids.
 - B: Helemaal eens, de mentor is de spil in de ondersteuning van de leerling, zowel intern als “naar buiten”.
 - C: Ik ben het hier enigszins mee eens, de mentor doet dit echter niet alleen, hij/zij kan rekenen op de steun van de teamleider en de leerlingbegeleider. Ik vind wel dat de mentor op de hoogte moet zijn van alle relevante informatie m.b.t. zijn mentorleerlingen.
4. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?

- A: Dit is een van de kaders die gesteld moeten worden.
 - B: Hier begint het stellen van kaders m.b.t. mentoraat mee.
 - C: Wat mij betreft is dit niet een van de hoofdpunten waarop kaders gesteld worden.
5. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling: “Ik vind dat er invulling moet worden gegeven aan wat de mentor doet in de mentorlessen”?
- A: Helemaal mee eens, we kunnen eenduidigheid op de gehele locatie creëren door een duidelijke inhoud van mentorlessen te ontwikkelen.
 - B: Helemaal eens, ik merk dat er onder de mentoren behoefte is aan een duidelijke invulling van de mentorlessen.
 - C: Helemaal mee eens, de mentor kan d.m.v. een goed opgezette inhoud van de mentorlessen bijdragen aan het welbevinden en de leerprestaties van leerlingen.
6. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?
- A: Wat mij betreft is dit een van de kaders.
 - B: Dit is waar behoefte aan is en schept duidelijkheid, een kader van maken dus.
 - C: Dit is een van de te stellen kaders.
7. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling: “Ik vind dat de mentor van een klas een groep moet kunnen maken”?
- A: Dit vind ik een van de belangrijkste taken van een mentor, de mentor stàt ook voor zijn mentorgroep.
 - B: Natuurlijk vind ik dit wel belangrijk, ik heb echter aangegeven het hier grotendeels mee oneens te zijn omdat ik vind dat het zo logisch is dat een mentor dit kan.
 - C: Heel belangrijk, een van de basistaken van een mentor.
8. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?

A: Omdat ik vind dat dit tot een van de belangrijkste taken van een mentor behoort, moet dit in de kaders gesteld worden.

B: Als je het zo stelt, vind ik dat dit punt wel in de te stellen kaders hoort.

C: Gezien dit een van de basistaken van de mentor is, is dit een te stellen kader.

9. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling: “Ik vind dat er grenzen moeten worden gesteld aan de ondersteuning van leerlingen door de mentor op sociaal emotioneel vlak”?

A: Ik ben het hier enigszins mee oneens omdat ik van mening ben dat mentoren heel goed weten waar de grenzen liggen m.b.t. het ondersteunen van leerlingen.

B: Ik ben het hier grotendeels mee eens omdat het op dit moment niet duidelijk is waar de grenzen liggen van het mentoraat, op die manier zijn de grote verschillen ontstaan.

C: Ik vind dit heel erg belangrijk, er is nu geen eenduidigheid; de een doet te weinig, de ander te veel en in sommige gevallen kan dit zelfs schadelijk zijn.

10. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?

A: Dit zou voor mij geen te stellen kader hoeven te zijn.

B: Ik denk dat hier in de praktijk behoefte aan is.

C: Als dit vastgelegd is in een van de kaders, weet elke mentor wat er van hem verwacht wordt en waar de grenzen liggen. Dit zal veel duidelijkheid scheppen.

11. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling: “Ik vind dat een mentor zich bewust moet zijn vanuit welke waarden hij zijn taak als mentor vervult”?

A: Ik vind niet dat een mentor zich daar in eerste instantie mee bezig zou moeten houden, hij moet zich bezig houden met het ondersteunen van leerlingen.

B: Ik ben het hier helemaal mee oneens, lang niet alle mentoren zijn bereid om dieper op zichzelf in te gaan, zij willen zich richten op de leerlingen.

C: Ik vind dit op dit moment niet belangrijk omdat we het nu over de basis hebben. In een later stadium denk ik wel dat ik dit belangrijk vind.

- 12.** Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?
- A:* Geen prioriteit.
- B:* Is geen te stellen kader.
- C:* Omdat dit niet tot de basistaken van een mentor behoort, zou ik dit niet als kader willen stellen.
- 13.** Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling: “Ik vind dat de mentor leerlingen en ouders bij de sociaal emotionele ondersteuning moet betrekken”?
- A:* Ik ben het hier niet helemaal mee eens; de school en de mentor bepalen het beleid m.b.t. het ondersteunen van leerlingen en uiteraard worden leerlingen en ouders hier deels in betrokken.
- B:* Dit vind ik een belangrijk punt, we zouden veel meer aan ouderparticipatie moeten doen en ook de leerlingen zelf bij het ondersteuningsproces betrekken. De mentorrol is hier uitermate voor geschikt.
- C:* Vind ik niet zo heel belangrijk, een mentor weet naar mijn idee heel goed wanneer hij ouders in moet schakelen en overlegt voldoende met leerlingen over diens ondersteuning.
- 14.** Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?
- A:* Dit zou voor mij niet in een kader gesteld hoeven te worden, in de praktijk ervaar ik dat dit heel goed gaat zoals het nu gaat.
- B:* Ik zou graag zien dat dit als een van de kaders gesteld gaat worden.
- C:* Hoeft van mij niet in een kader gesteld te worden.
- 15.** Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling: “Ik vind dat de mentor leerlingbesprekingen efficiënt moet kunnen organiseren”?
- A:* Ik ben best tevreden over hoe dit nu gaat, mentoren zijn hier competent genoeg voor, bovendien vind ik dit niet behoren tot de basistaken van een mentor.

B: Ik zie geen verband met het ondersteunen van leerlingen en vind dit dus volstrekt onbelangrijk.

C: Ook bij dit punt ben ik van mening dat het op dit moment niet de aandacht verdient, in een later stadium wel.

16. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?

A: Omdat dit niet tot de basistaken van een mentor behoort, zou ik dit niet als kader willen stellen.

B: Niet tot kader stellen omdat het niet relevant is.

C: Ik zou dit niet als kader willen stellen op dit moment.

17. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling: “Ik vind dat de mentor aan verdiepende gespreksvoering met leerlingen zou moeten doen”?

A: Vind ik zeer belangrijk! Een van de basistaken van de mentor en waar wij binnen ons team al heel veel aandacht aan besteden. De mentor werkt hiermee aan de vertrouwensrelatie met de leerling.

B: Ik vind het wel belangrijk dat een mentor met de leerling in gesprek gaat maar dit hoeft wat mij betreft niet heel diep te gaan, tenzij de mentor vermoedt dat er problemen zijn.

C: Samen met het punt *van een klas een groep maken* de belangrijkste taak van een mentor. Dit is de enige manier om te achterhalen op welke manier de leerling begeleid moet worden en waar hij/zij behoefte aan heeft. Bovendien krijgt de leerling oprechte aandacht van zijn mentor op deze manier en voelt hij dat hij gezien wordt.

18. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?

A: Direct stellen tot kader.

B: Ik zou wel gespreksvoering in het algemeen tot kader willen stellen, echter het *diepgaande* hoeft niet gesteld te worden.

C: Een heel belangrijk kader wat mij betreft.

19. Kun je het antwoord motiveren dat voor jou het meest van toepassing was op de stelling:

“Ik vind dat de mentor de sociale competenties van leerlingen moet ondersteunen”?

A: Dit vind ik niet alleen een taak van de mentor maar van alle lesgevende docenten, dit moeten we met z’n allen doen.

B: Als ik moet kiezen dan vind ik dit van ondergeschikt belang aan andere punten die ik wel heel belangrijk vind omdat een mentor beperkt de tijd heeft om leerlingen te ondersteunen.

C: Dit zou niet alleen bij de mentor moeten liggen, deze heeft slechts één mentoruur per week en komt hier in zijn eentje niet aan toe. Hier zouden we een andere manier voor moeten vinden.

20. Hoe verhoudt dit antwoord zich tot het stellen van kaders m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?

A: Niet stellen tot kader als het gaat om ondersteuning door de mentor.

B: Puur i.v.m. tijdgebrek niet stellen tot kader.

C: In dit verband niet stellen tot kader, wel achterhalen hoe we dit op kunnen pakken binnen het team want in het algemeen is dit natuurlijk wel belangrijk.

Bijlage 6

**Ingevulde vragenlijsten teamleiders
m.b.t. leerkrachtgedrag van een mentor**

Naam teamleider: Teamleider A

COMPETENTIE MENTOR	MATE VAN BELANG
De mate van energie: Heeft altijd nog energiereserves, werkt hard, heeft uithoudingsvermogen.	10.
Zelfontwikkeling: Zoekt en benut kansen voor eigen ontwikkeling, besteedt hier zichtbaar tijd en energie aan en is erop gespitst om zichzelf te verbreden en/of te verdiepen.	11.
Integriteit: Leeft algemeen aanvaarde sociale en ethische normen na en is daarop aanspreekbaar, spreekt anderen aan op het consistent naleven hiervan en gaat in het mentoraat zorgvuldig om met persoonlijke en/of gevoelige informatie.	1.
Stressbestendigheid: Blijft onder tijdsdruk gelijkmatig presteren, blijft effectief presteren, ook als het tegenzit.	8.
Flexibel gedrag: Is niet halsstarrig, verandert in geval van kansen of problemen de eigen gedragsstijl om gesteld doel te bereiken, weet variatie in eigen gedragsstijl aan te brengen en bewandelt zo nodig andere wegen om het mentordoel te bereiken.	2.
Luisteren: Laat blijken belangrijke informatie te kunnen oppikken in mentorgesprekken, vraagt door en geeft anderen de ruimte om zich uit te kunnen spreken.	3.
Klantgerichtheid: Is in staat goed te kunnen afstemmen; herkent behoeften en belangen van leerlingen en ouders, houdt hier in het handelen rekening mee en doet moeite om deze behoeften en belangen te onderzoeken zonder daarbij belangen van derden binnen de school te schaden.	9.
Samenwerken: Draagt bij aan een gezamenlijk resultaat, ook wanneer dit niet van persoonlijk belang is, zet zich in om samen met anderen doelen te bereiken, deelt informatie met anderen.	6.
Zelfinzicht:	5.

Zoekt actief naar persoonlijke feedback, stelt zich kwetsbaar op en laat zien over een reëel inzicht in eigen sterktes en zwaktes te beschikken.	
Voortgangscntrole: Controleert tussentijds eigen activiteiten op inhoud en voortgang, controleert tussentijds activiteiten van mentorleerlingen op inhoud en voortgang, ziet er op toe dat gemaakte afspraken worden nagekomen, signaleert afwijkingen en stuurt zo nodig bij.	16.
Creativiteit: Combineert bestaande oplossingen, herkent goede ideeën en bouwt hierop voort, komt met vernieuwende ideeën die anderen aanspreken.	15.
Anticiperen: Weet tijdig op kritische situaties in te spelen en voorkomt dat zaken uit de hand lopen door tijdig maatregelen te nemen.	14.
Omgaan met conflicten: Kan snel onderhuidse spanningen tussen mentorleerlingen waarnemen, is in staat op een natuurlijke, onopvallende maar effectieve manier te interveniëren.	12.
Werken aan veilig leef- en werkklimaat: Kan goede voorwaarden creëren voor leren en ontwikkelen, neemt uitingen van (faal)angst of ongemak waar, is in staat spanningssituaties om te buigen in een prikkelende en relaxte werksfeer.	4.
Op gemak stellen: Weet een situatie te creëren waardoor gesprekspartners ontspannen tegenover elkaar zitten, is in staat moeilijke berichten over te brengen zonder dat de gespreksrelatie er onder leidt, is in staat ondersteuning te bieden en begrip op te brengen.	13.
Feedback geven: Zegt wat hij feitelijk opmerkt zonder oordelen en interpretaties, richt feedback op gedrag of prestaties en niet op de persoon, gaat na of de gegeven feedback begrepen is.	7.

Naam teamleider: Teamleider B

COMPETENTIE MENTOR	MATE VAN BELANG
De mate van energie: Heeft altijd nog energiereserves, werkt hard, heeft uithoudingsvermogen.	16.
Zelfontwikkeling: Zoekt en benut kansen voor eigen ontwikkeling, besteedt hier zichtbaar tijd en energie aan en is erop gespitst om zichzelf te verbreden en/of te verdiepen.	14.
Integriteit: Leeft algemeen aanvaarde sociale en ethische normen na en is daarop aanspreekbaar, spreekt anderen aan op het consistent naleven hiervan en gaat in het mentoraat zorgvuldig om met persoonlijke en/of gevoelige informatie.	5.
Stressbestendigheid: Blijft onder tijdsdruk gelijkmatig presteren, blijft effectief presteren, ook als het tegenzit.	13.
Flexibel gedrag: Is niet halsstarrig, verandert in geval van kansen of problemen de eigen gedragsstijl om gesteld doel te bereiken, weet variatie in eigen gedragsstijl aan te brengen en bewandelt zo nodig andere wegen om het mentordoel te bereiken.	8.
Luisteren: Laat blijken belangrijke informatie te kunnen oppikken in mentorgesprekken, vraagt door en geeft anderen de ruimte om zich uit te kunnen spreken.	2.
Klantgerichtheid: Is in staat goed te kunnen afstemmen; herkent behoeften en belangen van leerlingen en ouders, houdt hier in het handelen rekening mee en doet moeite om deze behoeften en belangen te onderzoeken zonder daarbij belangen van derden binnen de school te schaden.	1.
Samenwerken: Draagt bij aan een gezamenlijk resultaat, ook wanneer dit niet van persoonlijk belang is, zet zich in om samen met anderen doelen te bereiken, deelt informatie met anderen.	6.
Zelfinzicht:	7.

Zoekt actief naar persoonlijke feedback, stelt zich kwetsbaar op en laat zien over een reëel inzicht in eigen sterktes en zwaktes te beschikken.	
Voortgangscntrole: Controleert tussentijds eigen activiteiten op inhoud en voortgang, controleert tussentijds activiteiten van mentorleerlingen op inhoud en voortgang, ziet er op toe dat gemaakte afspraken worden nagekomen, signaleert afwijkingen en stuurt zo nodig bij.	15.
Creativiteit: Combineert bestaande oplossingen, herkent goede ideeën en bouwt hierop voort, komt met vernieuwende ideeën die anderen aanspreken.	12.
Anticiperen: Weet tijdig op kritische situaties in te spelen en voorkomt dat zaken uit de hand lopen door tijdig maatregelen te nemen.	9.
Omgaan met conflicten: Kan snel onderhuidse spanningen tussen mentorleerlingen waarnemen, is in staat op een natuurlijke, onopvallende maar effectieve manier te interveniëren.	10.
Werken aan veilig leef- en werkklimaat: Kan goede voorwaarden creëren voor leren en ontwikkelen, neemt uitingen van (faal)angst of ongemak waar, is in staat spanningssituaties om te buigen in een prikkelende en relaxte werksfeer.	4.
Op gemak stellen: Weet een situatie te creëren waardoor gesprekspartners ontspannen tegenover elkaar zitten, is in staat moeilijke berichten over te brengen zonder dat de gespreksrelatie er onder leidt, is in staat ondersteuning te bieden en begrip op te brengen.	3.
Feedback geven: Zegt wat hij feitelijk opmerkt zonder oordelen en interpretaties, richt feedback op gedrag of prestaties en niet op de persoon, gaat na of de gegeven feedback begrepen is.	11.

Naam teamleider: Teamleider C

COMPETENTIE MENTOR	MATE VAN BELANG
De mate van energie: Heeft altijd nog energiereserves, werkt hard, heeft uithoudingsvermogen.	14.
Zelfontwikkeling: Zoekt en benut kansen voor eigen ontwikkeling, besteedt hier zichtbaar tijd en energie aan en is erop gespitst om zichzelf te verbreden en/of te verdiepen.	12.
Integriteit: Leeft algemeen aanvaarde sociale en ethische normen na en is daarop aanspreekbaar, spreekt anderen aan op het consistent naleven hiervan en gaat in het mentoraat zorgvuldig om met persoonlijke en/of gevoelige informatie.	2.
Stressbestendigheid: Blijft onder tijdsdruk gelijkmatig presteren, blijft effectief presteren, ook als het tegenzit.	13.
Flexibel gedrag: Is niet halsstarrig, verandert in geval van kansen of problemen de eigen gedragsstijl om gesteld doel te bereiken, weet variatie in eigen gedragsstijl aan te brengen en bewandelt zo nodig andere wegen om het mentordoel te bereiken.	4.
Luisteren: Laat blijken belangrijke informatie te kunnen oppikken in mentorgesprekken, vraagt door en geeft anderen de ruimte om zich uit te kunnen spreken.	3.
Klantgerichtheid: Is in staat goed te kunnen afstemmen; herkent behoeften en belangen van leerlingen en ouders, houdt hier in het handelen rekening mee en doet moeite om deze behoeften en belangen te onderzoeken zonder daarbij belangen van derden binnen de school te schaden.	10.
Samenwerken: Draagt bij aan een gezamenlijk resultaat, ook wanneer dit niet van persoonlijk belang is, zet zich in om samen met anderen doelen te bereiken, deelt informatie met anderen.	5.
Zelfinzicht:	7.

Zoekt actief naar persoonlijke feedback, stelt zich kwetsbaar op en laat zien over een reëel inzicht in eigen sterktes en zwaktes te beschikken.	
Voortgangscntrole: Controleert tussentijds eigen activiteiten op inhoud en voortgang, controleert tussentijds activiteiten van mentorleerlingen op inhoud en voortgang, ziet er op toe dat gemaakte afspraken worden nagekomen, signaleert afwijkingen en stuurt zo nodig bij.	16.
Creativiteit: Combineert bestaande oplossingen, herkent goede ideeën en bouwt hierop voort, komt met vernieuwende ideeën die anderen aanspreken.	15.
Anticiperen: Weet tijdig op kritische situaties in te spelen en voorkomt dat zaken uit de hand lopen door tijdig maatregelen te nemen.	8.
Omgaan met conflicten: Kan snel onderhuidse spanningen tussen mentorleerlingen waarnemen, is in staat op een natuurlijke, onopvallende maar effectieve manier te interveniëren.	9.
Werken aan veilig leef- en werkklimaat: Kan goede voorwaarden creëren voor leren en ontwikkelen, neemt uitingen van (faal)angst of ongemak waar, is in staat spanningssituaties om te buigen in een prikkelende en relaxte werksfeer.	1.
Op gemak stellen: Weet een situatie te creëren waardoor gesprekspartners ontspannen tegenover elkaar zitten, is in staat moeilijke berichten over te brengen zonder dat de gespreksrelatie er onder leidt, is in staat ondersteuning te bieden en begrip op te brengen.	11.
Feedback geven: Zegt wat hij feitelijk opmerkt zonder oordelen en interpretaties, richt feedback op gedrag of prestaties en niet op de persoon, gaat na of de gegeven feedback begrepen is.	6.

Bijlage 7

Antwoorden interview met teamleiders m.b.t. leerkrachtgedrag mentor

1. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Mate van energie* en kun je dit toelichten?

- A. 10, dit kun je iemand niet opleggen, het hangt van verschillende persoonlijke factoren af.
- B. 16, dit vind ik belangrijk voor elke docent, niet zozeer alleen voor mentoren.
- C. 14, niet belangrijk in het kader van ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied.

2. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Zelfontwikkeling* en kun je dit toelichten?

- A. 11, deze competentie is van toepassing op alle ontwikkelingsgebieden van docenten en mentoren, niet zozeer alleen voor het stukje sociaal emotionele ontwikkeling.
- B. 14, dit vind ik belangrijk voor elke docent, niet zozeer alleen voor mentoren.
- C. 12, wel belangrijk maar andere competenties vind ik in het kader van ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied, belangrijker.

3. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Integriteit* en kun je dit toelichten?

- A. 1, hier valt of staat alles wat met het mentorschap omvat mee.
- B. 5, zeer belangrijke competentie om het ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied op een goede manier te kunnen laten verlopen en ook het contact met ouders en derden te onderhouden.
- C. 2, zeer belangrijk, als een mentor niet voor 100% integer is, zal snel blijken dat hij/zij absoluut niet geschikt is voor het mentorschap en misschien zelfs niet als docent.

4. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Stressbestendigheid* en kun je dit toelichten?

- A. 8, redelijk belangrijk in een vak alwaar de werkdruk zeer hoog is maar niet zozeer alleen van toepassing op mentoren.
- B. 13, dit vind ik belangrijk voor elke docent, niet zozeer alleen voor mentoren.
- C. 13, wel degelijk belangrijk bij het ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied, als een leerling begeleid wordt door een stresskip is niet bevorderlijk en zo'n mentor zal ook steken laten vallen op andere gebieden, maar andere competenties vond ik toch belangrijker.

5. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Flexibel gedrag* en kun je dit toelichten?

A. 2, als een mentor zich niet flexibel kan opstellen t.o.v. zijn leerlingen, de ouders, collega's en de organisatie, zal de ondersteuning ernstig verstoord raken door b.v. een starre houding van de mentor. Bij flexibel gedrag van mentor kan een leerling optimaal profiteren van de ondersteuning.

B. 8, er zijn vele factoren die van invloed kunnen zijn op de flexibiliteit van een mentor, het hoeft niet perse een nadelig effect te hebben als iemand minder flexibel is, hangt af van welk gebied.

C. 4, heel belangrijk, vooral als een mentor open staat voor nieuwe inzichten en bereid is deze uit te proberen in de praktijk.

6. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Luisteren* en kun je dit toelichten?

A. 3, als eerste aanspreekpunt moet een mentor absoluut goed kunnen luisteren en doorvragen, anders is hij/zij niet goed op de hoogte van wat er speelt rond de leerling.

B. 2, heel belangrijke competentie om het ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied op een goede manier te kunnen laten verlopen en ook het contact met ouders, directie en derden op een goede manier te onderhouden.

C. 3, echt goed kunnen luisteren, los van vooroordelen en eigen percepties, is eigenlijk een must voor elke mentor en wij zouden onze mentoren hierin moeten trainen.

7. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Klantgerichtheid* en kun je dit toelichten?

A. 9, wel een heel belangrijke competentie om het ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied af te stemmen op zowel leerling als ouders, directie en derden en bij nader inzien zou ik deze competentie een hoger cijfer willen geven dan ik nu gedaan heb.

B. 1, als wij, als organisatie, zoveel belang hechten aan de mentor als eerste aanspreekpunt, moet klantgerichtheid wel op de eerste plaats komen. De mentor herkent dan behoeften en belangen van leerlingen en ouders, houdt hier in het handelen rekening mee en doet moeite om deze behoeften en belangen te behartigen en houdt hierbij ook nog eens rekening met de organisatie.

C. 10, belangrijke competentie om het ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied op een goede manier te kunnen laten verlopen en ook het contact met ouders en derden te onderhouden maar er waren andere competenties die ik belangrijker vond en vind.

8. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Samenwerken* en kun je dit toelichten?

A. 6, een competentie die absoluut bij elke leerkracht aanwezig zou moeten zijn, in deze context echter zou ik het samenwerken niet specifiek aan een mentor toe willen schrijven.

B. 6, dit vind ik een van de belangrijkste competenties voor elke docent, niet zozeer alleen voor mentoren.

C. 5, het delen van informatie met anderen en het zich inzetten om samen met anderen doelen te bereiken is een van de competenties die een mentor zich absoluut eigen moet hebben gemaakt om zijn taak goed uit te kunnen voeren.

9. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Zelfinzicht* en kun je dit toelichten?

A. 5, om te kunnen leren en open te staan voor nieuwe inzichten die kunnen leiden tot een verbetering van de ondersteuning van leerlingen, moet een mentor beschikken over zelfinzicht.

B. 7, het is een kwaliteit als je in staat bent om je kwetsbaar op te stellen en ik zou deze kwaliteit graag zien bij elke mentor maar het is niet reëel om te verwachten dat elke mentor over deze competentie beschikt.

C. 7, het actief zoeken naar persoonlijke feedback is zeer belangrijk, echter voor elke leerkracht en niet voor mentoren specifiek.

10. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Voortgangscntrole* en kun je dit toelichten?

A. 16, andere competenties vind ik in het kader van ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied, belangrijker.

B. 15, niet zozeer alleen voor mentoren, voor alle leerkrachten belangrijk en min of meer vanzelfsprekend.

C. 16, deze competentie vind ik het minst belangrijk omdat ik dit als vanzelfsprekend beschouw.

11. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Creativiteit* en kun je dit toelichten?

A. 15, het is mooi als een mentor over deze competentie beschikt maar het niet iets dat ik van iemand zou verwachten of zelfs opleggen. Creativiteit zit in je of niet.

B. 12, het herkennen van goede ideeën en combineren van bestaande oplossingen vind ik een competentie die die meer als verrijking dient, niet als basiscompetentie.

C. 15, iedereen is anders, mentoren die over deze competentie beschikken worden zeer gewaardeerd en hebben toegevoegde waarde maar dit kun je niet van iedereen verwachten.

12. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Anticiperen* en kun je dit toelichten?

A. 14, ik ga ervan uit dat elke leerkracht in staat is om goed te kunnen anticiperen dus ook mentoren.

B. 9, deze beschouw ik als een basiscompetentie van elke leerkracht, heel belangrijk dus om hierover te beschikken maar niet specifiek voor mentoren.

C. 8, heel belangrijk om tijdig op kritische situaties in te kunnen spelen en voorkomen dat zaken uit de hand lopen. Op de zaken vooruit kunnen lopen vind ik een van de basiscompetenties van een mentor en ik zou deze eigenlijk hoger geplaatst zien.

13. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Omgaan met conflicten* en kun je dit toelichten?

A. 12, niet iedereen kan dit en ik vind het dan helemaal geen probleem als de mentor hulp inschakelt van een collega, leerlingbegeleider of teamleider.

B. 10, “voelsprietten” om snel onderhuidse spanningen tussen mentorleerlingen waar te kunnen nemen, is een competentie die van nature bij een mentor aanwezig is maar ook heel goed ontwikkeld kan worden door ervaring. Dit geldt ook voor het daadwerkelijk omgaan met conflicten.

C. 9, op een natuurlijke maar effectieve manier kunnen interveniëren past niet iedereen en ik vind ook niet dat een mentor hier als een basiscompetentie over zou moeten beschikken. Het zich kwetsbaar op kunnen en durven stellen dan zeker wel want er moet wel een oplossing komen als er conflicten zijn ontstaan en de mentor moet dan wel hulp inschakelen.

14. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Werken aan veilig leef- en werkklimaat* en kun je dit toelichten?

A. 4, refererend aan de schoolgids en vanuit mijn persoonlijke overtuigingen, vind ik het een van de belangrijkste taken van een mentor om te werken aan een veilig leef-en werkklimaat.

B. 4, zeer belangrijk om als mentor veel aandacht te besteden aan een veilig leef-en werkklimaat om zo het ondersteunen van leerlingen op sociaal emotioneel gebied op een goede manier vorm te kunnen geven.

C. 1, als allereerste zal er een sfeer moeten worden gecreëerd die veilig is op school en in de klas. De mentor vormt hierin de spil, het is naar mijn mening zijn basistaak om hier aan te werken. Vanuit een veilig leef-en werkklimaat kan het ondersteunen van leerlingen op alle gebieden pas goed geschieden, het is voorwaarde nummer 1.

15. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Op gemak stellen* en kun je dit toelichten?

A. 13, dit is weer een van de competenties die ik als vanzelfsprekend beschouw en waarvan ik uitga dat elke leerkracht hierover beschikt.

B. 3, in het kader van de mentor als eerste aanspreekpunt acht ik het zeer belangrijk dat hij in staat is een ontspannen sfeer te creëren tijdens gesprekken en bij het overbrengen van zowel negatieve als positieve berichten.

C. 11, dit vind ik een niet meer dan logische competentie die niet specifiek benoemd hoeft te worden, bovendien vind ik dit een basiscompetentie voor elke leerkracht en niet zozeer alleen voor een mentor.

16. Welk cijfer heb je gegeven aan de competentie *Feedback geven* en kun je dit toelichten?

A. 7, een van de basiscompetenties van elke leerkracht maar absoluut ook van een mentor specifiek. Vooral het richten van feedback op gedrag of prestaties en niet op de persoon, vind ik belangrijk.

B. 11, het geven van feedback beschouw ik als een basiscompetentie van elke leerkracht, niet alleen voor mentoren.

C. 6, het geven van feedback zou een basiscompetentie van elke leerkracht moeten zijn, het geven van feedback op het gedrag van een leerling vind ik echter een taak van een mentor en vooral ook het stukje dat hij/zij hierbij nagaat of de gegeven feedback door de leerling begrepen is en hierover het gesprek aangaat.

Bijlage 8

**Vragenlijst mentoren t.b.v. huidige invulling mentortaa
m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning**

Beste collega,

Wat vindt je van onderstaande 15 uitspraken? Kruis bij iedere vraag het antwoord aan dat het best je mening weergeeft. De antwoorden worden anoniem verwerkt.

Het invullen van dit onderdeel zal naar schatting 10 min. duren.

Bij voorbaat hartelijk dank voor je medewerking!

1. Ik kan vertrouwen winnen van de leerlingen.

JA! (5 x)

ja (16 x)

? (1)

nee (0)

NEE! (0)

2. Leerlingen voelen zich veilig bij mij.

JA! (18 x)

ja (3 x)

? (1 x)

nee (0)

NEE! (0)

3. Leerlingen voelen zich met respect behandeld door mij.

JA! (2 x)

ja (18 x)

? (1 x)

nee (1 x)

NEE! (0)

4. Ik heb er vertrouwen in dat leerlingen zelf kwesties kan oplossen.

JA! (8 x)

ja (11 x)

? (0)

nee (2 x)

NEE! (1 x)

5. Ik kan met de leerling een gesprek voeren op basis van gelijkwaardigheid.

JA! (5 x)

ja (17 x)

? (0)

nee (0)

NEE! (0)

6. Ik kan effectief luisteren, horen wat de leerling letterlijk zegt.

JA! (1 x)

ja (19 x)

? (1 x)

nee (1 x)

NEE! (0)

7. Ik kan mijn oordelen, meningen en adviezen achterwege laten.

JA! (14 x)

ja (6 x)

? (1 x)

nee (1 x)

NEE! (0)

8. Ik kan de leerling laten nadenken over zichzelf.

JA! (1 x)

ja (19 x)
? (1 x)
nee (0)
NEE! (1 x)

9. Ik kan zo doorvragen en samenvatten dat de leerling zichzelf beter gaat begrijpen.

JA! (5 x)
ja (13 x)
? (1 x)
nee (2 x)
NEE! (1 x)

10. Ik kan de leerling meer in oplossingen leren denken dan in problemen.

JA! (2 x)
ja (14 x)
? (0)
nee (4 x)
NEE! (2 x)

11. Ik kan inschatten wanneer ik een leerling moet verwijzen.

JA! (7 x)
ja (12 x)
? (0)
nee (1 x)
NEE! (2 x)

12. Ik word als mentor gewaardeerd door leerlingen.

JA! (6 x)
ja (14 x)
? (2 x)

nee (0 x)

NEE! (0)

13. Ik besteed tijd aan de sociale competenties van leerlingen.

JA! (4 x)

ja (13 x)

? (5 x)

nee (0)

NEE! (0)

14. Ik vind aandacht voor sociaal emotionele ondersteuning belangrijk.

JA! (5 x)

ja (17 x)

? (0)

nee (0)

NEE! (0)

15. Als mentor draag ik bij aan het welbevinden en positief leergedrag van leerlingen.

JA! (8 x)

ja (14 x)

? (0)

nee (0)

NEE! (0)

Bijlage 9

**Interview mentoren t.b.v. huidige invulling mentortaa
m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning**

1. Welke drie onderwerpen zijn voor jou het belangrijkste als het gaat om sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?

❖ **Mentor A:**

- vertrouwen;
- duidelijkheid;
- kennis van de situatie (inschatting).

❖ **Mentor B:**

- welzijn in de groep;
- pestgedrag en weerbaarheid;
- als de problemen zo groot zijn dat ze de leerlingen belemmeren bij het leren en hun functioneren in de groep.

❖ **Mentor C:**

- thuissituatie;
- motivatie van de leerling;
- groepsproces van de klas.

❖ **Mentor D:**

- veiligheid op school;
- gelukkig zijn op school, welzijn;
- voor jezelf durven opkomen.

❖ **Mentor E:**

- veiligheid en welbevinden van iedereen in de groep;
- bewustzijn / gevoel van mede verantwoordelijkheid groep en leerprestaties;
- assertiviteit; opkomen voor jezelf en voor anderen.

❖ **Mentor F:**

- conflicten oplossen;
- groeien van meer zelfvertrouwen;
- groeien naar zelfstandig werken/leven.

❖ **Mentor G:**

- wangedrag;
- omgaan met elkaar;
- omgaan met emotie.

❖ **Mentor H:**

- de leerling voelt zich gezien door de mentor;
- oprechte tijd besteden aan de leerling;
- bereikbaar zijn.

❖ **Mentor I:**

- bijzondere gevallen, hoe ga je daar mee om;
- de school hoort op 1 lijn te staan op het gebied van ondersteuning;
- welke succesverhalen hebben andere scholen en wat kunnen wij hiervan leren.

❖ **Mentor J:**

- belevingswereld van de leerling;
- communicatie;
- groepsdynamiek.

❖ **Mentor K:**

- respect voor elkaar;
- sfeer in de klas;
- groepsgebeuren.

❖ **Mentor L:**

- gedrag in de klas;
- naar elkaar luisteren;
- in de groep durven vertellen wat je bezig houdt.

❖ **Mentor M:**

- relaties;
- gedrag;
- welbevinden van de leerling.

❖ **Mentor N:**

- veiligheid binnen de groep;
- eerlijkheid binnen de groep;
- acceptatie binnen de groep.

2. Hoe geef je deze drie, voor jou belangrijke onderwerpen, vorm tijdens je mentorlessen?

❖ **Mentor A:**

Door mezelf kwetsbaar op te stellen, groepsopdrachten uit te voeren waarbij vertrouwen een belangrijke rol speelt, regelmatig bespreken van omgangsvormen en schoolregels, mezelf op de hoogte houden van dat wat speelt in de groep en bij leerlingen individueel middels individuele- en groeps gesprekken.

❖ **Mentor B:**

Regelmatig kringgesprekken met de gehele groep, individuele gesprekken met leerlingen, gesprekken in groepjes van drie a vier leerlingen, bespreken van veiligheid in de groep.

❖ **Mentor C:**

Thuisituatie bespreek ik met de leerlingen individueel tijdens een gepland gesprek of tijdens de praktijkles, motivatie bespreek ik zowel individueel als in groepsverband en het groepsproces van de klas bespreek ik vrijwel wekelijks met de gehele groep.

❖ **Mentor D:**

Door het uitspreken van gewenst en verwacht gedrag van de leerlingen en dit regelmatig met ze te bespreken en me op de hoogte te houden van wat er speelt in de groep en bij leerlingen individueel, hoop ik de veiligheid in de groep te bevorderen en hoop ik dat leerlingen gelukkig zijn op school. Assertief zijn en voor jezelf op durven komen, oefen ik aan hand van oefeningen met ze.

❖ **Mentor E:**

Veiligheid en welbevinden heeft een vaste plaats in elke mentorles, dit wordt individueel of in de groep besproken. Het gevoel van mede verantwoordelijkheid in de groep en leerprestaties komen minder frequent maar toch regelmatig voor tijdens de mentorlessen en ook zowel individueel als in groepsverband. Assertiviteit probeer ik te bevorderen aan de hand van opdrachten.

❖ **Mentor F:**

Groeien van meer zelfvertrouwen en naar zelfstandig werken/leven geef ik vorm door regelmatig opdrachten te laten maken uit de methode Leefstijl en door gesprekken met de leerlingen te voeren. Het oplossen van conflicten gebeurt als dit nodig is en dan niet alleen tijdens de mentorlessen maar dit kan op elk moment. De nabespreking houd ik meestal wel tijdens een mentoruur zodat de gehele groep op de hoogte is en ervan kan leren, dit maakt de groep hechter.

❖ **Mentor G:**

Omgangsvormen en regels in de school bespreek ik met de gehele groep, vanaf les 1 en dit blijf ik herhalen tot einde schooljaar. Het omgaan met emotie vinden de

mannen erg lastig en het blijft elke les aftasten hoe dit vorm krijgt en hoe ze dit onderwerp oppakken, ik vind het zelf ook een lastig onderwerp.

❖ **Mentor H:**

Door veel individuele gesprekken te houden met de leerlingen, ook buiten de mentorlessen om en in mijn eigen tijd en door leerlingen mijn telefoonnummer en e-mailadres te geven zodat ik altijd bereikbaar ben voor ze.

❖ **Mentor I:**

Ik maak soms gebruik van delen van de methode Leefstijl, ga gesprekken aan met groepjes leerlingen of leerlingen individueel en heb groepsgesprekken.

❖ **Mentor J:**

Mijn leerlingen organiseren regelmatig zelf, tijdens de mentorles, een activiteit buiten school waardoor ik ze in een andere omgeving leer kennen en er andere gespreksstof is. Tijdens gesprekken bevraag ik de leerlingen naar wat ik gezien en gehoord heb en hierdoor ontdek ik hoe de belevingswereld van mijn leerlingen er uit ziet. Op deze manier kan ik ook de groepsdynamiek goed in de gaten houden en vlug inspelen op incidenten. Om leerlingen communicatief sterker te maken, gebruik ik de methode Leefstijl en worden zij sociaal emotioneel ondersteund.

❖ **Mentor K:**

Kringgesprekken met de hele groep, individuele gesprekken met leerlingen, gesprekken in groepjes van drie a vier leerlingen, bespreken van veiligheid in de groep en ik besteed altijd veel aandacht aan (niet) pesten.

❖ **Mentor L:**

Om leerlingen te leren zichzelf kwetsbaar op te durven stellen, laat ik ze allemaal individueel een spreekbeurt houden over hun eigen leven, hierin vertellen zij aan de groep uit wie de familie bestaat, waar en hoe ze wonen, welke sport en/of hobby's ze hebben, wie de vrienden zijn enz. Hierdoor leren ze gelijk naar elkaar

te luisteren. Het gedrag in de klas is een vast terugkerend onderwerp tijdens elke mentorles.

❖ **Mentor M:**

Ik maak gebruik van de methode Leefstijl hoewel ik hier zelf nooit een training voor heb gevolgd. Dit vind ik erg jammer en zou dit graag willen omdat ik ervan overtuigd ben dat het een goede methode is om leerlingen sociaal emotioneel te ondersteunen, dat moet de mentor wel precies weten wat hij doet, hoe hij dit doet en waarom.

❖ **Mentor N:**

Ik bespreek tijdens de mentorlessen de omgangsvormen in de groep en evalueer hoe dit gaat, dit doe ik bij voorkeur in een kring. De onderwerpen veiligheid, eerlijkheid en acceptatie binnen de groep worden dan ook uitvoerig besproken. Verder heb ik regelmatig een individueel gesprek met een leerling.

3. Hoe maak je van de klas een groep?

❖ **Mentor A:**

Door structuur te bieden in een veilige omgeving, dus grenzen duidelijk stellen en consequenties stellen en daar naar handelen.

❖ **Mentor B:**

Door samen activiteiten te ondernemen en klassikaal problemen op situaties te bespreken.

❖ **Mentor C:**

Leerlingen kennis van elkaar laten hebben. Vaak door samenwerk opdrachten. Kennismakingsdagen zijn daarbij heel belangrijk. Verder is het belangrijk de

leerlingen individueel en als groep serieus te nemen. Op tijd ingrijpen bij negatief/storend gedrag in de klas.

❖ **Mentor D:**

Door gesprekken te voeren over het welzijn van deze leerlingen samen, maar de juiste gesprekstechnieken beheers ik helaas echter niet.

❖ **Mentor E:**

Gesprekken, spel, gemeenschappelijke opdrachten / uitdagingen. Leuke gezamenlijke activiteiten.

❖ **Mentor F:**

Ik weet niet precies hoe dat moet, een groep maken, omdat dit onderdeel niet in mijn opleiding zat. Nu geef ik dit vorm door activiteiten te organiseren waarbij de groep gezamenlijke doelen nastreeft.

❖ **Mentor G:**

Gesprekken voeren met leerlingen en collega's.

❖ **Mentor H:**

D.m.v. kringgesprekken en individuele gesprekken. Ik probeer zo snel mogelijk te ontdekken waar de schoen wringt en daarmee aan de slag te gaan.

Ik stel mezelf ook open op en hoop ze daarmee het gevoel te geven dat ze bij me terecht kunnen.

❖ **Mentor I:**

Zoveel mogelijk aansluiten op de praktijk.

❖ **Mentor J:**

Door ze dingen over elkaar te laten weten. Door gezamenlijke interesses te vinden.
Door ze inzicht te geven in de denkwijzen en gevoelens van een ander. Door ze te laten samenwerken.

❖ **Mentor K:**

Luisteren, bijsturen en weer opnieuw luisteren, etcetera.
Goed “voelen” en beluisteren dus wat er in de groep leeft.

❖ **Mentor L:**

Door veel met de groep te praten, de leerlingen allemaal aan het woord te laten komen, soms een gezamenlijke activiteit buiten de school.
En soms moet je dat opgeven, is er van de klas geen groep te maken, lukt dat pas vlak voordat ze van school gaan.

❖ **Mentor M:**

Wellicht nuttig om daar eens een training in te krijgen. Maar anders met klassengesprekken, uitjes, samen dingen doen en gewoon les hebben en krijgen.

❖ **Mentor N:**

Openheid, leren dat de manier van omgaan met emoties en gevoelens keuzes zijn.
Eigen verantwoordelijk zijn voor gedrag. Aandacht voor dingen die spelen. Dus regelmatig in een kring.

4. Ervaar je als mentor overbelasting van deze taak? Kun je dit antwoord motiveren?

❖ **Mentor A:**

Nee, wel in het samenstellen van zinvolle bezigheden tijdens een mentoruur.

❖ **Mentor B:**

Soms wel. Bellen van ouders moet bijvoorbeeld bij de administratie. Daar lopen ook leerlingen binnen. De faciliteiten zijn beperkt.

Er zijn piekmomenten. Hangt ook af van de klas en je betrokkenheid. Het aantal uren voor je mentortaken is erg beperkt.

❖ **Mentor C:**

Ik ervaar het niet als overbelasting. Toch denk ik wel dat het mentoraat in de toekomst behoorlijk zwaarder gaat worden. Dit komt door het toenemen van het aantal zorgleerlingen (passend onderwijs), de individualisering in de maatschappij, en de sociale media, een factor die je als mentor moeilijk in de hand kan houden. (veelal buiten school). Het mentoraat kost wel meer tijd dan in de normjaartaak staat beschreven. De complexiteit van de klas bepaalt de belasting van het mentoraat.

❖ **Mentor D:**

Overbelasting is niet het juiste woord. Meer onwetendheid. Ik doe het op gevoel en dat is niet altijd de juiste weg. Ik zou mij meer competent voelen als ik meer kennis zou hebben van het invulling geven aan het mentorschap en weet wat er precies van mij verwacht wordt.

❖ **Mentor E:**

Met name de planning vind ik soms een knelpunt. Groepsprocessen vragen een bepaald momentum. Er moet een positieve sfeer ontstaan en die moet je vasthouden. Het is niet altijd even makkelijk om dat in 45 minuten af te ronden en dan een week later weer op te pakken. Een goed gesprek dat onder druk staat van de bel is ook lastig. Ook weet je niet altijd wanneer vanuit het management informatie komt die je moet doorgeven.

❖ **Mentor F:**

Ik ervaar de figuurlijke ‘brandjes’ blussen als overbelastend, hiermee bedoel ik tussen alle activiteiten (zoals les geven en vergaderingen) door kleine conflicten tussen leerlingen oplossen of een leerling helpen met een acuut probleem.

❖ **Mentor G:**

Ja, ik word vaak ingeschakeld om allerlei zaken te organiseren terwijl het mijn taak niet is.

❖ **Mentor H:**

Nee absoluut niet, dit is de reden dat ik mentor ben en in het onderwijs werk. Ik zie het als mijn taak dat leerlingen zich veilig voelen op school.

❖ **Mentor I:**

Nee want ik geef mijn mentorgroep heel veel les waardoor ik het groepsproces nauwlettend in de gaten kan houden en direct kan inspringen als er conflicten dreigen te ontstaan of wat er nog meer “leeft” in de groep. Het lijntje is heel kort.

❖ **Mentor J:**

Ik ervaar nu geen overbelasting, maar misschien komt dat omdat er nog taken beter omschreven moeten worden van de school uit.

❖ **Mentor K:**

Normaal gesproken ervaar ik geen overbelasting. Helaas dit jaar wel. Te veel leerlingen die op alle fronten niet willen en zeer negatief zijn.

❖ **Mentor L:**

Ik ervaar geen enkele overbelasting van het mentor zijn. Mentor zijn maakt dit werk juist leuk, als ik geen mentor meer zou zijn, houd ik ermee op.

❖ **Mentor M:**

Ja, het staat totaal niet in verhouding tot het aantal uren dat er voor staat in de normjaartaak. Voor elke wissewasje mag de mentor opdraven.

❖ **Mentor N:**

Ja, in deze groep is dit een enorm proces en bijna is het schoolproces/leerproces ondergeschikt aan de sociaal-emotionele ondersteuning.

5. Hoe beslis je waar je je tijd aan besteed in je taak als mentor?

❖ **Mentor A:**

Sfeer in de groep, wat is actueel en waar kan ik de leerlingen mee ondersteunen.

❖ **Mentor B:**

Prioriteiten stellen! Dit verschilt van dag tot dag.

❖ **Mentor C:**

Aan de hand van de actualiteit; wat gaat er goed en wat niet, problemen in de klas. ontwikkelingen op school etc.

❖ **Mentor D:**

Door de leerlingen nauwlettend in de gaten te houden hoe de ontwikkeling verloopt en te vragen naar hun welbevinden en bevestiging vragen aan collega's of zij dit ook ervaren of dat zij een andere mening zijn toegedaan.

❖ **Mentor E:**

Eerlijk gezegd heb ik richtlijnen voor de planning van mijn mentorlessen een vrij globaal programma in mijn hoofd;

Eerste fase: basis:

- o kennismaken met hele groep en voorstelgesprekjes;
- o doornemen schooljaar, planning en doelen op hoofdlijnen;
- o studievaardigheden; vragen stellen, huiswerk maken, zelfstandigheid, agenda.

Tweede fase: volgen en verdiepen:

- o gesprekken in subgroepjes 3 a 4 leerlingen over hoe het gaat, sfeer in lessen, prestaties, etcetera;
- o Individuele gesprekken met leerlingen indien nodig of gevraagd.

Daartussendoor komen dan de mededelingen / brieven vanuit teamleider / administratie, en ad hoc gesprekken op basis van voorvallen.

❖ **Mentor F:**

Aan de hand van de zaken waarmee leerlingen aankomen zetten. Afhankelijk van de input van leerlingen dus.

❖ **Mentor G:**

Alles dat binnen mijn takenpakket valt.

❖ **Mentor H:**

Ik vind het belangrijk dat mijn leerlingen hun diploma halen, maar de weg ernaar toe vind ik nog belangrijker. De leerling staat voorop, als die zich veilig voelt dan is er ruimte om te leren. Het welzijn van de leerling staat dus altijd voorop.

❖ **Mentor I:**

Vaak aan de hand wat er gebeurt in de klas of gebeurt is of wat hen bezig houdt.

❖ **Mentor J:**

Door te kijken naar de groepsdynamiek. Door in hun belevingswereld te zoeken naar onderwerpen waar ik onderwijskundig handig op in kan haken. Ook door cijfers te bekijken en door ervaringen van docenten te beoordelen.

❖ **Mentor K:**

Allereerst wat besproken moet worden, mededelingen en dergelijke.

Afhankelijk van de klas, proberen zo te sturen dat de klas met zo weinig mogelijk problemen het schooljaar doorkomt.

Verder belangrijk de prestaties bij te houden van de leerlingen en zo nodig bijsturen en evt. achterstanden op tijd in te laten halen.

❖ **Mentor L:**

Door de taken die we in als mentor moeten doen te verdelen. Soms op het moment zelf, b.v. n.a.v. een gebeurtenis in de klas of in of om school, gooi ik het hele programma om.

❖ **Mentor M:**

Meestal door praktische zaken en de waan van de dag.

❖ **Mentor N:**

Soms rammen en rossen; “dit zijn de eisen die nu aan jullie gesteld worden, dus zet ‘m op”, zo gaan we het doen en zoek het voor de rest maar uit, want dit is een oeverloos project.

Bijlage 10

Interview mentoren

t.b.v. meten aan kader sociaal emotionele ondersteuning

1. Zou je behoefte hebben aan een training voor mentoren die zich richt op sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen?

❖ Mentor A:

Ja, ik verwacht dan beter en meer inzicht te krijgen in hoe ik mijn taak als mentor op een goede manier kan vervullen en dit zal leiden tot betere ondersteuning van leerlingen.

❖ Mentor B:

Ja, maar is afhankelijk van het aantal mentoruren. Nu kom ik alleen toe aan praktische ondersteuning. Problemen binnen de groep die te maken hebben met sociale vaardigheden bespreek ik wel. Als er individuele problemen zijn op emotioneel gebied verwijs ik liever door naar de begeleiders. Uiteraard blijf ik er wel bij betrokken.

❖ Mentor C:

Ja, als het handvatten geeft voor structureel probleemgedrag van een beperkt aantal leerlingen.

❖ Mentor D:

Jazeker, ik weet niet alles.

❖ Mentor E:

Ja, met voorbeelden van werkvormen en vooral uitwisselen van ervaringen met directe collega's.

❖ Mentor F:

Ja daar heb ik behoefte aan. De leefstijltraining heeft mijn interesse omdat ik de indruk heb dat deze methode goed aansluit bij onze doelgroep.

❖ Mentor G:

Ja lijkt mij heel zinvol.

❖ **Mentor H:**

Ik zou wel een lesprogramma willen hebben wat iedere docent dan kan navolgen, waarmee we op een lijn komen te zitten en allemaal hetzelfde doen. Oefeningen, gesprekstechnieken en overige informatie over b.v. vervolgopleidingen.

❖ **Mentor I:**

Niet echt, ik heb genoeg kennis en ervaring. Wel vind ik dat alle mentoren ongeveer hetzelfde programma zouden moeten doorlopen.

❖ **Mentor J:**

Het zou altijd nieuwe ideeën kunnen geven, dus ja, hier heb ik behoefte aan.

❖ **Mentor K:**

Nee, voor beginnende leraren lijkt het mij zeker wel een goede zaak.

❖ **Mentor L:**

Ja, maar niet ten koste van lessen, geen lesuitval dus.

❖ **Mentor M:**

Ja, lijkt mij voor elke mentor een waardevolle aanvulling, het is goed om ons te blijven scholen en ontwikkelen en als geheel team op één lijn te komen.

❖ **Mentor N:**

Nee, op dit moment niet.

2. Vindt je dat nieuwe mentoren altijd een training m.b.t. sociaal emotionele ondersteuning moeten volgen?

❖ **Mentor A:**

Toen ik als mentor begon ben ik aan een andere mentor gekoppeld (duomentoraat), erg leerzaam. Verder cursus gesprekstraining gehad. Ik heb geen training sociaal-emotionele ondersteuning gehad voor mentorlessen, maar zou zeker aan te bevelen zijn, al zit er ook een deel in je docenten opleiding. Maar specifiek gericht op onze leerlingen zou fijn zijn.

❖ **Mentor B:**

Ja, lijkt me absoluut zinvol.

❖ **Mentor C:**

Goede zaak. Ook al heeft de mentor al een duidelijk beeld van het invullen van het mentorschap is dit een manier om meer één lijn te creëren in de vormgeving van het mentorschap.

❖ **Mentor D:**

Ja

❖ **Mentor E:**

Nee, ik vind dat een mentor zelf heel goed in staat is aan te geven of hij hier behoefte aan heeft of dat hij genoeg bagage heeft om dit vorm te geven.

❖ **Mentor F:**

Ja, dit is altijd zinvol. Daarnaast vind ik dat er meer ondersteuning voor beginnende mentoren moet zijn, b.v. duomentoraat of intervisie.

❖ **Mentor G:**

Nee, niet altijd, hangt sterk van de persoon af.

❖ **Mentor H:**

Volgens mij is dit voor elke mentor goed, dus zeker voor beginnende mentoren.

❖ **Mentor I:**

Ja, als je mensen enthousiast wilt houden voor het mentorschap moet je ze wel goed uitrusten zodat zij zich competent voelen en zijn.

❖ **Mentor J:**

Ja, ik had gewild dat ik deze zelf aangeboden had gekregen. Ik voelde me echt incompetent en ervaar dit soms nog steeds.

❖ **Mentor K:**

Ja, maar er zijn ook hele goede boeken en websites op de markt waarmee intern aan scholing voor mentoren gedaan kan worden. Ook kan een (beginnende) mentor zelf het initiatief nemen tot ontwikkeling en kennisopname.

❖ **Mentor L:**

Ja, dan wel allemaal dezelfde.

❖ **Mentor M:**

Ja, acht ik zeer zinvol om de mentortaak op een goede manier invulling te geven.

❖ **Mentor N:**

Ja, we werken met een kwetsbare doelgroep waarbij een mentor goed moet weten wat hij doet en hoe hij dit aanpakt.

3. De mentor is het eerste aanspreekpunt in contact met leerlingen, ouders en collega's. Ervaar je dit ook zo?

❖ **Mentor A:**

Ja.

❖ **Mentor B:**

Ja. Maar soms zit de teamleider er tussen.

❖ **Mentor C:**

Soms wel, soms niet; het valt mij op dat er best wel wat langs je heen gecommuniceerd wordt. Vaak speelt de teamleider daarbij een rol. Ik ervaar dat overigens niet als negatief.

❖ **Mentor D:**

Jazeker.

❖ **Mentor E:**

Vanuit ouders meestal wel, leerlingen ook. Communicatie vanuit school gaat nog wel eens 'langs' de mentor, vooral praktische zaken als b.v. brieven voor planning van oudergesprekken.

❖ **Mentor F:**

Ja dat ervaar ik zo. We hebben een driehoek relatie.

❖ **Mentor G:**

Niet altijd.

❖ **Mentor H:**

Zeker, ik probeer ook een klimaat te creëren waarin de leerling naar me toe komt met zijn/haar probleem en niet naar een ander. Dit geldt ook voor ouders.

❖ **Mentor I:**

Ja.

❖ **Mentor J:**

Niet altijd ervaar ik het op die manier, graag zou ik het nog vaker zo zien. Ik vind het belangrijk dat de leerlingen altijd het idee hebben dat alles bij de mentor terecht komt.

❖ **Mentor K:**

Ja, als het klikt tussen leerling en mentor is dit zeker het geval. Ook in contacten met ouders/ verzorgers.

❖ **Mentor L:**

Ja, leerlingen komen bij mij als er “ruis” is in de klas, ouders zoeken zelfs ’s avonds contact (dat heb ik zelf aangegeven). Met collega’s bespreken we mentorzaken.

❖ **Mentor M:**

Ja.

❖ **Mentor N:**

Ja.

4. Wat is je visie als het gaat om de mentor als eerste aanspreekpunt?

❖ **Mentor A:**

Ja, heel belangrijk voor duidelijkheid naar ouders, leerlingen en docenten.

❖ **Mentor B:**

Volkomen mee eens.

❖ **Mentor C:**

Hier sta ik achter, vooral van docenten moet veel meer informatiestroom komen naar de mentor toe zodat er altijd een duidelijk en recent beeld van een leerling is voor de mentor.

❖ **Mentor D:**

Zo zou het wel moeten zijn, de praktijk wijst echter anders uit. Ik zou heel graag willen dat hier een speerpunt van gemaakt wordt.

❖ **Mentor E:**

Dit moet wel, vind ik. Ik zou alleen niet weten hoe. Op dit moment loopt dit vaak nog niet goed, blijft er informatie bij de teamleider of leerlingbegeleider achter.

❖ **Mentor F:**

Hier ben ik het mee eens, de mentor is hier de aangewezen persoon voor. Er zouden dan b.v. meer leerlingbesprekingen georganiseerd moeten worden en meer oudercontact.

❖ **Mentor G:**

Ik zou graag zien dat de mentor in de praktijk het eerste aanspreekpunt is.

❖ **Mentor H:**

Er worden heel veel taken en verantwoordelijkheid bij de mentor neergelegd dus is het ook logisch dat de mentor eerste aanspreekpunt is.

❖ **Mentor I:**

Ik ben het hier helemaal mee eens en vindt dat dit redelijk tot goed verloopt op dit moment.

❖ **Mentor J:**

Als dit ervoor zorgt dat de werkdruk voor de mentor hoger wordt, liever niet. Ik weet eigenlijk niet eens wat er precies van mij als mentor wordt verwacht en wat het nu exact in de praktijk inhoudt: eerste aanspreekpunt zijn.

❖ **Mentor K:**

Ja, daar ben je mentor voor. Als mentor heb je het hele plaatje rond, het contact met en de informatie over de leerling, contact met en informatie over de ouders en contact met en informatie van collega's.

❖ **Mentor L:**

In principe ben ik het hier wel mee eens, maar als het gaat om contacten met derden, zoals Bureau Jeugdzorg, vertrouw ik liever op de expertise van de leerlingbegeleider en wil ik uiteraard wel de informatie ontvangen.

❖ **Mentor M:**

Zoals het nu gaat, mag het van mij blijven; ik ervaar dat ik als mentor het eerste aanspreekpunt ben en dat vind ik een goede zaak.

❖ **Mentor N:**

Ik vind dat een mentor eerste aanspreekpunt moet zijn maar niet dat collega's te pas en te onpas hun gal spuwen over mijn mentorklas. Ik ontvang graag kleurloze feedback over mijn mentorklas, dit vinden collega's blijkbaar nogal moeilijk.

5. Heb je behoefte aan een specifieke invulling van de mentorlessen?

❖ **Mentor A:**

Ja, ook hierin moet een duidelijk structuur worden geboden en een veilige sfeer die tot discussie kan leiden.

❖ **Mentor B:**

In de vierde klas niet. In de derde wel, ik heb dan vooral behoefte aan eenzelfde aanpak door elke mentor omdat dit duidelijkheid schept voor leerlingen en ons.

❖ **Mentor C:**

Het zou heel prettig zijn als er een jaarrooster zou zijn waaraan je je kan houden (handvat) met daarin differentiatie tussen 3^e en 4^e klas.

❖ **Mentor D:**

Ja, ik heb daar behoefte aan.

❖ **Mentor E:**

Leerlingen hebben daar zelf zeker behoefte aan, zelf kan ik voor mijn gevoel meer dan de helft de lessen zinvol invullen. In de derde klas zou ik het programma meer op groepsproces inzetten. In de vierde klas meer op studievoordigheden en aandacht voor verschillen in leerstijlen.

❖ **Mentor F:**

Ja dat heb ik. Ik ben nu mijn mentorlessen aan het vullen met noodzakelijke mededelingen. Het zou prettig zijn als hierin duidelijkheid wordt gecreëerd.

❖ **Mentor G:**

Ja, en dan voor de hele locatie dezelfde aanpak.

❖ **Mentor H:**

Ja, met name gericht op groepsopdrachten, buitenoefeningen en reflecterende opdrachten waardoor leerlingen leren naar zichzelf te kijken, meer naar binnen.

❖ **Mentor I:**

Nee, wel aan hoofdlijnen.

❖ **Mentor J:**

Nee niet specifiek, wel eenduidigheid op de hele Hofstraat.

❖ **Mentor K:**

Nee.

❖ **Mentor L:**

Nee, niet speciaal. De lopende zaken en de extra opdrachten; rekenen, taal portfolio en Leefstijl zorgen al voor een overvol programma. Het zou wel zinvol zijn om hier structuur in aan te brengen.

❖ **Mentor M:**

Nee, het gaat prima zoals het nu gaat, er moet ruimte zijn voor elke mentor om de mentorlessen zo in te vullen dat het hem past en bovendien heeft hij dan de ruimte om goed af te stemmen op de groep.

❖ **Mentor N:**

Ja, met plaats voor: praktische mededelingen en planning, bijzondere gebeurtenissen, luistervaardigheden, respect voor zichzelf en een ander, medeleerlingen en het proces binnen de school. Soms gewoon doen wat er gevraagd word, zonder dat er iets tegenover moet staan.

6. Vindt je dat een mentor van een klas een groep moet kunnen maken en hoe?

❖ **Mentor A:**

In principe wel, naar mijn mening is dit de grootste uitdaging van een mentor om mee aan de gang te gaan. Hiervoor zijn onderdelen van Leefstijl een goed hulpmiddel, maar of het lukt is van vele factoren afhankelijk.

❖ **Mentor B:**

Of dit een mentor lukt, en hoe, hangt er sterk vanaf of een klas dat wel wil. Om dit voor elkaar te krijgen kun je bepaalde activiteiten gaan doen. Soms is een klas al een groep als ze binnen komen. Ik kan hier geen eenduidig antwoord op geven.

❖ **Mentor C:**

Ja, dit vind ik heel belangrijk, dit kan door te zorgen dat de leerlingen gezamenlijke interesses met elkaar delen, spelletjes met elkaar doen, klassenuitjes te organiseren, naar elkaar te luisteren en reageren op elkaar.

❖ **Mentor D:**

Ja, dit vind ik de belangrijkste taak van de mentor. Afhankelijk van de groep zijn er veel verschillende manieren om een groep te maken, dit begint bij respect hebben voor elkaar.

❖ **Mentor E:**

Ja, maar de mentor hoeft dit zeker niet alleen te doen als hij hier moeite mee heeft. Hij moet dan wel in een vroeg stadium aan de bel trekken en hulp vragen van collega's, teamleider of leerlingbegeleider. De methode Leefstijl biedt ontzettend veel handvatten om van een klas een groep te maken.

❖ **Mentor F:**

Ja, dit is niet moeilijk. Er zijn een aantal basisprincipes waar je als mentor vanaf dag 1 aan moet voldoen en je voor de volle 100% inzetten. Met sommige groepen lukt het niet helemaal er 1 groep van te maken maar je kunt er altijd uithalen wat er in zit.

❖ **Mentor G:**

Ja, het geeft niet als een mentor dit niet van nature kan, hij moet er dan wel voor open staan dit te leren. Ik maak gebruik van de methode Leefstijl en organiseer, vooral in het beginstadium, veel groepsactiviteiten buiten school.

❖ **Mentor H:**

Hij hoeft dit niet perse alleen te doen als hij hier moeite mee heeft, ik vind wel dat er veel aandacht aan het proces van een klas een groep maken moet worden besteed. Met alle betrokken docenten op een lijn komen met betrekking tot benadering van de groep is heel belangrijk.

❖ **Mentor I:**

Ja, een mentor moet zeker van een klas een groep kunnen maken. Of, als dit niet lukt, hulp vragen hierbij om zoveel mogelijk cohesie binnen de groep te creëren. Door zich te verdiepen in individuele leerlingen, d.m.v. gesprekken, en gezamenlijke interesses te ontdekken binnen de groep kun je het groepsproces bevorderen.

❖ **Mentor J:**

Ik vind dit een heel belangrijk invulling van de mentortaak, in het Handboek voor elke mentor en op de website www.voorelkementor.nl staan vele tips en handvatten om dit proces vorm te geven.

❖ **Mentor K:**

Het lukt niet bij elke groep, een mentor moet hier dan niet op afgerekend worden. Het lijkt mij wel logisch dat hier als eerste in geïnvesteerd wordt door de mentor als hij een nieuwe mentorgroep heeft. Door spelletjes en groepsopdrachten leren de leerlingen elkaar kennen en kun je organiseren dat ze respect voor elkaar krijgen en als binnen de groep voor elkaar instaan.

❖ **Mentor L:**

Ik vind dit heel belangrijk, zo niet het belangrijkste, er zijn niet voor niets kennismakingsdagen in het leven geroepen. Hiervan kun je als mentor dan ook handig gebruik maken bij het maken van een groep. Dit kun je tijdens de mentorlessen aanvullen met groepsopdrachten en activiteiten buiten school.

❖ **Mentor M:**

Ja, dit is een taak van de mentor. Vanuit een eenheid als groep kun je veel bereiken met de groep, dit is ook van groot belang voor de overige lesgevendenden. Leefstijl biedt veel handvatten, hiervoor moet je wel een training hebben gevolgd anders bak je er alsnog niet veel van in de praktijk.

❖ **Mentor N:**

Ja, ik vind dit heel belangrijk maar weet zelf niet zo goed hoe ik dit voor elkaar kan krijgen. Ik maak wel gebruik van de methode Leefstijl maar bezit zelf de competentie niet om dit proces goed te ondersteunen, ik zou heel graag een training volgen op dit gebied.

7. Wat is jouw visie op: grenzen stellen aan de sociaal emotionele ondersteuning van leerlingen door de mentor?

❖ **Mentor A:**

Ik vind dat als een mentor bij ondersteuning van een leerling merkt dat hij niet verder komt, zijn grens van kunnen bereikt heeft of vragen heeft, leerlingen moet doorverwijzen naar de leerlingbegeleider of teamleider.

❖ **Mentor B:**

Dit vind ik noodzakelijk, als de problemen te ver gaan schakel ik de leerlingbegeleider in.

❖ **Mentor C:**

Het zou een goede houvast zijn voor mentoren om de grens van het mentorschap te herkennen. Je weet dan veel beter wat je nog op kan lossen en wat niet voor de mentor bestemd is.

❖ **Mentor D:**

Er moet een duidelijke grens zijn wat bij de taak van de mentor hoort en wat bij de leerlingbegeleider.

❖ **Mentor E:**

Als mentor voel je aan wanneer je moet stoppen met het ondersteunen van leerlingen, dan verwijst je door naar de leerlingbegeleider of de teamleider.

❖ **Mentor F:**

Ik vind het wel belangrijk, zie dat sommige mentoren eindeloos doorgaan met gesprekken maar dit is niet eenduidig vast te leggen.

❖ **Mentor G:**

Goede zaak als er grenzen worden aangegeven, nu weet je eigenlijk niet wanneer de ondersteuning ophoudt. Gelukkig zijn er veel mogelijkheden om te overleggen zodat het geen eindeloos gebed wordt.

❖ **Mentor H:**

Dit hangt sterk van de competenties van de mentor af, je kunt dit niet vastleggen in regels. Voor sommige mentoren moeten de grenzen heel duidelijk worden aangegeven, het lijkt mij de taak van de teamleider om dit proces in de gaten te houden en de mentor er op aan te spreken als hij te ver gaat in de ondersteuning.

❖ **Mentor I:**

Ja, dit is nodig. Ik zou alleen niet weten hoe.

❖ **Mentor J:**

Het lijkt mij niet nodig om hier grenzen aan te geven, volgens mij is het voor iedereen duidelijk wanneer hij de leerlingbegeleider of teamleider raadpleegt en wordt dit uitvoerig besproken in de leerlingbesprekingen.

❖ **Mentor K:**

Voor sommigen is dit nodig, voor de meesten niet. Om dit dan voor elke mentor vast te leggen lijkt me niet zinnig. Sommigen hebben gewoon meer aansturing nodig en kunnen hier individueel op worden aangesproken.

❖ **Mentor L:**

Dit vind ik wel belangrijk, het is nu helemaal niet duidelijk tot hoe ver je als mentor gaat in de ondersteuning en ondersteuning van sociaal emotionele kwesties. Ik doe het op gevoel en als ik twijfel overleg ik met de leerlingbegeleider, dat gaat heel goed maar ik kan me voorstellen dat anderen moeite hebben met het vinden van die grens.

❖ **Mentor M:**

Ja, moet wel gebeuren maar het is volgens mij niet te realiseren om dit op papier te zetten, hangt van zoveel factoren af; type mentor, type leerling, relatie mentor-leerling enz.

❖ **Mentor N:**

Nee, niet noodzakelijk. Andere zaken vind ik veel belangrijker.

8. Wat is jouw visie op het betrekken van leerlingen en ouders bij de sociaal emotionele ondersteuning door de mentor?

❖ **Mentor A:**

Dit vind ik een belangrijk onderdeel van het ondersteunen van de leerling, hij weet immers zelf het beste waar hij behoefte aan heeft en welke aanpak bij hem werkt. Ook ouders zijn kenners van het kind en daarom belangrijk ze erbij te betrekken.

❖ **Mentor B:**

Mits die niet te ver gaat, vind ik dit wel belangrijk en probeer ik hier aan zoveel mogelijk te voldoen.

❖ **Mentor C:**

Ben ik voor, wanneer er een goed beeld is van de leerlingen, kunnen de ouders ook beter betrokken worden bij het leren van het kind.

❖ **Mentor D:**

Ik vind dat ouders sowieso veel meer bij het schoolproces betrokken moeten worden, dus zeker ook bij de sociaal emotionele ondersteuning.

❖ **Mentor E:**

Volgens mij gebeurt dit al op grote schaal, tijdens de oudergesprekken komt dit onderwerp bij mij altijd aan bod. Het zou misschien nog beter kunnen, ik vind dit wel belangrijk omdat we veel van ouders kunnen leren.

❖ **Mentor F:**

Het is logisch dat je de leerling zelf betreft bij deze ondersteuning, in het ene geval is het zinvol de ouders te betrekken, in het andere niet.

❖ **Mentor G:**

Ook al is hun kind 15, 16 of 17 jaar, het blijft het kind van de ouders. Ze hoeven niet alles te weten wat een leerling verteld maar zijn natuurlijk wel de kenners van het kind en kunnen vele bruikbare tips geven om hun kind goed te ondersteunen.

❖ **Mentor H:**

Ben ik het mee eens, wel per situatie verschillend in hoeverre ouders betrokken worden in dit proces. Dat de leerling hierbij zelf betrokken wordt, spreekt voor zich.

❖ **Mentor I:**

Ik heb veelvuldig contact met de ouders en dit is een onderwerp dat ik veel met ouders bespreek. Vervolgens koppel ik dit weer terug naar de leerling. Het heeft alleen maar voordelen als een leerling merkt dat er een driehoeksrelatie is tussen hemzelf, zijn ouders en school. Ik ben dus een groot voorstander.

❖ **Mentor J:**

Lang niet alle ouders staan hier open voor. Ik zelf vind het wel belangrijk maar stuit regelmatig op ouders die geen enkele interesse tonen voor school, ik vind dit zeer triest en doe altijd wel mijn best om ze erbij te betrekken. De leerling wordt altijd sowieso betrokken bij de sociaal emotionele ondersteuning.

❖ **Mentor K:**

Op zich wel een goed punt maar sommige ouders worden heel bemoeizuchtig en dit bemoeilijkt de ondersteuning van de leerling. Anderen laten niets van zich horen, erg lastig dus in de praktijk.

❖ **Mentor L:**

Ik vind dat de mentor nu al overbelast wordt, als daar nog meer contact met ouders bij komt moet is dat natuurlijk wel bevorderend voor het ondersteunen van de leerling maar moet hier ook meer tijd tegenover staan in de normjaartaak en meer mentoruren.

❖ **Mentor M:**

Ja, leerlingen en ouders moeten overal zoveel mogelijk bij betrokken worden. Als school moet je uitdragen dat je dit belangrijk vindt. Je kunt ook best eisen stellen aan ouders vind ik, het gaat tenslotte om de ontwikkeling van hun kind.

❖ **Mentor N:**

Ik ben groot voorstander van de driehoeksrelatie, dus ja!

9. Vindt je dat een mentor aan verdiepende gespreksvoering met leerlingen zou moeten doen?

❖ **Mentor A:**

Alleen indien nodig, de beschikbare tijd met slechts één mentoruur per week is beperkt, moet dus gebeuren in tussenuren. Is mijns inziens ook meer de taak van leerlingbegeleider.

❖ **Mentor B:**

Het mooie van mentor zijn is dat dit soms voorkomt. Ik vind niet dat het verplicht zou moeten zijn.

❖ **Mentor C:**

Dit vind ik niet een noodzakelijke mentortaak. Als het toevallig zo voorkomt is het zeker een goede zaak, maar ik zou hier niet zo op aansturen.

❖ **Mentor D:**

Nee, niet noodzakelijk. Hangt helemaal van de situatie af.

❖ **Mentor E:**

Ja, alleen op die manier kom je er achter wat de drijfveren en waarden van de leerling zijn en kun je hier op afstemmen in de ondersteuning.

❖ **Mentor F:**

Dit zou ik graag willen, het ontbreekt me echter aan tijd hiervoor. Als dit doorgevoerd zou worden, moeten er meer mentoruren komen.

❖ **Mentor G:**

Nee, niet bij elke leerling. Op dit punt zijn de grenzen van groot belang, sommige leerlingen hebben zoveel problemen dat je je als mentor hier niet aan moet wagen omdat je de expertise hier niet voor hebt. We zijn geen hulpverleners.

❖ **Mentor H:**

In principe wel, dan moet er wel iets aan de voorwaarden gebeuren; meer tijd en een training in verdiepende gespreksvoering. Er zouden dan minder leerlingen doorgestuurd hoeven te worden naar de leerlingbegeleiders en je houdt dan als mentor de ondersteuning meer in eigen hand.

❖ **Mentor I:**

Nee hoor, de mentortaak zit al overvol.

❖ **Mentor J:**

Het is prachtig als je als mentor aan verdiepende gespreksvoering mag doen, het is echter geen verplicht onderdeel omdat lang niet alle leerlingen hiervoor in aanmerking komen; sommigen zijn zo gesloten als een oester, hebben dusdanig veel problemen dat zij elders begeleidt worden en of willen gewoon niet praten.

❖ **Mentor K:**

Nee, niet *moeten*. Als de gelegenheid zich voordoet en er is tijd voor, is niet prima maar het moet geen vast onderdeel van het mentoraat zijn.

❖ **Mentor L:**

Elke mentor voert individuele gesprekken met leerlingen, de een meer dan de ander en met de ene leerling meer dan met de andere. Of dit verdiepend moet zijn, valt over te twisten. Ik vind niet dat je dit een mentor moet opleggen.

❖ **Mentor M:**

Nee, dit vind ik geen mentortaak maar een taak voor de leerlingbegeleider.

❖ **Mentor N:**

Nee, je moet hier als mentor wel naar streven maar het is in de praktijk gewoon niet haalbaar en dus niet realistisch.

Bijlage 11

Voorbeeld functieomschrijving mentor

Funcieomschrijving mentor locatie Hofstraat

Informatie

Taaknaam:	mentor
Organisatie:	school voor voortgezet onderwijs
Onderdeel:	afdeling basis-en kaderberoepsgerichte leerweg
Werkterrein:	mentoraat
Activiteiten:	overdragen van informatie en vaardigheden, ondersteunen van leerlingen

Omgeving

De mentor ressorteert hiërarchisch onder de sectordirecteur en werkt onder leiding van de teamleider. Het werkterrein van de mentor is bepaald door de hier nader omschreven vormen van ondersteuning aan een hem toegewezen groep leerlingen binnen de locatie.

Doel van het mentoraat is het creëren van een zodanig pedagogisch-didactisch klimaat dat leerlingen, zowel individueel als in groepsverband, optimaal gebruik kunnen maken van het onderwijsaanbod en de leerlingondersteuning.

Werkzaamheden

1. Levert bijdragen aan de organisatie, het beheer en de ontwikkeling van het mentoraat, door:
 - het bijwonen van de vergaderingen van het team waarvan de mentor onderdeel uitmaakt;
 - het informeren van collega's over zijn werkzaamheden en over de situatie van leerlingen;
 - het rapporteren aan de teamleider over de voortgang en resultaten van zijn werkzaamheden;
 - het volgen van ontwikkelingen op het gebied van mentoraat en zorgt voor eigen deskundigheidsbevordering;
 - het leveren van een bijdrage aan evaluatie en kwaliteitszorg van het mentoraat.
2. Verzorgt activiteiten op het gebied van loopbaanoriëntatie, loopbaan- en studieondersteuning, door:

- het regelmatig voeren van voortgangsgesprekken met de eigen mentorleerlingen;
- het in overleg met leerlingen en leraren doen van voorstellen aan de teamleider voor extra ondersteuning;
- het in samenwerking met de teamleider voorbereiden en bijwonen van rapportvergaderingen;
- het informeren van leerlingen (en ouders/verzorgers) over studieplanning, studievoortgang en studieresultaten;
- het voeren van overleg met teamleider en mentoren over opzet en gebruik van studiewijzers;
- het mede zorgen voor het beheer van de examendossiers van de eigen leerlingen;
- het mede verzorgen van thematische lessen en projecten op het gebied van loopbaanoriëntatie en –ondersteuning.

3. Verzorgt sociaal-emotionele ondersteuning van leerlingen door:

- het optreden als vertrouwenspersoon voor leerlingen;
- invulling te geven aan de inhoud van de mentorlessen;
- van een klas een groep te maken;
- eerste aanspreekpunt te zijn in contact met leerlingen, ouders en collega's;
- zich op de hoogte te stellen van de grenzen aan de sociaal emotionele ondersteuning;
- leerlingen die een bijzondere en/of intensieve ondersteuning behoeven door te verwijzen naar de leerlingbegeleider;
- leerlingen en ouders te betrekken bij de sociaal emotionele ondersteuning;
- het signaleren van sociaal-emotionele problemen bij leerlingen door aan verdiepende gespreksvoering te doen;

4. Organiseert mede activiteiten vanuit het perspectief van ondersteuning van leerlingen door:

- mee te werken aan het introductieprogramma voor derde klassen en indien nodig het verzorgen van onderdelen daarvan;

- het informeren van leerlingen over de gekozen vakrichting;
- deel te nemen aan ouder- en voorlichtingsavonden van de eigen leerlingen;
- leerlingen te stimuleren deel te nemen aan klassenactiviteiten;
- leerlingen te stimuleren initiatieven te ontplooiën voor binnen- of buitenschoolse leeractiviteiten;

Speelruimte

De mentor bovenbouw basis-en kaderberoepsgerichte leerweg is verantwoording schuldig aan de teamleider of sectordirecteur of voor wat betreft de kwaliteit van zijn werkzaamheden.

De mentor bovenbouw basis-en kaderberoepsgerichte leerweg werkt binnen de vastgestelde locatiestructuur, examenregeling en schoolkaders.

De mentor bovenbouw basis-en kaderberoepsgerichte leerweg neemt beslissingen over de ondersteuning van leerlingen en de voortgangsrapportage ervan.

Kennis en vaardigheden

- Theoretische en praktische kennis van loopbaanoriëntatie, loopbaanondersteuning en studieondersteuning;
- Kennis van en inzicht in taak en organisatie van hulpverleningsinstanties;
- Kennis van en inzicht in de taakstelling en organisatie van de afdeling;
- Kennis van de vakprogramma's en het vervolgonderwijs;
- Vaardigheid in het ondersteunen van leerlingen.

Contacten

- Met het management, teamleider, mentoren over de ondersteuning om informatie uit te wisselen en afstemming te verkrijgen;
- Met ouders/verzorgers en externe hulpverleningsinstanties om informatie uit te wisselen en activiteiten af te stemmen.

Geraadpleegde literatuur

Bakker-de Jong, M. en Mijland, I.: *Handboek voor elke mentor*, Quirijn, 2005.

Cameron, R.: *Waarom sociaal emotionele vaardigheidstraining een vaste plek verdient in het onderwijs*, Aspekt, 2010.

Cauffman, L. en van Dijk, D.J.: *Handboek Oplossingsgericht werken in het onderwijs*, Boom onderwijs, 2009.

Deley, T.: *Denken, voelen, doen, sociaal emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*, Garant, 2004.

Deley, T.: *Een kader voor sociaal-emotionele ontwikkeling*, Speciaal Onderwijs, juni 1992.

Deley, T.: *Kinderen in beeld*. Speciaal onderwijs, juni 1992.

Durrant, M.: *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Leuven-Apeldoorn: Garant, 2001.

Harinck, F.: *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant, 2006.

Hattie, J. : *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, 2009.

Jeninga, J.: *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB Uitgevers, 2004.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W.: *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff, 2007.

- Kelchtermans, G.: *Reflectief ervaringsleren voor leerkrachten*. Deurne: Wolters Plantyn, 2001.
- Klein, D. & Ten Voorde: *Welke factoren zijn van positieve invloed op de ontwikkelcompetenties van docenten*, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling, 2009.
- Kloosterboer, P.: *Voor de verandering*, Academic service, 2005.
- Kotter, J. en Whitehead, L.: *De kunst van overtuigen*, Business contact, 2010.
- Kuil, J., Kuipers, L. en Leurink, A.: *Sociaal emotionele ontwikkeling*. SLO, Enschede, 1997.
- Leefstijl. Sociaal-emotionele vaardigheden. Handleiding*. Lions Quest, 2001.
- Lier, P.A., van en Hoebe, S.A., Lieshout, C.F.W., van: *Het bevorderen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen*. Katholieke Universiteit Nijmegen, Vakgroep ontwikkelingspsychologie, Nijmegen, 1991.
- Lieshout, T. van: *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum, 2002.
- Meersbergen, E. van: *De rol van de procesbegeleider bij het leren van leerkrachtcompetenties*. Amsterdam: Vrije Universiteit, 2005.
- Nelis, H. en v. Sark, Y.: *Puberbrein binnenstebuiten*. Kosmos, 2002.
- Ponte, P. en Zwaal, P.: *Over grenzen, een nieuwe manier van werken aan leerlingondersteuning in Nederland, Rusland, Amerika en Engeland*. Leuven-Apeldoorn: Garant, 1997
- Ryan, R., & Deci, E. *Zelf-determinatie theorie en de facilitatie van intrinsieke motivatie, sociale ontwikkeling en welzijn*. American Psychologist, 55, 68-78, 2000.

Stevens, L.M.: *Procesmanagement Primair Onderwijs, Overdenken en doen.* 's Gravenhage, 1997.

WOSO : *Bekwaam en speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg.*
Antwerpen-Apeldoorn: Garant, 2004

Wulp, D. v.d.: *Oplossingsgericht werken in het onderwijs, Kinder- & Jeugdpsychotherapie,*
jaargang 35, nummer 3, 2008.

Websites:

www.aps.nl

www.cinop.brengtlerentotleven.nl, onderzoek Profilerings van de docent beroepsonderwijs,
V.d. Brink, A., Heusdens, W., v.d. Laarschot, M. en Pfaff, A., namens Hogeschool Utrecht,
kenniscentrum educatie, 2011

www.hbokennisbank.nl

www.marant.nl

www.slo.nl

www.voorelkementor.nl

www.youngworks.nl