

Praktijkonderzoek Master SEN



Vertrouwen, luisteren en respect, de
basis voor het gesprek met de leerling

Student: Mieke Doornenbal, S230986
s230986@student.windesheim.nl

Docent: Ingrid Paalman-Dijkenga
Juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	1
Voorwoord.....	2
1 Inleiding	3
2 Theoretisch kader	5
2.1 Begripsverduidelijking	5
2.1.1 Sociaal- emotionele problemen	5
2.1.2 Competenties	6
2.1.3 Signaleren	7
2.2 De visie van het Carmel College Salland.....	8
2.3 De visie van de leerling	9
2.4 Ondersteuning voor de mentor.....	9
3 Opzet van het project	11
4 Resultaten.....	13
4.1 Welke sociaal emotionele problemen kunnen voorkomen bij jongeren?	13
4.2 Welke competenties heeft de mentor nodig?	15
4.3 Welke gespreksvaardigheden heeft de mentor nodig?	17
4.4 Welke ondersteuning heeft de mentor nodig?	18
4.5 Wat is het doel van het mentorgesprek?	20
5 Conclusies en aanbevelingen	23
5.1 Conclusies	23
5.1.1 Welke sociaal emotionele problemen kunnen voorkomen bij jongeren?	23
5.1.2 Welke competenties heeft de mentor nodig om te signaleren?	24
5.1.3 Welke competenties heeft de mentor nodig om in gesprek te gaan?.....	24
5.1.4 Welke ondersteuning heeft de mentor nodig?	24
5.2 Aanbevelingen	24
5.3 Vooruitblik	25
5.4 Reflectie	25
6 Literatuurlijst	26
7 Bijlagen	28
7.1 Mailbericht ouders aankondiging enquête	28
7.2 Enquêtes	29
7.2.1 Enquête mentoren	29

7.2.2	Enquête leerlingen	33
7.2.3	Enquête sectorleiding.....	35

Samenvatting

De aanleiding voor dit praktijkonderzoek was dat de mentoren bij de leerlingbegeleiding aangaven soms niet goed te weten hoe op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan. Ook leerlingen gaven aan dat ze soms het gevoel hadden dat de mentor niet goed luisterde of niet vertrouwelijk met de informatie omging.

Het doel van dit onderzoek is dat mentoren van de 2-3 HAVO/VWO klassen weten hoe zij in het gesprek met de mentorleerling sociaal emotionele problemen kunnen signaleren en bespreekbaar kunnen maken. De mentoren weten welke gespreksvaardigheden zij hiervoor nodig hebben en op welke manier hierbij ondersteuning geboden kan worden. Om dit doel te bereiken zijn enquêtes uitgezet bij mentoren, leerlingen, sectorleiding en ouders. De gemiddelde respons was 85%.

Uit het onderzoek komt naar voren dat de leerlingen het erg belangrijk vinden dat ze de mentor kunnen vertrouwen, dat deze goed luistert en respect toont. Dit is een belangrijke basis om met de leerling in gesprek te gaan en mogelijke problemen bespreekbaar te maken.

Voorwoord

Onderzoek doen naar hetgeen nodig is om sociaal emotionele problemen te signaleren was voor mij eigenlijk vanzelfsprekend. Ik speelde al langer met deze vraag en het praktijkonderzoek voor de master SEN gaf mij een mooie gelegenheid om antwoord op mijn vragen te krijgen.

Ik ben veel mensen dank verschuldigd. Allereerst mijn partner Himke, hij heeft mij geholpen met het uitwerken van de gegevens en heeft altijd vertrouwen gehad in het feit dat ik een mooi resultaat neer zou kunnen zetten. Ook zoon Niek, zijn vriendin Sietske wil ik bedanken voor het verlenen van hand en span diensten. Allen, en ook dochter Ester, hebben een luisterend oor geboden en wisten op een prettige manier om te gaan met deze, toch af en toe stressvolle periode.

Collega's Louise en Bert en leerlingen Lianne en Nella hebben mij erg geholpen door zeer kritisch te kijken naar de enquêtes voor deze uitgezet werden. Zij hebben mij bruikbare feedback gegeven, dit heeft geholpen om de vragen in de enquêtes duidelijker te kunnen stellen.

Daarnaast wil ik de leerlingen, ouders, mentoren en teamleiders bedanken voor het invullen van de enquêtes. De grote respons heeft mij blij verrast! Ook Doriene, de kwaliteitsmedewerkster van het Carmel College ben ik veel dank verschuldigd, zij heeft mij geholpen om de enquêtes op te zetten en veel tips gegeven voor de verfijning hiervan.

Ook wil ik Jennifer, studiegenoot en critical friend bedanken voor haar kritische blik op de door mijn aangeleverde stukken.

En last, but not least, een woord van dank aan de coaches Ingrid en Zwani. Zonder hen was het niet mogelijk om dit resultaat te bereiken.

1 Inleiding

Sinds augustus 2005 ben ik werkzaam als leerlingbegeleider op het Carmel College Salland in Raalte op de sector HAVO/VWO, hieronder vallen ruim 1500 leerlingen. Er zijn twaalf 2-3 HAVO klassen en tien 2-3 VWO klassen. In mijn functie begeleid ik onder andere leerlingen met sociaal emotionele problemen. Daarnaast ondersteun ik mentoren bij hun begeleidende en signalerende taken. Ik heb geen lesgevende taken.

Een aantal mentoren heeft bij de leerlingbegeleider aangegeven dat ze het lastig vinden om op een goede manier met leerlingen in gesprek te gaan. Onder een goede manier verstaan zij dat de problemen die er bij de leerling spelen ook daadwerkelijk in het gesprek boven tafel komen. Desbetreffende mentoren weten soms niet goed welke vragen ze moeten stellen en hoe ze de leerling het gevoel kunnen geven dat er echt naar hen wordt geluisterd, zodanig dat de leerling bereid is om mogelijke problemen met hen te delen. De mentoren geven aan dat het gesprek stil kan vallen als de leerling vragen met 'ja' en 'nee' beantwoordt. Zij geven aan dit vervelend te vinden en dat het hen aan kennis en ervaring ontbreekt om het gesprek een andere wending te geven.

Een aantal leerlingen heeft bij de leerlingbegeleider aangegeven dat ze het moeilijk vinden om problemen met de mentor te bespreken. Zij hebben de ervaring dat de mentor soms niet vertrouwelijk met de informatie omgaat. Dit hebben zij ervaren doordat de mentor, een onderwerp dat tijdens het mentorgesprek besproken was, op een later moment in de klas aan de orde liet komen. Ook hadden de leerlingen de indruk dat andere docenten van de inhoud van het gesprek op de hoogte waren.

Doelstelling van mijn onderzoek is: De mentoren van de 2-3 HAVO/VWO klassen weten hoe zij in het gesprek met de mentorleerling sociaal emotionele problemen kunnen signaleren en bespreekbaar kunnen maken. De mentoren weten welke gespreksvaardigheden zij hiervoor nodig hebben en op welke manier hierbij ondersteuning geboden kan worden

De centrale vraagstelling van mijn onderzoek is: Welke competenties heeft de mentor van 2-3 HAVO/VWO klassen nodig om op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?

Onderzoeksvragen:

- Welke sociaal emotionele problemen kunnen voorkomen bij jongeren?
- Welke competenties heeft de mentor nodig om zijn signalerende taak goed uit te kunnen voeren?
- Welke competenties heeft de mentor nodig om op een adequate manier in gesprek te gaan met zijn leerlingen?
- Welke ondersteuning heeft de mentor nodig bij het leren beheersen van de competenties om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?

Deelvragen:

- Wat zijn sociaal emotionele problemen?
- Welke sociaal emotionele problemen kunnen voorkomen bij leerlingen van 13-15 jaar?
- Welke sociaal emotionele problemen komen voor bij leerlingen van het Carmel College Salland?
- Wat zijn competenties?

- Wat is signaleren?
- Welke competenties zijn volgens de mentor nodig om de signalerende taak goed uit te kunnen voeren?
- Welke competenties heeft de mentor volgens het managementteam van het Carmel College Salland nodig om de signalerende taak goed uit te kunnen voeren?
- Wat staat er in de relevante literatuur over de competenties van de mentor om de signalerende taak goed uit te voeren?
- Welke gespreksvaardigheden heeft de mentor nodig om op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan?
- Wat ziet de mentor als doel van het mentorgesprek?
- Wat ziet de leerling als doel van het mentorgesprek?
- Wat zien ouders als doel van het mentorgesprek?
- Wat ziet het managementteam als doel van het mentorgesprek?
- Komen de doelen van het mentorgesprek overeen, zo niet, welke adviezen kunnen dan gegeven worden om deze beter op elkaar af te stemmen?
- Wat staat er in de relevante literatuur over de competenties die de mentor van 2-3 HAVO/VWO klassen nodig heeft om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?
- Welke ondersteuning krijgt de mentor van 2-3 HAVO VWO klassen op het Carmel College om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?
- Welke ondersteuning heeft de mentor nodig om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?
- Welke competenties heeft de mentor volgens de leerling nodig zodat hij/zij op een adequate manier met de mentor in gesprek kan gaan en sociaal emotionele problemen bespreekbaar gemaakt kunnen worden?
- Wat staat er in de relevante literatuur over de ondersteuning die de mentor nodig heeft om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?
- Wat staat er in de relevante literatuur over de competenties die de mentor volgens de leerling nodig heeft zodat hij/zij op een adequate manier met de mentor in gesprek kan gaan en sociaal emotionele problemen bespreekbaar gemaakt kunnen worden?

Om antwoord op deze vragen te krijgen zijn enquêtes uitgezet bij leerlingen, ouders, mentoren en de sectorleiding en is literatuuronderzoek gedaan.

Opmerking [e1]: Het was overzichtelijker geweest om de deelvragen bij de onderzoeksvragen te zetten waaronder deze vallen. In de onderzoeksvragen had het onderscheid tussen de verschillende ondervraagde groepen (mentoren, leerlingen, ouders en managementteam) duidelijker naar voren mogen komen. Een combinatie van deelvragen geeft vaak antwoord op een hoger gelegen onderzoeksvraag. De wijze waarop onderzoeksvragen en deelvragen onderling samenhangen blijkt nu onvoldoende uit de weergave ervan.

2 Theoretisch kader

2.1 Begripsverduidelijking

Om antwoord te geven op de vraag: 'welke competenties heeft de mentor van 2-3 HAVO/VWO klassen nodig om op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?' is het nodig om een aantal begrippen te verduidelijken. Het betreft de begrippen: sociaal emotionele problemen, competenties en signaleren. Deze begrippen vormen het uitgangskader van dit onderzoek.

2.1.1 Sociaal- emotionele problemen

In de taakomschrijving van de mentor van het Carmel College Salland wordt gesproken over moeilijkheden waarmee een leerling te maken kan krijgen. In dit praktijkonderzoek wordt de term sociaal emotionele problemen gebruikt. De omschrijving van Bakker- de Jong en Mijland (2010) sluit het meest aan bij dit onderzoek, zij benoemen pesten en faalangst, problemen met sociale vaardigheden en rouw en verdriet als problemen waar elke mentor mee te maken kan krijgen. Dit is ook de reden waarom juist deze problemen centraal staan in dit onderzoek Sociaal-emotionele problematiek is veelomvattend, het begrip wordt op veel verschillende manieren beschreven. Postma (2008) beschrijft sociaal-emotionele problemen als volgt: emotionele problemen: zoals angst, teruggetrokkenheid, depressieve gevoelens, psychosomatische klachten, gedragsproblemen: zoals agressief gedrag, onrustig gedrag en delinquent gedrag en sociale problemen zoals: problemen die het kind heeft in het maken en onderhouden van het contact met anderen. Kievit, Tak en Bos (2009) beschrijven het sociaal emotioneel functioneren. Zij geven aan dat vaak wordt gesteld dat als een kind 'normaal' sociaal en emotioneel functioneert dat dit betekent dat dit kind effectief en flexibel met de mogelijkheden en de moeilijkheden in zijn omgeving om kan gaan. De beide begrippen worden door deze auteurs uit elkaar gehaald. Onder sociaal gedrag wordt alle gedrag dat gericht is op anderen verstaan. Het betreft gedrag waar twee of meer mensen bij betrokken zijn, jong, oud, bekend of onbekend. Het doel van dit sociale gedrag kan het zoeken of juist het ontwijken van contact inhouden. De volgende definitie van emoties wordt gegeven: 'Emotie is een complex patroon van een chemische en neurale reactie dat door de hersens geproduceerd wordt in reactie op een externe situatie (zoals een blaffende hond die op je afkomt) of een interne stimulus (zoals de gedachte aan een blaffende hond die op je afkomt)' (Kievit, et al, 2009, p. 614). Het vergelijken van deze beide theorieën, doet vermoeden dat de basis hiervan overeenkomt. In aanvulling op de theorie van Kievit et al (2009) beschrijft Delfos (2010) de oorzaak van de mogelijke gedragsproblemen in de pubertijd. Zo geeft zij aan dat echte gedragsproblemen vaak ontstaan als extra factoren een rol spelen. De factoren kunnen zijn: traumatische ervaringen, scheiding van ouders, een problematisch gezin maar vooral ook gebrek aan contact met leeftijdsgenoten. Zij benoemt ook dat als er voor de puberteit geen opvallend ernstige problemen zijn, dat deze tijdens de puberteit ook niet te verwachten zijn.

De leerlingen die hebben deelgenomen aan dit onderzoek bevinden zich allen in de leeftijdscategorie van 13-15 jaar. Deze leeftijd wordt de pubertijd genoemd en valt in de adolescentieperiode. Deze adolescentieperiode loopt van tien tot twintig jaar. De pubertijd wordt vaak beschreven als een lastige tijd, maar is een normale ontwikkelingsfase, aldus Crone (2008). Zo blijkt het moeilijk te zijn om de precies de sociaal emotionele problemen van leerlingen van 13-15 jaar te beschrijven. De problematiek die doorgaans in de literatuur beschreven wordt omhelst een bredere leeftijdscategorie. In dit praktijkonderzoek worden enkele problemen uit de adolescentieperiode beschreven. In het advies van de

Opmerking [e2]: Deze formulering wekt de indruk dat het gaat om een bijna letterlijk citaat. In dat geval noem je óók het p. nummer van de bron in de verwijzing.

Opmerking [e3]: Let op het aantal spaties. Zorgvuldigheid is zeker in je PGO van belang.

Onderwijsraad (2010) worden onder andere de volgende problemen die voorkomen in de adolescentieperiode beschreven: probleemgedrag dat naar buiten gericht is: opstandig, agressief of antisociaal gedrag, zoals bijvoorbeeld pesten, concentratieproblemen, chaotisch gedrag, problemen met sociale relaties. Dit gedrag wordt regelmatig door anderen als storend ervaren. Naar binnen gericht: geen controle hebben over angsten, verdriet, onzekerheid, eetproblemen. Een leerling met dergelijke problematiek lijdt vaak in stilte. Zowel de naar buiten als de naar binnen gerichte problematiek kunnen onderwijsbelemmeringen ten gevolg hebben. Van der Wolf en van Beukering (2009) spreken naast de hiervoor genoemde problemen nog over brutaal en regelschendend gedrag. Als voorbeeld van dit gedrag beschrijven zij: andere leerlingen opzettelijk pijn doen, manipuleren, liegen, bedriegen, stelen en het intimideren van de docent en medeleerlingen. Hoewel bij deze gedragingen wellicht een belangrijke taak voor de mentor is weggelegd zijn ze te omvangrijk voor dit onderzoek. Hier zal derhalve geen aandacht aan besteed worden. Er zijn bepaalde competenties nodig om sociaal emotionele problemen te signaleren.

Omdat de taak van de mentor in het voortgezet onderwijs speciale competenties en gespreksvaardigheden vraagt, volgt in de volgende paragraaf een toelichting hierop.

2.1.2 Competenties

Korthagen (2004) geeft de volgende definitie: een competentie is het vermogen om in de praktijk te kunnen handelen op basis van wat er geleerd is, en daarover verantwoording af te kunnen leggen en erop te kunnen reflecteren. Bruïne, Claassen en Siemons (2004) hebben een definitie van de lerarencompetenties opgesteld. Hierin wordt de verantwoordelijkheid van de leraar benoemd in samenhang met de situaties waarin hij werkt. Het omhelst een geïntegreerd geheel van gedragsrepertoire, kennis, inzicht, beroepshouding, beroepsopvattingen, persoonlijke eigenschappen en kwaliteiten. Bruining, Koot, Remmers, de Visser en Runhaar (2001, p.?) geven de volgende definitie van competenties: “Een zodanig set gedragsmogelijkheden dat een persoon in een bepaalde situatie als regel effectief kan handelen. Een competentie steunt op een combinatie van kennis, vaardigheden en persoonlijkheid”. Pals en Mulder (1999) tekenen hierbij aan dat competenties een voorwaarde vormen maar geen garantie zijn voor succes. Er zijn andere factoren die de prestatie beïnvloeden zoals: motivatie, informatie, de architectuur van de functie en de context waarin de functie wordt vervuld. Wanneer we deze verschillende beschrijvingen van competenties met elkaar vergelijken en integreren, kan de indruk worden gewekt dat de context, de situatie waarin de leraar werkt, een belangrijke rol speelt bij het inzetten van de competenties. Lingsma, Mackay en Schelvis (2003) benadrukken het belang van de competentie relationele sensitiviteit. Deze competentie helpt de docent om in gesprek met de leerling voelhorens te krijgen voor de boodschap achter de boodschap en te luisteren naar de leerling zonder daar direct conclusies aan te verbinden. Uit bovenstaande zou opgemaakt kunnen worden dat competenties veelomvattend zijn. Het lijkt aannemelijk dat gespreksvaardigheden een belangrijke competentie is. In het kader van dit onderzoek wordt gekeken naar de competenties en gespreksvaardigheden die de mentor nodig heeft om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden. Dit wordt hierna verder beschreven. Groothuis en Verkuyl (2009) schrijven dat het mentorgesprek is bedoeld om de leerling te ondersteunen, te helpen. De leerling staat centraal dit betekent; luisteren, vragen stellen stiltes benutten, empathie tonen. Dit betekent vooral weten wie de leerling is en wat deze leerling nodig heeft. Om dit te weten te komen zijn bepaalde competenties en gespreksvaardigheden nodig. Ook van Lieshout (2009) schrijft over bepaalde voorwaarden waaraan voldaan moet worden om een goede relatie aan te gaan met een leerling. Zij stelt dat elementen van een goede relatie zijn dat de leerling zich gezien, gehoord, gekend en erkend voelt. Het belang van de nulde regel: ‘alles draait om respect’ wordt hierbij expliciet door hem benadrukt. Als de leerling zich

Opmerking [e4]: Op zich prima dat je het advies van de onderwijsraad volgt in de keuze die je maakt voor het gedrag dat je voor dit onderzoek beschrijft. Ik had me kunnen voorstellen dat je hier óók de praktijk op je eigen school had meegenomen. Tegen welke gedragsproblemen lopen de mentoren op jouw school met name aan? Dat blijft in jouw keuze impliciet. In het kader van PGO had je dit naar mijn idee juist prima kunnen meenemen.

Opmerking [e5]: Je verwijst in eerste instantie met de term ‘zij’ naar Van Lieshout. Daarna verwijst je met ‘hem’. Is Van Lieshout een vrouwelijke of mannelijke auteur of gebruik je hier verwijzingen uit 2 verschillende bronnen?

gerespecteerd voelt dan voelt hij zich veilig om zichzelf echt te laten zien (ibidem). Dit zou kunnen betekenen dat een goede relatie tussen docent en leerling kan helpen om op een adequate manier met een leerling in gesprek te gaan zodat sociaal-emotionele problemen eerder besproken en gesignaleerd kunnen worden. Muscott (2002) geeft aan dat het van belang is dat de docent zich verdiept in de cultuur van de leerling. Vragen die de docent zich hierbij kan stellen zijn: welke normen en waarden zijn belangrijk voor deze leerling, welke stijl van communiceren wordt gehanteerd en hoe kan de docent daar rekening mee houden? Als voorbeeld kan genoemd worden dat in bepaalde culturen het niet gebruikelijk is om oogcontact te maken. Ook uit het onderzoek van de Onderwijsraad (2010) blijkt dat de relatie tussen leraar en leerling van groot belang is. Daarnaast blijkt dat preventie en aanpak van gedragsproblemen staat en valt met onder andere een positieve en actieve grondhouding van de docent. Van der Wolf et al. (2009) beschrijven ook de belangrijke rol van de leraar bij het voorkomen, veroorzaken, in stand houden en oplossen van probleemgedrag. Instrumenten daarbij kunnen zijn: een persoonlijke relatie aangaan, aanmoedigen, humor gebruiken, zelf als een goed rolmodel fungeren, feedback geven, grenzen stellen en gedrag corrigeren. Over de deskundigheid die hiervoor nodig is schrijven Kummeling, Grimberg en Hendriksen (2009, p.) het volgende: "Het signaleren, diagnosticeren en begeleiden van problematiek bij de emotionele affectieve ontwikkeling en de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling, vereist een andere deskundigheid dan die welke voor het didactische proces noodzakelijk is." Hieruit zou opgemaakt kunnen worden dat de mentor over specifieke kwaliteiten moet beschikken om op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan.

Opmerking [e6]: Of: valt en staat?

2.1.3 Signaleren

Het blijkt lastig te zijn om een korte definitie van het begrip signaleren te geven. Kummeling et al. (2009) beschrijven signaleren als het opmerken van bepaald gedrag. Bos-de Vos (2011) geeft aan dat je hetgeen je ziet en hoort over de leerling kunt combineren met hetgeen je weet wat je weet over een leerling. Hierdoor kunnen problemen gesignaleerd worden. Uit onderstaande theorieën zou kunnen worden opgemaakt dat signaleren een belangrijke competentie is om met een leerling in gesprek te gaan en de mogelijke sociaal emotionele problemen bespreekbaar te maken. Hermanns, Öry en Schrijvers (2005) schrijven dat veel problemen in het leven van mensen hun wortels hebben in de jeugd. Het is belangrijk dat (het ontstaan van) deze problemen op tijd gesignaleerd wordt. Door het bieden van de benodigde hulp, zorg of ondersteuning aan kinderen, jongeren en hun ouders kan onnodig menselijk leed vaak voorkomen worden. Ook kunnen hierdoor maatschappelijke kosten vermeden worden. Licht hier dan een taak voor het onderwijs? Volgens Spee en Reitsma (2010) is dat zeker het geval. Zij beschrijven, naast de onderwijskundige taak, de volgende taken van het onderwijs: de opvoedingstaak, de verbindende taak en de signalerende taak. In december 2005 is bij de wet bepaald dat scholen een actieve bijdrage dienen te leveren aan de ontwikkeling van actief burgerschap en sociale integratie (ibidem). Bos-de Vos (2011) schrijft ook over het belang van signaleren in scholen, zij geeft aan dat niet alleen de mentor en de docent maar ook conciërges, leerlingen, ouders, zorgcoördinatoren of externe zorgpartners in een vroeg stadium problemen kunnen signaleren. Zij beschrijft dat specifieke problematiek als verzuim of grensoverschrijdend gedrag vroege signalen kunnen zijn van sociaal emotionele problemen. De kunst van het vroeg signaleren is datgene wat je ziet en hoort te combineren met datgene wat je weet over een leerling (ibidem). En wat heeft de mentor dan nodig om dit te kunnen? Leraren zijn belangrijke personen om de zorgvraag te signaleren zo stellen Kummeling, et al. (2009). Signalen over mogelijke problemen kunnen doorgegeven worden aan de mentor, welke verantwoordelijk is voor een eventueel vervolg. Op het Carmel College kan de mentor in een dergelijke situatie de leerlingbegeleider vragen om mee te denken. De Bil (2010) voegt hier nog een extra dimensie aan toe namelijk die van

het zesde zintuig. Zij beschrijft de intuïtie waarmee sommige mensen aanvoelen dat er iets niet in orde is. Zoals aanvoelen dat een leerling niet lekker in zijn vel zit. Zij geeft aan dat het aanvoelen van dingen een meerwaarde kan hebben, zolang er maar zorgvuldig mee omgegaan wordt. Ook op het Carmel College Salland komen mentoren bij de leerlingbegeleiding om te praten over het gevoel dat er iets niet pluis is met een leerling. De leerlingbegeleiding probeert, samen met de mentor, dan zoveel mogelijk relevante informatie te verzamelen, vervolgens wordt bekeken welke eventuele acties moeten worden ondernomen.

Omdat het onderzoek plaats vindt op het Carmel College Salland en de mentoren geacht worden volgens een bepaalde visie te werken wordt deze visie hieronder beschreven.

2.2 De visie van het Carmel College Salland

De visie van het Carmel College Salland dient als leidraad voor medewerkers van de school. Deze visie luidt als volgt: “De aandacht voor veiligheid van de leerling in de interactie met zijn omgeving, het in stand houden en waar nodig bevorderen van de prestatiemotivatie en het stimuleren van de ontwikkeling van persoonlijke morele waarden en normen die richting geven aan en herkenbaar zijn in het gedrag van de leerling” (van den Berg-Duursema, 2003 p.4).

De begeleiding door de mentor bestaat uit drie onderdelen:

1. Begeleiding van de individuele leerling:

Als een leerling moeilijkheden heeft, van welke aard ook, dan is de mentor de persoon bij wie de leerling terecht kan. Vaak zal de mentor ook zelf het initiatief nemen als hij denkt dat er moeilijkheden zijn. De mentor is dus de aangewezen persoon voor ouders/ verzorgers en leerling om contact mee op te nemen als er problemen zijn.

2. Begeleiding van het leerproces van leerling en klas:

Tijdens de mentor- én vaklessen worden de benodigde studievvaardigheden aangeleerd.

3. Begeleiding van de klas als groep met als doel een prettig klimaat te scheppen waarin iedere leerling zich thuis voelt en optimaal kan functioneren.

In de literatuur worden verschillende vormen van begeleiding beschreven. Een aantal hiervan worden hier genoemd: Groothuis et al(2009) beschrijven vergelijkbare begeleidende taken voor de mentor, te weten: begeleiding bij het leren, de psychosociale ontwikkeling, de keuzes op school en begeleiding bij de leef- en werksfeer in de klas. Zij schrijven ook dat de mentor in de begeleiding naast de leerling staat. De mentor zorgt er voor dat hij aansluit bij de specifieke kwaliteiten van de leerling. De mentor staat open voor vragen van de leerling en heeft oog voor eventuele leerbelemmeringen. Hij is gericht op de voortgang van het proces in de richting van zelfstandig en zelfverantwoordelijk leren en leven. In tegenstelling tot Groothuis et al (2009) leggen Bakker-de Jong et al (2010) de nadruk op het netwerk waarin de mentor werkt. De mentor mag dan de spil in de begeleiding zijn, hij kan het niet alleen. Wil de mentor zijn taken goed uitvoeren dan is goede ondersteuning van het mentorschap noodzakelijk. Ook geven zij aan dat de mentor een belangrijke rol speelt bij het groepsproces in de klas. Om tot leren te komen is een gevoel van sociale veiligheid van groot belang. Hieruit zou opgemaakt kunnen worden dat de taak van de mentor veelomvattend is. Beide theorieën sluiten aan bij de onderzoeksvraag van dit praktijkonderzoek.

Het bovenstaande gedeelte is geschetst vanuit de literatuur en vanuit het oogpunt van volwassenen. Hierna volgt een beschrijving vanuit de literatuur van de visie die de leerling heeft op het contact met de mentor.

2.3 De visie van de leerling

Welke gespreksvaardigheden heeft de mentor volgens de leerling nodig om in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen -gesignaleerd kunnen worden? Veugelers (2002) geeft aan dat veel leerlingen vinden dat leerkrachten een moreel voorbeeld moeten zijn. Dit houdt in dat ze eerlijk moeten zijn, hun betrokkenheid bij leerlingen moeten tonen en ze moeten vooral laten zien hoe zij zelf moreel redeneren oordelen en handelen. Leerlingen willen graag serieus genomen worden: dit helpt hen om te praten over persoonlijke en maatschappelijke thema's. Ook Palmer (2005, p.) schrijft over de voorbeeldfunctie van leraren: "Leraar en mentor zijn belangrijke identificatiefiguren. Hun persoonskenmerken, kwaliteitskenmerken en wijze van reageren kunnen -als voorbeeld- de levenshouding van de leerling behoorlijk beïnvloeden, in negatieve maar zeker ook in positieve zin." Stipek (2006) schrijft dat wanneer leerlingen een veilige relatie hebben met de leraar zij eerder in gesprek zullen gaan als er zorgen of problemen zijn. Zij benoemt in haar artikel dat leerlingen het belang van oogcontact en een geïnteresseerde houding aangeven. Ook reacties op non-verbale signalen worden door de leerlingen als belangrijk genoemd. Hieruit zou opgemaakt kunnen worden dat een goede relatie een belangrijke basis kan zijn om op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan. Waar Veugelers (2002) en Palmer (2005) het belang van de voorbeeldfunctie benadrukken -legt Delfos (2010) het accent op het luisteren in plaats van adviezen geven. Beide zijn nodig om de leerling te begrijpen en sociaal emotionele problemen te signaleren. De Socratische methode is een manier die hierbij kan helpen, hierbij worden vragen gesteld en wordt er doorgevraagd in plaats van zelf te vertellen. De hersenen van pubers worden daardoor op 'aan' gezet, het denkproces wordt gestimuleerd en de puber leert zelf om de oplossingen te bedenken. Zij beschrijft ook het belang van eerlijke communicatie. Pubers laten je merken of je echt communiceert of niet. Als dit niet het geval is dan haken pubers af. Dit zou kunnen betekenen dat werkelijke interesse in het verhaal van de puber en vertrouwen op diens eigen vermogen om oplossingen te zoeken, kan helpen om op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan.

Uit het voorgaande blijkt dat de taak van de mentor veelomvattend is, omdat in het kader van dit onderzoek ook gekeken wordt naar de ondersteuning die de mentor hierbij nodig heeft volgt hier een beschrijving van mogelijkheden hiertoe.

2.4 Ondersteuning voor de mentor

Welke ondersteuning heeft de mentor nodig om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden? Meijer (2005) pleit ervoor dat leraren in hun werksituatie meer ruimte moeten krijgen om zelf gecoacht te worden. Hij vraagt zich af of het zinvol zou kunnen zijn om zorgspecialisten, vanwege hun deskundigheid in het herkennen van en omgaan met gedragsproblemen, in te zetten als coach. Sinke (2005) ziet hierin een speciale taak weggelegd door de zorgcoördinator, hij geeft aan dat één van de kerncompetenties van de zorgcoördinator coachen is. Dit betreft zowel het coachen op individueel niveau als het coachen op groepsniveau ten aanzien van het omgaan met zorgleerlingen. Hieruit zou opgemaakt kunnen worden dat het aan te bevelen is ook de mentor, welke in zijn contact met leerlingen ook met zorgleerlingen te maken krijgt, gecoacht wordt. De Onderwijsraad (2010) stelt ook dat leraren begeleiding verdienen. In tegenstelling tot Meijer (2005) en Sinke (2005) geeft de raad aan dat ondersteuning van de leraren in de lerarenopleiding en via bij-en nascholingen gegeven moet worden. Daar zou een breed scala aan handelingsmogelijkheden aangeboden moeten worden. Ook wordt overwogen om door een groep deskundigen een academische werkgemeenschap gedragsproblemen en onderwijs opgezet kunnen worden. Het doel van deze

Opmerking [e7]: zinsbouw

werkgemeenschap is dan ontwikkeling, toetsing en implementatie van kennis en instrumenten rond gedragsproblemen in het onderwijs. Daarnaast is het doel het beantwoorden van vragen van leraren en scholen aangaande gedragsproblemen. Dit overziend zou kunnen betekenen dat deze ondersteuning verder van het werkveld af staat dan de begeleiding die direct in school gegeven kan worden. Wellicht zijn er mogelijkheden om de verschillende begeleidings- ondersteuningsmogelijkheden met elkaar te combineren.

Opmerking [e8]: zinsbouw

Ook de ouders van de leerlingen maken een belangrijk onderdeel uit van jouw onderzoek. In het theoretisch kader lees ik niets over hun aandeel in de begeleiding.

3 Opzet van het project

In oktober 2010 wordt de sectorleiding: de beide teamleiders van tweede en derde HAVO-VWO klassen en de sectordirecteur, geïnformeerd over het doel van het praktijkonderzoek. Hen wordt gevraagd of ze het onderzoek nuttig en zinvol vinden. Alle partijen staan positief tegenover het onderzoek en zullen, waar mogelijk, hun medewerking verlenen. In november 2010 worden de mentorenteams van de 2-3 HAVO-VWO klassen bezocht en geïnformeerd over het onderzoek. De bereidheid om mee te werken lijkt groot te zijn.

Niet alle vragen van de enquêtes hebben betrekking op dit praktijkonderzoek. Deze vragen zijn wel bewust gesteld en hebben als doel om de medewerkers van het Carmel College inzicht te geven in de functie van het mentorgesprek. De antwoorden op deze vragen worden niet in dit onderzoek verwerkt maar komen buiten dit onderzoek om aan de orde.

Zodra het plan van aanpak door de beoordelaar van de opleiding is goedgekeurd worden de teamleiders op de hoogte gesteld van het proces van het onderzoek. De teamleiders geven aan benieuwd te zijn naar de uitkomsten van het onderzoek.

Er wordt gekozen voor het schriftelijke instrument, de enquête omdat het doel is om bij een brede groep personen nauwkeurige informatie te verzamelen over verschillende instrumenten (Harinck, 2009). De enquête is gemengd, dat wil zeggen dat er zowel open als gesloten vragen worden gesteld. De enquêtes worden simpel, helder en niet te complex opgesteld.

In een vroegtijdig stadium vindt er een gesprek plaats met de kwaliteitsmedewerkster van het Carmel College Salland. Voorafgaand aan dit gesprek wordt de kwaliteitsmedewerkster geïnformeerd over het doel van het onderzoek en de onderzoeksvragen waar antwoord op verkregen moet worden. Tijdens dit gesprek blijkt dat er gebruik gemaakt kan worden van het digitale onderzoeksinstrument Voortgezet Onderwijs Spiegel (V.O.Spiegel). Er worden vier enquêtes opgesteld. De enquêtes worden eerst als pilot uitgezet bij 2 leerlingen uit een 3 VWO klas, een mentor van een 4 HAVO klas en een ouder. Er wordt hen gevraagd kritisch te kijken of de vragen duidelijk zijn, of de volgorde van de vragen logisch is en of er tips ter verbetering zijn. Met name de leerlingen komen met bruikbare tips ter verbetering. Zo geven zij aan dat pesten een erg breed begrip is, zij adviseren om de vraag over pesten uit te splitsen in buitengesloten worden en uitgescholden worden. Dit advies wordt overgenomen.

Om de uitslag van het onderzoek zo betrouwbaar mogelijk te laten zijn worden via een aselecte steekproef (Baarda, de Goede en Kalmijn 2000) de deelnemers voor het onderzoek geselecteerd. Dit wordt als volgt gedaan: het onderzoek vindt plaats onder 110 leerlingen van de totaal 22 2-3 HAVO/VWO klassen. Van de leerling-lijst van elke klas wordt elke 5^e, 10^e, 15^e, 20^e en 25^e leerling benaderd om mee te doen aan het onderzoek. De ouders van deze leerlingen worden via een e-mail bericht benaderd met de vraag of hun kind kan deelnemen aan het onderzoek. Ook wordt aan de ouders zelf gevraagd om mee te doen aan het onderzoek. Indien ouders vinden dat hun kind beter niet deel kan nemen aan het onderzoek dan wordt hen verzocht dit door te geven. Er zijn drie ouders die aangeven dat het hen beter lijkt dat hun kind niet deelneemt aan het onderzoek. Deze leerlingen worden, om vergissingen te voorkomen, meteen van de lijst gehaald. De reden dat er toestemming gevraagd wordt aan de ouders is dat er vragen gesteld worden over het welbevinden van de leerling en het misschien lastig voor de leerling kan zijn om bepaalde vragen te beantwoorden.

De 28 mentoren, aan een aantal klassen zijn twee mentoren verbonden, en de 2 teamleiders en de sectordirecteur worden benaderd om de enquête in te vullen. Mentoren teamleiders en ouders krijgen vervolgens een e-mailbericht met de link naar de enquête. In het bericht

Opmerking [e9]: ? Of bedoel je praktijkgericht onderzoek? Het gaat in dit hoofdstuk niet alleen om een beschrijving van de opzet, maar vooral ook om de verantwoording van de opzet en de gekozen instrumenten. "Opzet en verantwoording" is in dit verband een betere titel.

Opmerking [e10]: Stijl? Je beschrijft in de tegenwoordige tijd wat in het verleden reeds heeft plaatsgevonden. Dit leest uiterst moeizaam.

Opmerking [e11]: Let op het juist gebruik van de APA richtlijnen.

Opmerking [e12]: Simpel en helder is toch al niet te complex?

wordt duidelijk aangegeven wat de sluitingsdatum van de enquête is. Er is gedurende twee weken de gelegenheid om de enquête in te vullen. Na een week volgt er een mailbericht ter herinnering naar degene die de enquête nog niet hebben ingevuld. Daarbij wordt aangegeven dat wel zichtbaar is wie de enquête heeft ingevuld maar niet wat een ieder afzonderlijk heeft ingevuld. Een aantal mentoren worden, kort voor de sluitingstijd, mondeling benaderd. De sluitingsdatum was hen ontschoten en zij waren graag bereid de enquête alsnog in te vullen.

In overleg met de teamleiders en de lesgevende docenten vullen de geselecteerde leerlingen tijdens de les de enquêtes in. Om dit goed te laten verlopen worden de leerlingen per klas, dus maximaal vijf leerlingen per keer, gevraagd om mee te komen naar de mediatheek. Daar zijn vijf computers gereserveerd. Met de vakdocenten, die op dat moment aan de leerlingen lesgeven wordt overlegd op welk moment van de les de leerlingen de enquête in kunnen vullen. In een aantal klassen worden toetsen afgenomen, deze leerlingen worden na het maken van de toets uit de klas gehaald. De meeste leerlingen zijn, via hun ouders, op de hoogte gesteld van de op handen zijnde enquête. Nagenoeg alle leerlingen wekken de indruk het leuk te vinden om mee te werken. Er wordt aan de leerlingen uitleg gegeven over de inhoud van de enquête en de anonimiteit die gewaarborgd is. Waar nodig, wordt nog verdere uitleg gegeven, tijdens deze uitleg wordt er voor gezorgd dat niet gekeken wordt naar wat de leerling al heeft ingevuld. Het kost de leerlingen ongeveer 10 minuten om de enquête in te vullen. Alle leerlingen vullen de enquête volledig in. Er is één van de geselecteerde leerlingen langdurig ziek. Hij is niet in de gelegenheid de enquête in te vullen.

De gemiddelde respons van de enquêtes is 85%, de verdeling is als volgt:

- 106 van de 110 leerlingen: 50 jongens, 56 meisjes
- 72 van de 110 ouders
- 27 van de 28 mentoren
- 2 van de 3 sectorleiders

In het volgende hoofdstuk worden de resultaten van dit onderzoek weergegeven.

4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek beschreven. Voor de informatie die verwerkt is in de grafieken geldt de volgende grootte van de onderzoeksgroep:

- Mentoren N=27
- Leerlingen N= 106
- Sectorleiding N= 2
- Ouders N= 73

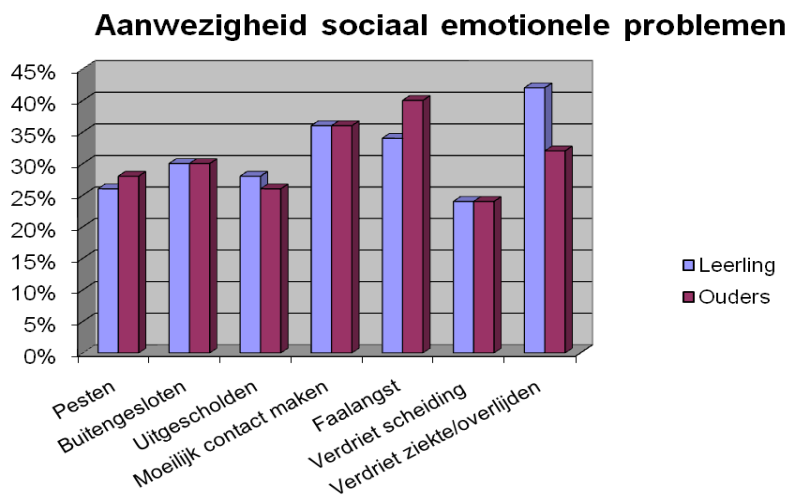
Onder de leerlingen bevinden zich 50 jongens en 56 meisjes. Uit de enquête wordt niet duidelijk welke antwoorden de jongens en welke antwoorden de meisjes hebben gegeven.

De gesloten vragen welke middels de enquêtes gesteld zijn aan de onderzoeksgroep zijn verwerkt in de grafieken. Daarnaast zijn verschillende open vragen gesteld. Deze gegevens zijn waar mogelijk geturfd en apart verwerkt. De cijfers tussen haakjes geven aan hoeveel respondenten het betreffende antwoord hebben gegeven. Indien er geen cijfer achter staat dan betekent dit dat één persoon het antwoord heeft gegeven.

De onderzoeksvragen vormen de leidraad van dit hoofdstuk, ze worden één voor één uitgewerkt.

4.1 Welke sociaal emotionele problemen kunnen voorkomen bij jongeren?

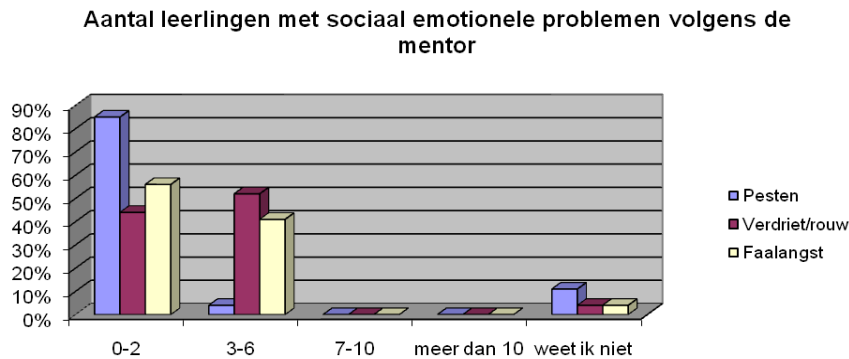
Welke sociaal emotionele problemen komen voor bij leerlingen van het Carmel College Salland?



Grafiek 1

Uit bovenstaande grafiek blijkt dat leerlingen aangeven dat verdriet vanwege ziekte of overlijden het belangrijkste probleem is. Ouders geven aan dat zij faalangst bij hun kind als belangrijkste probleem zien.

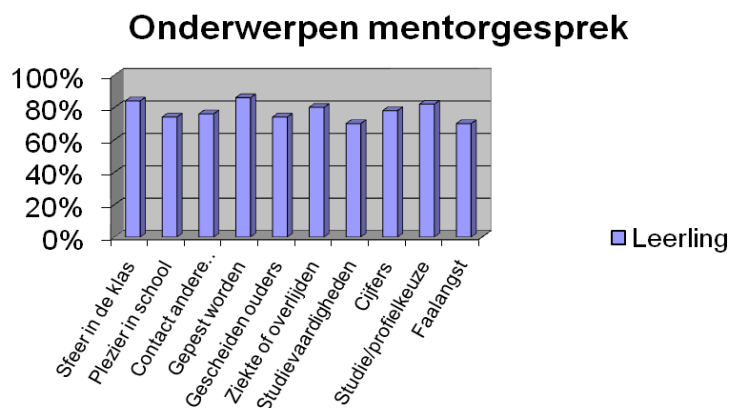
Opmerking [e13]: Geef grafieken en tabellen altijd een duidelijke titel mee, bijvoorbeeld: percentage van voorkomende sociaal emotionele problemen volgens leerlingen en ouders.



Grafiek 2: titel?

52 % van de mentoren geeft aan dat 3-6 leerlingen uit hun mentorklas last van verdriet of rouw heeft en 41 % van de mentoren geeft aan dat 3-6 leerlingen uit hun mentorklas last heeft van faalangst. In de onderstaande grafiek wordt aangegeven dat dit belangrijke gespreksonderwerpen zijn voor het mentorgesprek.

Opmerking [e14]: Ik begrijp deze overgang niet zo goed.



Grafiek 3: titel?

Om nog beter zicht te krijgen op de problematiek die speelt bij de leerlingen is de vraag gesteld welke onderwerpen de leerlingen belangrijk vinden om te bespreken tijdens het mentorgesprek. De leerlingen geven hierover het volgende aan: 86% van de leerlingen vindt pesten een belangrijk onderwerp van gesprek. Gevolgd door de sfeer in de klas 84%, studie en profielkeuze 82%, en verdriet vanwege ziekte en overlijden 80%.

Naast de gesloten vraag over de onderwerpen die tijdens het mentorgesprek besproken moeten worden hebben veel leerlingen de open vraag over de te bespreken onderwerpen beantwoordt. Bij deze vraag hebben de leerlingen **hebben** hierover het volgende aangegeven:

- hoe het gaat in mijn thuissituatie (12)
- een klassenactiviteit, excursie of uitstapje om de band met klasgenoten te versterken (7)
- of ik problemen heb met andere docenten (7)

Opmerking [e15]: Je kondigt eerst de grafiek aan en pas daarna vertel je over de aanleiding voor juist deze grafiek. Deze volgorde is niet logisch.

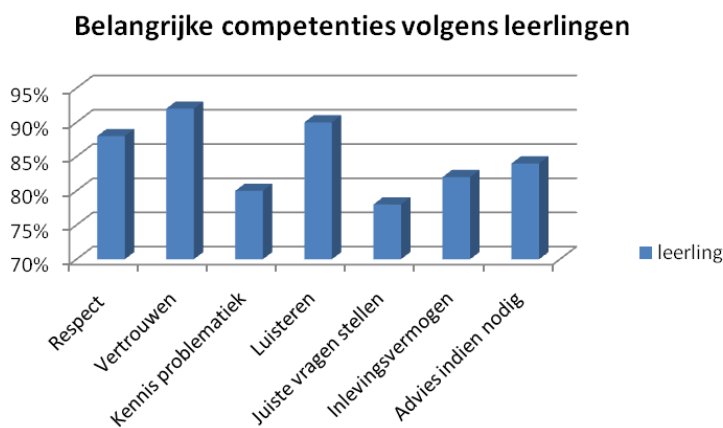
- hoe het gaat met mijn gezondheid (3)
- de plaats waar ik zit in de klas (2)
- mijn hobby's (2)

Mentoren hebben op deze vraag het volgende geantwoord:

- hobby's van de leerling (5)
- relaties: familie, vrienden (2)
- of er bepaalde stoornissen in de familie voorkomen
- welke vakken de leerling moeilijk vindt
- of de leerling op de juiste school zit

4.2 Welke competenties heeft de mentor nodig?

Welke competenties heeft de mentor nodig om zijn signalerende taak goed uit te kunnen voeren?



Grafiek 4: [titel?](#)

In bovenstaande grafiek is de volgende vraag verwerkt: Welke competenties heeft de mentor volgens de leerling nodig zodat hij/zij op een adequate manier met de mentor in gesprek kan gaan en sociaal emotionele problemen bespreekbaar gemaakt kunnen worden?

Uit de grafiek blijkt dat leerlingen het opbouwen van een vertrouwensband en een mentor die goed luistert belangrijk vinden. Ook geven zij aan dat zij het belangrijk vinden dat de mentor respect toont. Dat vertrouwen en goed luisteren prioriteit heeft bij de leerlingen blijkt uit het feit dat dit ook bij de open vraag over dit onderwerp opnieuw is aangegeven. Verderop in dit hoofdstuk komt het doel van het mentorgesprek ter sprake, ook daar geven leerlingen aan veel waarde te hechten aan het opbouwen van een vertrouwensband.

Veel leerlingen hebben in de open vraag aangegeven wat zij nog meer belangrijk vinden om met de mentor in gesprek te gaan. De reacties op deze vraag zijn als volgt:

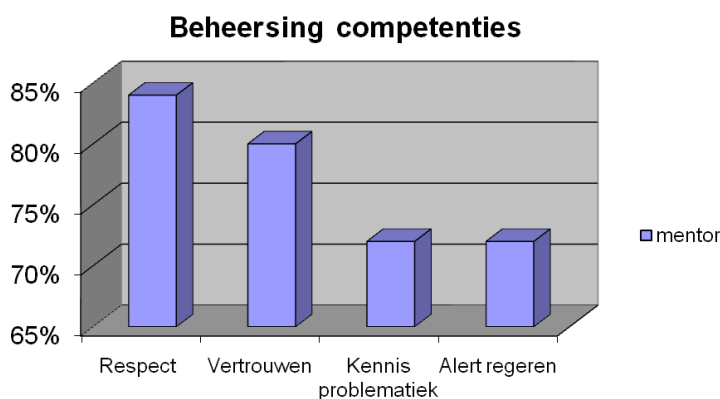
- dat ik de mentor kan vertrouwen (21)
- dat de mentor goed luistert (16)

- dat de mentor tijd voor mij heeft (7)
- dat de mentor mij serieus neemt (7)
- dat de mentor mij begrijpt (7)
- dat de mentor mij kent en mij accepteert zoals ik ben (7)
- dat ik mij op mijn gemak voel (6)
- dat niemand anders mee kan luisteren tijdens het gesprek (5)
- dat er echt iets gedaan wordt als ik een probleem heb (3)
- dat ik alles kan vertellen (3)
- dat de mentor niet humeurig is (2)
- dat het gesprek leuk en gezellig is (2)

Daarnaast geven individuele leerlingen aan het belangrijk te vinden dat de mentor niet te oud moet zijn, aardig en rechtvaardig moet zijn en dat de leerling gestimuleerd wordt als hij iets niet durft.

De mentoren benoemen de volgende belangrijke competenties om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal- emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden:

- goed afstemmen tussen school en thuis (4)
- leerlingen met een open blik, zonder vooroordeel tegemoet treden (2)
- hulp vragen als je er zelf niet uitkomt (2)
- een bepaalde grondhouding van waaruit je naar de ander kijkt
- weten wat je eigen waarden, normen en valkuilen zijn



Grafiek 5: titel

De mentoren geven aan dat ze het respect tonen naar de leerling het beste beheersen, gevolgd door het wekken van vertrouwen bij de leerling.

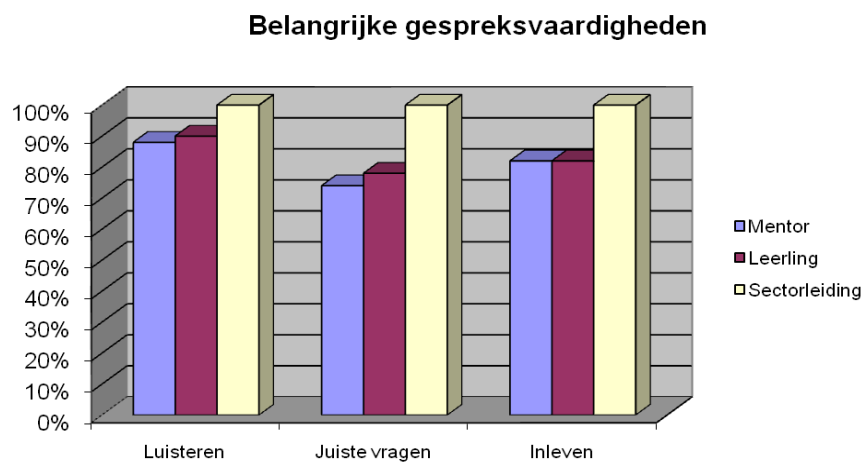
Zij geven aan ook nog een andere competentie te beheersen, namelijk:

- empathisch vermogen

Opmerking [e16]: Waar komen deze resultaten uit voort? De mentoren gaven toch aan welke competenties zij denken te moeten beheersen? Hier gaat het over welke competenties ze zelf denken het beste te beheersen. Dit lijkt me een andere vraag.

4.3 Welke gespreksvaardigheden heeft de mentor nodig?

In het theoretisch kader blijkt dat gespreksvaardigheden belangrijke competenties zijn om met de leerling in gesprek te gaan. Allereerst wordt beschreven welke gespreksvaardigheden belangrijk zijn. Vervolgens komt de mate waarin de mentor, volgens zichzelf, deze gespreksvaardigheden beheerst aan de orde.

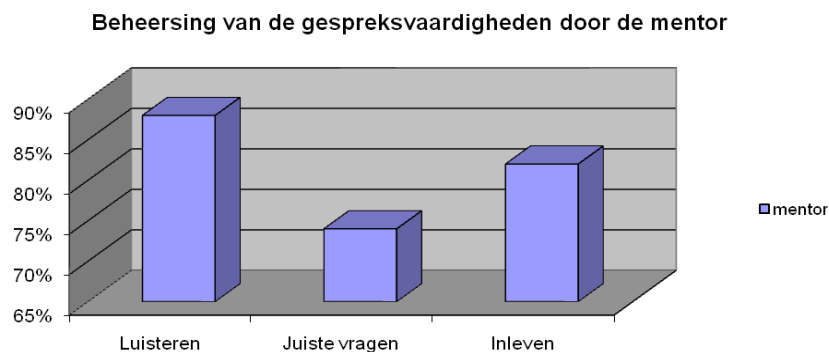


Grafiek 6: [titel](#)

De mentoren en de leerlingen geven aan dat luisteren de belangrijkste gespreksvaardigheid is. Gevolgd door het zich kunnen inleven in de situatie van de leerling en het stellen van de juiste vragen. De sectorleiding geeft aan de drie vaardigheden even belangrijk te vinden.

Naast de bovenstaande gespreksvaardigheden hebben de mentoren nog andere vaardigheden benoemd die zij van belang achten om op een adequate manier met de leerling in gesprek te gaan. Het betreft de volgende vaardigheden:

- non-verbale signalen kunnen interpreteren (2)
- door kunnen vragen.



Grafiek 7

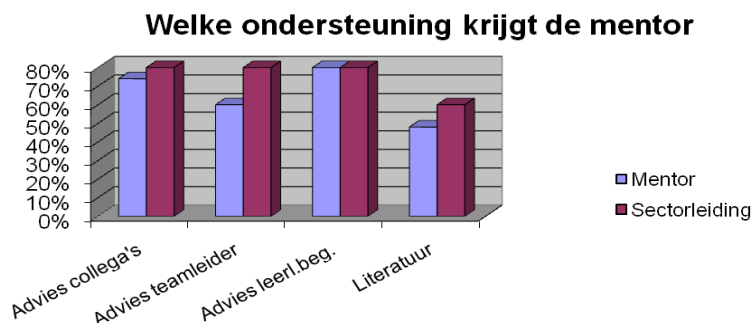
De mentoren geven aan dat ze het luisteren naar de leerling het beste beheersen, gevolgd door het laten zien dat zij zich kunnen inleven in de situatie van de leerling.

Zij geven ook aan nog andere (gespreks)vaardigheden te beheersen, deze zijn als volgt aangegeven:

- goed afstemmen tussen thuis en school (4)
- feedback kunnen geven (2)
- stiltes kunnen laten vallen
- reflectieve vragen stellen zodat de leerling in beweging kan komen
- de leerling handvatten kunnen geven
- interesse en enthousiasme tonen
- afspraken vastleggen
- het gesprek op gevoel voeren, niet volgens een bepaalde strategie
- openstaan om problemen op een andere manier op te lossen
- zich goed op de hoogte stellen van de situatie van de leerling
- vragen stellen aan de leerlingbegeleiding.

4.4 Welke ondersteuning heeft de mentor nodig?

Welke ondersteuning heeft de mentor nodig bij het leren beheersen van de competenties om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden? En welke ondersteuning krijgt de mentor hierbij?



Grafiek 8

Uit bovenstaande grafiek blijkt dat de sectorleiding vindt dat de mentor evenveel ondersteuning krijgt van collega's, teamleider en de leerlingbegeleiding. Ondersteuning met behulp van het lezen van relevante literatuur wordt door de mentoren en de sectorleiding als minder belangrijk geacht. De mentoren geven aan dat zij de meeste ondersteuning krijgen van de leerlingbegeleiding, gevolgd door collega's en sectorleiding. Ondersteuning middels het lezen van relevante literatuur scoort het minst hoog.

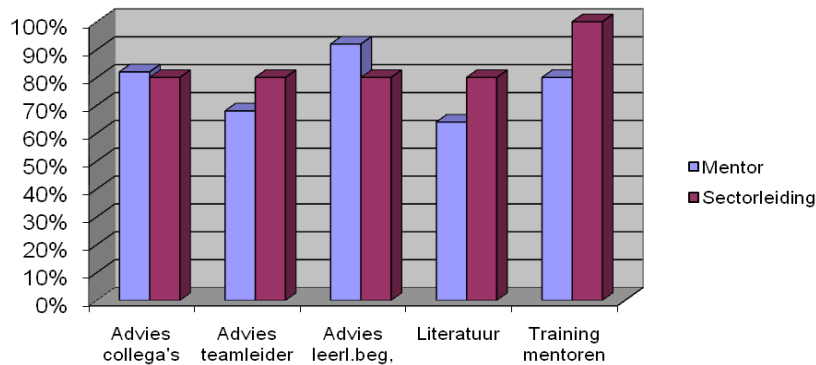
De mentoren geven ook nog aan ondersteuning te krijgen van:

- ouders (3)
- via de leerling-besprekingen (2)

Opmerking [e17]: Ik duid de gegevens als: meer dan 90 procent van de mentoren geeft aan luisteren een belangrijke gespreksvaardigheid te vinden. De mate waarin de mentor deze vaardigheid daadwerkelijk denkt te beheersen, kan ik uit deze grafiek niet lezen. Welke keuzemogelijkheden hadden de docenten? In de enquête hebben ze keuze uit: Niet, nauwelijks, een beetje, vrij goed en helemaal. Deze rubricering komt in de grafiek niet meer terug. Wat lees ik hier nou precies?

- adviezen van derden

Welke ondersteuning heeft de mentor nodig



Grafiek 9

De mentor geeft aan de ondersteuning door de leerlingbegeleiding het meest belangrijk te vinden. De sectorleiding legt meer prioriteit bij een training voor mentoren.

Mentoren geven aan nog andere vormen van ondersteuning nodig te hebben om de taak goed uit te kunnen voeren. Zij benoemen het volgende:

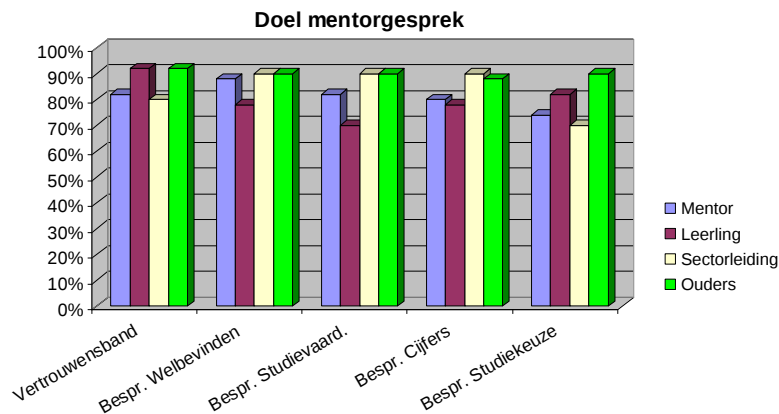
- training gesprekstechnieken
- klankbordgroep van collega's en leerlingbegeleiding waar casuïstiek besproken kan worden
- intervisie
- hulp van gespecialiseerde externe instanties om problemen adequaat te bespreken en aan te pakken
- vaste leidraad voor veel voorkomende 'gevallen'
- workshop door de leerlingbegeleiding
- contact met ouders

De sectorleiding benoemt de volgende tips ter ondersteuning voor de mentoren:

- schoolbreed oplossingsgericht gaan werken en hier gericht op trainen
- training feedback volgen

4.5 Wat is het doel van het mentorgesprek?

Wat is het doel van het mentorgesprek?



Grafiek 10

Deze grafiek laat opnieuw zien hoe belangrijk leerlingen het opbouwen van een vertrouwensband met de mentor vinden. Wellicht geeft de grafiek niet de juiste score van de leerlingen ten aanzien van het welbevinden weer. In grafiek 2 geven leerlingen aan dat ze het bespreken van hun welbevinden juist wel belangrijk vinden. De vraag die gesteld is over het welbevinden van de leerlingen is uitgesplitst, dit kan de oorzaak zijn van het vertekende beeld.

Mentoren benoemen de volgende andere doelen voor het mentorgesprek:

- thuissituatie bespreken (3)
- aansluiten bij de individuele leerling
- gezondheid van de leerling bespreken (bijvoorbeeld eetproblemen) (2)
- de leerling beter leren kennen door te luisteren en aandacht te geven
- weten hoe de leerling zich voelt
- weten hoe het komt als de cijfers tegenvallen
- weten hoe het komt als het gedrag van de leerling niet of juist wel goed gaat
- weten hoe de leerling functioneert in de klas
- de leerling leren om te reflecteren

De sectorleiding geeft de volgende andere doelen voor het mentorgesprek:

- open staan voor de leerling
- omgaan met emotionele reacties van de leerling

Ouders benoemen ook nog een aantal andere doelen van het mentorgesprek, te weten:

- bemiddelen bij problemen (3)
- gedrag ten opzichte van andere leerlingen bespreken (3)

- sfeer van veiligheid scheppen (2)
- er zijn als het nodig is
- problematiek in de thuissituatie bespreken
- samen met ouders problemen oplossen

Tot slot is aan de onderzoeksgroep de vraag gesteld of zij tips hebben voor het gesprek met de mentor. Hoewel dit niet een duidelijk vastgestelde vraag is voor dit onderzoek worden de resultaten hiervan toch weergegeven. De reden hiervoor is dat de tips kunnen bijdragen tot een betere gespreksvoering met de leerlingen, en daarmee kunnen sociaal-emotionele problemen wellicht eerder gesignaleerd worden. Dit alles overziend een bijdrage leveren om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag.

Tips van de leerlingen voor het gesprek met de mentor

- maak het gesprek niet te langdradig (4)
- het moet een gezamenlijk gesprek zijn, dus niet dat de mentor alleen informatie geeft (4)
- bereid het gesprek goed voor (4)
- wees serieus (4)
- toon echte interesse (4)
- vraag aan de leerling wat hij wil bespreken (3)
- sluit aan bij wat de leerling goed doet (3)
- houd je aan de afspraken die gemaakt zijn (2)

Individuele leerlingen geven nog de volgende tips: zorg er voor dat de gesprekken minder saai zijn, wees wat minder serieus, houd het kort maar krachtig, laat mij uitpraten over hoe ik mij voel en stel meer vragen. Wees niet negatief over anderen en doe minder ruig. Bel niet te snel met ouders. Tot slot is er nog een leerling die graag door de mentor gebeld wil worden voor hij uit de klas gehaald wordt en een andere leerling geeft aan dat hij het vervelend vindt om tijdens het mentor een gesprekje met de mentor te hebben omdat hij dan een vrij uurtje mist.

Mentoren geven de volgende tips voor het mentorgesprek:

- houd het gesprek positief, benoem de goede dingen
- zorg dat er een goede ruimte is om in gesprek te gaan
- zorg dat je er echt bent voor de leerling en toon interesse
- wees open en eerlijk
- geef de leerling het gevoel dat hij alles kan vertellen in een vertrouwelijke omgeving
- maak eens een informeel gesprekje tussendoor
- laat de leerling een grafiek of een tekening maken over hoe hij zich voelt
- gebruik een reflectie- of evaluatieformulier
- laat eens een collega meekijken.

De tips van de sectorleiding zijn al bij punt 4.4 genoemd.

Tips van de ouders voor het gesprek van hun kind met de mentor:

- ik heb geen tips, het gaat goed zo (5)
- laat de leerling zelf oplossingen zoeken (3)
- help waar nodig of schakel hulp in (2)
- plan vroeg in het begin van het schooljaar een kennismakingsgesprek (2)
- bespreek persoonlijke zaken (2)
- spreek uit wat er van de leerling verwacht wordt ten aanzien van het leren en zijn gedrag in de klas
- maak duidelijke afspraken en kom deze na
- laat de leerling zelf situaties inbrengen
- heb geen vooroordeel
- maak collega's niet belachelijk tijdens het gesprek, dit is schadelijk voor de vertrouwensband
- de mentor is geen vriend of vriendin, dus wees de volwassene ten opzichte van de leerling
- wees positief en geef complimenten
- signaleer veranderingen in gedrag
- heb oog voor het gedrag in de groep
- geeft tips om pesten te voorkomen
- heb oog voor de emotionele kant van de puber
- neem contact met ouders op als dat nodig is.

In het volgende hoofdstuk worden de conclusies en de aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek gegeven.

5 Conclusies en aanbevelingen

5.1 Conclusies

Het doel van dit praktijkonderzoek was:

De mentoren van de 2-3 HAVO/VWO klassen weten hoe zij in het gesprek met de mentorleerling sociaal emotionele problemen kunnen signaleren en bespreekbaar kunnen maken. De mentoren weten welke gespreksvaardigheden zij hiervoor nodig hebben en op welke manier hierbij ondersteuning geboden kan worden. Hierbij stonden de volgende vier onderzoeksvragen centraal:

1. Welke sociaal emotionele problemen kunnen voorkomen bij jongeren?
2. Welke competenties heeft de mentor nodig om zijn signalerende taak goed uit te kunnen voeren?
3. Welke competenties heeft de mentor nodig om op een adequate manier in gesprek te gaan met - zijn leerlingen?
4. Welke ondersteuning heeft de mentor nodig bij het leren beheersen van de competenties om met de leerling in gesprek te gaan zodat sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden?

De conclusies worden per onderzoeksvraag uitgewerkt. De aanbevelingen volgen in paragraaf 6.2

5.1.1 Welke sociaal emotionele problemen kunnen voorkomen bij jongeren?

Zoals in hoofdstuk 2 is weergegeven is voor dit onderzoek gekeken naar de volgende sociaal emotionele problemen: pesten, zich buitengesloten voelen, uitgescholden worden, moeilijk contact maken met andere leerlingen, faalangst, verdriet vanwege echtscheiding van ouders en verdriet vanwege ziekte of overlijden van een dierbare. De leerlingen geven aan dat verdriet vanwege ziekte of overlijden het probleem is wat het meest speelt. We zien ook dat 80% van de leerlingen dit een belangrijk onderwerp vinden om met de mentor over te praten. 44% van de mentoren geeft aan dat 0-2 leerlingen en 52 % geeft aan dat 3-6 leerlingen uit hun mentorklas verdriet hebben vanwege ziekte of overlijden. Dit is, in vergelijking met de andere sociaal emotionele problematiek, een hoog percentage. Daarnaast wordt in de open vraag over welke onderwerpen er tijdens het mentorgesprek moeten worden besproken nog door 12 leerlingen expliciet aangegeven dat zij vinden dat de thuissituatie aan bod moet komen.

40% van de ouders geven aan dat faalangst het grootste probleem is bij hun kind, 34% van de leerlingen benoemt dit. Van de docenten geeft 56% aan dat 0-2 leerlingen en 41% dat 3-6 leerlingen uit hun mentorklas last hebben van faalangst. 70% van de leerling vindt faalangst een belangrijk onderwerp om over te praten.

Ook pesten wordt als belangrijk onderwerp voor het mentorgesprek aangegeven, toch geven veel leerlingen aan dat ze niet gepest worden. Zijn deze leerlingen sociaal begaan met mogelijke pestslachtoffers en vinden ze daarom dat het besproken moet worden of zijn er andere redenen voor?

Opmerking [e18]: Je bedoelt paragraaf 5.2?

Opmerking [e19]: Hier had een interview wellicht antwoord op kunnen geven.

5.1.2 Welke competenties heeft de mentor nodig om te signaleren?

Volgens de leerling zijn vertrouwen en luisteren en het tonen van respect de belangrijkste competenties om met de mentor in gesprek te gaan. Maar liefst 21 leerlingen benoemen in de open vragen nog eens expliciet het belang van vertrouwen en 16 leerlingen benoemen expliciet het belang van luisteren. De mentoren geven aan dat ze het respect tonen naar de leerling het beste beheersen, gevolgd door het wekken van vertrouwen bij de leerling.

Kijkend naar het doel van het mentorgesprek dan vindt 92% van de ouders het opbouwen van een vertrouwensband belangrijk. Ook 82% van de mentoren en 80% van de sectorleiding vinden dit punt belangrijk. Deze gegevens worden bevestigd door Van Lieshout (2009), zij schrijft dat een leerling zich gezien, gehoord gekend en erkend moet voelen. Ook Stipek (2006) benoemt het belang van een veilige relatie, de leerling zal dan eerder in gesprek gaan als er problemen zijn.

5.1.3 Welke competenties heeft de mentor nodig om in gesprek te gaan?

Deze vraag heeft raakvlakken met de vorige vraag maar wordt, gezien de opzet van dit onderzoek, apart verwerkt. Er zijn vragen gesteld over de competenties luisteren, het stellen van de juiste vragen en het tonen van inlevingsvermogen. Het luisteren wordt door mentor, leerling en sectorleiding als de belangrijkste competentie genoemd en de mentoren geven aan deze gespreksvaardigheid het beste te beheersen. Leerlingen benoemen dat ze het belangrijk vinden dat de mentor tijd voor ze heeft, dat ze serieus genomen worden en dat de mentor hen begrijpt. De theorie van Lingsma et al (2003) sluit hier op aan, de docent moet naar de boodschap achter de boodschap van de leerling luisteren zonder daar direct conclusies aan te verbinden. Ook Delfos (2010) hecht waarde het belang van luisteren in plaats van adviezen te geven.

5.1.4 Welke ondersteuning heeft de mentor nodig?

De sectorleiding vindt dat de mentor evenveel ondersteuning krijgt van collega's, teamleider en de leerlingbegeleiding. De mentoren geven aan dat zij de meeste ondersteuning krijgen en nodig hebben van de leerlingbegeleiding. Gevolgd door collega's en sectorleiding. Een training voor mentoren wordt door de sectorleiding als belangrijk genoemd, dit wordt ook door mentoren aangegeven. In de theorie van Meijer (2005) komt dit ook naar voren, hij pleit ervoor dat leraren in hun werksituatie meer ruimte moeten krijgen om zelf gecoacht te worden. Daarnaast wordt ook het belang van collegejaal overleg in de vorm van genoemd. Er is een verschil tussen wat de mentor nodig heeft aan ondersteuning door het lezen van relevante literatuur en het aanbod hierin. Hieruit kan worden opgemaakt dat de behoefte er wel is maar dat er niet genoeg literatuur beschikbaar is.

Opmerking [e20]: zinsbouw

5.2 Aanbevelingen

Het onderzoek resulteert in de volgende aanbevelingen:

1. De mentoren en de sectorleiding worden op de hoogte gesteld van de uitkomsten van dit onderzoek
2. Alle mentoren krijgen een training gespreksvaardigheden waarbij de nadruk ligt op het opbouwen van een vertrouwensband, het luisteren en het tonen van respect. Tijdens deze training is aandacht voor een oplossingsgerichte manier van werken en het geven van feedback.
3. Alle mentoren (-en indien mogelijk ook de vakdocenten en het onderwijs ondersteunende personeel-) krijgen informatie over, de in dit onderzoek genoemde,

sociaal-emotionele problemen te weten pesten, faalangst, problemen met sociale vaardigheden verdriet en rouw. Tevens worden de mentoren geïnformeerd over de manier waarop de problematiek gesignaleerd kan worden.

4. Er worden mogelijkheden gecreëerd voor casuïstiekbespreking in de vorm van interview
5. Alle medewerkers van het Carmel College Salland kunnen gebruik maken van relevante literatuur

5.3 Vooruitblik

Vervolg vragen die gesteld kunnen worden zijn:

1. Is de ondersteuning welke door de leerlingbegeleiding wordt gegeven toereikend?
2. Kan de leerlingbegeleiding een rol spelen in het verzorgen van workshops en of trainingen?
3. Wat is de juiste aanpak als een bepaald probleem is gesignaleerd?
4. Welke rol kunnen ouders spelen bij het signaleren van problematiek?

5.4 Reflectie

Ik heb met erg veel plezier aan dit onderzoek gewerkt. De enorme respons op de enquêtes en het feit dat veel respondenten uitgebreide informatie hebben gegeven, heeft mij blij verrast. Het is erg prettig om bevestigd te zien dat de leerlingbegeleiding daadwerkelijk iets kan betekenen in de ondersteuning naar de mentoren.

Punten ter verbetering:

1. Bij een mogelijk vervolgonderzoek zou ik meer kwalitatieve gegevens vragen zoals, leeftijd, geslacht en leerjaar. Hierdoor kan de problematiek meer uitgesplitst worden.
2. De begrippen competenties en gespreksvaardigheden liepen soms door elkaar, het was beter geweest dit duidelijker uit elkaar te halen of één term te hanteren.
3. Het begrip mentorgesprek was voor ouders niet duidelijk gedefinieerd, sommige ouders dachten dat het gesprek met ouders bedoeld werd.

Tot slot: De uitkomsten van de verschillende enquêtes vertoonden regelmatig grote overeenkomsten. Deze, op sommige punten gelijkgestemdheid, kan maken dat het contact tussen de leerling, mentor, sectorleiding en ouders een goede basis heeft voor verdere samenwerking. Ik hoop dat deze basis steeds steviger kan worden zodat sociaal emotionele problemen nog eerder ontdekt kunnen worden. Dit zal het welzijn van de leerlingen op het Carmel College Salland wellicht ten goede komen.

6 Literatuurlijst

- Baarda, D.B., Goede de, M.P.M. & Kalmijn, M. (2000) *Enquêteren en gestructureerd interviewen*. Houten: Educatieve partners Nederland.
- Bakker-de Jong, M., & Mijland, I. (2010) *Handboek voor elke mentor*. Esch: Quirijn.
- Berg-Duursema van der, C.K. (2003) *Begeleidings- en Zorgplan Carmel College Salland*. Raalte.
- Bil de, P. (2010) *Observeren registreren rapporteren en interpreteren*. Soest: Nelissen
- Bos-de Vos, M. (2011) *Vroegsignalering als basiszorg*. In: Tijdschrift 12-18 januari (2011) p.50-51
- Bruïne de, E., Claasen, W. & Siemons, H. (2004) *Bekwaam en speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg. Werkverband opleidingen speciaal onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Bruining, T., Koot, T., Remmers, J., Visser de, R. & Runhaar, P. (2001) *Competentieontwikkeling brengt scholen in beweging 's Hertogenbosch*: KPC Groep.
- Crone, E. (2008) *Het puberende brein. Over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*. Amsterdam: Bert Bakker, Promotheus
- Delfos, M.F. (2010) *Ik heb ook wat te vertellen! Communiceren met pubers en adolescenten*. Amsterdam: SWP
- Groothuis, M. & Verkuyl, H. (2009) *Mentor in het voortgezet onderwijs*. Soest: Nelissen.
- Hermanns, J., Öry, F. & Schrijvers, G. (2005) *Helpen bij opgroeien en opvoeden: eerder, sneller, beter. Een advies over vroegtijdige signalering en interventies bij opvoed- en opgroei problemen*. Utrecht: Inventgroep
- Kievit, T., Tak, J.A. en Bosch, J.A. (2009) *Handboek psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen*. Enschede: de Tijdstroom.
- Korthagen, F.A.J. (2004). *In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education*. Teaching and Teacher Education, 20(1), 77-97
- Kummeling, J., Grimberg, H. & Hendriksen, T. (2009) *Begeleiden van leerlingen met problemen. Op weg naar contextueel onderwijs*. Barneveld: Nelissen.
- Lieshout van, T. (2009) *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu van Lochem.
- Lingsma, M., Mackay, A. & Schelvis, G. (2003) *De docent competent, vijf basiscompetenties van docenten*. Soest: Nelissen.
- Meijer, W. (2005) *De leraar als coach*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Muscott, H.S. (2002) *Exceptional partnerships: Listening to the voices of families. Preventing school failure*. Winter 2002 p. 66-70.
- Onderwijsraad (2010) *De school en leerlingen met gedragsproblemen*. Advies uitgebracht aan de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Den Haag: HBO-raad.
- Pals, J.A. & Mulder, N. (1999) *Competentieverricht opleiden en ontwikkelen*. In: Opleiden in organisaties: Capita selecta, afl. 36. Deventer: Kluwer

- Palmer, P.J. (2005) *Leraar met hart en ziel. Over persoonlijke en professionele groei*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Postma, S. (2008) *JGZ-richtlijn Vroegsignalering van psychosociale problemen*. Bilthoven: RIVM Centrum Jeugdgezondheid.
- Sinke, H. (2005) *Taak en functie van de zorgcoördinator*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Spee, I. & Reitsma, M. (2010) *Puberaal, lastig of radicaliserend? Grensoverschrijdend gedrag van jongeren in het onderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Stipek, D. (2006) *Relationships matter*. Educational leadership, association for supervision and curriculum development, volume 64, no.1
- Veugelers, W. (2002) *De pedagogische taak van de leerkracht in de moderne samenleving. Rondom onderwijs deel 6*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Wolf van der, K., & Beukering van, T. (2009) *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco.

7 Bijlagen

7.1 Mailbericht ouders aankondiging enquête

Beste ouder(s)/verzorger(s),

Sinds augustus 2005 ben ik werkzaam als leerlingbegeleider op de sector HAVO/VWO van het Carmel College Salland.

Om de kwaliteit van mijn werk te verbeteren volg ik de Master speciale onderwijszorg. Momenteel ben ik bezig met mijn afstudeeronderzoek.

Het onderzoek betreft de vaardigheden die de mentoren van de 2-3 HAVO/VWO klassen nodig hebben om met de leerling in gesprek te gaan zodat mogelijke sociaal emotionele problemen gesignaleerd kunnen worden.

Het doel van het onderzoek is te bekijken of verbeterpunten op dit vlak mogelijk en nodig zijn. De resultaten van het onderzoek zullen zo goed mogelijk worden gebruikt om de kwaliteit van het contact van de mentor met de leerling waar nodig te verbeteren.

De reden dat ik contact met u opneem is dat ik uw zoon of dochter wil benaderen om (anoniem) een vragenlijst in te vullen. Uw zoon of dochter is door middel van een steekproef geselecteerd. Het invullen van de vragenlijst kost ongeveer 10 minuten en zal op school plaatsvinden. De vragen gaan over het welbevinden van uw zoon of dochter, de inhoud van de gesprekken met de mentor en de manier waarop deze gesprekken plaats zouden moeten vinden.

Als u vindt dat uw zoon of dochter beter niet kan deelnemen aan dit onderzoek, wilt u dat dan voor woensdag 13 april a.s. per mail aan mij laten weten?

Daarnaast wil ik u ook vragen om mee te werken aan mijn onderzoek. Als ouder(s) kent u uw zoon of dochter het beste en hecht ik veel waarde aan uw mening over de gesprekken die hij of zij met de mentor voert. Ook worden er enkele vragen gesteld over problemen die eventueel zouden kunnen spelen bij uw zoon of dochter. U krijgt binnenkort een mail van mij met een aantal vragen. U kunt deze vragenlijst anoniem en digitaal invullen.

Mocht u vragen of opmerkingen hebben, dan kunt u mij altijd mailen.

Alvast heel erg bedankt voor uw medewerking!

Met vriendelijke groet,

Mieke Doornenbal

Leerlingbegeleider HAVO/VWO

7.2 Enquêtes

7.2.1 Enquête mentoren

1. Om sociaal-emotionele problemen (niet prettig voelen op school, problemen met sociale vaardigheden, pesten, rouw, verdriet, faalangst, regels schendend, teruggetrokken of brutaal gedrag) te signaleren, zijn de volgende competenties belangrijk:

	zeer onbelangrijk	onbelangrijk	neutraal	belangrijk	zeer belangrijk
• respect voor de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• vertrouwensband opbouwen met de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• kennis van de mogelijke problematiek die kan spelen bij de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• alert reageren op veranderingen	☐	☐	☐	☐	☐
• andere competenties namelijk (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

2. Om sociaal-emotionele problemen te signaleren, zijn de volgende andere competenties belangrijk, namelijk:

3. Ik beheers onderstaande competenties in voldoende mate om problemen te kunnen signaleren:

	niet	nauwelijks	een beetje	vrij goed	helemaal
• respect tonen voor de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• vertrouwensband opbouwen met de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• kennis van de mogelijke problematiek bij de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• alert reageren op veranderingen	☐	☐	☐	☐	☐
• ik beheers andere competenties hiervoor (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

4. Ik beheers de volgende andere competenties om problemen te kunnen signaleren:

5. Het doel van het mentorgesprek vind ik:

	zeer onbelangrijk	onbelangrijk	neutraal	belangrijk	zeer belangrijk
• vertrouwensband met de leerling opbouwen	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van het welbevinden van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de studievaardigheden van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de schoolresultaten	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de studiekeuzes van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• een ander doel (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

6. Andere doelen van het van het mentorgesprek vind ik:

7. Ten aanzien van het welbevinden van mijn mentorleerling vind ik dat de volgende onderwerpen tijdens het mentorgesprek besproken moeten worden:

	zeer onbelangrijk	onbelangrijk	neutraal	belangrijk	zeer belangrijk
• hoe de leerling zich voelt in de klas	☐	☐	☐	☐	☐
• hoe de sfeer is in de klas	☐	☐	☐	☐	☐
• of de leerling met plezier naar school gaat	☐	☐	☐	☐	☐
• of de leerling wordt gepest	☐	☐	☐	☐	☐
• hoe het met de leerling gaat als de ouders gescheiden zijn	☐	☐	☐	☐	☐
• hoe het met de leerling gaat als een dierbare ernstig ziek is of overleden is	☐	☐	☐	☐	☐
• of de leerling last heeft van faalangst	☐	☐	☐	☐	☐

- andere onderwerpen (zie ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ volgende vraag)

8. Andere onderwerpen, ten aanzien van het welbevinden van mijn mentorleerling, die ik tijdens het mentorgesprek wil bespreken zijn:

9. Ik beheers de volgende gespreksvaardigheden om op een adequate manier met mijn mentorleerling in gesprek te gaan:

	niet	nauwelijks	een beetje	vrij goed	helemaal
• luisteren naar de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• de juiste vragen stellen	☐	☐	☐	☐	☐
• inlevingsvermogen tonen	☐	☐	☐	☐	☐
• het gesprek samenvatten	☐	☐	☐	☐	☐
• een probleem verhelderen	☐	☐	☐	☐	☐
• andere gespreksvaardigheden (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

10. Ik beheers de volgende andere gespreksvaardigheden om op een adequate manier met de mentorleerling in gesprek te gaan:

11. Ik krijg de volgende ondersteuning zodat ik sociaal emotionele problemen kan signaleren:

	nooit	een enkele keer	soms wel, soms niet	regelmatig	altijd
• advies van collega's	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van mijn teamleider	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van de leerlingbegeleider	☐	☐	☐	☐	☐
• het raadplegen van literatuur	☐	☐	☐	☐	☐
• anders namelijk: (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

12. Ik krijg ook de volgende ondersteuning om sociaal emotionele problemen te signaleren, namelijk:

13. Ik heb de volgende ondersteuning nodig om de genoemde vaardigheden te beheersen:

zeer onbelangrijk neutraal belangrijk zeer

	onbelangrijk				belangrijk
• advies van mijn collega's	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van mijn teamleider	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van de leerlingbegeleiding	☐	☐	☐	☐	☐
• relevante literatuur	☐	☐	☐	☐	☐
• training voor mentoren	☐	☐	☐	☐	☐
• andere ondersteuning (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

14. Wat heb je verder nodig aan ondersteuning:

15. Hoeveel leerlingen uit jouw mentorklas worden gepest?

- ☐ A. 0-2
- ☐ B. 3-6
- ☐ C. 7-10
- ☐ D. meer dan 10
- ☐ E. weet ik niet

16. Hoeveel leerlingen uit jouw mentorklas hebben verdriet of rouw?

- ☐ A. 0-2
- ☐ B. 3-6
- ☐ C. 7-10
- ☐ D. meer dan 10
- ☐ E. weet ik niet

17. Hoeveel leerlingen uit jouw mentorklas vertonen probleemgedrag: brutaal, regels schendend

- ☐ A. 0-2
- ☐ B. 3-6
- ☐ C. 7-10
- ☐ D. meer dan 10
- ☐ E. weet ik niet

18. Hoeveel leerlingen uit jouw mentorklas hebben last van faalangst?

- ☐ A. 0-2

- ☐ B. 3-6
- ☐ C. 7-10
- ☐ D. meer dan 10
- ☐ E. weet ik niet

19. Ik heb de volgende tips en ideeën over het gesprek met de mentorleerling:

7.2.2 Enquête leerlingen

1. Deze vraag gaat over jouw contact met jouw mentor

- | | nooit | zelden | regelmatig | vaak | altijd |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • ik heb goed contact met mijn mentor | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn mentor heeft tijd voor mij als ik daar om vraag | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

2. Ik vind het belangrijk dat de mentor de volgende onderwerpen bespreekt tijdens de mentorgesprekken

- | | zeer onbelangrijk | onbelangrijk | neutraal | belangrijk | zeer belangrijk |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • hoe ik mij voel in de klas | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • of ik met plezier naar school ga | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • hoe de sfeer is in de klas | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • hoe mijn contact is met andere leerlingen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • of ik word gepest | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • hoe het met mij gaat als mijn ouders gescheiden zijn | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • hoe het met mij gaat als iemand van wie ik hou ernstig ziek of overleden is | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn studievoordigheden: de manier waarop ik mijn huiswerk maak en leer | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn cijfers | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn studiekeuze, zoals mijn profielkeuze in de | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

bovenbouw

- of ik last van faalangst heb ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
- andere onderwerpen die de mentor met mij moet bespreken (vul in bij de volgende vraag) ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3. Ik vind het belangrijk dat de mentor de volgende onderwerpen ook bespreekt tijdens de mentorgesprekken, namelijk:

4. Om met mijn mentor te kunnen praten is het belangrijk dat:

- | | zeer
onbelangrijk | onbelangrijk | neutraal | belangrijk | zeer
belangrijk |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • ik het gevoel heb dat mijn mentor mij respecteert | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik het gevoel heb dat ik de mentor kan vertrouwen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • de mentor weet welke problemen er kunnen spelen bij leerlingen van mijn leeftijd | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • de mentor naar mij luistert | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • de mentor de juiste vragen stelt | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • de mentor laat merken dat hij/zij zich kan inleven in mijn situatie | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • de mentor mij, als het nodig is, advies geeft | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • anders namelijk: (zie volgende vraag) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

5. Om mijn mentor te kunnen praten is het voor mij ook belangrijk dat:

6. De volgende vragen gaan over hoe jij je voelt

- | | nooit | een
enkele
keer | soms wel,
soms niet | regelmatig | altijd |
|--------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • ik voel mezelf prettig in de | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

klas

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • ik voel mezelf prettig op school | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik ga met plezier naar school | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik ben tevreden over het contact dat ik heb met andere leerlingen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik word gepest | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik voel me buitengesloten | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik word uitgescholden | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik vind het moeilijk om contact te maken met andere leerlingen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn ouders zijn gescheiden daar heb ik last van | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik heb verdriet omdat iemand van wie ik hou ernstig ziek of overleden is | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • ik heb last van faalangst | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

7. Ik heb de volgende tips of ideeën voor de gesprekken met mijn mentor:

7.2.3 Enquête sectorleiding

1. Om sociaal-emotionele problemen (niet prettig voelen op school, problemen met sociale vaardigheden, pesten, rouw, verdriet, faalangst, regels schendend, teruggetrokken of brutaal gedrag) te signaleren, zijn de volgende competenties belangrijk:

- | | zeer
onbelangrijk | onbelangrijk | neutraal | belangrijk | zeer
belangrijk |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • respect tonen voor de leerling | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • vertrouwensband opbouwen met de leerling | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • kennis van de mogelijke problematiek die kan spelen bij de leerling | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • alert reageren op veranderingen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • andere competenties (zie | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

volgende vraag)

2. Om sociaal-emotionele problemen te signaleren, zijn de volgende andere competenties belangrijk, namelijk:

3. Het doel van de gesprekken die de mentor met zijn/haar leerlingen heeft vind ik:

	zeer onbelangrijk	onbelangrijk	neutraal	belangrijk	zeer belangrijk
• vertrouwensband met de leerling opbouwen	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van het welbevinden van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de studievaardigheden van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de schoolresultaten	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de studiekeuzes van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• ander doel (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

4. De volgende andere doelen van de gesprekken die de mentor met zijn/haar leerlingen heeft vind ik:

5. Ik vind het belangrijk dat de mentor de volgende gespreksvaardigheden beheerst om op een adequate manier met zijn/haar mentorleerlingen in gesprek te gaan:

	zeer onbelangrijk	onbelangrijk	neutraal	belangrijk	zeer belangrijk
• luisteren naar de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• de juiste vragen stellen	☐	☐	☐	☐	☐
• inlevingsvermogen tonen	☐	☐	☐	☐	☐
• het gesprek samenvatten	☐	☐	☐	☐	☐
• een probleem verhelderen	☐	☐	☐	☐	☐
• andere gespreksvaardigheden (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

6. Ik vind de volgende andere gespreksvaardigheden belangrijk voor de mentor om op een adequate manier met de mentorleerling in gesprek te gaan, namelijk:

7. Welke ondersteuning heeft de mentor nodig om de genoemde competenties te beheersen en sociaal emotionele problemen te kunnen signaleren?

	helemaal oneens	oneens	niet oneens, niet eens	eens	helemaal eens
• advies van collega's	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van de teamleider	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van de leerlingbegeleider	☐	☐	☐	☐	☐
• training voor mentoren	☐	☐	☐	☐	☐
• relevante literatuur	☐	☐	☐	☐	☐
• andere ondersteuning (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

8. De mentor heeft de volgende ondersteuning ook nodig om de competenties te beheersen en sociaal emotionele problemen te kunnen signaleren:

9. Welke ondersteuning krijgt de mentor zodat hij/zij sociaal emotionele problemen kan signaleren?

	helemaal oneens	oneens	niet oneens, niet eens	eens	helemaal eens
• advies van collega's	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van de teamleider	☐	☐	☐	☐	☐
• advies van de leerlingbegeleider	☐	☐	☐	☐	☐
• het raadplegen van literatuur	☐	☐	☐	☐	☐
• een training voor mentoren	☐	☐	☐	☐	☐
• andere ondersteuning (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

10. Welke andere ondersteuning krijgt de mentor zodat hij/zij sociaal emotionele problemen kan signaleren?

11. Ik heb de volgende tips of ideeën voor de mentorgesprekken:

7.2.4. enquête ouders

1. Deze vraag gaat over uw contact met de mentor van uw kind

	helemaal niet	niet	neutraal	zeker	zeer zeker
• ik ben tevreden over het contact dat ik heb met de mentor	☐	☐	☐	☐	☐
• de mentor is goed bereikbaar	☐	☐	☐	☐	☐

- de mentor neemt contact met mij op als dat nodig is ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2. Deze vraag gaat over het contact dat uw kind met de mentor heeft

- | | helemaal
niet | niet | neutraal | zeker | zeer
zeker |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • mijn kind heeft goed contact met de mentor | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn kind kan mogelijke problemen met de mentor bespreken | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

3. Deze vraag gaat over het welbevinden van uw kind op school

- | | nooit | een
enkele
keer | soms wel,
soms niet | regelmatig | altijd |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • mijn kind voelt zich prettig op school | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn kind wordt gepest op school | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn kind voelt zich buitengesloten door klasgenoten | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn kind wordt uitgescholden op school | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn kind vindt het moeilijk om contact te maken met andere leerlingen | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

4. Deze vraag gaat over verdriet en rouw

- | | niet van
toepassing | nauwelijks
van
toepassing | enige mate
van
toepassing | sterke mate
van
toepassing | zeer sterke
mate van
toepassing |
|---|--------------------------|---------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| • mijn kind heeft verdriet vanwege de scheiding van ouders | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| • mijn kind heeft verdriet vanwege een ernstige ziekte of overlijden van een dierbare persoon | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

5. Mijn kind heeft last van faalangst

- ☐ 1. niet van toepassing
- ☐ 2. nauwelijks van toepassing
- ☐ 3. enige mate van toepassing
- ☐ 4. sterke mate van toepassing
- ☐ 5. zeer sterke mate van toepassing

6. Het doel van het mentorgesprek vind ik:

	zeer onbelangrijk	onbelangrijk	neutraal	belangrijk	zeer belangrijk
• vertrouwensband met de leerling opbouwen	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van het welbevinden van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de studievaardigheden van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de schoolresultaten	☐	☐	☐	☐	☐
• bespreken van de studiekeuze van de leerling	☐	☐	☐	☐	☐
• ander doel (zie volgende vraag)	☐	☐	☐	☐	☐

7. Andere doelen van het mentorgesprek vind ik:

8. Ik heb de volgende tips en ideeën over het gesprek van de mentor met de leerling: