

Mentor zijn in het domein: elke dag anders

*Onderzoek naar de praktijk van leerlingbegeleiding op
Kindergemeenschap de Werkplaats te Bilthoven*



"The Greenland ice cap is melting! We're DOOMED!
Do SOMETHING, Ms. Curtis!"

Maartje de Heij
Opaalweg 19-3
3523 RJ Utrecht
030-2144866 / 06-13106316
PGO-onderzoek IVLOS

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. De mentor: een Manusje van alles	4
2.1 De verschillende kanten van leerlingbegeleiding	4
2.2 Welke competenties bezit een mentor ideaal gezien?	5
Gespreksvoering: een belangrijke competentie	6
2.3 Het takenpakket van de mentor	8
Het proces van groepsontwikkeling: wat de mentor ermee moet	10
Het mentoruur: een speciale taak	11
3. De Werkplaats Kindergemeenschap: ideologie van Kees Boeke	13
3.1 Vernieuwingsgolven in het onderwijs	13
3.2 De leeromgeving van de door Kees Boeke gestichte Kindergemeenschap De Werkplaats (WP)	14
3.3 De WP een Nieuwelerenschool?	15
4. Leerlingbegeleiding in de praktijk van de WP	16
4.1 Mentoraat op de WP: faciliteiten en taken	16
4.2 Hoe de mentor begeleidt	18
4.3 Hoe de leerling begeleid wil worden	22
4.4 Discussie uitkomsten interviews	25
5. Conclusie leerlingbegeleiding: de mazen in het net	26
6. Aanbevelingen	29
Bibliografie	31
Bijlage 1	32
Interview met Adriane de Graaf, teamleider van team 3	32
Bijlage 2	33
Interview met mentoren	33
Inleidend verhaal bij het interview	33
Interviewvragen	34
Personalialia geïnterviewde mentoren	35
Bijlage 3	36
Interview met leerlingen uit team 3	36
Bijlage 4	37
Competentieprofiel mentor	37
Bijlage 5	39
Schema mentoraat klas 1 & 2	39

1. Inleiding

In het schooljaar van 2006-2007 is op de door Kees Boeke in 1926 gestichte school, De Werkplaats Kindergemeenschap in Bilthoven¹, het *werkplaatsleren* ingevoerd. Een nieuwe manier van werken die nauw samenhangt met het spiksplinternieuwe schoolgebouw. De school is ingedeeld in domeinen, alle leerjaren hebben hun eigen domein, een eigen plek in de school. Ieder uur van lokaal wisselen is er niet meer bij voor de leerlingen! Dat wisselen doen de docenten, de vakmedewerkers van de WP. De kinderen werken zelfstandig aan hun weektaak en af en toe hebben ze een instructie-uur van een vak. Deze nieuwe manier van werken zorgt ervoor dat kinderen op een nieuwe manier moeten worden begeleid. Doordat vakmedewerkers iets minder zicht hebben op de voortgang van de leerlingen (vanwege de weinige klassikale uren), komt nog meer begeleiding terecht bij de mentor. De weektaken worden wekelijks gecontroleerd. Gekeken wordt of de leerling zijn / haar taken af heeft en of er knelpunten zijn. De docenten vergaderen wekelijks in hun team. Zogenaamde 'probleemgevallen' kunnen dan worden besproken. Als hij / zij inderdaad extra begeleiding nodig heeft, dient de mentor ervoor te zorgen dat deze begeleiding er komt. Mijn idee is dat de rol van de mentor hierdoor geleidelijk verandert of zal moeten veranderen. Ook denk ik dat de mentor regelmatig begeleiding – of voortgangsgesprekken moet voeren met zijn leerlingen, om hen stuk voor stuk een plekje te geven en zelfvertrouwen in het eigen kunnen. Als dit niet zorgvuldig gebeurt, dreigt het gevaar dat sommige kinderen uit het systeem glippen. Deze hypothese vormt het uitgangspunt voor dit onderzoek.

Concreet ga ik onderzoeken in hoeverre de begeleidende rol van de mentor groter geworden is na de invoering van een nieuwe manier van werken op de WP en of het daardoor noodzakelijk geworden is om het huidige takenpakket van de mentor aan te passen. Ik voer dit onderzoek enkel uit in de onderbouw van de WP. Persoonlijk denk ik dat dit onderzoek schoolbreed van belang is. In de bovenbouw zijn de begeleidingsproblemen mijns inziens zelfs groter. De reden dat ik kies voor de onderbouw is van praktische aard: ik ben zelf lid van een onderbouwteam (team 3), waardoor mijn betrokkenheid daar groter is en onderzoek makkelijker praktisch uit te voeren. Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden wil ik allereerst ingaan op de vraag welke begeleidende rol de mentor heeft vanuit de theorie. Ten tweede ga ik in op de huidige vernieuwende ontwikkelingen in het onderwijs en daarop aansluitend de nieuwe manier van werken op de WP. Ten derde wordt gekeken naar leerlingbegeleiding door de mentor op de Werkplaats Kindergemeenschap, de school waar ik werk. Om erachter te komen welke rol de mentor heeft op de WP houd ik diepte-interviews met zowel mentoren als leerlingen uit mijn eigen team, team 3. Het onderzoek wordt afgesloten met een analyse van de gevonden resultaten. Op welke punten werkt de huidige manier van leerlingbegeleiden goed en op welke punten zijn er verbeteringen mogelijk? Tot

¹ In het vervolg van dit onderzoek wordt deze school afgekort de WP (Werkplaats) genoemd.

slot worden specifieke aanbevelingen gedaan, welke vanuit de behoefte vanuit de school zijn vormgegeven.

2. De mentor: een Manusje van alles

2.1 De verschillende kanten van leerlingbegeleiding

Leerlingbegeleiding betekent het begeleiden van de leerling bij het leren leren, leren kiezen en zelfs tot een bepaalde grens leren leven. Bij het leren leren wordt het leerproces van de leerling begeleidt, waarbij gedacht kan worden aan het leerklimaat, de studiehouding en studievastigheden, leren leren en reflecteren en leerbelemmeringen. Bij het leren kiezen wordt de leerling begeleid bij studie- en beroepskeuze. Het proces van kiezen wordt begeleid en gelet wordt op de eigen interesses van de leerling met het oog op een te kiezen vakkenpakket, studierichting en beroepskeuze. Het leren leven houdt psychosociale begeleiding in, welke over het algemeen buiten de school plaats vindt. De begeleiding die op dit gebied in de school zelf plaatsvindt, heeft betrekking tot het creëren van een gezond leef- en leerklimaat in de klas. Ook individuele oriëntatie en voortgangsgesprekken vallen onder leren leven. De leerling wordt gestimuleerd tot zelfinzicht, zelfwaardering en zelfsturing.²

Wil Loermans en Jos Winkels geven in hun boek *Leerlingbegeleiding in de praktijk* de volgende definitie: 'Leerlingbegeleiding is het verschaffen van mogelijkheden aan leerlingen om zoveel mogelijk te profiteren van het onderwijsaanbod, profiteren in de zin van een optimaal gebruik maken van de mogelijkheden die de school biedt als het gaat om persoonlijke ontplooiing³. Hoe zien die 'mogelijkheden' er dan uit, die je als school 'verschafft'? Het gaat volgens Loermans en Winkels om de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling, waarbij de school hulp biedt bij het maken van keuzes en bij het omgaan met problematische situaties. Uit bovenstaande definitie van leerlingbegeleiding rollen drie functies: een optimaliserende, preventieve en remediërende functie. Allereerst gaat leerlingbegeleiding erom dat een leerling *optimaal* kan profiteren van het onderwijsaanbod. Ten tweede moet het erop gericht zijn problemen te *voorkomen* en ten derde kan leerlingbegeleiding ook betekenen dat ongewenste, verkeerde situaties worden opgeheven en / of *verbeterd*.⁴

Leerlingen kunnen voor deze begeleiding allereerst terecht bij de mentor. Leerlingbegeleiding door de mentor bestaat uit een aantal elementen: instroombegeleiding, uitstroombegeleiding, voortgangsbegeleiding, begeleiding bij persoonlijke problemen en

² Deze informatie heb ik verkregen tijdens de workshop pedagogiek van het IVLOS.

³ Wil Loermans en Jos Winkels, *Leerlingbegeleiding in de praktijk. Werken als leraar en als mentor* (Alphen aan de Rijn 1986) 78.

⁴ Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 78.

begeleiding tijdens (en invulling van) mentoruren.⁵ Loermans en Winkels noemen de mentor 'een sterk bindende en integrerende factor binnen dit totale begeleidingsaanbod.'⁶ Zij behandelen deze vormen van begeleiding dan ook als taken van de mentor, waarover meer in de volgende paragraaf. Binnen een systeem waarin zelfstandig leren en werken centraal staan hebben de verschillende vakdocenten mijns inziens minder zicht op de studievoortgang van leerlingen. Mentoren lijken hierdoor nog belangrijker contact- en vertrouwenspersonen voor leerlingen te zijn geworden. In de volgende paragraaf staan de eigenschappen centraal waarover de ideale mentor beschikt.

2.2 Welke competenties bezit een mentor ideaal gezien?

Om succesvol mentor te zijn en de in 3.4 aan de orde komende taken te kunnen uitvoeren, heeft de mentor bepaalde eigenschappen nodig, ofwel competenties. De mentor zorgt ervoor dat er geleerd wordt en dat het leren wordt geëvalueerd. Een mentor geeft de leerling mogelijkheden om te oefenen en vaardigheden te trainen.⁷ En dit is nog maar een kleine greep uit de doos met competenties.⁸ De competenties die worden genoemd in bijlage vier heb ik in vier categorieën opgedeeld: zelfkennis, karakter, sociale vaardigheden en technische vaardigheden. Een goede mentor heeft een flinke dosis zelfkennis nodig, waardoor hij in staat is om zijn eigen kwetsbaarheid te tonen. Hij kent zijn eigen grenzen, valkuilen, mogelijkheden, overtuigingen enzovoort. Ten tweede bezit de ideale mentor van nature bepaalde eigenschappen als een grote interesse in mensen en heeft hij de capaciteit om mensen te inspireren, enthousiast te maken en te motiveren. Dat een goede mentor ook een groot aantal sociale vaardigheden bezit, spreekt bijna vanzelf. De mentor moet onder andere goed kunnen luisteren, zich in kunnen leven in de leerling, oog hebben voor de behoefte van de leerling, niet snel oordelen en dienstbaar ingesteld zijn. Tot slot bezit een goede mentor een aantal technische vaardigheden. Hij heeft een rijke woordenschat en kan zich zorgvuldig uitdrukken. Hij kent bepaalde begeleidingstechnieken, zoals het begeleidingscontinuüm. Ook kan hij meta-communiceren en feedback geven.⁹ Wat betreft de competenties van de ideale mentor wil ik het hierbij laten, al moet nog het een en ander gezegd worden over het begeleidingscontinuüm. Dit zijn begeleidingstechnieken, die zijn gerangschikt naar de mate waarin de mentor ruimte *geeft* of ruimte *neemt* in een gesprek (zie hieronder bij gespreksvoering). Hoe meer naar links op het continuüm, hoe meer ruimte een mentor *geeft* en vice versa. Technieken die horen bij ruimte *geven*, zijn: luisteren, samenvatten, doorvragen, spiegelen, herkaderen, feedback geven en adviseren. Bij ruimte *nemen* horen de

⁵ Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 179-189.

⁶ Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 179.

⁷ Wieke Bosch en Paul Mol, *Leren begeleiden. Handboek voor mentoren in het primair onderwijs* (Baarn 2005) 54-55.

⁸ Voor een volledig overzicht van competenties die een mentor zou moeten bezitten zie bijlage 4. Deze zijn gebaseerd op Wieke Bosch en Paul Mol, *Leren begeleiden*, 132 en *Competentieprofiel mentor van NVS/NVL*, www.voorelkementor.nl.

⁹ Bosch en Mol, *Leren begeleiden*, 76-79.

technieken: confronteren, corrigeren, doceren, opdracht geven en voordoen.¹⁰ Een goede mentor kiest per situatie de beste begeleidingstechniek. Bij het nieuwe leren passen overigens de *gevende* begeleidingstechnieken het beste: de leerling formuleert eigen vragen en oplossingen.¹¹

Uit het bovenstaande blijkt dat de mentor een allrounder moet zijn, een duizendpoot en Manusje van alles. Het allerbelangrijkste is het mijns inziens, dat de mentor open staat voor leerlingen, niet snel oordeelt en goed kan luisteren. Met deze kwaliteiten komt hij aardig ver.

Gespreksvoering: een belangrijke competentie

De manier waarop gesprekken worden gevoerd is van wezenlijk belang voor het eindresultaat van die gesprekken. Ook de houding van de mentor tijdens deze gesprekken is van belang. Het beste is een gecombineerde houding van belangeloze belangstelling, afstandelijke betrokkenheid en dienstbare deskundigheid. Belangeloze belangstelling houdt in dat de belangstelling van de mentor zuiver gericht is op de leerling en dat hij daar niets voor terug hoeft te hebben. Ook betekent het dat de mentor oprecht geïnteresseerd is in de leerling en geen oordeel vooraf heeft. Afstandelijke betrokkenheid houdt in dat het de mentor lukt om mee te leven met de leerling, maar toch de nodige afstand kan benaderen. Deze afstand is nodig om een heldere analyse te kunnen maken. Om dit te kunnen is een goed ontwikkeld empathisch vermogen noodzakelijk: de mentor moet zich in kunnen leven in de leefwereld van de leerling en diens gevoelens kernachtig kunnen verwoorden. Dienstbare deskundigheid houdt tenslotte in dat de mentor bereid is te leren van de leerling. Hij analyseert de situatie en stelt zijn kennis en deskundigheid ter beschikking aan de leerling. Al deze drie houdingsaspecten zorgen ervoor dat de mentor zich professioneel kan opstellen tijdens gesprekken.¹²

Daarna is het van belang dat de mentor verschillende gesprekstechnieken beheerst. Op deze plek wil ik ingaan op de verschillende soorten gesprekken en mogelijke gesprekstechnieken. Gesprekken met leerlingen zijn onder te verdelen in: kennismaking, verkennend, probleemoplossend, keuzebegeleiding, bemiddeling, studievoortgang, disciplinerend, slecht nieuws, feedback, advies en beoordelingsgesprekken. In sommige gevallen geef je ruimte aan de leerling en in andere gevallen neem je vooral zelf ruimte. Bij kennismaking, verkenning, probleemoplossen, keuzebegeleiding en bemiddeling geef je de ander ruimte. Bij studievoortgang, slecht nieuws, feedback, advies, beoordeling en disciplinerende gesprekken neemt de mentor vooral ruimte. Tijdens *ruimtegevende* gesprekken stelt de mentor zich open, luistert hij actief en reageert empathisch. Hij kruipt dus

¹⁰ Idem, *Leren begeleiden*, 64-70.

¹¹ Idem, *Leren begeleiden*, 65.

¹² Jozef Kummeling, Herman Grimberg en Ton Hendriksen, *Begeleiden van leerlingen met problemen. Op weg naar contextueel onderwijs* (Soest 2004) 121-124.

in de huid van de ander en probeert de wereld van de ander op die manier te begrijpen. Hij probeert het gevoel van de ander te verwoorden en de ander ruimte te geven om daarop te reageren. Aansluitend stelt de mentor open vragen. Wanneer de mentor *ruimte moet nemen*, bepaalt hij welke richting het gesprek uitgaat. Hij brengt eventueel slecht nieuws over en geeft de leerling (en eventueel diens ouders) de ruimte om daarop te reageren. Verder adviseert hij eventueel of geeft hij zijn oordeel en legt hij sancties op aan de leerling.¹³ De meeste typen gesprekken komen voor bij alle soorten begeleiding die in paragraaf 3.2 uiteengezet zijn. Bij instroombegeleiding krijgt de mentor te maken met kennismaking en verkennende gesprekken en misschien adviesgesprekken. Bij voortgangbegeleiding voert de mentor (uiteraard) studievoortgangsgesprekken en keuzebegeleidingsgesprekken, maar wellicht ook probleemoplossende, bemiddeling en adviesgesprekken. In bepaalde gevallen zal hij disciplinerende gesprekken moeten voeren, beoordelingsgesprekken en misschien zelfs slecht nieuwsgesprekken. Bij uitstroombegeleiding zijn dezelfde soort gesprekken van belang als bij voortgangbegeleiding. De begeleiding bij persoonlijke problemen vraagt om verkennende, probleemoplossende, advies en feedbackgesprekken. Afhankelijk van de ernst van de problemen maakt de mentor hier de keuze of hij de leerling zelf kan begeleiden, of dat doorverwijzing noodzakelijk is.

In bijlage vier is onder 'Technische vaardigheden' de volgende competentie te vinden: (De ideale mentor) 'kan proces, procedure en inhoud goed scheiden'. Dit zijn de verschillende niveaus die in ieder gesprek te onderscheiden zijn. Het is van belang dat de mentor zicht heeft op deze niveaus, omdat dat hem helpt bij het meta-communiceren. Soms stagneert een gesprek. Wanneer de mentor echter weet op welk niveau deze stagnatie optreedt, kan hij deze oplossen door op datzelfde niveau te interveniëren.¹⁴ Het niveau van de inhoud spreekt misschien voor zich, het gaat hier om de inhoud van het gesprek. Als de stagnatie op dit gebied optreedt, stelt de mentor misschien eens een extra vraag, stelt hij de leerling gerust of geeft hij advies. Procedure gaat om de voortgang van het gesprek, de afspraken die gemaakt worden of zijn of de manier waarop het gesprek gevoerd wordt. Wanneer een leerling bijvoorbeeld weinig tijd heeft voor het gesprek met de mentor, omdat over een half uur haar paardrijles begint, zal ze wiebelen en onrustig zijn. De mentor ziet dan en stelt voor om de dag erna, na de les het gesprek voort te zetten. Op dat moment grijpt hij in op het procedureniveau.¹⁵ Het procesniveau heeft betrekking tot de manier van omgaan van de mentor en de leerling tijdens het gesprek. Er is misschien geen 'klik' tussen de mentor en de leerling of misschien zorgen bepaalde gevoelens ervoor dat het gesprek niet soepel loopt. De

¹³ Andre Konig, 'In gesprek met een leerling', *Handboek leerlingbegeleiding* (1996) 2450 1-17.

¹⁴ Idem, 'In gesprek met een leerling', 15.

¹⁵ Idem, 'In gesprek met een leerling', 13.

mentor kan interveniëren door open kaart te spelen en in directe bewoordingen aan te geven waarom het gesprek volgens hem stagneert (op procesniveau).¹⁶

2.3 Het takenpakket van de mentor

De door Loermans en Winkels gedistilleerde vormen van begeleiding (instroom- en uitstroombegeleiding, voortgangsbegeleiding en begeleiding van leerlingen met problemen) vallen uiteen in een breed scala van taken. Op het moment waarop leerlingen zich bij de middelbare school van hun keuze hebben aangemeld en zijn toegelaten, begint de mentor met *instroombegeleiding*. Hij wint informatie in over de aangemelde leerlingen. Meestal vraagt hij hiervoor het dossier van de basisschool op. Dit is het begin van het leerling-dossier, dat door de schoolcarrière heen verder aangevuld wordt door de verschillende mentoren. Op dit moment worden voor het bijhouden van gegevens van leerlingen zogenaamde Leerlingvolgsystemen gebruikt. Verder verdelen de mentoren de nieuwe leerlingen in klassen en bereiden een eerste kennismakingsdag of introductieweek voor. Na instroombegeleiding volgt *voortgangsbegeleiding*. Hieronder vallen de taken om de dossiers en studieresultaten van de leerlingen bij te houden en indien nodig studiebegeleiding te geven aan leerlingen. Door middel van regelmatige gesprekjes met zijn leerlingen, krijgt de mentor een goed beeld van de manier van leren en sociaal functioneren van iedere leerling. Wanneer er hulp nodig is, wordt dat ook in een vroeg stadium onderkent. De mentor houdt ook goed contact met de docenten die zijn klas lesgeven en met de ouders van zijn leerlingen.¹⁷

De mentor begeleidt (uiteraard) de mentoruren. Loermans en Winkels laten keuzebegeleiding door de mentor plaatsvinden tijdens de mentoruren. In een aparte paragraaf in dit hoofdstuk wordt dieper ingegaan op het belang en de invulling van mentoruren. De volgende vorm van begeleiding waarbinnen mentoraatstaken vallen, is de *uitstroombegeleiding*. Hiermee wordt de begeleiding bedoelt die de mentor verzorgt aan het einde van een schooljaar, dus wanneer zijn leerlingen overgaan naar een andere klas en bij het verlaten van de school. Na het behalen van een diploma of bij vroegtijdige schoolverlating. Hierbinnen vallen de volgende mentoraatstaken: De mentor bespreekt de studievorderingen met de leerling en de ouders, hij begeleidt zijn mentorklas in de slotfase, hij geeft de eerste aanzet voor het kiezen van een schooltype, profiel of verder studiemogelijkheden. Bij een overgang van leerjaar geeft hij relevante gegevens door aan de nieuwe mentor. Vroegtijdige schoolverlaters begeleidt de mentor zo goed mogelijk.¹⁸ Een speciale vorm van leerlingbegeleiding die de mentor in eerste instantie verzorgt, is de *begeleiding bij persoonlijke problemen* in de leer- en leefsituatie van de school. Problemen waar leerlingen mee te maken

¹⁶ Bij König is 'procesniveau' gesplitst in 'interactieniveau' en 'gevoelsniveau'. Bosch en Mol gebruiken in *Leren begeleiden* 62-64 hiervoor 'procesniveau'. Hier koos ik voor, omdat deze term zowel interactie als gevoel dekt.

¹⁷ Loermans en Winkels, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 182-184.

¹⁸ Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 194-195.

kunnen krijgen zijn zo veelzijdig, dat dit niet de plek is om een volledig overzicht te geven van de mogelijke taken die de mentor heeft op dit gebied. Wel is het mogelijk om de verschillende problemen onder te verdelen in vier sectoren. Er zijn belemmeringproblemen, stoornissen, conflicten en beslissingsproblemen. De belemmeringproblemen vallen binnen het fysieke zijnsgebied en vallen volgens Loermans en Winkels buiten de aandacht van de mentor. Het gaat hierbij vaak om leerlingen die speciaal onderwijs volgen. Er zijn veel verschillende stoornissen en ook daarvoor stellen Loermans en Winkels speciale categorieën op. Volgens hen heeft de mentor vooral een preventieve taak: 'Door tijdig problemen te signaleren en door het tonen van aandacht aan leerlingen kunnen ernstige problemen soms voorkomen worden.'¹⁹ Conflicten spelen zich af in relaties tussen personen, waar vaak verschillende oorzaken aan ten grondslag liggen. De rol van de mentor is, zeker bij conflicten tussen leerlingen onderling, dat hij de 'derde partij' is die zich neutraal opstelt en vooral luistert. Tot slot kunnen leerlingen moeite hebben met het nemen van beslissingen. De mentor is degene die het keuzetraject van leerlingen nauwkeurig hoort te begeleiden.

De taken die binnen de genoemde vormen van begeleiding vallen houden betrekking tot de leerling, tot de ouders, tot collega's en tot de schoolleiding.²⁰ Loermans en Winkels schreven hun boek in de jaren tachtig, toen mentoraat en leerlingbegeleiding nieuwe zaken waren. Scholen maakten vaak een keuze tussen beperkt mentoraat en uitgebreid mentoraat. In de laatste vorm heeft de mentor een sterk begeleidende en coachende rol. Tegenwoordig is dit de gang van zaken op vrijwel iedere school, vandaar dat dit onderzoek uitgaat van uitgebreid mentoraat.²¹ Taken met betrekking tot de leerling en mentorklas omvatten onder andere: voeren van gesprekken met leerlingen (waarover in de volgende paragraaf meer), aanwezig zijn op klassenfeesten, goed geïnformeerd zijn over elke leerling, beschikbaar zijn voor de leerlingen, ook na schooltijd. Onder taken met betrekking tot de ouders zijn te vinden: huisbezoeken afleggen, centrale contactpersoon tussen ouders en school, ouderavonden leiden, steunen van ouders bij verwijzing naar hulpverlenende instanties. Verder heeft de mentor met betrekking tot zijn collega's onder andere de volgende taken: zijn klas vertegenwoordigen tijdens rapportvergaderingen en leerling-besprekingen en informatie over leerlingen overbrengen aan betreffende collega's. Tot slot doet de mentor aan de schoolleiding verslag over zijn verrichte werkzaamheden, vervult hij zijn taak als mentor zo goed mogelijk in overeenstemming met het takenpakket dat de schoolleiding heeft opgesteld en toont hij als het nodig is, bereidheid om zijn eigen functioneren te verbeteren.²² Voor een heel groot deel houdt de omvang van het takenpakket van de mentor direct verband met de wensen die de schoolleiding heeft met betrekking tot mentoraat. In het volgende hoofdstuk over de dagelijkse gang van zaken op de WP zal dit duidelijk naar voren komen. Twee belangrijke en

¹⁹ Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 198.

²⁰ Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 177.

²¹ Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 176.

²² Idem, *Leerlingbegeleiding in de praktijk*, 177-178.

bijzondere taken van de mentor worden hieronder beschreven, namelijk de verschillende fasen die een groep doormaakt (proces van groepsontwikkeling) en de invulling van het mentoruur.

Het proces van groepsontwikkeling: wat de mentor ermee moet

'Een mentor kan veel bijdragen aan de ontwikkeling van een groep met grote samenhang en positieve normen', aldus Riet Fiddelaers in het artikel 'Groepsprocessen in de klas'.²³ Dit is de reden waarom op deze plek kort aandacht geschonken wordt aan de verschillende fasen van een groep, ofwel het proces van groepsontwikkeling. Zeker in de eerste klas is de invloed die de mentor op dit proces heeft groot. De leerlingen kennen elkaar nog niet, kijken de kat uit de boom of zijn juist erg druk. Welke verschillende fasen maakt een groep door? Allereerst de *formingfase*. Dit is het allereerste begin van een groep. Leerlingen hebben behoefte aan informatie over de nieuwe situatie en hun medeleerlingen. Er zijn verschillende taken voor de mentor in deze fase: de leerlingen met elkaar laten kennismaken, concrete informatie aanbieden en per bijeenkomst niet teveel tegelijk, veiligheid bieden door de leerlingen te accepteren zoals ze zijn en vooruitlopen op de *normingfase* door bepaald 'model' gedrag te tonen aan de leerlingen (om te laten zien: 'Kijk, zo gaan we met elkaar om.').²⁴ De tweede fase is die van *norming*, het vastleggen van regels. De mentor kan op verschillende manieren invloed uitoefenen op de totstandkoming van regels. Hij kan werken aan groepsverantwoordelijkheid. Door middel van klassikale of groepsopdrachten kan de mentor observeren wie de leiding neemt, de taken uitvoert en hoe de taken verdeeld worden. Voelt iedere leerling zich prettig op zijn / haar positie? In deze fase kan de mentor werken aan communicatieve vaardigheden en de leerlingen met elkaar laten samenwerken. Ook kan hij de leerlingen leren omgaan met het nemen van (groeps)beslissingen. Het nemen van beslissingen in de groep kan leiden tot verdeeldheid en conflicten. De mentor kan de leerlingen laten inzien dat conflicten niet per definitie verkeerd zijn. Samen het conflict oplossen zorgt voor verheldering en nieuwe energie.²⁵

De derde fase is die van *storming*, hoe lossen we conflicten onderling op? In deze fase wordt de gestelde norm, de tweede fase, op de proef gesteld. Een aantal verschijnselen zijn te herkennen in deze fase, namelijk het voorkomen van onderlinge meningsverschillen, het uitproberen van de vastgelegde regels, de strijd om de macht door conflicten en grensverkenningen. Als de klas de twee eerste fasen goed is doorgekomen, is deze fase niet erg moeilijk en hard. Bij een niet begeleide klas is dit de fase waarin duidelijk wordt wie bij de groep hoort en wie niet.²⁶ De volgende fase is de *performingfase*, de fase waarin geproduceerd, gewerkt wordt en de laatste fase is die van *termination*, de slotfase. Tijdens de

²³ R.Fiddelaers, 'Groepsprocessen in de klas', *Handboek Leerlingbegeleiding* (augustus 1993) 2310, 10.

²⁴ Idem, 'Groepsprocessen in de klas', 11-14.

²⁵ Idem, 'Groepsprocessen in de klas', 14-16.

²⁶ Idem, 'Groepsprocessen in de klas', 17-18.

performingfase houdt de mentor de balans in de gaten tussen schooltaken en het bezig zijn met relaties, want dit moet in evenwicht zijn. Bij verstoring van het evenwicht komt de mentor in actie door middel van individuele of groeps gesprekken. Soms maakt een goed samenwerkende groep in deze fase een verslechtering door, waar niet altijd een goed aanwijsbare reden voor is. De mentor probeert erachter te komen wat er speelt en dit door middel van een gesprek met de klas of een andere interventie op te lossen. In de laatste fase, de slotfase, neemt de groep afscheid van elkaar. Een goed functionerende groep heeft hier veel moeite mee, vanwege de hechte band. Leerlingen uiten dit op verschillende manieren. Bij sommige leerlingen worden de interesse en de motivatie minder, of lukt het samenwerken niet meer zo goed als eerder. Er is dan sprake van afvlakking en afstoting. Soms kan een groep juist heel hard gaan werken in de slotfase. De mentor krijgt het in deze fase soms zwaar te verduren, omdat hij de 'slecht nieuwsbrenger' is. Het is zijn schuld dat de klas uit elkaar gaat! De taak van de mentor is in deze laatste fase de leerlingen zo goed mogelijk te helpen om te gaan met de problemen die ze hebben met het naderende afscheid. Hij kan bijvoorbeeld samen met de klas activiteiten organiseren die op het afscheid nemen zijn gericht. Of hij met de leerlingen herinneren ophalen uit de schooltijd, of juist samen kijken naar de toekomst.²⁷

In een niet of nauwelijks begeleide klas, komt de *stormingfase* eerst en daarna de *normingfase*. De mentor kan dit proces omdraaien en dat maakt zijn rol in het groepsproces zo belangrijk.

Het mentoruur: een speciale taak

In het takenpakket van de mentor zit ook de begeleiding van mentoruren verwerkt. De manier waarop deze uren op scholen worden ingevuld loopt sterk uiteen. Sterker nog, de manier waarop verschillende mentoren binnen dezelfde school hun mentoruren invullen verschilt vaak ook nogal. Dit is het geval op de WP, waar een commissie in het leven is geroepen voor mentoraatontwikkeling. Deze zal zorgen voor een nieuwe (gelijklopende) invulling van de mentoruren, waardoor iedere mentor (in hetzelfde leerjaar) in een bepaalde periode van het jaar hetzelfde programma heeft. In deze paragraaf wordt aandacht geschonken aan mogelijke programma's van mentoruren.

De bedoeling van mentoruren is mijns inziens de volgende. Tijdens mentoruren wordt er allereerst door middel van team building een veilige sfeer gecreëerd. Door deze veiligheid kan een leerling zich zo vertrouwd voelen, dat hij / zij het aandurft om (persoonlijke) informatie te delen met andere leerlingen en samen met hen na te denken over zijn / haar plaats in de school en de omgeving.²⁸ Bianca Katee en Geert Sanders schreven het boek *Vraagbaak voor mentoren*, waarin zij een mogelijk programma opnamen voor de invulling van

²⁷ Idem, 'Groepsprocessen in de klas', 18-20.

²⁸ Een vrije bewerking van de definitie van het doel van mentoruren, die K. de Wit geeft in zijn boek *Leerlingbegeleiding maakt school* (Groningen 1985) 102.

mentoruren. Het programma bestaat uit drie onderdelen, namelijk: 1) het aanleren van communicatieve vaardigheden (verbaal en non-verbaal leren uitdrukken, luisteren en gespreksvoering), 2) Oriëntatie op de binnenwereld (zelfwaardering en autonomie stimuleren en toekomstgericht denken stimuleren) en 3) Oriëntatie op de omgeving (namelijk school, klas, schoolcarrière, leeftijdsgenoten, ouders, beroep en werk, leefsituaties minderheden, seksualiteit, sekserollen en levensvormen).²⁹ De idee hierbij is dat tijdens mentoruren gewerkt wordt aan de ontwikkeling van de drie onderdelen. Ter ondersteuning namen zij dertig oefeningen op in hun boek (voor elk onderdeel tien), welke hier uiteraard niet allemaal besproken zullen worden.³⁰ Sanders en Katee geven aan dat werkvormen hulpmiddelen zijn en geen doelen op zich. Tijdens de mentoruren zijn de volgende werkvormen goed bruikbaar³¹: kringgesprek; collage, strip of beeldverhaal laten maken; essay laten schrijven waarin leerlingen hun eigen mening geven; zinnen aan laten vullen, om verder over te discussiëren; brainstorm in groepjes; debat; rollenspel; simulatie waarbij ingewikkelde situaties worden nagespeeld; gast in de klas, waarbij de leerlingen de gelegenheid krijgen om in gesprek te gaan met iemand die zij zelf hebben uitgenodigd.³² Sanders en Katee geven een groot aantal tips aan mentoren, waarvan ik een aantal wil opnemen:

Houd de privacy van de leerlingen in ere.

Houd je programma voor de mentoruren flexibel en afwisselend

Zet je eigen plannen en werkvormen niet door, wanneer er andere belangrijke dingen spelen in een klas

Maak ruim gebruik van werkvormen waarin rollenspel voorkomt

Je kunt je mentoruren pas goed invullen, wanneer je dicht bij je leerlingen staat

Forceer jezelf nooit door werkvormen te doen die je zelf nog niet zit zitten met je klas

Wees duidelijk: vertel wat je bedoeling is met bepaalde werkvormen

Zoveel hoofden, zoveel zinnen.³³

²⁹ Idem, *Vraagbaak voor mentoren*, 81-86.

³⁰ Het lesmateriaal is te vinden op de pagina's 87-139 in Geert Sanders en Bianca Kaatee, *Vraagbaak voor mentoren. Een doordenking en praktische uitwerking van de verworvenheden van het Mello-project in het voortgezet onderwijs* (Enschede 1985).

³¹ Dit is uiteraard geen uitputtende lijst. Er zijn vele werkvormen te bedenken om tijdens mentoruren te komen tot de bespreking van bepaalde problemen.

³² Sanders en Katee, *Vraagbaak voor mentoren*, 138-139.

³³ Idem, *Vraagbaak voor mentoren*, 140-146.

3. De Werkplaats Kindergemeenschap: ideologie van Kees Boeke

3.1 Vernieuwingsgolven in het onderwijs

De laatste jaren is er veel aandacht voor de manier waarop op Nederlandse scholen wordt lesgegeven. Deze aandacht is niet geheel nieuw: vanaf de jaren twintig van de twintigste eeuw zijn er verschillende 'vernieuwingsgolven' te benoemen. Tjalling Brouwer noemt er drie in zijn boek. In deze paragraaf ga ik in op de eerste en de derde golf. In de jaren twintig ontstond naar aanleiding van de industriële revolutie de golf van 'Reformpedagogiek'. De vernieuwingen hiervan waren dat de school (waar mogelijk) op het platteland moest liggen, dat de leerlingen actief moesten zijn en hun eigen activiteiten zelf mochten uitkiezen en dat het werken met de handen belangrijk werd gevonden. Uit deze vernieuwingsgolf kwamen Jenaplan-, Dalton-, Montessori-, Freinet- en vrije scholen voort.³⁴ Ook Kees Boeke stichtte in deze periode, namelijk in 1926, Kindergemeenschap De Werkplaats in Bilthoven. Op dit moment een school met 1400 leerlingen, maar in de beginperiode waren het vooral zijn eigen kinderen die van de school gebruik maakten.

De huidige beweging in het onderwijs wordt *Het Nieuwe Leren* genoemd. Het zijn de ouders van schoolgaande kinderen die deze derde vernieuwingsgolf in beweging hebben gezet, omdat zij (ondanks vernieuwingen door de overheid en scholen zelf) te weinig verschil zien met de school die zij zelf hebben meegemaakt. Door de opkomst van ICT hebben ouders meer zicht op het leren van hun kinderen dan vroeger. Hierdoor krijgen ze ook een beter beeld van de school en de kwaliteiten van docenten en kunnen ze de prestaties van hun eigen kind vergelijken met die van anderen. Ze zien dat leren niet alleen op school gebeurt, maar ook thuis en op straat. De nieuwe media hebben ervoor gezorgd dat beeld en geluid overal beschikbaar zijn, waardoor de samenleving 'opener' geworden is. Ook zie je in de huidige maatschappij een verlangen om meer nadruk te leggen op emotie en gevoel en dit zelf te ervaren in de eigen omgeving, dus op kleine schaal.³⁵ Kennis die mensen opdoen door eigen ervaring (en die moeilijk in woorden is te vatten) wordt steeds meer gewaardeerd.³⁶ In het onderwijs uit deze nieuwe manier van ervaring opdoen en leren zich in verschillende experimenten. De scholen die worden opgericht hebben allemaal als kenmerk dat er geen grote, funderende ideeën aan ten grondslag liggen. Een voorbeeld van een nieuwe school die recentelijk veel media-aandacht heeft gekregen is *Iederwijs*. Op deze scholen wordt met verschillende didactische middelen geëxperimenteerd, zoals veel werken via de computer, aandacht voor kunst, thuisleren enzovoort.³⁷ Docenten zijn op scholen waar op vernieuwende manieren wordt geleerd meer coaches die het leerproces stimuleren en ondersteunen, dan

³⁴ Tjalling Brouwer et al., *Bevlogen onderwijs. Het Nieuwe Leren* (Baarn 2006) 12-14.

³⁵ Idem, *Bevlogen onderwijs*, 16.

³⁶ Idem, *Bevlogen onderwijs*, 69.

³⁷ Idem, *Bevlogen onderwijs*, 17.

actieve kennisoverdragers.³⁸ Nieuw opgerichte scholen die op een vernieuwende manier kennis aanbieden en uitdragen, maar op verschillende principes zijn gestoeld, worden allemaal onder de noemer *Het Nieuwe Leren* geplaatst. Idee is dat iedere school nieuwe dingen doet op haar eigen manier en naar eigen inzicht. Hieronder wordt het leren op de WP onder de loep genomen. Valt die nieuwe manier van werken aldaar dan wel of niet onder het Nieuwe Leren?

3.2 De leeromgeving van de door Kees Boeke gestichte Kindergemeenschap De Werkplaats (WP)

Kees Boeke heeft zich op veel verschillende manieren ingezet voor onderwijs en gemeenschapsvorming in de twintigste eeuw. In 1926 stichtte hij samen met zijn vrouw Betty in Bilthoven de WP. Hij vond dat kinderen serieus genomen moesten worden. Samen met volwassenen zouden ze moeten bouwen aan een rechtvaardige en tolerante samenleving. Kinderen leren volgens Boeke 'met hoofd, hart en handen'. Dit betekent dat op de WP niet alleen cognitieve kennis ('hoofd') wordt overgedragen, maar dat er ook veel ruimte is voor creativiteit ('handen') en expressie ('hart'). Dit uit zich in de vakken drama en CKV, en praktische vakken als koken, textiel, techniek en handvaardigheid. Er worden (vergeleken met andere middelbare scholen) erg vaak uitvoeringen verzorgt door leerlingen op het gebied van toneel, musical en dans. De werkwoorden die Kees Boeke verbond aan het werken met hoofd, hart en handen zijn: samenwerken, leren en creëren. Door samen te werken kun je leren en nieuwe ideeën ontwikkelen en uitwerken.³⁹

De huidige praktijk is dat docenten via digitale werkplanners het onderwijs aansturen volgens door hen bedachte leerschema's. Hierdoor is de vrijheid van leerlingen om zelf hun onderwijs in te richten beperkt. De eersteklassers beginnen het vak geschiedenis (om maar een voorbeeld te geven uit mijn eigen onderwijspraktijk) bij de prehistorie en de Jagers en Verzamelaars. Via Egypte, Griekenland en Athene belanden ze vervolgens in de Middeleeuwen. Deze tijdreis is opgezet door de vakmedewerkers geschiedenis en niet door de kinderen zelf. De kinderen worden echter niet alleen maar klassikaal onderwezen. In de zomer van 2006 is een compleet nieuwe school neergezet, waardoor meer mogelijkheden zijn gekomen voor 'nieuw leren'. Iedere 'laag' (vmbo-tl onderbouw, bovenbouw, havo / vwo onderbouw, havo bovenbouw, vwo / gymnasium onderbouw, vwo en gymnasium bovenbouw) heeft zijn eigen domein. Iedere domein is op dezelfde manier ingedeeld. Er is een grote ruimte met computers, tafels en stoelen voor de kinderen om zelfstandig te kunnen werken. Binnen die ruimte zijn twee of drie instructielokalen te vinden en een stiltelokaal. Ook is er ruimte gemaakt voor een docententeamkamer. Ieder domein heeft een eigen docententeam en teamleider, waardoor er goed contact mogelijk is met de leerlingen. De kinderen volgen een strak dagritme van 8.35 tot 15.00 uur. Iedere les omvat 40 minuten en per vak krijgen de

³⁸ Idem, *Bevlogen onderwijs*, 69.

³⁹ Deze informatie is te vinden op de website van de school, www.wpkeesboeke.nl.

leerlingen 40 minuten instructie per week. Dit instructieuur vindt klassikaal plaats, in een instructielokaal. De rest van de tijd werken de leerlingen in hun domein aan het betreffende vak. Het is de taak van de docent om de leerlingen enthousiast te maken voor hun weektaak en genoeg informatie te geven, zodat de weektaak goed zelfstandig te doen is.

Omdat het onderwijs door de docenten aangeboden wordt en leerlingen niet vrij kunnen bepalen wat geleerd wordt, kan de WP misschien geen Nieuwe Lerenschool genoemd worden. De leerlingen hebben echter de beschikking over een rijk aanbod van leerbronnen en hulpmiddelen. Hierdoor kunnen zij zich zelfstandig extra verdiepen in onderwerpen die zij zelf interessant vinden. Door de domeinstructuur is er bovendien veel ruimte voor vakoverstijgende projecten en individuele begeleiding (door docenten) op maat. In een interview met één teamleider wordt verder onderzocht of de WP wel of geen Nieuwe Lerenschool genoemd kan worden.

3.3 De WP een Nieuwelerenschool?

In hoeverre is doet de WP mee aan de allerlaatste golf van onderwijsvernieuwing 'Het Nieuwe Leren' en op welke manier? Om deze vraag te kunnen beantwoorden ben ik in gesprek gegaan met teamleider Adriane de Graaf. Zij staat aan het hoofd van het docententeam van onderbouwdomein havo/vwo. Uit dit gesprek werden een aantal dingen duidelijk. Adriane vertelde mij dat de WP continu bezig is met onderwijsvernieuwing. Het nieuwe schoolgebouw maakte een geheel nieuwe manier van werken mogelijk, welke hierboven beschreven is. Aan deze manier van werken is een eigen naam gegeven, namelijk het Werkplaatsleren. Met die nieuwe domeinstructuur 'ben je er alleen nog niet', volgens Adriane. Op dit moment zijn alle faciliteiten in orde en is het tijd om stil te staan bij de volgende vragen. Wat voor onderwijs wil je als school aanbieden? Hoe wordt het werken in het domein betekenisvoller? Met andere woorden, hoe zorg je als school en als docententeams voor betekenisvol onderwijs? Op dit moment werken de leerlingen hun weektaken uit in werkboeken die bij de tekstboeken horen. Eigenlijk is dat het vroegere huiswerk, dat individueel wordt uitgevoerd. Het domein wordt nog niet optimaal benut. Volgens Adriane werkt de schoolleiding hard aan de ontwikkeling van kerndoelen om tot betekenisvolle onderwijsprogramma's te komen. Met die kerndoelen kunnen docenten aan de slag om per vak (of per leergebied) interessante onderwijsprogramma's te ontwikkelen. Deze ontwikkeling vraagt echter veel tijd en inzet van docenten. Zij zijn onmisbaar in dit proces.

Ten slotte vroeg ik Adriane of de WP een Nieuwe Lerenschool genoemd kan worden. Vrij stellig kreeg ik het antwoord dat dat niet kan. De school werkt wel degelijk met vastomlijnde programma's die door de docenten worden samengesteld. De leerlingen werken hierdoor niet vanuit hun eigen behoefte. Dit is het grootste verschil met 'Het Nieuwe Leren'. Verder verschilt de manier van werken op de WP wel erg met die van klassieke middelbare scholen, vandaar

de term 'Werkplaatsleren'. Maar, door een nieuwe term te bedenken (Werkplaatsleren), past de nieuwe manier van werken op de WP misschien juist perfect binnen de allerlaatste vernieuwingsgolf in het onderwijs. De WP doet nieuwe dingen op haar eigen manier en naar eigen inzicht. Juist daarom past de school mijns inziens wel binnen de kaders van *Het Nieuwe Leren*. Het lijkt er op dat scholen er momenteel voor waken om zich een Nieuwe Lerenschool te noemen, in verband met de negatieve aandacht in de media en de vele bezoeken van inspectie.

4. Leerlingbegeleiding in de praktijk van de WP

Uit het vorige hoofdstuk bleek dat de mentor 'de kern vormt van leerlingbegeleiding.'⁴⁰ Dit is de reden waarom in het praktijkonderzoek naar leerlingbegeleiding op de WP gefocust wordt op de rol van de mentor. Er wordt gekeken naar de taakomschrijving van de WP-mentor. Lijkt deze op het hierboven beschreven takenpakket? Daarnaast zijn enkele mentoren geïnterviewd over hun manier van leerlingbegeleiden. Lukt het hen om de genoemde taken goed uit te voeren? Ook leerlingen zijn ondervraagd. Hoe willen zij het liefst worden begeleid en wat vinden ze van de huidige gang van zaken op de WP? Tot slot onderzoek ik in hoeverre mentor een leerling het eens zijn met elkaar. Waar liggen de overeenkomsten en waar zijn verschillen te zien? De uitkomsten van de interviews leveren een verrassende blik op het mentoraat van de WP.

4.1 Mentoraat op de WP: faciliteiten en taken

Een officiële omschrijving van mentoraat en / of een taakomschrijving voor mentoren op de WP bestaat niet. Uit verschillende teamwijzers en promotiemateriaal vond ik hier en daar een alinea over mentoraat. Uit deze alinea's ontstond het volgende beeld. Mentoren krijgen 120 uren per jaar (dus 80 klokuren) om in hun begeleidende taken te steken. Uitgaande van 42 schoolweken per jaar is dit een krappe 2 uur per week, namelijk 114 minuten. Met uitzondering van de uren waarop de mentor zijn eigen vak geeft aan zijn klas. De tekst in de WP-wijzer, het informatieboekje voor docenten en ouders, over mentoraat luidt als volgt: 'Het mentoraat richt zich op de groep en de processen die zich daarbinnen afspelen. Het mentoraat probeert die processen positief te beïnvloeden. De individuele werker (leerling) creëert een plaats in de groep en in de school, waarbij de studieresultaten, het keuzeprocess

⁴⁰ Loermans en Winkels, *Leren begeleiden*, 175.

en de loopbaanoriëntatie ook een belangrijk item zijn in het mentoraat. Inzet is dat een werker tijdens zijn/ haar verblijf van 2 jaar (...) dezelfde mentor houdt.⁴¹

Een Vwo-leerling wisselt drie keer van domein en heeft per domein (als het lukt) een vaste mentor. Hierdoor is er meer kans dat er een band groeit tussen de mentor en zijn klas. In deze wijzer worden ook *taken* van de mentor genoemd. Hieruit stelde ik het volgende takenpakket samen, waarbij ik hier en daar afwijk van de oorspronkelijke tekst. Dit takenpakket dient in de volgende paragraaf over begeleiding door mentoren als onderzoeksprotocol.

1. De mentor staat de leerling gedurende zijn schooljaren bij met raad en daad. Hij is de informatiebron en de studiebegeleider van de leerling.
2. De mentor begeleidt de intellectuele en de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling zo zorgvuldig mogelijk.
3. De mentor begeleidt het proces van keuze van vakken en vervolgopleiding.
4. De mentor vertegenwoordigt tijdens teamvergaderingen de leerlingen en informeert de ouders. Hij is het eerste aanspreekpunt voor ouders op school.
5. De mentor houdt, als dat nodig is, de andere docenten en de teamleider op de hoogte van bijzondere problemen betreffende de leerlingen uit zijn groep.
6. Als de mentor vindt dat een leerling extra begeleiding nodig heeft, neemt hij contact op met de ouders en vervolgens met de schoolpsycholoog.
7. De mentor probeert het sociaal bewustzijn en de sociale vaardigheid van de leerling te ontwikkelen en te stimuleren.⁴²

Verder is het de taak van de mentor om aan het begin van elk schooljaar een introductieprogramma te ontwikkelen voor zijn mentorgroep. In de tussenweken vinden mentoraatprojecten plaats, die de mentor voorbereid met de andere mentoren uit zijn team. In deze weken sluiten leerlingen een periode af, en bereiden ze zich tegelijkertijd voor op de nieuwe periode. In de eerste, tweede en derde klas zijn er twee mentoruren per week ingeroosterd, zodat de klas een band kan opbouwen met de mentor. De bovenbouw heeft één mentoruur per week. Tijdens deze uren vinden er groepsactiviteiten plaats en soms individuele begeleiding. De band tussen de klas en de mentor wordt verder uitgebouwd tijdens klassenavonden, uit eten, huisbezoek enzovoort.⁴³ In de WP-teamwijzer van team 3 ontdekte ik nog een extra taak van de mentor, namelijk het voeren van individuele begeleidingsgesprekken iedere twee of drie weken. Deze begeleidingsgesprekken bereiden de leerlingen zelf voor aan de hand van hun eigen digitale mentormap.⁴⁴ Dit punt valt mijns inziens onder bovenstaande taak: 'De mentor staat de leerling gedurende zijn schooljaren bij

⁴¹ WP-wijzer 2006/2007 19.

⁴² Tot zover de taken die ik heb overgenomen uit de WP-wijzer 2006/2007 19-20.

⁴³ WP-wijzer 2006/2007 20.

⁴⁴ WP teamwijzer team 3 2006/2007 17.

met raad en daad. Hij is de informatiebron en de studiebegeleider van de leerling.⁴⁵ Daarom neem ik deze begeleidende gesprekken niet op in de takenlijst.

Al deze taken zijn (met overlapping) onder te verdelen in de soorten begeleiding zoals deze uiteengezet zijn in het vorige hoofdstuk. Onder instroombegeleiding vallen de taken met betrekking tot de verzorging van het introductieprogramma (en de aanmeldingsprocedure, die in de WP-wijzer niet genoemd is). Onder voortgangbegeleiding vallen de taken onder punten 1, 2, 4, 5 en mijns inziens ook 7. In het takenpakket komen weinig taken voor met betrekking tot uitstroombegeleiding: alleen de onder punt 3 genoemde taak. Verder komen de taken onder punten 2, 6 en 7 (deels) aan de orde tijdens mentoruren. Begeleiding bij persoonlijke problemen volgt onder de punten 5 en 6 en keuzebegeleiding valt tot slot geheel onder punt 3. Opvallend is dat onder bovengenoemde begeleidende taken geen organisatorische taken worden genoemd, zoals: informatie inwinnen over de op school aangemelde nieuwe leerlingen, dossiers aanleggen en bijhouden, resultaten van de leerlingen bijhouden en per leerling in de gaten houden hoe zijn sociaal functioneren is. Verder worden er nauwelijks taken genoemd met betrekking tot uitstroombegeleiding. Te denken valt aan het begeleiden van de slotfase van de mentorklas, het informeren van de nieuwe mentor over zijn toekomstige mentorleerlingen enzovoort. Verder wordt in dit takenpakket niet expliciet genoemd dat de mentor persoonlijke problemen dient te signaleren bij zijn leerlingen en daarnaar dient te handelen, om grotere problemen te voorkomen. Opvallend is dan dat er onder de punten 5 en 6 wel van uitgegaan wordt dat de mentor deze taak volbrengt. In de gesprekken die volgden met een aantal mentoren zal verder worden onderzocht hoe deze verschillende taken worden aangepakt.

4.2 Hoe de mentor begeleidt

Tijdens de gesprekken met de verschillende mentoren stond bovengenoemd takenpakket centraal. Bij elke taak vroeg ik de mentor of hij deze taak kon volbrengen en hoe hij dat vervolgens aanpakte. Naast de zes mentoren uit team 3 heb ik ook vier mentoren uit bovenbouwteams geïnterviewd. Dit om de diversiteit en betrouwbaarheid van de resultaten van de interviews te vergroten. De mentoren die ik heb benaderd zijn zowel ervaren als beginnend.⁴⁶ Hieronder ga ik in op de uitkomsten van de interviews.

Allereerst vroeg ik naar de eigenschappen die een mentor idealiter zou moeten hebben. De volgende lijst rolde daaruit. Achter iedere eigenschap heb ik aangegeven of deze mijns inziens onder te brengen is bij karaktereigenschappen (**K**), zelfkennis (**Z**), technische vaardigheid (**T**) of sociale vaardigheid (**S**)⁴⁷:

⁴⁵ WP-wijzer 2006/2007 19.

⁴⁶ Zie bijlage 2 voor de gestelde vragen en lijst geïnterviewden.

⁴⁷ Zie bijlage 4 voor het competentieprofiel.

Geduld (**K**)
Inlevingsvermogen (**S**)
Kunnen doorvragen (**T**)
Goed contact kunnen maken (**K**)
Luisteren (**S**)
Groepssfeer kunnen stimuleren (**T**)
Bereikbaar zijn (**T**)
Goed kunnen communiceren (**T/S**)
Intermediair kunnen zijn (**T**)
Kunnen organiseren (**T**)
Inzet tonen (**T**)
Betrokken zijn (**S**)
Uitstijgen boven je eigen vak (**T**)
Interesse tonen (**S**)
Rechtvaardigheidsgevoel (**K**)
Vriendelijke uitstraling (**K/S**)

Uit het vorige hoofdstuk bleek al dat de mentor een duizendpoot, Manusje van alles moest zijn. De mentoren van de WP zijn het hiermee eens. Opvallend is dat de meeste eigenschappen of vaardigheden die door de mentoren genoemd zijn sociale of technische vaardigheden zijn.⁴⁸ Dit zijn eigenschappen die spontaan bij de ondervraagde mentoren opkwamen met betrekking tot leerlingbegeleiding. Misschien spreekt het voor zich dat een mentor voldoende zelfkennis heeft of een bepaald karakter bezit? Eigenschappen die het meest genoemd werden, waren communicatieve vaardigheden en het in staat zijn om contact te maken. Hieruit trek ik de conclusie dat 'goed communiceren' en 'contact leggen' basiseigenschappen zijn van een (goede) mentor. Deze basiseigenschappen komen mijns inziens goed overeen met de in het vorige hoofdstuk genoemde kerncompetenties 'goed luisteren', 'open staan voor leerlingen' en 'niet snel oordelen'.

Op de tweede en derde vraag die ik stelde kreeg ik opvallend genoeg steeds dezelfde antwoorden. Alle geïnterviewde mentoren steken meer tijd in het mentoraat, dan de 80 uur die ze officieel hebben gekregen van de schoolleiding.

Om een goed onderscheid te kunnen maken tussen de interviews met de mentoren van team 3 en de overige interviews, behandel ik de antwoorden vanaf dit punt apart van elkaar.

1. 'De mentor staat de leerling gedurende zijn schooljaren bij met *raad en daad*. Hij is de *informatiebron* en de *studiebegeleider* van de leerling'.

Deze taak gaat alle team 3 mentoren goed af. De manier waarop zij dit aanpakken varieert van het begeleiden van projecten en aansturen van werkgroepjes tot

⁴⁸ Ibidem.

studievoortgangsgesprekken. De antwoorden die de vier andere mentoren gaven varieerden meer. Twee mentoren lukt deze taak deels. Veel vakspecifieke kennis komt van andere collega's en het leren kennen van de kinderen en hun capaciteiten vereist inwerktijd. Eén mentor geeft aan deze taak te volbrengen door in de wandelgangen informatie op te pikken. Een andere mentor zorgt er voor veel kleine gesprekjes te hebben met zijn leerlingen, waardoor hij op de hoogte blijft van wat er speelt.

2. 'De mentor begeleidt de *intellectuele* en de *persoonlijkheidsontwikkeling* van de leerling zo zorgvuldig mogelijk'.

De mentoren van team 3 vinden dit moeilijk om bij alle leerlingen waar te maken. Om erachter te komen wat er leeft bij leerlingen tonen de mentoren zoveel mogelijk interesse door middel van het voeren van individuele gesprekjes. De overige mentoren hebben ook moeite met deze taak. Ook zij voeren gesprekjes over zowel cijfers als privé-zaken. Eén mentor geeft aan deze taak ook een verantwoordelijkheid te vinden voor zijn docententeam.

3. 'De mentor *begeleidt* het *proces van keuze* van vakken en vervolgopleiding.'

Deze taak is in team 3 met name interessant voor de mentoren van de tweede klas. Door middel van determinatiegesprekken, keuzeprojecten en gesprekken met leerlingen, rapportvergaderingen, opmerkingen van andere teamleden en overleg met de ouders voeren zij deze taak uit. Dit is wat betreft de overige mentoren een moeilijk in kaart te brengen taak. Er is nogal verschil in keuzebegeleiding waar deze mentoren mee te maken hebben. In havo 3 gaat het om profielkeuze en in vwo 6 en havo 5 gaat het meer om de keuze van een vervolgopleiding (uitstroombegeleiding). In het laatste geval speelt de decaan ook een grote rol.

4. 'De mentor *vertegenwoordigt tijdens teamvergaderingen* de leerlingen en *informeert* de ouders. Hij is het *eerste aanspreekpunt* voor ouders op school'.

Dit gaat de mentoren uit team 3 goed af, door middel van het bijhouden van rapportcijfers en het aankaarten van problemen en het voeren van oudergesprekken (live of per e-mail / telefoon) of gesprekken met leerlingen. Ook de bovenbouwmentoren zetten zich honderd procent in voor deze taak. Een mentor geeft zelfs aan dat hierin de meeste tijd gaat zitten. Deze taak wordt volbracht door middel van leerling-besprekingen, afspraken met leerlingen en contact met ouders.

5. 'De mentor houdt, als dat nodig is, de *andere docenten* en de *teamleider op de hoogte* van bijzondere problemen betreffende de leerlingen uit zijn groep'.

Dit lukt alle mentoren uit team 3 met behulp van leerling-besprekingen tijdens de wekelijkse vergadering, waarbij informatie wordt uitgewisseld. In dringende gevallen voldoet een persoonlijk gesprek met de teamleider. De overige mentoren geven ook aan dat deze taak lukt, maar zij zouden eigenlijk wat vaker informatie over leerlingen willen doorgeven. Ook zij doen dit tijdens de leerling-besprekingen in de teamvergadering en gesprekjes met collega's in de pauze of via e-mail.

6. 'Als de mentor vindt dat een leerling *extra begeleiding* nodig heeft, neemt hij contact op met de ouders en vervolgens met de schoolpsycholoog'.

Dit doen alle mentoren van team 3 via de leerling-besprekingen in het team, dus in overleg met de andere docenten. Na goedkeuring van de ouders, worden de leerlingen door de mentor ingebracht bij de schoolpsycholoog. Ook de overige mentoren van team 3 doen dit op deze manier, wel noemen zij het BAT-team. Dit team is intermediair op de WP, wat betreft leerproblemen van leerlingen. Wanneer leerproblemen worden gesignaleerd bij leerlingen, worden deze besproken tijdens het BAT-overleg. Daar wordt bepaald of de leerling kan worden doorverwezen, getest, of anderszins kan worden geholpen.

7. 'De mentor probeert het *sociaal bewustzijn* en de *sociale vaardigheid* van de leerling te *ontwikkelen en te stimuleren*'.

De mentoren in team 3 vinden dit een moeilijke taak. Via gesprekken met leerlingen en speciale programma's tijdens de mentoruren wordt geprobeerd aan deze taak toe te komen. De overige mentoren vinden dit al even moeilijk. Zeker bij leerlingen uit havo 4 en 5 die meer voor zichzelf houden en misschien minder open zijn dan onderbouwleerlingen. Bovendien zijn deze leerlingen al meer gevormd en is het moeilijker om dingen te veranderen wat betreft sociale vaardigheden. Via activiteiten en mentoruren en zelfs via reizen wordt gewerkt aan dit sociaal bewustzijn.

De antwoorden van de mentoren uit zowel onderbouw als bovenbouw leveren ten aanzien van de verschillende uit te voeren taken een gelijkmatig beeld op. Het bijstaan met raad en daad en studiebegeleider zijn, het doorspelen van informatie aan ouders en collega's, het doorgeven van informatie over specifieke problemen aan ouders en collega's en het doorverwijzen van leerlingen met problemen gaat alle mentoren prima af. Hier en daar geeft een mentor aan nog wel meer aan een bepaalde taak te willen doen (bijvoorbeeld het doorgeven van informatie aan leerlingen), maar in de meeste gevallen is positief gereageerd op het uitvoeren van de taken. Wat mij wel opvalt is dat het uitvoeren van de taken onder 2 en 7 moeilijk worden gevonden. Deze taken richten zich respectievelijk op de intellectuele en persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling en de ontwikkeling van sociale vaardigheden en sociaal bewustzijn. Deze taken zijn nogal individueel gericht en mijns inziens moeilijk meetbaar. De ontwikkeling van de leerling kan gestimuleerd worden tijdens mentorbijeenkomsten en individuele gesprekjes. Met name bovenbouwmentoren geven aan het moeilijk te vinden wat er 'in die koppies omgaat', dus wat de leerlingen bezighoudt.

De laatste vragen van het interview gaven de mentoren de gelegenheid om hun ideeën te uiten wat betreft vernieuwing van het mentoraat. Welke wensen zijn er ten aanzien van deze vernieuwing? Veel mentoruren vinden plaats in het domein, bij gebrek aan lokalen. Dit vinden de mentoren geen prettige manier van werken. Hier moet een oplossing voor gevonden worden. Verder wensten een aantal mentoren meer overeenstemming ten aanzien van de invulling van de mentoruren. Er moet meer lijn in deze uren komen, want nu 'doet iedereen

maar wat'. Dit kan misschien worden opgelost met een vaste methode waar iedere mentor uit werkt. Een belangrijk probleem dat op deze plek ter sprake kwam, was het gebrek aan tijd en ruimte voor individuele begeleiding. Door de nieuwe manier van werken, zijn de leerlingen meer op zichzelf aangewezen en hebben zij meer begeleiding nodig bij bijvoorbeeld plannen. Hier komt de mentor op dit moment te weinig aan toe. De bovenbouwmentoren zouden het liefst kleine groepjes willen coachen bij planning en andere vaardigheden. Een vraag die bij hen leeft is: hoe zie je een leerling (in het nieuwe systeem) nog helemaal en komt hij/zij tot zijn recht in het domein? Hoe voorkom je dat sommige leerlingen ondersneeuwen en probleemgevallen veel te veel tijd en aandacht opslokken? Deze vraag laat ik hier voorlopig liggen.

4.3 Hoe de leerling begeleid wil worden

In een praktijkonderzoek naar leerlingbegeleiding kan de visie van leerlingen niet ontbreken. Het domein van onderbouw havo/vwo omvat zes klassen. Van elke klas binnen team 3 heb ik drie leerlingen geïnterviewd. Van de negen eersteklassers waren er zes meisjes en drie jongens. Van de tweedeklassers heb ik vijf jongens en vier meisjes ondervraagd. De ondervraagde leerlingen zijn niet willekeurig gekozen. Van elke klas heb ik de mentor benaderd met de vraag wie ik het beste kon interviewen. Ik wilde iemand die goed kon leren, iemand die met leren of andere dingen wel eens problemen heeft, of op een andere manier opvallend is en tot slot iemand die wat meer op de achtergrond is, een observator. De bedoeling was om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van een klas. De resultaten van deze interviews worden hieronder besproken.⁴⁹

Allereerst de drie eerste klassen. De leerlingen spreken de mentor aan wanneer ze persoonlijke dingen willen bespreken, als ze informatie niet begrijpen, als er ruzies zijn in het domein, als er dingen aan de hand zijn in de klas en als ze vragen hebben over hun werkplanning en weektaken. Alle negen geïnterviewde leerlingen vonden dat de mentor genoeg tijd voor hen heeft. Eén jongen had als opmerking dat zijn mentor wel wat vaker in het domein mocht rondlopen, want hij zag hem nu erg weinig. De volgende vraag ging over persoonlijke gesprekken met de mentor. Drie leerlingen hoeven niet zo nodig vaker en meer persoonlijke gesprekjes te voeren met de mentor. Deze leerlingen vinden dat je zelf op de mentor af moet stappen als het niet goed met je gaat. De meeste leerlingen zouden juist wel graag vaker een persoonlijk gesprek willen. De leerlingen geven hiervoor verschillende redenen. Eén jongen zegt dat je niet alles kunt delen met de hele klas tijdens het mentooruur en dat hij in een gesprek met zijn mentor dingen vertelt die hij niet aan anderen vertelt. Twee meisjes (uit dezelfde klas) vinden het jammer dat de mentor vooral gesprekken voert met leerlingen waar het minder goed mee gaat. Ze zouden ook wel eens wat complimenten willen

⁴⁹ De vragen die gesteld zijn tijdens deze interviews zijn te vinden in bijlage 3.

krijgen van de mentor. Eén meisje vindt dat praten oplucht en dat het daarom goed is om vaker een gesprek te hebben met de mentor. Een andere reden die werd genoemd is dat de mentor tijdens een gesprek interesse in je kan tonen. Dat gebeurt nu niet altijd.

De volgende vragen gingen over de mentoruren: hoe vind je die uren op dit moment en zijn er onderwerpen waar je het wel eens met de klas over zou willen hebben. Twee leerlingen waren tevreden over de invulling van de mentoruren en missen ook geen onderwerpen. Drie andere leerlingen vonden het jammer dat er alleen aandacht was voor praktische zaken tijdens het mentoruur. Zij zouden ook graag persoonlijke en serieuze dingen willen delen met de klas. Hiervoor is natuurlijk wel een situatie van openheid en veiligheid nodig. Twee leerlingen uit dezelfde klas vonden dat het mentoruur positiever kan en dat er ook gekeken moet worden naar dingen die goed gaan. Zij zouden ook graag willen praten over dingen die niet met school te maken hebben. Twee meisjes (uit dezelfde klas) zouden graag vaker leuke dingen met de klas doen. De leerlingen gaven de volgende tips voor de invulling van mentoruren. Drie leerlingen (uit dezelfde klas) vonden dat er meer structuur moest zijn tijdens deze uren. Dit kan bijvoorbeeld door leerlingen vaste plekken te geven en meer stilte te eisen. Ook vond een jongen die twee mentoren heeft, dat zij beter moeten communiceren, omdat er wel eens dingen langs elkaar heen lopen. Tot zover de interviews met de eerste klassen.

De leerlingen uit de tweede klassen deelden de meeste van de hierboven gegeven meningen, maar niet allemaal. Drie leerlingen schakelen hun mentor vooral in wanneer ze praktische zaken willen weten. Een van hen heeft zelf dyslexie en zijn mentor vertelt hem hoe hij daarmee om kan gaan. Twee meisjes (uit verschillende klassen) stappen ook naar de mentor met persoonlijke problemen. Eén meisje benadert de mentor vooral, wanneer er problemen zijn in de klas. Eén jongen stelt vooral vakgerelateerde vragen aan zijn mentor. Een andere jongen heeft 'discussies over van alles' met zijn mentor. Wat mij opvalt in de benadering van tweedeklassers van hun mentor is dat jongens heel duidelijk praktische zaken willen weten van hun mentor en dat meisjes willen praten over persoonlijke dingen.

Bij de bespreking van de volgende vragen laat ik één klas vooralsnog buiten beschouwing, omdat de antwoorden van de ondervraagde leerlingen nogal uiteenlopen met de rest van de interviews. Wat betreft de tijd die de mentor vrijmaakt voor ze, zijn alle leerlingen erg tevreden. Zij geven daarvoor verschillende redenen. De leerling met dyslexie kreeg zijn mentor thuis op bezoek en op dit moment krijgt hij remedial hulp. Een jongen die naar het vwo wil, heeft in dat kader vaak een gesprek met zijn mentor. Een andere jongen vindt het prettig dat zijn mentor hem direct aanspreekt wanneer er problemen zijn (van welke soort dan ook). Een logisch gevolg hiervan is dat alle leerlingen vinden dat het aantal persoonlijke gesprekjes op dit moment voldoende is. De laatste vragen van het interview gaan over de invulling van de twee mentoruren per week. Als het lukt wordt een uur gegeven in (het enige) lokaal. Het andere uur moet plaatsvinden in het domein. De reden daarvan is dat alle drie tweedeklassen gelijktijdig mentoruur hebben en dat elke klas de kans moet hebben om een

keer in het lokaal les te krijgen. Alle leerlingen vertelden mij dat ze die mentoruren in het domein heel lastig vinden. Er is geen veilige sfeer, want de andere klas in het domein kan meeluisteren. Er is veel meer gehorigheid, waardoor het moeilijk is om elkaar te verstaan. Twee leerlingen vinden de invulling van de mentoruren prima, want er wordt gepraat over van alles en nog wat. Twee leerlingen vinden dat de uren nogal rommelig verlopen. De mentor vergeet dingen en heel vaak gaat er een uur niet door. Een jongen vindt dat er teveel over onbelangrijke dingen wordt gepraat tijdens de mentoruren. Hij wil het over interesses van leerlingen en andere belangrijke dingen hebben, waardoor de sfeer in de klas verbetert. Twee leerlingen uit diezelfde klas vinden ook dat de sfeer in de klas beter kan. Alle mentoruren van deze klas worden in het domein gegeven, waardoor de klas nooit eens echt bij elkaar zit. Drie leerlingen zouden wel eens willen 'klagen' over docenten, maar dat staat de mentor niet toe (wat mijns inziens een erg wijs besluit is van de betreffende mentor). De volgende tips voor de mentoren van de twee tweede klassen kwamen uit de interviews naar voren. Eén meisje vindt dat de docenten de klassen teveel zien als een geheel (domein) en niet als klas. Hierdoor wordt de sfeer in de klas minder. Dit kan volgens haar opgelost worden door vaker een klassenactiviteit te organiseren. Eén meisje complimenteert haar mentor met het feit dat deze het zo goed doet.

Ten slotte de interviews met de leerlingen uit de buiten beschouwing gelaten tweede klas. De sfeer in die klas is niet goed, vanwege een grote scheiding tussen meisjes en jongens en de problemen die worden veroorzaakt door drie jongens met gedragsstoornissen. Persoonlijk weet ik dat de mentoren van deze klas daar hun handen vol aan hebben en ook veel doen om de sfeer te verbeteren. Toch hadden de drie leerlingen die ik heb gesproken wel een aantal opmerkingen en tips. Twee van de drie leerlingen vinden dat de mentor niet genoeg tijd voor ze heeft en dat er meer persoonlijke begeleiding nodig is. De derde geïnterviewde jongen vindt juist dat hij teveel persoonlijke aandacht krijgt. Eén jongen stelt zelfs voor om helemaal te stoppen met de mentoruren en hierin vallen de andere twee hem bij. Volgens hem kan de sfeer alleen maar verbeteren, wanneer de begeleiding plaats vindt in groepjes er per groepje dingen worden besproken. Driekwart van de klas kan er volgens hem niets aan doen dat er problemen zijn in de klas. Door de klas aan te spreken in kleine groepjes, kan de sfeer vertrouwder worden en delen leerlingen eerder dingen met de mentor. De huidige gang van zaken tijdens de mentoruren is dat er slechts praktische dingen worden besproken, die alleen leiden tot ruzie en discussie. Er is nooit de mogelijkheid om je eigen mening te geven. De veiligheid is niet goed en daardoor durven veel mensen hun mening überhaupt niet te geven. De belangrijkste tip aan de mentoren is dat zij de klas positief moeten benaderen, zodat de klas ook de kans krijgt om positief te worden.

De interviews met de leerlingen uit zowel klas 1 als 2 leverden mij het volgende algemene beeld op. Gemiddeld genomen zijn de leerlingen tevreden met de hoeveelheid begeleiding die de mentor hen geeft. Het aantal persoonlijke gesprekjes is volgens de meeste

voldoende. Sommige leerlingen zouden ook graag eens complimenten horen van hun mentor, of wat interesse in de dingen die de leerling op dat moment bezig houden. Het valt sommige leerlingen op dat de mentor vooral gesprekken met je heeft als het niet goed mee gaat en / of er problemen zijn in de klas of het domein. Over de mentoruren zijn verschillende meningen gegeven. De mentoruren zouden niet in het domein plaats moeten vinden. Andere klassen in het domein kunnen meeluisteren, waardoor het niet zo veilig is om je mening te geven. Bovendien kun je elkaar slecht verstaan, omdat de ruimte erg groot is en onrustig. De mentoruren zélf zouden meer structuur kunnen gebruiken, bijvoorbeeld vaste plekken in de klas. Verder vinden de meeste leerlingen de onderwerpen die worden besproken niet altijd even interessant. De praktische zaken zijn belangrijk om te noemen, maar veel leerlingen vinden dat er te weinig tijd is om over serieuze dingen te praten in de klas. Dingen die iedereen op dat moment bezighoudt, zowel in school als daarbuiten. Misschien dat een schema over de invulling van het mentoraat hierbij kan helpen?

4.4 Discussie uitkomsten interviews

In deze paragraaf wil ik bepaalde uitkomsten van de mentoreninterviews vergelijken met die van de leerlingen, namelijk die over de persoonlijke begeleiding en de invulling van de mentoruren. Wat kunnen beide partijen van elkaar meenemen? Allereerst de persoonlijke begeleiding. Uit de mentoreninterviews kwam naar voren dat veel mentoren vonden dat ze te weinig tijd hadden voor het persoonlijke gesprek en dat ze daarin te kort schieten. Door hun beperkte tijd gaat veel aandacht uit naar de probleemgevallen. De onderbouwleerlingen reageren zijn gemiddeld genomen juist erg te spreken over de manier waarop hun mentor hen persoonlijke aandacht geeft in het domein. Soms gaat inderdaad teveel aandacht uit naar probleemgevallen, zeker in de tweede klas. Sommige leerlingen zouden inderdaad ook wel eens aandacht willen krijgen als het *goed* met hen gaat, zodat ze positief gestimuleerd worden om het goed te *blijven* doen. Maar de leerlingen geven vooral aan erg blij en tevreden te zijn met hun mentor. (Dat kunnen de mentoren van team 3 in hun zak steken.)

Tot slot een discussie over de mentoruren. Opvallend is dat zowel de mentoren als de leerlingen aangaven dat het domein niet functioneerde als plek om een veilig en gezellig mentoruur te houden. Het is te onrustig, je moet schreeuwen om elkaar te verstaan en er zijn teveel (ongewenste) meeluisteraars. Deze dingen maken het onmogelijk om een veilige sfeer te creëren, waarin iedere leerling kan zeggen wat hij wil en waarin de docent zijn plan kan uitvoeren. Deze uren moeten dus zoveel mogelijk plaats gaan vinden in instructielokalen. Of dit roostertechisch mogelijk en haalbaar is, moet nog worden bekeken. Over de invulling van deze uren zijn de mentoren en leerlingen het ook eens met elkaar. Er kan meer structuur en lijn in deze uren worden gestopt. Ook kunnen de uren inhoudelijk interessanter, door meer aansprekende onderwerpen te bespreken met elkaar (leerlingen) of misschien door te werken

met een vaste methode (mentoren). Bij de aanbevelingen in hoofdstuk zes meer over de mogelijke oplossingen. Samengevat kan gezegd worden dat de leerlingen tevreden zijn over de manier waarop zijn / haar mentor zijn taken uitvoert. Een groot deel van de taken die de mentor heeft vinden echter plaats buiten het zicht van de leerling. Juist over de uitvoer van deze taken zijn de mentoren tevreden. De taken (2 en 7) waar de mentoren moeite mee hebben zouden tot uitvoer kunnen komen tijdens de mentoruren. Daaruit kan ik concluderen dat er op de WP serieus gekeken moet worden naar de invulling van de mentoruren. Gelukkig is daar op dit moment een team experts mee bezig.

5. Conclusie leerlingbegeleiding: de mazen in het net

De WP is een school waar het onderwijs continu in beweging is, wat blijkt uit de nieuwe manier van werken, het zogenaamde Werkplaatsleren. Docenten zetten de leerlijn uit en de leerling kan binnen die lijn zoveel leren als hij of zij wil. Na 40 minuten instructie kan de leerling in het domein zelfstandig, maar wel met de mogelijkheid van begeleiding door de docent, aan de weektaak werken. Deze nieuwe manier van werken riep bij mij enkele vragen op met betrekking tot leerlingbegeleiding. De leerling heeft in dit systeem namelijk meer vrijheid dan ooit en is voor een heel deel zelf verantwoordelijk voor de hoeveelheid begeleiding en hulp die hij of zij krijgt in het domein. De vakdocent heeft minder zicht op het leren van de leerling. Het signaleren van problemen en het omgaan daarmee komt daardoor terecht bij de mentor (en het docenten team om hem heen). Mijns inziens vraagt dit nieuwe systeem om een nieuwe manier van begeleiden en een andere insteek / rol van de mentor. In dit onderzoek is geprobeerd helderheid te krijgen over de nieuwe manier van werken op de WP en de rol van de mentor in dat nieuwe systeem. Dit gebeurde vanuit de vraag: in hoeverre is de begeleidende rol van de mentor groter geworden na de invoering van een nieuwe manier van werken op de WP en is het daardoor noodzakelijk geworden om het huidige takenpakket van de mentor aan te passen?

Hieruit vloeiden een aantal deelvragen voort. Allereerst werd onderzocht welke begeleidende rol de mentor heeft vanuit de literatuur. Uit de bestudeerde competenties rolden mijns inziens de volgende kerncompetenties: hij kan goed luisteren, hij staat open voor leerlingen en oordeelt niet snel. Zonder deze eigenschappen kan een mentor zijn taken niet naar behoren uitvoeren. Om goed te begeleiden is het van belang dat de mentor zich heeft verdiept in de verschillende soorten gespreksvormen die er zijn en de momenten waarop deze ingezet kunnen worden. De taken die de mentor heeft zijn veelomvattend. Deze vallen binnen de terreinen van instroombegeleiding, voortgangbegeleiding, uitstroombegeleiding (hieronder valt ook keuzebegeleiding), begeleiding bij persoonlijke problemen en de begeleiding van de mentoruren. De taken houden verder betrekking tot de leerling, de ouders, de school en de

schoolleiding. Twee belangrijke taken zijn de begeleiding van mentoruren en de begeleiding van het groepsproces. De mentor heeft invloed op de mate waarin een klas een hechte groep wordt waar een positieve sfeer hangt. Uit dit hoofdstuk bleek dat de mentor, althans in theorie, een Manusje van alles moet zijn die communicatief erg vaardig is.

De volgende deelvraag die voortvloeide uit de hoofdvraag was de vraag wat de nieuwe manier van werken op de WP precies inhoudt. De WP is ontstaan tijdens de eerste vernieuwingsgolf van de twintigste eeuw, de Reformpedagogiek. Kees Boeke was samen met Freinet, Maria Montessori en enkele anderen, één van de hervormers. Hij richtte in 1926 De Werkplaats Kindergemeenschap op en propageerde onderwijs waar hart, hoofd en handen centraal stonden. Op dit moment vindt de derde vernieuwingsgolf plaats binnen het onderwijs, deze golf wordt *Het Nieuwe Leren* genoemd. Kinderen zouden niet aanbodgestuurd, maar vraaggestuurd moeten leren. Het leerproces zou geheel door hen zelf moeten worden aangestuurd. Tijdens het interview met Adriane bleek dat de WP in geen geval een Nieuwe Lerenschool genoemd kan worden, want het onderwijs is aanbodgestuurd. Wat nieuw is aan het onderwijs op de WP, is dat de leerlingen niet meer ieder lesuur in een ander klaslokaal zitten, maar de hele dag werken in hetzelfde domein, op dezelfde plek. De docenten wisselen, de leerlingen lopen slechts heen en terug naar het instructielokaal. 40 minuten per week per vak les op de oude manier, de rest van de tijd in het domein verder werken aan het vak. Adriane gaf aan dat er nog veel kan verbeteren en veranderen in de manier waarop docenten op dit moment hun vak aanbieden aan de leerlingen. Het werk in het domein kan nog uitdagender en daar wordt aan gewerkt. Heeft de schoolleiding voor de komst van het nieuwe schoolgebouw nagedacht over een nieuwe manier van begeleiden? Allereerst wilde de schoolleiding weten hoe de manier van werken in het nieuwe gebouw (met het bestaande systeem van mentoraat) de mentoren en leerlingen zou bevallen. Er is dus niet nagedacht over een nieuwe manier van leerlingbegeleiding. Wel moet hierbij vermeld worden dat een team van experts op dit moment bezig is met leerlingbegeleiding in het mentoraat.

In het vierde hoofdstuk werd praktijkonderzoek gedaan naar de vraag welke rol de mentor heeft op de WP. Vanuit werkwijzers en promotiemateriaal stelde ik een takenpakket samen dat de mentor op de WP dient uit te voeren. Opvallend was dat organisatorische taken in het geheel niet voorkomen in dit pakket, terwijl de meeste mentoren veel van hun tijd bezig zijn met het uitvoeren van deze taken. Ik noem bijvoorbeeld het bijhouden van leerlingendossiers in leerlingvolgsystemen en het bijhouden van de resultaten van de leerlingen. Met een aantal mentoren ging ik vervolgens in gesprek. Hieruit bleek dat zij veel meer tijd in mentoraat steken dan de schoolleiding daarvoor beschikbaar stelt. Bij de meeste mentoren is dit al gauw anderhalf keer zoveel. Vervolgens heb ik het WP-takenpakket met hen besproken. De meeste taken waren goed uit te voeren door de mentoren. Door tijdgebrek was er vooral moeite met het geven van voldoende begeleiding. Sommige mentoren hadden het gevoel continu te kort te schieten. Ook de meer leerlinggerichte taken werden als moeizaam

ervaren, mijns inziens zijn deze taken in het pakket (nummer 2 en 7) ook erg moeilijk meetbaar. Als mentor heb je geen idee wat je op dat gebied bereikt en het is ook moeilijk te evalueren met de leerling. De laatste twee vragen van het interview gingen over vernieuwing van het mentoraat naar aanleiding van het nieuwe systeem. De meeste mentoren wensten dat zij meer tijd kregen voor de uitvoering van taken. Ook werd de mogelijkheid van groepscoaching geopperd. Verbetering van de invulling van de mentoruren werd door meerdere mentoren genoemd. Verbetering zou mogelijk zijn door deze uren meer structuur te geven, eventueel met behulp van een methode. Alle mentoren waren het eens over het feit dat de mentoruren binnen de muren van een instructielokaal dienden plaats te vinden. Veel mentoruren vinden momenteel plaats in het domein, waar de groep niet veilig genoeg is om open te kunnen praten.

In het zelfde hoofdstuk komen ook enkele leerlingen aan het woord. Zij delen de zorg van de mentoren wat betreft de mentoruren. Het liefst zouden zij nooit meer een mentoruur doorbrengen in het domein, want de klas kan dan geen klas zijn. Ook zij vonden, net als de mentoren, dat de structuur van de uren beter kan. Het liefst zouden zij meer persoonlijke dingen willen bespreken tijdens de mentoruren. Nu wordt teveel tijd opgevuld met praktische zaken. Met betrekking tot de persoonlijke begeleiding door hun docent waren de leerlingen erg positief. Zij vonden dat hun mentor genoeg tijd voor hen vrij maakt en altijd aanspreekbaar is. Wel zouden ze ook wel eens complimenten willen krijgen voor hun goede presteren. Te vaak worden gesprekjes alleen maar gehouden wanneer het niet goed gaat met iemand en er problemen zijn.

Uit dit laatste hoofdstuk is duidelijk geworden dat nog nader onderzocht dient te worden of de begeleidende rol van de mentor in dit nieuwe systeem groter is geworden. Uit de interviews die ik zowel met de mentoren als de leerlingen heb gehouden is dit niet hard te maken. Wellicht dat een schoolbreed uitgevoerd onderzoek hierover duidelijkheid kan geven. Ik vond het verontrustend om te horen dat iedere mentor anderhalf keer meer tijd in het mentoraat steekt dan waar hij voor betaald wordt. Dit lijkt mij een aandachtspunt voor de schoolleiding. Het huidige takenpakket voor de mentor zou mijns inziens moeten worden uitgebreid met de (grote) organisatorische taken, zoals vermeld in het theoretische hoofdstuk. De taakomschrijving kan wellicht ook geconcretiseerd worden. Nu zijn verschillende taken voor meerdere uitleggen vatbaar en weet de mentor nog niet goed wat van hem gevraagd wordt. Een duidelijker conclusie kan getrokken met betrekking tot de invulling van de mentoruren. De interviews met zowel de mentoren als de leerlingen maakten duidelijk dat er behoefte is aan meer lijn en structuur. Binnen de school is een groep experts hier inmiddels mee bezig. De idee is dat in elk leerjaar dezelfde thema's voorbijkomen tijdens de mentoruren, waarover meer onder de aanbevelingen. Het aanpakken van de mentoruren is naar mijn idee het begin van een oplossing, maar nog niet voldoende om te kunnen spreken van een nieuwe manier van leerlingbegeleiding die past bij een nieuw systeem. Daar is meer verandering voor nodig.

6. Aanbevelingen

Om tot een nieuwe manier van leerlingbegeleiden te komen op de WP zijn een aantal 'acties' nodig, welke hieronder uiteengezet worden in een aantal aanbevelingen. Deze aanbevelingen zijn deels tot stand gekomen in samenwerking met de school en het expertteam dat op dit moment bezig is met mentoraat.

Mentoruren

Invulling

In bijlage 5 is een praktisch uitvoerbaar kader te vinden voor onderwerpen die in de onderbouw tijdens mentoruren de revue zouden kunnen (moeten?) passeren. Deze schema's zijn gemaakt en besproken in het expertteam van school. De idee van deze schema's is in de conclusie al kort weergegeven. Als iedere mentor zich aan deze schema's houdt, is het voor elke mentor in een volgend jaar duidelijk wat de beginsituatie van zijn leerlingen is. Binnen de kaders van de schema's en de verschillende onderwerpen is de mentor nog wel vrij om de invulling op zijn eigen manier te doen. Uit het voorgaande onderzoek blijkt dat zowel de docenten als leerlingen erg veel behoefte hebben aan een duidelijke structuur tijdens mentoruren. Mijn verwachting is daarom dat deze schema's vanaf volgend leerjaar ingevoerd zullen worden. Of er goed gebruik van gemaakt gaat worden hangt mijns inziens af van de analysefase (PDCA-model). Mentoren zullen goed moeten worden voorgelicht, zodat zij de belang van de vaste lijn kunnen begrijpen.

Domeinen

Verder is het voor een succesvol verloop van de mentoruren belangrijk dat de roostering gespreid wordt en niet alle mentoruren gelijktijdig plaatsvinden. Het is belangrijk dat alle mentoruren binnen de veilige muren van een instructielokaal plaatsvinden. De huidige manier van werken zorgt voor een onveilige sfeer en is vanwege het rumoer weinig effectief, dit vinden zowel leerlingen als mentoren.

Workshop mentoren over een nieuwe manier van begeleiden

Hoe blijf je bij en weet je wat de leerlingen beweegt? Met andere woorden: hoe houd je jezelf *hands on*, in de nieuwe domeinstructuur. Allereerst is het belangrijk om mentoren tijdens deze workshop op het hart te drukken dat ieder kleine stukje aandacht voor een kind heel belangrijk is. Kleine, positieve gebaren kunnen variëren van een schouderklopje tot een klein gesprekje over de dagelijkse bezigheden. Dit alles hoeft maar weinig tijd te kosten en wordt zeer zeker door de leerling gewaardeerd! Binnen de domeinstructuur is het gemakkelijk om tijdens je domeinronde even bij een leerling te gaan zitten voor een (kort) gesprek. In het

kader van gespreksvoering is het misschien zinvol om tijdens deze workshop te oefenen met gesprekstechnieken.

Deze aanbeveling doe ik zelf op basis van mijn onderzoek

Mentoraat en schoolleiding

Het voorgaande onderzoek heeft mijns inziens bevestigd dat er teveel docenten teveel tijd steken in mentoraat. Onderzoek is nodig waarin wordt serieus wordt bekeken of er wat betreft de nieuwe manier van leren en begeleiden genoeg *tijd* is ingeroosterd voor mentoraat. Ook moet mijns inziens het *takenpakket* eens officieel worden opgesteld en worden aangepast aan het nieuwe systeem. De misschien minder leuke taken, namelijk de organisatie van mentoraat ontbreekt volledig in het huidige takenpakket, terwijl dit wel wezenlijke taken zijn. Deze taken opnemen.

Deze aanbeveling doe ik zelf op basis van mijn onderzoek

Bibliografie

- Bosch, Wieke en Paul Mol, *Leren begeleiden. Handboek voor mentoren in het primair onderwijs* (Baarn 2005).
- Brouwer, Tjalling et al., *Bevlogen onderwijs. Het nieuwe leren* (Baarn 2006).
- Fiddelaers, Riet, 'Groepsprocessen in de klas', *Handboek Leerlingbegeleiding* (1993) 2310 1-20.
- Konig, Andre, 'In gesprek met een leerling', *Handboek leerlingbegeleiding* (1996) 2450 1-17.
- Kummeling, Jozef, Herman Grimberg en Ton Hendriksen, *Begeleiden van leerlingen met problemen. Op weg naar contextueel onderwijs* (Soest 2004).
- Loermans, Wil en Jos Winkels, *Leerlingbegeleiding in de praktijk. Werken als leraar en als mentor* (Alphen aan de Rijn 1986).
- Sanders, Geert en Bianca Kaatee, *Vraagbaak voor mentoren. Een doordenking en praktische uitwerking van de verworvenheden van het Mello-project in het voortgezet onderwijs* (Enschede 1985).
- *WP Wijzer 2006/2007.*
- *WP Teamwijzer 2006/2007.*
- Website De Werkplaats Kindergemeenschap www.wpkeesboeke.nl
- Website Voor elke mentor www.voorelkementor.nl
- Wit, K. de, *Leerlingbegeleiding maakt school* (Groningen 1985).

N.B. Heel veel van de informatie over leerlingbegeleiding is afkomstig uit het materiaal dat is uitgereikt tijdens de workshop pedagogiek. Ook heb ik daar zelf veel informatie uit onthouden. Dit maakt het mij onmogelijk om uitvoerig en zorgvuldig te verwijzen naar het relevante materiaal.

Bijlage 1

Interview met Adriane de Graaf, teamleider van team 3

- 1. Op welke manier houdt de WP zich bezig met onderwijsvernieuwing?**
- 2. In welke veranderingen zie je dat terug?**
- 3. Kun je zeggen dat de WP een Nieuwe lerschool is?**

Bijlage 2

Interview met mentoren

Inleidend verhaal bij het interview

De WP is sinds dit schooljaar totaal vernieuwd. Een nieuwe school, een nieuwe manier van werken. Voor de werkers een nieuwe manier van leren. We zijn inmiddels een paar maanden op weg met dit nieuwe systeem. Tijd om ook het mentoraat te vernieuwen. Hoe begeleiden we werkers op dit moment? Waar hebben zijzelf behoefte aan? Hoe passen we dat concreet in in de beperkte tijd die er is voor mentoraat? Hoe ga je zélf, als mentor om met de werkers? Spreek je ze aan in het domein? Welke dingen doe je in je mentoruren? Dit zijn nog maar enkele vragen die op dit moment spelen.

Wij zijn aan het kijken naar de mogelijkheden voor een nieuwe opzet voor het mentoraat. Daar hebben we jouw hulp bij nodig! Daarom dit interview. Er worden vragen gesteld over de taken van de mentor, zoals die omschreven zijn in de team- en WP-wijzer. Ook wordt gevraagd hoeveel tijd je momenteel in het mentoraat stopt en of dat in overeenstemming is met de uren die school rekent voor mentoraat. Dit alles is beslist niet bedoeld als persoonlijke beoordeling van de manier waarop jijzelf je mentoraat inricht! De uitkomsten van de vragen worden gebruikt bij de ontwikkeling van een nieuw concept voor mentoraat.

Interviewvragen

- 1. Welke eigenschappen zou een mentor volgens jou idealiter moeten hebben?**
- 2. Hoeveel tijd heb je officieel (dus vanuit de schoolleiding) voor mentoraat?**
- 3. Hoeveel tijd denk je in de praktijk in te zetten voor mentoraat?**
- 4. Via de WP-wijzer en onze teamwijzer heb ik een takenpakket opgesteld voor mentoren. Beoordeel per uitspraak in hoeverre het jou lukt om de betreffende taak te volbrengen en hoe je dat dan aanpakt:**

- a. De mentor staat de leerling gedurende zijn schooljaren bij met raad en daad. Hij is de informatiebron en de studiebegeleider van de leerling.
- b. De mentor begeleidt de intellectuele en de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling zo zorgvuldig mogelijk.
- c. De mentor begeleidt het proces van keuze van vakken en vervolgopleiding.
- d. De mentor vertegenwoordigt tijdens teamvergaderingen de leerlingen en informeert de ouders. Hij is het eerste aanspreekpunt voor ouders op school.
- e. De mentor houdt, als dat nodig is, de andere docenten en de teamleider op de hoogte van bijzondere problemen betreffende de leerlingen uit zijn groep.
- f. Als de mentor vindt dat een leerling extra begeleiding nodig heeft, neemt hij contact op met de ouders en vervolgens met de schoolpsycholoog.
- g. De mentor probeert het sociaal bewustzijn en de sociale vaardigheid van de leerling te ontwikkelen en te stimuleren.

- 5. Het nieuwe onderwijs (WP-leren) vraagt om vernieuwing in het mentoraat. Wat wil je - naast studievvaardigheden - graag terugzien in het mentoraat en heb je daar eventueel materiaal voor?**
- 6. Komen er nog spontaan andere dingen in je op wat vernieuwing van mentoraat betreft?**

Personalia geïnterviewde mentoren

Mentoren team 3

Maurice van Cleef, mentor klas 1D, 6 jaar ervaring als mentor
Stefan Rutenfrans, mentor klas 1^E, 6 jaar ervaring als mentor
Cathelijne Vossen, mentor klas 1F, net begonnen als mentor
Mendy van Horssen, mentor klas 2D, jaar ervaring als mentor
Jonneke, mentor klas 2E, 6 jaar ervaring als mentor
Melanie Brand, mentor klas 2F, 7 jaar ervaring als mentor

Andere teams

Michel Rem, mentor klas H3B, anderhalf jaar ervaring als mentor
Peter Schreuder, mentor klas V6C, 9 jaar ervaring als mentor
Liesbeth Arens, mentor klas H5A, 20 jaar ervaring als mentor
Toine Passier, mentor klas H4C, 22 jaar ervaring als mentor

Bijlage 3

Interview met leerlingen uit team 3

Tijdens het interview met de leerlingen liet ik telkens drie leerlingen uit dezelfde klas bij mij komen. Elk van hen vroeg ik onderstaande vragen:

1. Waarvoor 'gebruik' je je mentor?
2. Vind je dat je mentor genoeg tijd voor je heeft? Waarom wel / niet?
3. Zou je meer / minder persoonlijke gesprekjes willen? Waarom?
4. Hoe vind je de 'gang van zaken' tijdens de mentoruren?
5. Zijn er dingen waar meer aandacht aan besteed zou kunnen worden? Zo ja, welke dingen mis je tijdens mentoruren?
6. Welke tips wil je meegeven aan je mentor?

Bijlage 4

Competentieprofiel mentor

- Karakteristieke eigenschappen:

- o zelfvertrouwen, staat open voor verschillende mensen, kan zichzelf wegcijferen, heeft altijd nog energiereserves en uithoudingsvermogen, kan een prominente rol innemen, is inspirerend, stimulerend en motiverend voor anderen, durft risico's te nemen.

- Zelfkennis:

- o kent eigen communicatiebehoeften, is zelf niet de norm, kan juiste verhouding vinden tussen afstand en nabijheid, kan eigen kwetsbaarheid tonen, is een lerend mens: zoekt en benut kansen voor eigen ontwikkeling en verdieping, kent eigen innerlijk scenario, kent eigen valkuilen, kan tegen kritiek, kent eigen overtuigingen, weet wat hij in mensen oproept en kan daardoor mensen op hun gemak stellen, is niet bang voor emoties, kan goed spiegelen, kan eigen fouten bespreekbaar maken, kan met stress omgaan, kan verschillende typen 'gedrag' inzetten, al naar gelang de situatie dat vraagt.

- Technische vaardigheden:

- o kan zich zorgvuldig uitdrukken, kan feedback geven, kan meta-communiceren, kan proces, procedure en inhoud goed scheiden, heeft een rijke woordenschat, kan goed improviseren, heeft een visie op begeleiden, kan volgens de regels doelen stellen, beheerst het hele spectrum van het begeleidingscontinuüm, kan gesprekken voeren onder de waterlijn, kan de verantwoordelijkheid bij de leerling laten, zoekt ondersteuning bij collega's en deelt informatie, controleert tussentijds eigen activiteiten en activiteiten van mentorleerlingen op inhoud en voortgang, signaleert afwijkingen en stuurt zonodig bij, ziet er op toe dat gemaakte afspraken worden nagekomen, weet tijdig kritische situaties te onderkennen en daarop in te spelen, neemt tijdig maatregelen, is oplossingsgericht.

- **Sociale vaardigheden:**

- kan confronteren, kan goed adviseren, kan luisteren en doorvragen, kan zich inleven, heeft oog voor de behoeften van anderen, stelt beelden van de ander gemakkelijk bij, kan de taal van de ander gemakkelijk spreken en weet daardoor vertrouwen te wekken, kan mensen echt ontmoeten, kan afwachten, heeft belangstelling voor de beweegredenen van mensen, durft conflicten aan te gaan, gaat integer om met informatie die hij krijgt, heeft oog voor emoties en is alert op signalen die duiden op persoonlijke problemen, is dienstbaar ingesteld, is in staat spanningen tussen leerlingen te signaleren en kan daarmee omgaan op een natuurlijke manier, weet een veilig leef- en werkklimaat te scheppen, kan leerlingen stimuleren en motiveren.

De eigenschappen die onder karakteristiek, zelfkennis, technische en sociale vaardigheden zijn ondergebracht zijn niet altijd zo makkelijk in één kader te plaatsen. Over sommige indelingen valt te discussiëren. De op meerdere plekken onder te verdelen eigenschappen (de discussiegevallen) staan toch op één plek, om de overzichtelijkheid te bevorderen.

Bijlage 5

Schema mentoraat klas 1 & 2

Mentoraat 1 ^e klas		
Tijdspad	Onderdelen	Wat en waar te vinden
Introductiedagen (3 dagen) Eerste dagen	kennismaken met mentor/klasgenoten kennismaken met gebouw kennismaken met team en lesmedewerkers kennismaken met leergebieden/vakken eigen domein/instructieruimte maken	Introboekje 2006-2007 (bio en ne opdracht er in houden!) Ook leuke dingen op www.tumult.nl En uit leefstijl te gebruiken Rooster lezen, afkortingen, domein afspraken, wat te doen bij ziekte etc....
Periode 1a (4 weken) Vervolg kennismaken met.....	kleine studievoordigheden, weektaaklezen, start plannen telefooncirkel, schoolregels, corvee voorbereiden 1 ^e so/test letterlijst maken 2-tallen maken op eigen voorkeur	Veel staat in oude blauwe map, aanpassen aan situatie nu!
Periode 1b (4/5 weken) Klas teambuilden	2- tal opdrachten en 4-tal opdrachten groepsspelen regels met de klas maken, voorbereiden op de doe dag	zoals 'wie is wie', samen tekenen, samen verhaal maken 'klassenbingo', spinnenweb maken, zoals hoe gaan we met elkaar om/ leuke of vervelende klas uit leefstijl
In & uit week 1 (3 dagen)	doedag 2 dagen schoolproject (zonder pesten) evaluatie 2/4 tallen op basis daarvan nieuwe 2/4 tallen kiezen (1 ^e keus/2 ^e keus, mentor vormt!)	Doedag-> 1 activiteit voor een goed doel met de gehele klas! Schoolprojectboekje (moet up gedate worden naar nieuwe leren!)
Periode 2a (4 weken) Studie vaardigheden 1	wat zijn je + & - punten, kunnen we elkaar helpen in de klas? Hoe leer je een test/hoe kun je het beste werken? Andere aanpak? Van je letterlijst een rapportbeoordeling schatten Bolletjes lijst invullen Nav 1 ^e rapport, waar moet je aan werken, wat kan je verdiepen Herkansen, hoe werkt dat?	Op internet info zoeken & bij oude mentoren -> verder lootjes voor Sinterklaas maken, en tips hoe ga je het vieren?
Periode 2b (4/5 weken) Iedereen is anders (sova1)	omgaan met verschillen pesten en plagen collage maken van krantenknipsels over normen en waarden gezamenlijk een kerst lunch voorbereiden en maken	Leefstijl Gedeelte uit project boekje = leefstijl Contacten met tjsje en?

Tijdspad	Onderdelen	Wat en waar te vinden
In & uitweek 2 (3 dagen)	vriendschapsproject 1 (1dag geloof ik) expressie/sportdag (keuze activiteit) wetenschaps museum? Of id evaluatie 2/4 tallen op basis daarvan nieuwe 2/4 tallen kiezen	Project boekje Wat we nu in de 1 ^e in uit week hebben gedaan
Periode 3a (5 weken) Studie vaardigheden 2	werkgroepjes maken met de thema's: huiswerk maken/teksten leren/woordjes leren/grammatica leren/werkstuk of boekverslag maken -->handleiding laten maken en bespreken evaluatie maken over jezelf, voor rapport 2 verbeteringpunten plannen hoe doe je dat ook al weer? Voorbereiden op een herkansing	Oud materiaal verzamelen
Periode 3b (4/5 weken) Hoe luister je en hoe zeg je iets	hoe voel je je, iets zeggen zonder woorden zeggen als je iets dwars zit, maar hoe presenteren (oefenen) 2/4 tal opdrachten plannen van een leuke klassen activiteit voor in de in& uit dagen	Veel uit leefstijl Uit de oude blauwe map ook bruikbaar materiaal
In & uit week 3 (3 dagen)	1 dag vriendschapsproject 2 1 dag excursie dierentuin 1 dag activiteit met de klas of het domein? evaluatie 2/4 tallen op basis daarvan nieuwe 2/4 tallen maken met de gehele klas	Projectboekje
Periode 4a (4/5 weken) Studie vaardigheden 3	laatste blok, effectief werken hulp werkgroepjes maken obv de stof overgangsnormen	
Periode 4b (4/5 weken) Afronding-> volgend jaar	vertrouwen in jezelf, doen waar je goed in bent! Is je aanpak de juiste geweest, hoe zou je volgend jaar starten Introweek volgend jaar voorbereiden Einde jaars uitje voorbereiden	

Mentoraat 2^e klas		
Tijdspad	Onderdelen	Wat en waar te vinden
Introductiedagen (3 dagen) 2 ^e leerjaar, wat is er anders?	kennismaken met mentor/klasgenoten kennismaken met team en lesmedewerkers eigen maken domein/instructieruimte iets samen doen met 1 ^e jaars (wat vorig school jaar is voorbereid + deze week) 1 dag dans en zwemmen (zoals vroeger!)	Introprogramma 2006-2007 Rooster lezen, afkortingen, domein afspraken, wat te doen bij ziekte etc....
Periode 1a (4 weken) Starten met leerjaar 2.....	kleine studievoordigheden, weektaaklezen, nieuwe vakken, cijfers ipv letters, determinatie telefooncirkel, schoolregels, corvee voorbereiden 1 ^e so/test cijferlijst maken 2-tallen maken op eigen voorkeur	Veel staat in oude blauwe map, aanpassen aan situatie nu!
Periode 1b (4/5 weken) Klas teambuilden	2- tal opdrachten en 4-tal opdrachten groepsspelen regels met de klas maken, voorbereiden op activiteit in tussen week	Met je 4- tal een (bord)spel maken (wat je in de klas kan spelen!) Meer dingen van internet halen
In & uit week 1 (3 dagen)	1 activiteitendag Stagelopen 1 dag voor ak/ne 1 dagen project evaluatie 2/4 tallen op basis daarvan nieuwe 2/4 tallen kiezen (1 ^e keus/2 ^e keus, mentor vormt!)	1 activiteit met de gehele klas!
Periode 2a (4 weken) Studie vaardigheden 1	wat zijn je + & - punten, kunnen we elkaar helpen in de klas? Hoe leer je een test/hoe kun je het beste werken? Andere aanpak? Van je cijferlijst een rapportbeoordeling schatten Bolletjes lijst invullen, determinatie Nav 1 ^e rapport, waar moet je aan werken, wat kan je verdiepen Herkansen, hoeveel mag je? Hoe pak je het aan	Op internet info zoeken & bij oude mentoren -> verder lootjes voor sinterklaas maken, en tips hoe ga je het vieren?
Periode 2b (4/5 weken) Normen en waarden (sova1)	gezamenlijk een kerst lunch voorbereiden en maken	Leefstijl Gedeelte uit project boekje = leefstijl Contacten met tijsje en?

Tijdspad	Onderdelen	Wat en waar te vinden
In & uit week 2 (3 dagen)	seksproject (1dag geloof ik) expressie/sportdag (keuze activiteit) naar de krant+excursie a'dam evaluatie 2/4 tallen op basis daarvan nieuwe 2/4 tallen kiezen	Project boekje Wat we nu in de 1 ^e in /uit week hebben gedaan
Periode 3a (5 weken) Studie vaardig- heden 2	2 ^e determinatie ronde komt, waar kan/moet je aan werken op die richting op te kunnen	Oud materiaal verzamelen
Periode 3b (4/5 weken) Opgroeien en veranderen	weten wat je belangrijk vind, voor je zelf beslissen opkomen voor je eigen keuze 2/4 tal opdrachten plannen van een leuke klassen activiteit voor in de in& uit dagen	Veel uit leefstijl Uit de oude blauwe map ook bruikbaar materiaal
In & uit week 3 (3 dagen)	1 dag project 1 dag activiteit met de klas of het domein? evaluatie 2/4 tallen op basis daarvan nieuwe 2/4 tallen maken met de gehele klas	Projectboekje
Periode 4a (4/5 weken) Studie vaardig- heden 3	laatste blok, effectief werken hulp werkgroepjes maken obv de stof overgangsnormen	
Periode 4b (4/5 weken) Afronding-> volgend jaar	Is je aanpak de juiste geweest, hoe zou je volgend jaar starten in de 3 ^e klas? Eindejaarsuitje voorbereiden	