

10-7-2021

Studiehouding MAVO-3

Een onderzoek naar het effect van interventies van mentoren op de studiehouding van MAVO-3 leerlingen op het Corderius College tijdens de coronacrisis



Liesbeth Bos
Christelijke Hogeschool Ede | Corderius College Amersfoort

Studiehouding MAVO-3

Een onderzoek naar het effect van interventies van mentoren op de studiehouding van MAVO-3 leerlingen op het Corderius College tijdens de coronacrisis

Student: Liesbeth Bos
Studentnummer: 141398

Opdrachtgever: Corderius College te Amersfoort
Praktijkbegeleider: Astrid van Buuren

Opleidingsinstituut: Christelijke Hogeschool Ede
Opleiding: Leraar Godsdienst/ Levensbeschouwing
Afstudeerbegeleider: Hanneke de Pater
1e beoordelaar: Leo van Hoorn
2e beoordelaar: Jan Marten Praamsma

Afstudeerperiode: 1 april 2021 – 10 juli 2021
Plaats en datum: Zeist, 10 juli 2021

Voorwoord

Voor u ligt mijn onderzoeksrapport dat ik geschreven heb in het kader van de afronding van de kopopleiding Leraar Godsdienst/ Levensbeschouwing aan de Christelijke Hogeschool te Ede.

Bij deze wil ik mijn praktijkbegeleider Astrid van Buuren bedanken voor het enthousiasme waarmee zij mij heeft begeleid. Ook wil ik Hanneke de Pater, mijn afstudeerbegeleider vanuit de CHE van harte bedanken voor de momenten waarop we samen overlegden en voor haar verdere betrokkenheid bij dit onderzoek. Jullie deden dit beiden op een prettige manier. Daarnaast wil ik de coördinator van de mavo en de mentoren bedanken dat ik hen mocht interviewen. Ten slotte ben ik dankbaar voor de leerlingen uit MAVO-3 die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek en de enquête hebben ingevuld.

Dit onderzoeksrapport is gericht aan de MAVO-3 mentoren en de afdelingsleider van de mavo van het Corderius College te Amersfoort. Dit onderzoek geeft inzicht in de interventies die de mentoren hebben gedaan en wat het effect daarvan is. Daarnaast reikt dit onderzoek concrete handvatten aan voor de toekomst van het mentoraat.

Ik hoop dat dit onderzoek mentoren inspireert en dat het hen praktisch helpt om hun mentoraat zo vorm te geven dat de leerlingen er het meest bij gebaat zijn. Ik hoop van harte dat dit onderzoek eraan zal bijdragen dat veel leerlingen zich gezien voelen en dat hun mentor hen zal helpen om een goede studiehouding te ontwikkelen.

Liesbeth Bos

Zeist, juli 2021

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting.....	5
Hoofdstuk 1: Inleiding	6
1.1 Aanleiding.....	6
1.2 Contextbeschrijving.....	6
1.3 Probleemstelling en doelstelling.....	6
1.4 Vooronderzoek.....	6
1.5 Precieze vraagstelling.....	7
1.6 Methodische aanpak.....	7
1.7 Begrippen definiëren.....	8
Hoofdstuk 2: Coronacrisis en studiehouding leerlingen	9
2.1 Inleiding	9
2.2 Ontwikkelingen in de adolescentie	9
2.3 Invloed peergroup	9
2.4 Invloed coronacrisis op studiehouding leerlingen	10
2.5 Conclusie	12
Hoofdstuk 3: Studiehouding MAVO-3 leerlingen.....	13
3.1 Inleiding	13
3.2 Methodische aanpak.....	13
3.3 Betrouwbaarheid document.....	13
3.4 Resultaten.....	15
3.5 Conclusie	16
Hoofdstuk 4: Interventies mentoren	17
4.1 Inleiding	17
4.2 Methodische aanpak.....	17
4.2.1 Dataverzameling.....	17
4.2.2 Data-analyse.....	19
4.3 Beschrijving respondenten.....	19
4.4 Resultaten.....	20
4.4.1 Visie op mentoraat.....	20
4.4.2 Vormgeving mentoraat	21
4.4.3 Studiehouding leerlingen	23

4.4.4 Belemmeringen coronacrisis.....	24
4.4.5 Interventies mentoren	26
4.5 Conclusie	27
Hoofdstuk 5: Waardering interventies.....	29
5.1 Inleiding	29
5.2 Methodische aanpak.....	29
5.2.1 Dataverzameling.....	29
5.2.2 Data-analyse.....	30
5.3 Resultaten.....	31
5.3.1 Aspecten mentoraat.....	31
5.3.2 Studiehouding leerlingen	32
5.3.3 Interventies mentoren	32
5.3.4 Waardering interventies	34
5.3.5 Groepsgesprekken.....	35
5.4 Conclusie	36
Hoofdstuk 6: Conclusie en aanbevelingen	37
6.1 Inleiding	37
6.2 Conclusie	37
6.3 Discussie	38
6.4 Aanbevelingen.....	39
Bibliografie	41
Bijlagen	42
Bijlage 1 – Vragenlijst geïnterviewde mentoren.....	42
Bijlage 2 – Enquête leerlingen.....	43

Samenvatting

Gedurende de coronacrisis was volgens 46% van de MAVO-3 leerlingen zijn studiehouding afgenomen. Volgens de mentoren had 16% van alle MAVO-3 leerlingen hierdoor na de lockdown zelfs een onvoldoende studiehouding. In dit onderzoeksproject is onderzocht hoe de MAVO-3 mentoren hierop hebben gereageerd en wat het effect van die interventies op de studiehouding van de leerlingen is. Hiervoor is er een praktijkonderzoek uitgevoerd in de school.

Tijdens de lockdown was het moeilijk voor de mentoren om hun leerlingen te blijven monitoren. Zij zochten contact maar dit was voor de mentoren erg intensief. Na de lockdown hebben de meeste mentoren veel voor hun leerlingen gedaan. Er zijn een-op-een gesprekken geweest, klassikale gesprekken werden gefaciliteerd en sommige mentoren boden specifieke hulp bij het leren plannen en studeren. Niet iedere mentor deed dit even consequent. Dat blijkt ook uit het effect die de interventies hadden. Het was effectief voor de studiehouding van de leerlingen wanneer hun mentor tijd voor hen nam en hen een stap verder hielp. Wanneer de leerlingen zich gezien voelden en praktische hulp kregen bij hun studiehouding dan hielp dit hen om hun huiswerk zelfstandig op te pakken. Dit gaf hun het gevoel dat zij competent zijn en dit maakte dat zij ook daadwerkelijk aan de slag gingen en een verbeterde focus hadden in de les.

Juist in een crisistijd blijkt het effectief wanneer mentoren inzetten op relatie, competentie en autonomie, aangezien de leerlingen zich vanuit zichzelf dan niet zo verbonden, competent en autonoom voelen. Het werkt effectief wanneer de mentor aandacht hieraan geeft. Dit maakt dat de leerling er vertrouwen in krijgt dat het hem voor school gaat lukken. Zo worden zij weer gemotiveerd om aan de slag te gaan met hun schoolwerk. Er wordt dan ook aanbevolen dat de mentoren zich blijven richten op de interventies zoals zij dat nu doen. En dat zij daarbij aandacht blijven houden voor de onderlinge relatie, specifiek inzetten op competentie en de leerlingen blijven zien als autonome wezens.

Hoofdstuk 1: Inleiding

1.1 Aanleiding

De MAVO-3 mentoren van het Corderius College hebben begin april 2021 de studiehouding van hun leerlingen in kaart gebracht. Het bleek dat de studiehouding van veel leerlingen afgenomen was tijdens de coronacrisis. Uit een gesprek met de afdelingsleider van de mavo, tevens de leidinggevende van de MAVO-3 mentoren en de opdrachtgever van dit onderzoek, bleek dat de mentoren diverse interventies hebben gedaan om de leerlingen te motiveren en erbij te houden. Volgens de afdelingsleider hebben de mentoren in ieder geval met alle leerlingen een gesprek gehad, waaruit vervolgstappen ondernomen zijn. De vraag is welke interventies succesvol zijn met betrekking tot de studiehouding van de leerlingen.

1.2 Contextbeschrijving

Het Corderius College is een open christelijke school voor mavo, havo en vwo. Dit betekent dat iedereen welkom is die zich kan instemmen met het christelijke karakter van de school. Dit 'christelijke karakter' uit zich door de persoonlijke aandacht, de dagopeningen, de lessen godsdienst en de vieringen van Kerst, Pasen en Pinksteren. Het Corderius College is gevestigd in Amersfoort en telt dit schooljaar 1746 leerlingen. De meeste leerlingen komen uit Amersfoort en Leusden (Corderius, 2020).

Dit onderzoeksproject richt zich specifiek op de 104 leerlingen uit MAVO-3. Op het Corderius College bestaat het vmbo alleen uit de theoretische leerweg. In de theoretische leerweg (ook wel mavo genoemd), krijgen de leerlingen algemeen vormende theorievakken. Deze leerweg bestaat uit vier jaar en hierna kunnen leerlingen verder leren op het middelbaar beroepsonderwijs of doorstromen naar de havo (Waals & Schaik, 2013).

1.3 Probleemstelling en doelstelling

Leerlingen uit MAVO-3 waren het afgelopen jaar minder betrokken en gemotiveerd voor school. Sommigen zijn zelfs helemaal afgehaakt. De aanname is dat de coronacrisis invloed heeft op de studiehouding van de leerlingen. Mentoren hebben enkele interventies gedaan met als doel om de leerlingen erbij te blijven houden. Het Corderius College wil graag weten in hoeverre deze interventies succesvol zijn. Zij wil graag weten wat voor effect de interventies van de mentoren tot nu toe hebben.

Het doel van dit onderzoeksrapport is dat leidinggevend en mentoren van het Corderius College inzicht krijgen in het effect van de gedane interventies. Dit onderzoek zal leiden tot aanbevelingen aan de afdelingsleider van de mavo en de MAVO-3 mentoren. Er zullen enkele effectieve interventies worden gepresenteerd waarmee mentoren positieve invloed kunnen uitoefenen op de studiehouding van de leerlingen.

1.4 Vooronderzoek

In eerste instantie wilde ik onderzoek doen naar het welbevinden van de leerlingen gedurende de coronacrisis. Dat bleek te algemeen en daarom heb ik verder onderzoek gedaan naar een concreet en afgebakend thema. Ik kwam het webinar van Steven Pont tegen (Pont, 2021). Deze ontwikkelingspsycholoog gaat in op de invloed van corona op de motivatie van

leerlingen. Hij werkt dit uit met behulp van de zelfdeterminatie-theorie (Ryan & Deci, 2017). Zo ontstond er een aanknopingspunt om dit onderzoek juist te richten op de motivatie en inzet van de leerlingen; hun studiehouding. Daarnaast is er een verkennend gesprek geweest met de afdelingsleider en -coördinator, waaruit bleek dat het interessant zou zijn om te onderzoeken wat de coronacrisis en de studiehouding van de leerlingen met elkaar te maken hebben.

1.5 Precieze vraagstelling

De hierboven beschreven aanleiding, probleem- en doelstelling en het vooronderzoek heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag:

Wat is het effect van de interventies van de mentoren op de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen op het Corderius College tijdens de coronacrisis?

Om antwoord daarop te kunnen geven, zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

Deelvraag 1: Wat is de invloed van de coronacrisis op de studiehouding van leerlingen?

Deelvraag 2: Hoe is de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen op het Corderius College?

Deelvraag 3: Welke interventies hebben de mentoren gedaan ten behoeve van de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen?

Deelvraag 4: Wat is het effect van de interventies van de mentoren op de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen het college tijdens de coronacrisis?

1.6 Methodische aanpak

Om de interne validiteit en betrouwbaarheid van de resultaten te verhogen, is er triangulatie toegepast (Verhoeven, 2007). Literatuurstudie is gecombineerd met empirisch onderzoek. Met behulp van meerdere meetinstrumenten is er data verzameld. Zo is er een interview gehouden met de coördinator van de mavo, zijn er interviews gehouden met de mentoren en hebben de leerlingen een enquête ingevuld. Door kwalitatief en kwantitatief onderzoek met elkaar te combineren, kan er zowel worden ingegaan op veelzeggende ervaringen als op cijfers en percentages. Op die manier wordt in dit onderzoek zowel de ervaring van de mentor als de beleving van de leerlingen meegenomen. Zo ontstaat er een zo compleet mogelijk antwoord op de onderzoeksvraag (Verhoeven, 2007).

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is er allereerst een literatuuronderzoek gedaan. Hierbij is specifiek ingegaan op de ontwikkeling van jongeren in de adolescentie en de invloed van de coronacrisis op hun studiehouding. Er is gekozen voor de meest recente literatuur die beschikbaar was en waaraan toonaangevende mensen hebben meegeschreven. Dit is gedaan met het oog op de betrouwbaarheid van dit onderzoek (Verhoeven, 2007). Voorafgaand aan de resultaten uit ieder deelonderzoek wordt in hoofdstuk drie, vier en vijf een specifieke methodische verantwoording gegeven.

Bij het opstellen van het onderzoeksplan en bij het uitvoeren daarvan is er nauw contact geweest met de opdrachtgever. Door met hem te blijven communiceren was hij nauw betrokken bij dit onderzoek. Zo bleef hij op de hoogte van de voortgang van het proces en kon hij eventueel vragen stellen of beantwoorden ter mogelijke bevordering van het eindproduct (Verhoeven, 2007).

De namen van de respondenten zijn in dit onderzoeksrapport gepseudonimiseerd. Dit is een methode waarbij namen van personen consequent worden vervangen door andere namen (Baarda, et al., 2013). Voor de leesbaarheid van dit onderzoeksrapport is ervoor gekozen om fictieve namen te gebruiken. Zo wordt er zorgvuldig gewerkt in overeenstemming met de Algemene verordening gegevensbescherming (AVG). De gegevens zijn voor de lezer niet te herleiden naar de echte personen. Slechts de opdrachtgever zal toegang krijgen tot de persoonsgegevens. Door vertrouwelijk om te gaan met de verkregen data uit de kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeken, wordt er het meeste recht gedaan aan de respondenten (Baarda, et al., 2013).

Het verwijzen naar bronnen is consequent toegepast volgens de APA-richtlijnen. In de tekst is er verkort naar de betreffende bron verwezen en in de literatuurlijst staat de volledige bronvermelding beschreven.

1.7 Begrippen definiëren

Driehoeksgesprekken: Dit zijn jaarlijkse gesprekken waarbij zowel de mentor, de leerling als zijn ouders aanwezig is.

Lockdown: De periode dat de leerlingen niet fysiek op school waren, maar online onderwijs kregen.

Studiehouding: De houding van de leerlingen ten opzichte van school. In dit onderzoeksproject wordt hiermee de inzet van de MAVO-3 leerlingen voor school bedoeld. Dit uit zich in het maken van hun huiswerk en hun focus in de les. Het Corderius College gebruikt het woord schoolmodus en bedoelt daarmee ook de focus van de leerlingen in de les en het maken van hun huiswerk. Deze twee begrippen zijn daarom in dit afstudeerrapport synoniemen van elkaar.

Nota bene

Voor de leesbaarheid van dit onderzoeksrapport wordt telkens geschreven over 'de mentor' en 'hij'. Uiteraard dient voor een vrouwelijke mentor 'zij' gelezen te worden. Hetzelfde geldt voor 'de leerling' en 'hij', uiteraard dient voor een meisje 'zij' gelezen te worden.

Hoofdstuk 2: Coronacrisis en studiehouding leerlingen

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zijn de resultaten uit het literatuuronderzoek beschreven. Hiermee wordt antwoord gegeven op deelvraag één: ‘Wat is de invloed van de coronacrisis op de studiehouding van leerlingen?’

Het is complex om nauwkeurig antwoord te geven op deze vraag. Er is veel gepubliceerd over jongeren en corona, maar het is lastig om oorzaak en gevolg goed te onderscheiden. Is de studiehouding van een leerling bijvoorbeeld nooit echt hoog geweest en was de coronacrisis daarbij de druppel om nu helemaal af te haken? Of ging het juist echt goed met de studiehouding van een leerling en is het echt de coronacrisis waardoor diegene nu afhaakt? Door diverse webinars van Steven Pont (Pont, 2021), een toonaangevende Nederlandse ontwikkelingspsycholoog, te bestuderen, wordt het mogelijk om een gedegen antwoord te geven op deze vragen. Deze actuele theorie gaat in op de gedaalde motivatie van leerlingen tijdens de coronacrisis, met als mogelijk gevolg een verminderde studiehouding. De Vlaamse onderwijsonderzoeker Pedro de Bruyckere (Bruyckere, 2021), die ook een veelgevraagde spreker in Nederland is, onderschrijft deze theorie. Daarom zal deze literatuur als uitgangspunt voor dit onderzoek dienen.

In dit hoofdstuk wordt allereerst weergegeven welke ontwikkelingen de jongeren in de adolescentie doorgaan (2.2). Daarna wordt het belang van de peergroup in kaart gebracht en wordt er ingegaan op diverse soorten groepen waar de jongeren deel van uitmaken (2.3). Vervolgens wordt beschreven wat de invloed van de coronacrisis is op de jongeren (2.4) en ten slotte volgt er een conclusie van dit literatuuronderzoek (2.5).

2.2 Ontwikkelingen in de adolescentie

Jongeren doorgaan in de adolescentie diverse ontwikkelingen. In de vroege adolescentie (10-14 jaar) verandert er biologisch gezien veel bij de jongeren. Allereerst fysiek, in deze periode vindt de op een na grootste groei plaats in het leven van de persoon. De jongere beseft maar al te goed dat er veel verandert. Lichamelijke rijping komt op gang en ook hormonaal gebeurt er veel. Deze veranderingen zijn niet direct zichtbaar, maar hebben wel invloed op de gedachten, gevoelens en het gedrag van de adolescent (Slot & Aken, 2016).

Het lukt jongeren in de adolescentie steeds meer om abstract te denken. Wel denken zij vaak erg zwart-wit. Daarnaast beleven jongeren alles heftiger dan kinderen of volwassenen. Hun emoties zijn extreem, aangezien de prefrontale cortex in de vroege adolescentie nog niet volgroeid is. De jongeren zijn daarom gevoeliger, bijvoorbeeld voor de mening van leeftijdsgenoten en handelen vaak impulsief. In de midden adolescentie (14-16 jaar) zullen de jongeren experimenteren met diverse keuzemogelijkheden (Slot & Aken, 2016).

2.3 Invloed peergroup

De vroege adolescentie staat in het teken van het losmakingsproces van de jongeren en hun ouders. Het is nodig dat de jongeren zich losmaken van de kinderlijke band die zij met hun ouders hebben. Zo kunnen zij groeien in zelfstandigheid en een eigen identiteit ontwikkelen. Leeftijdsgenoten nemen een steeds belangrijkere plaats in. Klasgenoten en vrienden zijn hun

peers en hebben veel invloed op elkaar. Vooral bij korte termijn beslissingen worden de jongeren beïnvloed door hun peergroup en passen zij hun gedrag aan. Normen en waarden nemen zij over van hun ouders en bij lange termijn beslissingen zijn het dan ook nog steeds de ouders die het meeste invloed hebben. Gezonde relaties met zowel hun ouders als met hun peers zijn van groot belang voor de persoonlijke groei en ontwikkeling van de adolescenten. Ook docenten hebben invloed op de jongeren. Wanneer zij gemotiveerd zijn en oog hebben voor de leerlingen, heeft dit een positief effect op het gedrag en prestatievermogen van de leerlingen (Nelis & Sark, 2014).

Vanuit de sociologie zijn er verschillende groepsgroottes bekend die allen een eigen functie hebben. Vanwege die specifieke functies hebben leerlingen het nodig om deel uit te maken van de diverse groepen (Myers & Hall, 2003).

Intieme setting

Wanneer er 2-3 jongeren bij elkaar zijn, kan er een intieme setting ontstaan. Het voelt veilig en er is de mogelijkheid om je diepste gedachten met elkaar te delen.

Persoonlijke setting

Wanneer er 6-10 jongeren bij elkaar zijn, kan er een persoonlijke setting ontstaan. Een voorbeeld hiervan is een gespreksgroep waarbij peers met elkaar praten en van elkaar leren. In zo'n persoonlijke setting vertrouwen de leerlingen elkaar, maar ze delen niet hun diepste geheimen.

Sociale setting

Wanneer er 20-40 jongeren bij elkaar zijn, kan er een sociale setting ontstaan. Het is een groep waar jongeren deel van uitmaken en waar zij het gevoel krijgen dat ze erbij horen. Op het Corderius College is dat bijvoorbeeld de klas waar de leerlingen in zitten. De leerlingen horen bij hun klas en voelen zich als klasgenoten verbonden met elkaar, dat maakt de klas tot een sociale setting.

Publieke setting

Wanneer er meer dan 75 jongeren zijn, kun je spreken van een publieke setting. De jaarlaag van het Corderius College is zo'n publieke setting. De leerlingen ervaren dat er nog meer jongeren zijn en dat het niet alleen om hen draait. Tijdens gezamenlijke activiteiten is er veel ruimte om het gezellig te hebben met elkaar. Dit zorgt ervoor dat zij zich verbonden voelen met de school en er wellicht zelfs trots op zijn dat zij bij het Corderius College horen.

2.4 Invloed coronacrisis op studiehouding leerlingen

Wat eerst nog alleen een coronavirus was, werd al snel een coronacrisis. Alweer ruim een jaar geleden kwam COVID-19 Nederland binnen en nog steeds zijn we niet van dit virus af. De intensive care afdelingen lagen vol met coronapatiënten. Om het virus enigszins in te dammen en de druk op de zorg niet uit de hand te laten lopen, werden allerlei beperkende maatregelen getroffen. Nederland ging in lockdown en 'afstand houden' werd het nieuwe normaal. Hoewel jongeren over het algemeen zelf niet heel hard getroffen worden door het virus, werden zij wel beperkt door de diverse maatregelen. De jongeren moesten online onderwijs volgen en konden hun peergroup bijna niet meer zien. Een ware crisis voor sommigen van hen.

Ontwikkelingspsycholoog Steven Pont gaat in op de invloed van deze pandemie. Hij legt uit dat juist jongeren last van deze crisis hebben, aangezien zij al in een crisis zaten. De adolescenten zitten namelijk in een periode tussen twee stabiele fases in. Tot twaalf jaar waren zij kind en als adolescent zitten zij in een crisis die noodzakelijk is om naar de volgende fase van volwassenheid te gaan. De tweede socialisatie vindt plaats en zoals beschreven in paragraaf 2.2 gebeurt er fysiek en mentaal van alles bij de jongeren. Zij duwen volwassenen van zich af en trekken gewoonlijk op met hun peergroup. Deze tweede opvoeding helpt de jongeren los te komen van de kinderlijke band die zij met hun ouders hadden om zo een eigen identiteit te ontwikkelen. Nu kwam daar de coronacrisis en konden de jongeren hun peergroup niet gemakkelijk meer ontmoeten en zo ontstond er een leegte in hen. De jongeren hadden de volwassenen van zich afgeduwd en plotseling waren hun leeftijdsgenoten ook op afstand (Pont, 2021).

Pont sluit aan bij de bekende zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2017), die weergeeft dat ieder mens naast fysieke behoeften ook psychologische behoeften heeft. Beiden moeten vervuld worden om tot leren te kunnen komen. Deze theorie beschrijft dat ieder mens drie psychologische basisbehoeften heeft om gemotiveerd te worden:

- ❖ Relatie, het gevoel verbonden te zijn
- ❖ Competentie, het gevoel competent te zijn
- ❖ Autonomie, het gevoel dat je een autonoom wezen bent

Mensen moeten in hun leven het gevoel hebben dat zij verbonden en competent zijn en dat zij een autonoom wezen zijn. Deze drie zaken zijn voor leerlingen belangrijk om op school zo goed mogelijk aangesloten te blijven. Wanneer deze basisbehoeften niet worden bevredigd, verliezen de leerlingen eerder hun motivatie en hun mentale zelfredzaamheid, waardoor zij niet meer tot leren komen. Met andere woorden, hun studiehouding neemt af. Dit heeft ermee te maken dat het menselijk brein bestaat uit een cognitief deel en een emotioneel deel (limbische systeem). Het limbische systeem moet rustig zijn om tot leren te komen. Echter wanneer de leerlingen zich onvoldoende verbonden, competent en autonoom voelen, dan raakt hun limbische systeem onrustig. Met als gevolg dat het de leerlingen dan niet meer lukt om tot de cognitieve taken toe te komen. Het lukt hen dan niet om gefocust in de les te zitten en om hun huiswerk te maken (Pont, 2021).

Dit is nu precies wat er volgens Bruyckere (Bruyckere, 2021) en Pont (Pont, 2021) in de coronatijd is gebeurd. De maatregelen raken die drie dingen die de zelfdeterminatietheorie zegt nodig te hebben om gemotiveerd te blijven. Bruyckere en Pont stellen dat de jongeren zich minder verbonden voelden aangezien zij hun peergroup niet konden zien of slechts op anderhalve meter afstand. Ook poneren zij dat de jongeren zich minder competent voelden, wanneer zij thuis achter hun laptop onderwijs moesten volgen, terwijl zij hier niet goed op voorbereid waren. Ten slotte verklaarden zij dat de jongeren zich minder autonoom voelden vanaf het moment dat de overheid besliste dat er een avondklok kwam. Juist deze drie psychologische basisbehoeften werden geraakt door de coronamaatregelen. Hoewel een deel van de leerlingen tijdens de coronacrisis een verminderde studiehouding heeft, is het volgens Bruyckere belangrijk om te weten dat dit niet bij alle jongeren het geval is. Over het algemeen is bij de meeste leerlingen hun studiehouding gelijk gebleven (+/- 70%), een kleine groep is extra gemotiveerd en bij hen nam de studiehouding toe (+/- 15%) en bij een kleine groep nam de studiehouding af (+/-15%) (Bruyckere, 2021).

Uit het onderzoek van Bruyckere (Bruyckere, 2021) en Pont (Pont, 2021) blijkt dat leerlingen het slachtoffer geworden zijn van deze (dubbele) crisis met alle gevolgen van dien. Dit slachtofferschap overkomt hen, maar zij hebben zelf invloed op de rol die zij aannemen. Volgens de ontwikkelingspsycholoog en onderwijsonderzoeker komt hier de school om de hoek kijken. Pont benoemt dat de school op diverse niveaus invloed op de leerlingen heeft. Zowel de school als geheel als de mentor kan inzetten op relatie, competentie en autonomie. Door de leerlingen samenwerkingsopdrachten te laten doen, blijven zij in verbinding met elkaar. Daarnaast kan de mentor in de klas de tijd nemen om de leerlingen te laten groeien in hun gevoel van competentie. Door met hen te bespreken dat zij zelf invloed hebben op hun houding in een crisissituatie. Daarnaast kan een mentor de leerlingen trainen in het ontwikkelen van veerkracht. Bruyckere sluit hierbij aan en benoemt dat veerkracht geen aangeboren eigenschap is, maar iets waar de leerlingen in kunnen groeien. Ten slotte kan de mentor met de individuele leerling in gesprek te gaan over zijn houding en kan hij het vertrouwen uitspreken dat hij gelooft dat de leerling hierin kan groeien (Bruyckere, 2021).

2.5 Conclusie

Uit dit onderzoek is gebleken dat jongeren elkaar juist in de adolescentie erg hard nodig hebben, aangezien zij zich ontwikkelen tot volwassenen met een eigen identiteit. Peers ontmoeten elkaar in verschillende settings, waarbij iedere groepsgrootte een eigen functie heeft. De jongeren voelen zich in de verschillende groepen op een specifieke manier verbonden met elkaar. Deze groepen zijn van groot belang, de jongeren meten zich aan elkaar en beïnvloeden elkaar. Het bleek dat de coronacrisis een enorme impact op de jongeren heeft. Juist nu zij elkaar zo hard nodig hebben, moesten zij afstand houden van elkaar. De beperkende maatregelen zorgden ervoor dat het lastig was om verbonden met elkaar te zijn en ook hun basisbehoefte van competentie en autonomie werden in onvoldoende mate vervuld. Dit had als gevolg dat het limbische systeem onrustig raakte, waardoor het de leerlingen niet goed lukte om tot de cognitieve taken te komen. Het werd moeilijk voor de jongeren om op school aangesloten te blijven en veel van hen verloren hun motivatie. Zo bleek uit dit onderzoek dat de beperkende coronamaatregelen tot gevolg hadden dat zo'n 15% van alle Nederlandse leerlingen op het voortgezet onderwijs een verminderde studiehouding hadden. In het volgende hoofdstuk wordt ingegaan op de specifieke context van het Corderius College. Daar wordt inzichtelijk gemaakt hoeveel MAVO-3 leerlingen een onvoldoende studiehouding hebben.

Hoofdstuk 3: Studiehouding MAVO-3 leerlingen

3.1 Inleiding

Dit hoofdstuk gaat specifiek in op de context van het Corderius College. Zo wordt gekeken of de gegevens uit het literatuuronderzoek ook gelden voor de leerlingen op deze school. Er wordt gebruik gemaakt van de resultaten uit een bestaand onderzoek. Zo wordt antwoord gegeven op deelvraag twee: 'Hoe is de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen op het Corderius College?' Allereerst is de methodische aanpak beschreven (3.2). Vervolgens wordt weergegeven in hoeverre deze data betrouwbaar is (3.3). Hierna volgen de resultaten van dit deelonderzoek (3.4) en wordt afgesloten met de conclusie (3.5).

3.2 Methodische aanpak

Om de resultaten uit dit bestaande onderzoek te gebruiken voor het onderzoek naar de effecten van de interventies tijdens de coronacrisis, is allereerst de betrouwbaarheid ervan verkent. Deze paragraaf geeft weer hoe men tot die resultaten is gekomen. Er wordt beschreven hoe deze data is verzameld en geanalyseerd. Door inzicht hierin te geven, wordt dit deelonderzoek navolgbaar en transparant, wat de validiteit van het onderzoek naar de effecten van de interventies vergroot (Verhoeven, 2007).

De resultaten uit dat bestaande onderzoek bevinden zich in het document 'welbevinden, schoolmodus en resultaten'. Dit document is begin april samengesteld door de MAVO-3 mentoren. Deze gegevens bieden dus een heel recent overzicht, wat de betrouwbaarheid ervan vergroot (Verhoeven, 2007). Voordat deze resultaten zijn gebruikt voor het onderzoek naar de effecten van de interventies, is er een interview gehouden met de coördinator van de mavo om na te vragen hoe de mentoren tot deze indeling zijn gekomen. Dit interview is opgenomen, om bij de verwerking ervan dicht bij de werkelijkheid te kunnen blijven, wat de betrouwbaarheid nog meer vergroot (Verhoeven, 2007). Ten slotte is er gekeken naar studiehoudingcijfers van voorgaande jaren om de gegevens van dit jaar goed te kunnen duiden.

3.3 Betrouwbaarheid document

Zoals beschreven komt de data uit het document 'welbevinden, schoolmodus en resultaten'. Om antwoord te geven op de deelvraag is vooral geput uit de gegevens die vallen onder 'schoolmodus'. Het Corderius College verstaat onder schoolmodus, de inzet die de leerlingen tonen, zo bleek uit het interview met de coördinator. Deze inzet is te meten aan hun focus in de lessen en het maken van hun huiswerk. Schoolmodus vormt hiermee een synoniem voor studiehouding.

De mentoren hebben gedurende dit schooljaar verschillende gesprekken met de MAVO-3 leerlingen gevoerd. De coördinator verwacht dat de meeste mentoren uit MAVO-3 ongeveer drie keer een een-op-een gesprek hebben gehad met hun leerlingen. Voor een groot deel zijn deze gesprekken gebruikt om in kaart te brengen hoe de schoolmodus van de leerlingen is. Hoewel de mentoren er door deze gesprekken redelijk zicht op hebben hoe het met de schoolmodus van de leerlingen is, geeft de coördinator aan dat dat toch het beeld van de docent is. Om tot betrouwbare gegevens te komen, is er daarom ook gekeken naar het beeld wat de leerlingen van zichzelf hebben.

Tussen 22 maart en 2 april hebben alle mentoren daarom dezelfde enquête uitgezet onder hun leerlingen. Met betrekking tot hun schoolmodus zijn deze vragen gesteld:

- ❖ Welk cijfer geef je jouw focus in de lessen op school?
- ❖ Welk cijfer geef je het plannen van je schoolwerk?
- ❖ Hoe goed lukt het jou om de deadlines voor school te halen?
- ❖ Hoe goed houd jij je schoolmail en je Teams-chat bij?
- ❖ Welk cijfer geef jij jezelf voor 'huiswerk maken'?

Deze vragen zijn samengesteld door de coördinator. Hij heeft hiervoor geput uit andere enquêtes over schoolmodus en studiehouding. Samen met de leerlingondersteuner heeft hij de definitieve vragen geformuleerd die ingaan op de inzet van de leerlingen voor school. Doordat de coördinator diverse enquêtes heeft geraadpleegd en overleg heeft gehad met de leerlingbegeleider, is dit deelonderzoek ook navolgbaar en transparant (Verhoeven, 2007). De leerlingen konden steeds in een tienpuntschaal aangeven welk cijfer voor hen het meeste van toepassing was. Deze beoordelingsschaal is een handig meetinstrument om de perceptie van leerlingen te meten, aangezien zijzelf gewend zijn om een cijfer tussen de 1-10 te krijgen. Als een leerling tussen de 0-4 scoorde, dan is zijn schoolmodus onvoldoende, tussen de 5-6 twijfelachtig en tussen de 7-10 voldoende.

Zo is de enquête gebruikt om het beeld van de mentoren aan te vullen met het beeld van de leerlingen zelf. Opvallend was dat de leerlingen over het algemeen de enquête iets negatiever invulden, dan dat hun mentor hen had ingeschat. Verder was het vooral een onderstreping van dat wat hun mentor al wist. Daarnaast zijn alle leerlingen individueel besproken in een leerlingbespreking waarbij hun mentor, de leerlingondersteuner en de afdelingscoördinator aanwezig was. Deze input bij elkaar geeft een compleet beeld over de schoolmodus/studiehouding van de leerlingen. Over het algemeen klopt dit totaalbeeld heel goed. Slechts heel soms gaf een vakdocent nog een aanvulling over iets dat over het hoofd gezien was.

De mentoren hebben gebruikgemaakt van data uit verschillende bronnen. Deze data hebben zij op verschillende manieren verzameld en in samenwerking met anderen geanalyseerd. De schoolmodus van de leerlingen is dus vanuit verschillende richtingen onderzocht. Doordat de mentoren verschillende bronnen hebben gebruikt, is er een rijk en compleet beeld van de leerling ontstaan. Men noemt dit triangulatie. Triangulatie verhoogt de validiteit van dit deelonderzoek (Baarda, 2014).

3.4 Resultaten

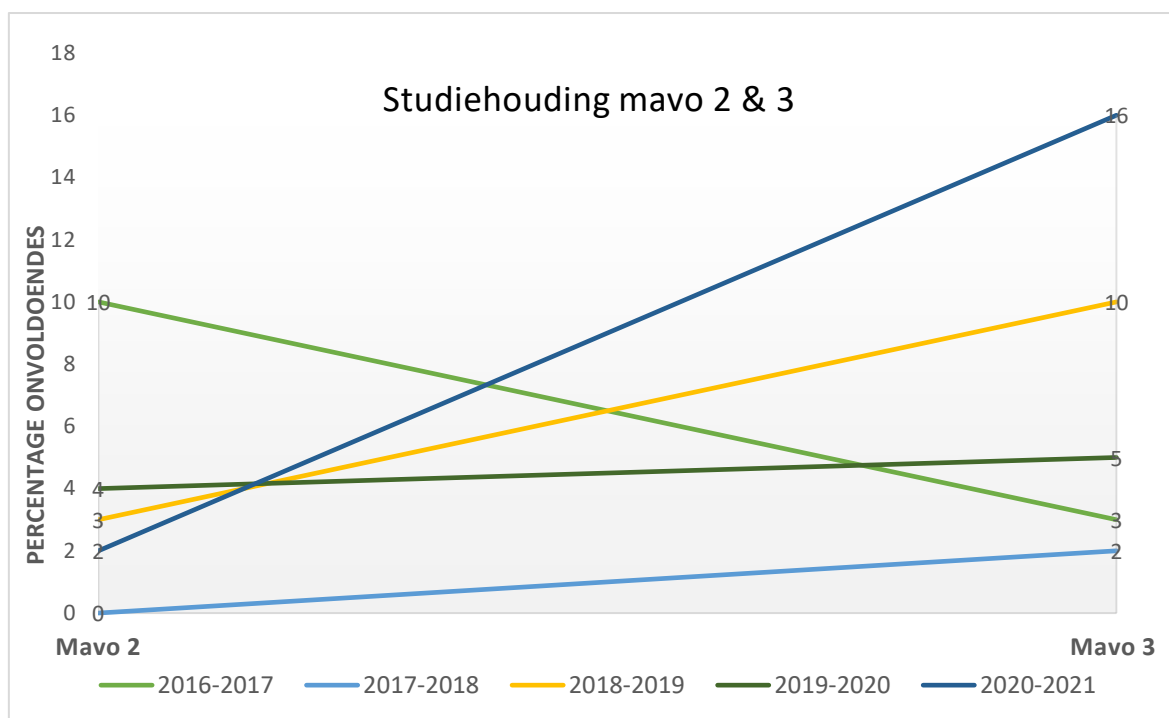
Er zijn zeven mentoren die ieder zo'n vijftien mentorleerlingen uit MAVO-3 hebben. Zij hebben het document zorgvuldig ingevuld met behulp van alle hierboven genoemde input. Zo ontstond er een compleet beeld van de schoolmodus van de MAVO-3 leerlingen. Van de 104 leerlingen is de schoolmodus bij 65 leerlingen (63%) voldoende, bij 22 leerlingen (21%) twijfelachtig en bij 17 leerlingen (16%) onvoldoende.

Om dit percentage goed te kunnen duiden is het belangrijk om dit te vergelijken met eerdere percentages over de schoolmodus bij de leerlingen. Daarom is er gezocht naar cijfers die hier iets over te zeggen hebben. In het leerlingvolgsysteem Magister hebben alle vakdocenten vier maal per jaar een studiehoudingcijfers toegekend aan de leerlingen. Om tot een betrouwbare vergelijking te komen zijn de cijfers van de afgelopen vijf jaar opgevraagd van zowel de MAVO-2 als de MAVO-3 leerlingen. In figuur 1 wordt per jaarlaag weergegeven hoeveel procent van de leerlingen een onvoldoende heeft voor zijn studiehouding.

Leerjaar	MAVO-2 Percentage onvoldoendes	MAVO-3 Percentage onvoldoendes
2015 – 2016	10%	1%
2016 – 2017	0%	3%
2017 – 2018	3%	2%
2018 – 2019	4%	10%
2019 – 2020	2%	5%
2020 – 2021		16%

Figuur 1 – Percentage onvoldoendes. Studiehoudingcijfers opgehaald uit Magister op 18-05-2021

De afgelopen vijf jaar had maximaal 10% van de leerlingen in MAVO-3 een onvoldoende voor zijn studiehouding. Dit leerjaar heeft 16% van de leerlingen een onvoldoende voor zijn studiehouding. Een duidelijk hoger percentage dan in de afgelopen vijf jaar. Verder laat dit figuur zien dat 10% van de leerlingen van 2015-2016 uit MAVO-2 een onvoldoende had gekregen als studiehoudingcijfer. Toen diezelfde groep het jaar daarop in MAVO-3 kwam had nog slechts 3% een onvoldoende. In het jaar 2016-2017 had 0% van de leerlingen uit MAVO-2 een onvoldoende, toen zij in MAVO-3 kwamen werd dit 3%. Van de groep die vorig jaar (2019-2020) in MAVO-2 zat, had 2% van de leerlingen een onvoldoende studiehoudingcijfer gekregen. In dit leerjaar (2020-2021) heeft 16% van diezelfde groep een onvoldoende studiehouding. Een hoog percentage en een duidelijke uitschieter op de afgelopen jaren (zie ook figuur 2).



Figuur 2 – Studiehouding mavo 2 & 3

Bovenstaand figuur maakt inzichtelijk hoe het percentage onvoldoende studiehoudingcijfers van de leerlingen uit MAVO-2, zich verhoudt tot het percentage onvoldoendes van diezelfde leerlingen in MAVO-3. In de tabel is te zien dat de donker blauwe lijn de sterkste stijging onvoldoendes weergeeft. Dat zijn de leerlingen die vorig jaar (2019-2020) in MAVO-2 zaten en nu (2020-2021) in MAVO-3 zitten.

3.5 Conclusie

Dit onderzoek toont aan dat 16% van de MAVO-3 leerlingen op het Corderius College in dit schooljaar een onvoldoende studiehouding heeft. Vergeleken met de gegevens uit voorgaande jaren bleek dit een hoog percentage te zijn. Hieruit kan de conclusie getrokken worden dat de coronacrisis met zijn beperkende maatregelen, invloed heeft gehad op de studiehouding van een deel van de leerlingen. Uit het literatuuronderzoek was gebleken dat ongeveer 15% van alle leerlingen een afgenomen studiehouding zou hebben. Het resultaat van dit deelonderzoek bevestigt dat dit ook voor de MAVO-3 leerlingen van het Corderius College het geval is. 16% van hen heeft een onvoldoende gekregen voor zijn studiehouding. Dit resultaat komt nauw overeen met de resultaten uit het literatuuronderzoek.

Hoofdstuk 4: Interventies mentoren

4.1 Inleiding

Uit het vooronderzoek bleek dat na de lockdown 16% van de MAVO-3 leerlingen op het Corderius College een onvoldoende studiehouding had. In dit deelonderzoek is er gezocht naar de specifieke interventies die mentoren in die tijd hebben ingezet om de leerlingen te helpen. Dat is gedaan door zes MAVO-3 mentoren te interviewen. De resultaten hiervan worden weergegeven in dit hoofdstuk. Hiermee wordt antwoord gegeven op deelvraag drie: 'Welke interventies hebben de mentoren gedaan ten behoeve van de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen?' Allereerst wordt uitgebreid de methodische aanpak weergegeven (4.2). Daarna volgt de beschrijving van de respondenten (4.3). Vervolgens zijn de resultaten weergegeven (4.4). Ten slotte volgt de conclusie (4.5).

4.2 Methodische aanpak

Om in kaart te brengen welke interventies de mentoren hebben gedaan is er een praktijkonderzoek opgezet en uitgevoerd. Er is gekozen voor een kwalitatief onderzoek, aangezien er dan veel ruimte voor de respondenten is om zowel meningen, ervaringen als voorbeelden te delen. Er is gevraagd naar de visie, de praktijk en de specifieke interventies van de mentoren. Zo is er data verzameld en geanalyseerd. In deze paragraaf wordt ingegaan op de methodische aspecten hiervan en de achterliggende keuzes die zijn gemaakt.

4.2.1 Dataverzameling

Er werd besloten om alle MAVO-3 mentoren te interviewen om zo een volledig mogelijk beeld van de interventies te krijgen en om zo een volledig mogelijk antwoord te kunnen geven op de deelvraag. Eén mentor was verhinderd en zag geen mogelijkheid om het gesprek aan te gaan of per e-mail te reageren op de vragen. Vandaar dat er in totaal zes mentoren geïnterviewd zijn.

Drie weken voor de interviews is er contact gelegd met de zeven mentoren. Zo kon de onderzoeker zichzelf voorstellen en wisten de mentoren alvast van dit onderzoek af. Zo zijn de respondenten vanaf het begin meegenomen, om hen zo veel mogelijk betrokken te laten voelen bij het onderzoek. Met als mogelijk gevolg dat zij eerder bereid zullen zijn om mee te doen, zich mentaal kunnen voorbereiden en zich tijdens de interviews meer op hun gemak zullen voelen.

Vervolgens is er ruim een week van te voren een e-mail gestuurd naar de respondenten. Hierin werd het onderzoek nogmaals toegelicht, het doel duidelijk gemaakt en beschreven wat er van hen verwacht werd. Door transparant te zijn, wisten de respondenten precies waar men aan mee zou werken en wat er van hen werd verwacht. Bij de e-mail zat een intekenlijst, zodat de mentoren zelf konden kiezen op welk moment zij geïnterviewd wilden worden.

Er is bewust gekozen om alle respondenten individueel te spreken. Het voordeel hiervan is dat de mentoren elkaar niet kunnen beïnvloeden, terwijl dat in een focusgroep wel het geval zou kunnen zijn. Daarnaast is er nu voor alle respondenten even veel tijd en komt iedereen zo doende even veel aan bod. Doordat er in een individueel interview geen groepsdruk is, zullen de respondenten hun collega's ook niet willen evenaren, terwijl dit in een focusgroep wel het

geval zou kunnen zijn. Door ervoor te zorgen dat er zo weinig mogelijk sociaal gewenste antwoorden zouden worden gegeven, blijft de validiteit van dit onderzoek hoog (Baarda, 2014).

Het wordt vaak als nadeel van een face-to-face benadering gezien dat de respondent weinig tijd heeft om na te denken (Baarda, 2014). Bij dit interview wordt dat juist als een voordeel gezien. Zo werd direct duidelijk of de respondenten op dat moment konden aangeven hoe zij hun mentoraat praktisch vormgegeven hadden gedurende de coronatijd. De vragenlijst is bewust niet van te voren naar de respondenten gestuurd. Hiermee werd voorkomen dat men van te voren alvast mooie antwoorden ging bedenken. Zo wordt voor een deel voorkomen dat de respondenten sociaal wenselijke antwoorden zouden geven, wat de validiteit van dit onderzoek juist verhoogt (Baarda, 2014).

Er is gekozen om de interviews mondeling af te nemen. Allereerst aangezien dit respondentvriendelijk is. Het is een natuurlijke manier om gegevens te verzamelen, waardoor het niet veel weerstand oproept (Baarda, Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek, 2014). Daarnaast is het mogelijk om de respondenten face-to-face te zien en de mimiek van hun gezichten af te lezen. Er is gekozen voor half-gestructureerde interviews. Dat betekent dat de thema's gekozen zijn en dat er vaste startvragen waren. De vervolgvragen waren afhankelijk van wat de respondent zei en zodoende ontstond er ruimte om door te vragen (Baarda, 2014).

Om de respondenten op hun gemak te stellen en hen niet met vragen te overvallen is er goed nagedacht over de opbouw van de interviewvragen. Allereerst was er een introductie waarbij de onderzoeker zichzelf voorstelde, het doel benoemde en aangaf hoelang het interview zou duren. Zo kon de respondent aan de onderzoeker wennen (Baarda, 2014). Vervolgens werden er een paar neutrale algemene vragen gesteld, waardoor er een beeld van de respondent ontstond. In dit geval welk van de respondent gaf, hoelang hij mentor was en hoe leerlingen hem of haar zouden omschrijven.

De vragen begonnen algemeen, over hun visie op het mentoraat en werden steeds concreter om vervolgens af te ronden met de concrete interventies die men in de coronatijd heeft gedaan. Er zijn vooral open vragen gesteld. Zo hadden de respondenten de meeste ruimte om persoonlijke verhalen te delen. Deze vragenlijst is van te voren van feedback voorzien door een begeleider en besproken met de opdrachtgever. Dit is gedaan om eventuele onduidelijkheid eruit te halen en de vragenlijst te optimaliseren.

Voorafgaand aan de interviews is er allereerst een operationalisatie uitgevoerd. Het abstracte begrip studiehouding is vertaald in concreet meetbare termen (Baarda, 2014). Bij ieder interview werd telkens de definitie gegeven van het begrip studiehouding. Er werd uitgelegd dat het bij studiehouding gaat om de inzet die de leerlingen tonen voor school. Het is een synoniem voor het woord schoolmodus wat in de afgelopen periode veel door het Corderius is gebruikt. Concreet gaat het om maken van hun huiswerk en hun focus in de lessen. Dit zorgde voor instrumentele validiteit (Baarda, 2014).

Er is gekozen om alle interviews op het Corderius College te laten plaatsvinden, aangezien dat voor de respondenten een vertrouwde locatie is. Er was een ruimte gereserveerd, waar de interviews op een ongestoorde manier afgenomen konden worden. Tijdens het afnemen van de interviews heeft de onderzoeker zich gehouden aan de vooraf opgestelde vragen en geprobeerd om zoveel mogelijk langs de kantlijn te staan en objectief te blijven. Dit zorgt ervoor dat de respondenten zich niet lieten beïnvloeden, waardoor de resultaten betrouwbaarder zijn (Baarda, 2014). Op basis hiervan kan gesteld worden dat bij een herhaling van dit onderzoek, de resultaten hetzelfde zouden zijn. Dat maakt de resultaten van dit onderzoek valide (Baarda, 2014).

4.2.2 Data-analyse

De interviews met alle respondenten zijn opgenomen en daarvan zijn letterlijke transcripten gemaakt. Hierdoor werd het mogelijk om tijdens de analyse dicht bij de werkelijkheid blijven, wat de betrouwbaarheid van dit onderzoek vergroot (Verhoeven, 2007). Door middel van open codering is er structuur aangebracht aan de kwalitatieve data. Met het oog op de volledigheid van dit onderzoek zijn alle fragmenten voorzien van een label. Vervolgens zijn alle labels die bij elkaar horen, bij elkaar geplaatst. Zo ontstond er een labelsysteem (figuur 3) met diverse categorieën.

Categorie	Labels
Visie mentoraat	Aanspreekpunt Welbevinden Studiehouding LOB
Vormgeving mentoraat	Klassikale mentoruren Een-op-een gesprekken Groepsgesprekken Doorverwijzen
Studiehouding	Meer vrijheid Minder concentratie Moeite met plannen
Belemmeringen coronacrisis	Moeilijk monitoren Driehoeksgesprekken
Interventies mentoren	Maatwerk

Figuur 3 – Labelsysteem coderen

4.3 Beschrijving respondenten

Om de resultaten goed te kunnen duiden, wordt hier allereerst een beschrijving gegeven van de respondenten. MAVO-3 heeft in totaal zeven mentoren. Er zijn vier mannen en drie vrouwen. De leeftijden van de mentoren lopen uiteen van 24 tot 63. De ervaring die de respondenten hebben met het mentorschap loopt ook uiteen van één tot ruim twintig jaar. De meeste mentoren werken vier à vijf dagen op het Corderius, Maarten en Piet zijn slechts twee dagen fysiek aanwezig op school. Veel mentoren hebben leerlingen uit diverse klassen in hun mentorgroep. Slechts een enkele mentor heeft leerlingen die allemaal uit dezelfde klas komen. Madelief is niet geïnterviewd, daarom wordt er ook niet naar haar verwezen.

4.4 Resultaten

Zoals beschreven bij de data-analyse, is er door het coderen een labelsysteem ontstaan. Hieronder worden de resultaten van dit deelonderzoek onder de mentoren weergegeven. Allereerst wordt er ingegaan op de visie van de mentoren op het mentoraat en hoe zij dit gewoonlijk vormgeven. Vervolgens gaat het specifiek over de studiehouding van de leerlingen. Ten slotte wordt er aandacht gegeven aan de belemmeringen vanwege corona en wordt er ingegaan op de betreffende interventies.

4.4.1 Visie op mentoraat

Uit de interviews bleek dat de mentoren het aanspreekpunt voor hun mentorleerlingen zijn (zie transcript Xander pagina 2, transcript Arnold pagina 2, transcript Stephanie pagina 2, transcript Anne pagina 1 en transcript Maarten pagina 2). De mentor is beschikbaar voor de leerlingen, zodat zij hun verhaal kunnen doen en vragen kunnen stellen. Zo is er in theorie voor alle leerlingen binnen de school op zijn minst één plekje waar zij kunnen komen. Het blijkt dat Piet worstelt met deze bereikbaarheid (transcript Piet, pagina 1). Hij vindt het belangrijk dat zijn leerlingen naar hem toe kunnen komen, maar hij werkt slechts twee dagen op het Corderius College. De leerlingen kunnen dus niet gemakkelijk bij hem binnen lopen wanneer er iets speelt. Ook wanneer zij een e-mail sturen, kan hij niet adequaat reageren. Het zit hem dwars dat hij er onvoldoende voor de leerlingen kan zijn en is daarom niet tevreden over zijn mentoraat.

De mentoren zien het als hun doel om de leerlingen in leerjaar drie zo goed mogelijk te begeleiden om een goede start te kunnen maken in leerjaar vier (transcript Maarten pagina 2). Zij doen dit door de leerlingen te monitoren, hen te volgen en scherp te houden (transcript Xander, pagina 4, 8).

Het mentoraat is onder te verdelen in drie aspecten. Het welzijn van de leerlingen, hun studiehouding en begeleiding bij hun Loopbaan-Oriëntatie (LOB). Met betrekking tot het welzijn van de leerlingen, houden de mentoren in de gaten hoe het met de leerlingen in privé gaat. Bijvoorbeeld hoe hun thuissituatie is en hoe zij in hun vel zitten. Met studiehouding wordt bedoeld dat de mentoren monitoren hoe het met de leerlingen op school gaat. Hun resultaten worden in de gaten gehouden en er wordt hulp geboden bij het plannen van huiswerk. Onder LOB wordt verstaan: het helpen van de leerlingen met de keuze van hun vakkenpakket en vervolgstudie.

Meerdere mentoren benoemen dat deze aspecten elkaar versterken (transcript Xander pagina 3, 4 en transcript Arnold pagina 7, 14, 15). Doordat de mentoren interesse tonen in de leerlingen, ontstaat er een vertrouwensband en vertellen de leerlingen sneller waar zij mee zitten. Voor de vervolgesprekken blijkt die relatie een goede basis te zijn. Leerlingen stellen zich open, bijvoorbeeld voor gesprekken over LOB, over hun cijfers of over hun thuissituatie. Daarnaast blijkt het zo te zijn dat mentoren een leerling beter aan het werk krijgen, wanneer zij een goede band met hen hebben.

De mentoren zijn altijd het eerste aanspreekpunt voor de leerlingen. Zij houden in de gaten hoe het met hen gaat en zijn (binnen gestelde kaders) beschikbaar wanneer leerlingen ergens tegenaan lopen. Mentoren zijn bereikbaar in een mentoruur, voorafgaand aan hun lessen, in pauzes en na werktijd wanneer de nood hoog is (transcript Arnold, pagina 7, 8).

De mentoren geven aan dat zij leerlingen vaak doorsturen (transcript Stephanie pagina 5, 6 en transcript Anne pagina 11, 14). Zij zijn het eerste aanspreekpunt, maar hebben niet alle oplossingen. De mentor kent de routes binnen school en weet waar hij de leerlingen naar toe kan brengen of wie ze zouden kunnen helpen. Zo worden de leerlingen vaak doorverwezen naar de leerlingondersteuner. Ook wordt er soms contact gelegd met een coach, psycholoog of andere externe hulp.

4.4.2 Vormgeving mentoraat

Op het rooster van alle mentoren staan twee mentoruren per week ingepland. Uit de interviews bleek dat de mentoren zelf kiezen hoe zij vorm willen geven aan dit mentoruur. Bij Piet stond het mentoruur gepland op zijn vrije dag. Hierdoor kon hij in de eerste weken geen invulling geven aan het mentoruur. Hij had direct gevraagd of dit verplaatst kon worden, maar het heeft een aantal weken geduurd voordat dit gerealiseerd werd. De meest voorkomende vormen waarop de mentoren hun uren invullen zijn: de klassikale mentoruren, de individuele gesprekken en groepsgesprekken.

Klassikale mentoruren

MAVO-3 bestaat uit vier klassen. In een mentorgroep zitten vaak leerlingen uit diverse klassen. Dit komt doordat docenten vakken geven, die niet alle leerlingen uit één bepaalde klas volgen. De helft van de mentoren richt zich aan het begin van het jaar op de vorming van de groep (transcript Anne pagina 3, transcript Arnold pagina 1, transcript Stephanie pagina 10). Deze mentoren vinden het belangrijk dat de leerlingen elkaar leren kennen en elkaar accepteren. Ze hoeven geen vrienden van elkaar te worden, maar het is wel belangrijk dat zij goed met elkaar overweg kunnen. Dat zij elkaar helpen of corrigeren wanneer nodig. Zij doen dit bijvoorbeeld door groepsbindende activiteiten. Uit de praktijk blijkt dat het gemakkelijker is om een eenheid van de mentorgroep te smeden, wanneer de leerlingen ook bij elkaar in de klas zitten (transcript Arnold pagina 1,4). Wanneer leerlingen uit diverse klassen komen, voelen zij zich minder verbonden met elkaar. Het wordt voor de mentor dan moeilijker om er een eenheid van te smeden. De onderlinge acceptatie blijkt minder groot te zijn, wanneer leerlingen uit diverse klassen komen. Wanneer het een eenheid is zullen de leerlingen gemakkelijker met elkaar het gesprek aangaan en elkaar helpen. Dit is soms gewoon heel gezellig en ook goed voor de groep. Deze gesprekken zijn functioneel, omdat de leerlingen ontdekken dat zij niet de enige zijn die tegen bepaalde dingen aanlopen. Ook helpen ze elkaar verder op weg door voorgevallen situaties in de klas met elkaar te bespreken. Bijvoorbeeld waarom een docent boos geworden was op een bepaalde leerling. Door met elkaar een casus te bespreken, wordt het voor die leerling duidelijker hoe hij zich de volgende keer beter kan gedragen. Zo komen de leerlingen door klassikaal gesprek tot nieuwe inzichten (transcript Arnold pagina 4,5).

Deze klassikale mentoruren werden in het begin van het jaar ook vooral ingezet om zaken rondom LOB te regelen. Sommige mentoren gebruikten deze ook om bezig te zijn met de studiehouding van leerlingen. Men besprak dan met elkaar wat zij wilden uitstralen en hoe zij wilden dat docenten hen zien. Ten slotte werd er door sommige mentoren in deze klassikale mentoruren ook specifiek hulp geboden bij het leren plannen (transcript Anne, pagina 2). Maarten benoemt dat hij zijn mentoruren niet altijd benut, omdat hij zijn leerlingen al twee uur bij techniek ziet. 'Als ik dan een opdracht geef, dan kan ik het ook net zo goed vertellen in die techniekuren. En dan laat ik het mentoraat zitten en dan doe ik dat heel diplomatiek als beloning. Dat ze niet dan heel vroeg hun bed uit hoeven het eerste uur, maar dat ze dan tweede uur mogen komen.' (transcript Maarten pagina 4)

Een-op-een gesprekken

Andere mentoren benoemen juist dat zij niet zo van die gemeenschappelijke mentoruren zijn. Enerzijds zijn er volgens hen weinig gemeenschappelijke dingen om te bespreken. Anderzijds vinden de mentoren het zonde van het mentoruur om algemene informatie te verstrekken als dit ook per e-mail of voorafgaand aan een andere les kan. Dit uur gebruiken zij liever om hun leerlingen een-op-een te spreken (transcript Xander, pagina 2). Deze individuele gesprekken kunnen over van alles gaan. Allereerst vraagt de mentor vaak hoe het met de betreffende leerling is en vervolgens ontstaat er dan een gesprek. Soms gaat dit over hobby's, over thuissituaties, over hoe ze in hun vel zitten, over hun huiswerk, hun planning, hun resultaten, over docenten of over LOB. De ene keer is het meer voor de gezelligheid met leerlingen waar het goed mee gaat (transcript Stephanie pagina 2, 3) en met de andere leerling moeten er echt dingen besproken worden. Er wordt met elkaar gesproken over wat de leerling nodig heeft om verder te kunnen. De meeste mentoren leggen hun prioriteit bij deze individuele gesprekken. Dit is volgens hen het belangrijkste en meest effectief (transcript Stephanie pagina 11). Leerlingen voelen zich dan heel persoonlijk gezien door hun mentor. Door de onderlinge relatie die er is vertrouwen deze leerlingen ook vaak hun mentor. Het blijkt dat de leerlingen meer persoonlijk vertellen dan dat zij dat in de hele groep zouden doen. Bijvoorbeeld over hun thuissituatie en hoe zij bepaalde dingen echt ervaren. Dit vertellen zij vaak wel aan hun mentor persoonlijk, maar zullen ze niet in de hele groep vertellen. Andere mentoren gaven aan dat leerlingen het moeilijk vinden om met volwassenen in gesprek te gaan en dat zij het er vaak uit moeten trekken (transcript Maarten, pagina 6).

De meeste mentoren spreken hun leerlingen drie à vier keer per jaar in een persoonlijk gesprek. Maarten en Piet geven aan dat zij geen richtlijn hebben in hoe vaak zij per jaar hun leerlingen willen spreken (transcript Maarten pagina 5 en transcript Piet pagina 11). Zij spreken af met leerlingen wanneer zij dat nodig vinden. Een aanleiding hiervoor kan bijvoorbeeld zijn dat er iets voorgevallen was in de les van een collega en waar de mentor over door wil praten met de leerling.

In de praktijk blijkt dat de meeste tijd opgaat aan de leerlingen waar het minder goed mee gaat. Sommige mentoren kiezen hier bewust voor. Zij geven aan dat de leerlingen waar het goed mee gaat de minste aandacht nodig hebben. Klassikaal heeft men wel oog voor deze leerling, maar er wordt minder vaak mee gesproken dan leerlingen waar het niet goed mee gaat. Terwijl andere docenten blijven proberen om met alle leerlingen vier keer per jaar een een-op-een gesprek te hebben.

Groepsgesprekken

Maarten en Piet benoemen dat het zinvol kan zijn om gesprekken met leerlingen in groepjes te voeren (transcript Piet pagina 19, transcript Maarten pagina 15). Volgens hen kan het heel behulpzaam zijn voor leerlingen om in groepjes met een mentor te spreken, aangezien veel leerlingen het op die leeftijd erg moeilijk vinden om met volwassenen in gesprek te gaan. De leerlingen zijn kwetsbaar en de gesprekken zijn soms confronterend. Het is dan gemakkelijker om met een klein groepje van twee of drie leerlingen te zijn. Men heeft de ervaring dat de leerlingen zich dan meer op hun gemak voelen en gemakkelijker praten.

Volgens deze mentoren is het voor de leerlingen behulpzaam wanneer zij iemand naast zich hebben staan die zich op hetzelfde niveau bevindt. De leerlingen kunnen elkaar dan steunen en aanmoedigen om iets tegen hun mentor te vertellen. Wanneer zij alleen waren geweest, dan zouden zij bepaalde dingen niet tegen hun mentor zeggen. Maar doordat er een vriend of vriendin bij is en deze naast de betreffende leerling staat, wordt diegene gestimuleerd om datgene toch te zeggen. Maarten en Piet hebben dit niet officieel vormgegeven, maar soms gebeurde dit vanzelf. Piet vertelt dat hij zowel jongens als meisjes met moeilijke vragen bij hem heeft gehad. Hij zag dat het de leerlingen hielp dat hun vriend of vriendin erbij was en soms meehielp om de juiste woorden te zoeken (transcript Piet pagina 19).

Ten slotte

Daarnaast hebben de meeste mentoren ook veel persoonlijk contact tussendoor. Ze spreken bijvoorbeeld een leerling op de gang om te vragen hoe het met hem gaat. Sommige mentoren vragen dan ook gericht terug naar dingen die de leerling eerder aan hem verteld heeft (transcript Xander pagina 3).

4.4.3 Studiehouding leerlingen

Vanaf 15 december ging het voortgezet onderwijs in verband met de coronacrisis dicht. De leerlingen kwamen voor de tweede keer thuis te zitten en werden geacht online onderwijs te volgen. Met betrekking tot de studiehouding van de leerlingen heeft deze periode hen geen goed gedaan. Vrijwel alle mentoren benoemen dat de studiehouding van de leerlingen is afgenomen tijdens de coronacrisis (transcript Xander pagina 5 en transcript Anne pagina 5). Bij een heel aantal leerlingen is de studiehouding nu onvoldoende, terwijl dit eerder niet het geval was. Andere leerlingen staan nog wel voldoende, maar in mindere mate is ook bij hen een afname te zien. Mentoren zien dat het de leerlingen niet lukt om hun huiswerk te maken en dat zij minder betrokken zijn in de les. Ook van vakcollega's horen zij dit terug en het is te zien in de resultaten van de leerlingen. Daarnaast geven leerlingen ook zelf aan dat het hen minder goed lukt om inzet te tonen voor school (transcript Xander pagina 5).

De mentoren kijken hierin zeker niet helemaal van op. Er werd veel van de leerlingen verwacht. Niet alle docenten gaven hybride les, dus de leerlingen moesten zelfstandig aan de slag. Wanneer zij thuis zaten, moesten zij zichzelf motiveren om met de les bezig te zijn. In die zin hangt de studiehouding van de leerlingen ook heel veel af van hun vakdocenten. Wanneer de leerlingen thuis niet betrokken werden bij de les, bleek dat dat zij geneigd waren om andere dingen te gaan doen (transcript Arnold pagina 13). Deze leerlingen misten de externe motivatie vanuit school en konden niet goed omgaan met deze vrijheid. De mentoren konden de leerlingen thuis minder goed monitoren, waardoor het lastig werd om de leerlingen adequaat hulp te bieden.

Ook het plannen van huiswerk bleek erg lastig voor de leerlingen in coronatijd (transcript Anne pagina 4, 5). Normaal gesproken gingen zij in de les al aan de slag en rondten zij een groot deel af. Nu werd er een groter beroep gedaan op de zelfstandigheid van de leerling, waar velen niet goed mee om konden gaan. De mentoren benoemen ook dat de studiehouding van de leerlingen nauw verbonden is met het welbevinden van de leerlingen. Wanneer een leerling niet lekker in zijn vel zit, zal het niet tot leren kunnen komen. De coronacrisis wordt gezien als een versterkende factor en niet als de hoofdoorzaak waardoor bij veel leerlingen hun studiehouding afnam (transcript Arnold pagina 13).

Slechts één mentor denkt dat de studiehouding van zijn leerlingen hetzelfde is gebleven. Volgens hem hebben leerlingen sowieso de neiging om weg te duiken of ze nu op school of thuis zijn (transcript Maarten pagina 6). Later komt hij hierop terug en geeft aan dat de leerlingen tijdens de lockdown meer de mogelijkheid hadden om weg te duiken en dat vervolgens ook deden. Maarten herkent dat de motivatie van leerlingen laag is en dat zij tijdens de online les gemakkelijk andere dingen doen. Tegelijkertijd benadrukt hij dat dit ook voor de lockdown al het geval was. Volgens hem doen zijn leerlingen thuis net zo veel of weinig als dat zij zouden doen wanneer zij op school zouden zijn (transcript Maarten pagina 7).

4.4.4 Belemmeringen coronacrisis

Uit 4.4.1 bleek dat alle mentoren zichzelf zien als het aanspreekpunt voor de leerlingen. De mentoren hebben op allerlei manieren contact met hun leerlingen. Zij staan klaar om naar de leerlingen te luisteren en hen een stap verder te helpen. De onderlinge relatie tussen de mentor en de leerling bleek hierbij een belangrijke rol te spelen.

Toen de lockdown inging op 15 december, kwamen de leerlingen voor de tweede keer thuis te zitten. Dit bleek voor de mentoren een ontzettend lastige tijd om het mentoraat goed in te richten. Normaliter kwamen de mentoren en de leerlingen elkaar tussen de lessen door tegen en ontstonden er gesprekken, nu was dat niet het geval. Hoewel de leerlingen wisten dat zij contact mochten opnemen met hun mentor, ervoeren zij toch een drempel en deden dit niet snel (transcript Anne pagina 12). De mentoren geven aan dat zij in deze periode minder contactmomenten hebben gehad met hun leerlingen dan gebruikelijk.

Aangezien de leerlingen niet fysiek op school aanwezig waren, legden de mentoren in die periode contact met hun leerlingen via de e-mail, Magister en via Teams. Het kostten de mentoren meer tijd en energie om dit contact digitaal vorm te geven. Mentoren legden wel contact, maar niet alle leerlingen reageerden daarop. Daarnaast was het lastig om de leerlingen thuis goed te monitoren en konden zij niet adequaat reageren op situaties. Dat wat normaal gesproken vanzelfsprekend gebeurde, moest nu ingepland worden. En wanneer de mentor een afspraak met een leerling had, kwamen sommigen alsnog niet opdagen. Wanneer de mentoren hierop terugblikken, constateren zij dat zij in deze periode qua frequentie dus minder contact hebben gehad met hun leerlingen (transcript Xander pagina 4). Doordat de mentor en de leerling elkaar minder zagen, hebben zij hierdoor ook minder dingen besproken.

Ook voor de kwaliteit van het gesprek is het niet bevorderlijk om alleen digitaal contact te hebben met elkaar. Normaal gesproken zien de mentoren de leerlingen face-to-face en dan kunnen zij ook dingen van hun gezicht aflezen. Er vindt fysieke communicatie plaats. De leerling zit tegenover de mentor en deze ziet direct hoe de leerling erbij zit. Hij kijkt de leerling

aan en kan direct doorvragen. Mentoren zien de mimiek in de ogen van de leerlingen (transcript Anne pagina 12). Door deze fysieke communicatie is het voor de leerlingen heel lastig om vragen te ontwijken. Digitaal is het voor de leerlingen gemakkelijker om weg te duiken en niet het gesprek aan te gaan (transcript Maarten pagina 5, 6). Zij vinden het bijvoorbeeld eng om hun camera aan te zetten of vanwege andere redenen hebben zij geen beeld of geluid. Hierdoor kunnen de mentoren de emoties niet goed van hun gezichten aflezen. Digitaal is er meer afstand en dat maakt het contact lastiger. De mentoren missen het echte contact met de leerlingen (transcript Anne pagina 10).

Maarten geeft specifiek aan dat hij niet in deze digitale wereld gelooft. Hij ziet het als een noodwereld om in contact te komen. Als fysiek persoon die graag face-to-face gesprekken voert, vond hij het erg lastig om in de coronatijd echt in contact te komen met de leerlingen. In een gesprek waarbij je de leerling ziet, krijg je volgens hem honderd keer meer informatie van de leerling dan online (transcript Maarten pagina 8). Andere mentoren bevestigen dit en zeggen dat je fysiek veel meer aan de leerlingen ziet, dan dat je via een scherm meekijkt (transcript Anne pagina 10).

De mentoren vonden het lastig om verbonden te blijven met de leerlingen. Allereerst bleek het ingewikkeld te zijn om contact te leggen en vervolgens was het lastig om online te kunnen zien wat er echt aan de hand was. In deze tijd was het moeilijk om hen te monitoren, terwijl de mavo leerlingen dit juist zo hard nodig hebben. Daarnaast vonden diverse mentoren het vervelend dat de les van veertig minuten werd verkort naar dertig minuten toen de leerlingen online onderwijs kregen. Zij wilden graag hun vak inhoudelijk goed geven, waardoor er geen tijd meer over was om leerlingen voor of na de les even te spreken (transcript Maarten pagina 6).

Vanaf 1 maart ging het Corderius College weer open voor halve klassen. De klassen werden verdeeld in twee groepen en de leerlingen mochten om de dag naar school komen. Dit was voor de docenten een pittige periode, omdat zij opnieuw moesten schakelen. Ook voor de mentoren was dit niet gemakkelijk. Hun mentorklas, die in veel gevallen al geen hechte groep was, was nu nog meer verdeeld. Hierdoor was het voor de mentoren nog lastiger om in te zetten op de onderlinge relatie van de leerlingen. In deze periode bleef het lastig om de leerlingen op te volgen en te monitoren. Als de mentoren een leerling wilden spreken, konden zij niet gemakkelijk naar hen toelopen, maar moesten zij eerst kijken of die betreffende leerling op die betreffende dag wel fysiek op school aanwezig was. Eerder liepen de mentoren gemakkelijk in een tussenuur naar een lokaal om een leerling er even uit te halen om iets te bespreken. Maar in deze periode werd dat voor de mentoren een stuk omslachtiger (transcript Piet pagina 11).

De mentoren vonden het ook vervelend dat de driehoeksgesprekken online gevoerd moesten worden (transcript Anne pagina 11). Zij baalden ervan dat zij de ouders van de leerlingen niet in het echt konden ontmoeten. Zo kon de mentor de ouders niet persoonlijk leren kennen en konden de ouders geen fysiek contact maken met de mentor van hun zoon of dochter. Dit terwijl de mentoren het juist zo waardevol vinden om de leerlingen samen met hun ouders te ontmoeten. Dit geeft vaak een completer beeld van de leerling en inzicht in de thuissituatie, bijvoorbeeld hoe de gezagsverhouding is. Soms bleek tijdens een driehoeksgesprek dat leerlingen thuis een ander verhaal vertelden dan op school. Tijdens zo'n gesprek werd dit dan

duidelijk. Nu de gesprekken online waren, was dat een stuk minder. Daarnaast wilden de mentoren hun leerlingen graag in het echt zien om ook symbolisch naast hen te kunnen staan. Ze vonden het vervelend dat dit niet kon, met name voor de leerlingen met een lastige thuissituatie (transcript Anne pagina 11).

4.4.5 Interventies mentoren

De mentoren zagen op allerlei manieren dat de studiehouding van veel leerlingen afgenomen was (transcript Xander pagina 5). De mentoren constateerden dit en de meesten hebben hier actief op gereageerd. Het uitgangspunt waaruit de mentoren werkten was divers. Zo geven meerdere mentoren aan dat zij het welzijn van de leerlingen het allerbelangrijkste vonden (transcript Stephanie, pagina 2). Andere mentoren benaderden de leerlingen vooral wanneer hen iets opviel met betrekking tot hun studiehouding en cijfers (transcript Maarten pagina 5). De meeste mentoren zijn allereerst het gesprek met hen aangegaan. Men besprak hoe het zo gekomen was en wat dit men hen deed. Zo liep het gesprek vaak al snel over naar diverse opties en mogelijkheden. Per individu werd gekeken wat voor hem of haar de beste weg zou zijn. De mentor vroeg aan de leerling wat hij wilde en wat volgens hem de oplossing zou zijn. De mentoren stelden diepere vragen zodat de leerlingen goed over hun antwoord na moesten denken. Ook gingen zij dieper in op hoe die bepaalde oplossing praktisch zou werken. Men spiegelden hen dan en prikkelden hen een beetje, aangezien de leerlingen het uiteindelijk zelf moeten doen. Ook gaven de mentoren suggesties aan de leerlingen en maakten zij vaak samen een plan van aanpak. In een volgend gesprek besprak men dan hoe de leerling in die afgelopen periode gevorderd was. Er werd teruggekomen op de gedane afspraken en zo volgen de mentoren hun leerlingen op (transcript Xander pagina 6).

Zo'n gesprek is bij vrijwel alle mentoren de eerste stap en vervolgens wordt er maatwerk verricht. De interventies die de mentoren vervolgens toepassen hangen af van de specifieke leerling en zijn of haar persoonlijke situatie. Iedere situatie is anders en daarom wordt er ook altijd divers gehandeld. De ene leerling krijgt praktisch hulp bij het plannen van zijn huiswerk. Leerlingen hadden daar altijd al wel moeite mee, maar gedurende de coronacrisis nog meer. De mentor gaat dan samen met de leerling zitten om te kijken wat er allemaal nog moet gebeuren. Men maakt dan samen een planning en bekijkt daarbij wanneer de leerling iets wil afronden. De mentor stuurt erop aan dat de leerling contact legt met bepaalde vakdocenten om afspraken te maken en vraagt of de leerling hem op de hoogte houdt.

Ook gaan de meeste mentoren het gesprek aan met leerlingen die discipline missen. Er wordt specifiek gekeken wat zij nodig hebben om aan het werk te gaan. Er wordt onderzocht wat voor hem een oplossing kan zijn om zichzelf er wel toe te zetten. Soms wordt daarvoor in kaart gebracht wat voor hem afleidingen zijn en of daar een oplossing voor is. Zo wordt er gekeken of bepaalde beloningen zouden kunnen helpen. De mentor zoekt samen met de leerling naar een oplossing. Anne geeft specifiek aan dat zij de leerlingen ook helpt om te leren studeren. Zij leerde de leerlingen hoe zij een opdracht aan kunnen pakken en hoe zij kunnen leren voor een toets. Tijdens de lockdown bleek namelijk dat veel leerlingen dit nog niet goed konden (transcript Anne pagina 4). Arnold stelde zijn lokaal open, zodat de leerlingen daar huiswerk konden maken (transcript Arnold pagina 8, 9). Wanneer hij na schooltijd daar zijn nakijkwerk deed, of lessen voorbereidde, waren de leerlingen welkom om daar ook aan de slag te gaan. Vorig jaar maakten een aantal leerlingen hier gebruik van. Zij kwamen bij hun mentor in het lokaal zitten, deden oortjes in en gingen daar zelfstandig of gezamenlijk hun huiswerk maken.

De mentor bood deze mogelijkheid, maar was er verder niet druk mee. Hij hoefde hen niet te begeleiden, ze hielpen elkaar als dit nodig was. Dit jaar heeft hij weer dit aanbod gedaan, maar hebben de leerlingen het niet geaccepteerd. De aanleiding hiervan is volgens Arnold dat zijn mentorklas toen meer één geheel was dan in dit jaar (transcript Arnold pagina 9).

Soms is er een dieperliggend probleem en bleek het nodig om de betreffende leerling door te verwijzen. De mentoren hebben dit jaar veel leerlingen doorgestuurd naar de leerling-ondersteuner. Deze persoon is betrokken geraakt bij alle leerlingen waar het psychisch niet goed mee ging en deed onderzoeken bij leerlingen om hen vervolgens verder te kunnen helpen (transcript Stephanie pagina 6).

Afhankelijk van de situatie worden ouders op de hoogte gesteld wanneer hun zoon of dochter tegen dingen aanloopt. De mentor is dus niet alleen het aanspreekpunt voor de leerling, maar ook het contactpersoon tussen school en ouders. Ook wordt er contact opgenomen met de afdelingscoördinator wanneer de mentor dit nodig acht. Naar aanleiding van gesprekken met de leerlingen is er soms ook doorverwezen naar een huisarts, een coach of psycholoog. Zo waren er leerlingen die voor corona weleens een paniek- of angstaanval hadden. Docenten wisten daarvan af en de leerling kon dan even rustig gaan lopen of wat drinken. Maar tijdens de lockdown kregen deze leerlingen helemaal niet meer de motivatie om iets te doen. Ook andere leerlingen hadden voor de coronacrisis al wel psychische problemen, maar tijdens de crisis zijn deze erger geworden. Zo was er pasgeleden een leerling weggelopen en heeft een leerling dit jaar twee zelfmoordpogingen gedaan (transcript Arnold pagina 5).

Sommige leerlingen hadden door deze periode en persoonlijk omstandigheden erg veel achterstand opgelopen. Zij stonden er in principe goed voor, maar zagen er als een berg tegenop om hun achterstand weg te werken. In overleg met hun mentor namen zij contact op met vakdocenten om een vrijstelling te krijgen. Zij hadden er nu even geen ruimte voor en hoefden daarom niet meer alle opdrachten in te halen. Dit stelden hen gerust en dat gaf weer vertrouwen om verder te gaan (transcript Arnold pagina 11). Andere leerlingen staan er te slecht voor en kunnen niet over naar mavo 4. In dat geval helpen de mentoren hen bepaalde vakken af te ronden, zodat ze die volgend jaar niet opnieuw hoeven te doen (transcript Piet pagina 17).

4.5 Conclusie

Uit de interviews met de mentoren is gebleken dat zij het aanspreekpunt voor hun mentorleerlingen zijn. Zij monitoren de leerlingen en begeleiden hen waar nodig. Het bleek dat de mentoren zelf beslissen hoe zij hun mentoraat inhoudelijk vormgeven. Idealiter is het mentoraat onder te verdelen in: het welzijn van de leerlingen, hun studiehouding en LOB. De mentoren besteden hier aandacht aan in de klassikale mentoruren en door middel van individuele gesprekken.

De mentoren merkten op dat de studiehouding gedurende de coronacrisis bij veel van hun leerlingen was afgenomen. Dit komt overeen met de resultaten van hoofdstuk 3. Het was moeilijk voor de mentoren om hen digitaal te monitoren en in contact met hen te blijven. Er moest meer worden geregeld om hetzelfde te bereiken, wat maakt dat de coronatijd ook voor de mentoren een intensieve periode was. De mentoren hadden in deze periode minder contactmomenten, dan dat zij gewoonlijk hadden. Nadat begin april inzichtelijk was gemaakt

hoe de leerlingen ervoor stonden, hebben de meeste mentoren een een-op-een gesprek met alle leerlingen gehad. Dit onderzoek wijst uit dat niet alle mentoren dit consequent hebben gedaan. Opvallend is ook dat de mentoren aangaven dat zij niet heel anders hebben gehandeld dan dat zij hiervoor deden. Deze resultaten komen niet overeen met de verwachtingen die de afdelingsleider had. Zij ging ervanuit dat alle mentoren een een-op-een gesprek hadden gehad met iedere leerling en dat deze gesprekken hadden geleid tot vervolgstappen.

Met hun interventies sloten de mentoren aan bij de drie psychologische basisbehoeften; relatie, competentie en autonomie. Voor vrijwel alle mentoren stond in deze periode de psychologische basisbehoefte 'relatie' centraal. In eerste instantie probeerden zij vooral contact met de leerlingen te maken en te houden. De persoonlijke gesprekken draaiden ook vaak om die onderlinge verbondenheid. Andere mentoren staken tijdens die gesprekken vooral in op 'competentie'. Zij hielpen de leerlingen met het maken van een planning en zorgden ervoor dat de leerlingen het gevoel kregen dat ze hun schoolwerk aankunnen. In deze gesprekken was er bij veel mentoren ook aandacht voor 'autonomie'. Mentoren lieten de leerlingen echt zelf nadenken en beslissen wat goed voor hen is. Daarnaast bleek dat de groepsdynamiek van de mentorklas ook positieve invloed kan hebben op de studiehouding van de leerlingen.

Hoofdstuk 5: Waardering interventies

5.1 Inleiding

Uit het voorgaande hoofdstuk is duidelijk geworden welke interventies de MAVO-3 mentoren hebben ingezet ten behoeve van de studiehouding van hun leerlingen. In dit deelonderzoek is onderzocht hoe de MAVO-3 leerlingen deze interventies hebben gewaardeerd. Dit hoofdstuk geeft de resultaten uit de enquête weer, die door MAVO-3 leerlingen ingevuld is. Hiermee wordt antwoord gegeven op deelvraag vier: 'Wat is het effect van de interventies van de mentoren op de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen op het Corderius College tijdens de coronacrisis?' Allereerst wordt uitgebreid de methodische aanpak weergegeven (5.2). Daarna volgen de resultaten (5.3) en ten slotte volgt de conclusie (5.4).

5.2 Methodische aanpak

Om erachter te komen welke interventies de leerlingen effectief vonden is er een enquête naar hen toegestuurd. Er is gekozen voor een kwantitatief deelonderzoek die onder alle MAVO-3 leerlingen is uitgezet. In deze paragraaf wordt verantwoord hoe de dataverzameling en -analyse is gedaan.

5.2.1 Dataverzameling

Om voor de leerlingen duidelijk te maken waar de enquête precies over zou gaan, is er een inleidende tekst geschreven. Daarin werd de definitie gegeven van het begrip studiehouding en werd dit concreet gemaakt met twee praktische voorbeelden. Namelijk hun focus in de lessen en het maken van hun huiswerk. Zo werd het voor de geënquêteerden duidelijk wat er precies gemeten werd met deze vragenlijst (Baarda, Kalmijn, & Goede, 2015).

Om eenduidige enquêtevragen op te stellen, zijn allereerst diverse abstracte begrippen vertaald naar meetbare indicatoren. Zo werd er in de enquête voorbeelden gegeven die terugwijzen op de zelfdeterminatietheorie. Telkens waren er twee stellingen die terugwezen op ieder aspect; relatie, competentie en autonomie (bron 3, vraag 10-15). Door tijd te nemen voor dit proces van operationaliseren, ontstonden er duidelijke stellingen die niet voor meerderlei uitleg vatbaar waren. De stellingen waren kort en praktisch, wat ervoor zorgde dat het erg duidelijk was wat er werd bedoeld. Er is alles aan gedaan om ervoor te zorgen dat de leerlingen de vragen niet anders interpreteerden. Dit is gedaan met het oog op de betrouwbaarheid van dit deelonderzoek (Baarda, Kalmijn, & Goede, 2015).

Om de resultaten representatief te laten zijn voor de hele populatie, was het belangrijk dat de respons zo hoog mogelijk was (Baarda, Kalmijn, & Goede, 2015). Hier is heel goed over nagedacht en zo werd besloten dat de coördinator van MAVO-3 de enquête zou versturen. Mogelijk zouden de leerlingen eerder een vragenlijst voor hem invullen, dan voor iemand die zij niet kennen. Daarnaast is er aan de leerlingen beloofd dat zij kans maakten op iets lekkers, wanneer zij de enquête zouden invullen. Dit zorgde voor 44 reacties van de 104 MAVO-3 leerlingen, een respons van 42%. Een dag voor sluitingstijd is er nog een herinnering gestuurd, waarop nog zes leerlingen de enquête invulden. Dat is 6% van de populatie, wat maakt dat de enquête in totaal ingevuld is door vijftig leerlingen, een respons van 48%. Dit geeft een voldoende, representatieve afspiegeling van heel MAVO-3.

De enquête (bijlage 3) bestond in totaal uit achttien vragen. Er waren meerkeuzevragen, schaalvragen, open vragen en diverse stellingen. De eerste twee vragen gingen in op algemene kenmerken. Zo werd duidelijk wat hun geslacht is en wie hun mentor is. Deze informatie was nodig om de antwoorden goed te kunnen duiden (Baarda, Kalmijn, & Goede, 2015).

Vervolgens kwamen er inleidende vragen met betrekking tot het thema studiehouding. De leerlingen konden aangeven voor welke aspecten hun mentor aandacht had gehad (vraag 3). Hierbij stond specifiek aangegeven dat de leerlingen alles moesten aankruisen wat voor hen van toepassing was. Hierdoor werd het mogelijk om de antwoorden van de mentoren te vergelijken met de ervaringen van de leerlingen. Ook moesten de leerlingen aangeven hoe hun studiehouding tijdens de lockdown was en wat hun mentor had gedaan om hen daarbij te helpen (vraag 4, 5). Deze vragen waren nodig om de volgende antwoorden van de leerlingen goed te kunnen duiden.

Vervolgens kwamen de hoofdvragen en konden de leerlingen aangeven hoe effectief de gedane interventies voor hen waren. In een beoordelingsschaal konden zij per interventie aangeven in hoeverre die betreffende interventie voor hen geholpen had (vraag 6). Men kon kiezen uit 'slecht', 'matig', 'voldoende', 'goed' en 'heel goed'. Ook konden de leerlingen een algemeen cijfer toekennen aan de interventies van de mentor (vraag 7).

Vervolgens waren er twee stellingen (vraag 8, 9) waarbij teruggegrepen werd op het belang van de peergroup voor jongeren (paragraaf 2.3). Deze vragen sloten ook aan bij de antwoorden van de mentoren over de verschillende vormen waarop het mentoraat vormgegeven kan worden (paragraaf 4.4.2).

De volgende zes stellingen (vraag 10-15) zijn gebaseerd op de drie basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie (paragraaf 2.4). Zo kan geconcludeerd worden in hoeverre de mentoren, volgens de leerlingen, aansluiten bij de verschillende psychologische behoeften.

Ten slotte volgden de open vragen (vraag 16, 17). De leerlingen konden hier in eigen woorden aangeven waar hun mentor vooral mee door moet blijven gaan en wat hun mentor nog meer zou kunnen doen. Ook was er nog een ruimte waar de leerlingen een opmerking konden plaatsen (vraag 18).

De enquête is van te voren naar een begeleider gestuurd om eventueel van feedback te voorzien. Slechts een enkele vraag is toen aangepast. Ook is de enquête besproken met de opdrachtgever om na te gaan of alles wat de school wil meten erin zit. Zo werd de vragenlijst geoptimaliseerd. De enquête is in Google Forms gemaakt en verstuurd. De leerlingen kennen dit concept en weten dat hun gegevens zichtbaar zijn voor het onderzoek.

5.2.2 Data-analyse

De enquête is in ingevuld door vijftig MAVO-3 leerlingen (zie figuur 4), een respons van 48%. De resultaten die hieruit zijn gekomen zeggen in eerste instantie iets over die vijftig leerlingen. Tegelijkertijd zeggen deze resultaten iets over de gehele populatie. Bijna een op de twee leerlingen heeft namelijk de enquête ingevuld. Dit zijn zowel jongens als meisjes. Onder hen zijn zowel leerlingen wiens studiehouding is verbeterd, gelijk is gebleven als is afgenomen. Daarnaast komen de leerlingen uit alle vier de verschillende klassen en hebben van iedere

mentor ten minste vier leerlingen de enquête ingevuld. Zo geeft dit een goede, representatieve afspiegeling van alle leerlingen uit MAVO-3.

Mentor	Aantal leerlingen
Stephanie	4
Piet	5
Anne	7
Xander	8
Maarten	8
Arnold	9
Madelief	9

Figuur 4 – Respondenten enquête weergegeven per mentor

5.3 Resultaten

In deze paragraaf worden de resultaten van het deelonderzoek onder de leerlingen weergegeven. Er wordt allereerst ingegaan op de diverse aspecten van het mentoraat. Vervolgens gaat het specifiek over de studiehouding van de leerlingen en welke interventies hun mentoren hebben gedaan. Ten slotte wordt weergegeven hoe de leerlingen de interventies waarderen en wordt inzichtelijk gemaakt of de leerlingen gesprekken in groepjes zouden willen hebben.

5.3.1 Aspecten mentoraat

Begin april 2021 hadden alle mentoren inzichtelijk gemaakt hoe het welbevinden, de schoolmodus en de resultaten van de leerlingen op dat moment was (zie hoofdstuk 3). Uit de interviews met de mentoren bleek dat LOB ook een belangrijk aspect van het mentoraat is. Aan de leerlingen is gevraagd voor welke van deze vier aspecten hun mentor het afgelopen jaar allemaal aandacht heeft gehad. 50% van de leerlingen geeft aan dat zijn mentor aandacht had voor zijn welbevinden, 62% geeft aan dat zijn mentor aandacht had voor zijn studiehouding en resultaten en 76% van de leerlingen geeft aan dat zijn mentor aandacht had voor LOB.

Bij deze vraag was specifiek vermeld dat de leerlingen alle aspecten moesten aankruisen die voor hen van toepassing waren. Er waren dertien leerlingen die slechts één aspect hadden aangekruist. Zes daarvan gaven aan dat hun mentor alleen aandacht had gehad voor LOB. Vier gaven aan dat hun mentor alleen aandacht had gehad voor hun resultaten en drie leerlingen gaven aan dat hun mentor alleen aandacht had voor hun studiehouding. Er zijn geen leerlingen die hebben aangegeven dat hun mentor alleen aandacht had voor hun welbevinden. Blijkbaar richt geen van de mentoren zich enkel op het welbevinden van de leerlingen. Als de mentoren aandacht hebben voor het welbevinden van de leerlingen, dan is dit in combinatie met in ieder geval één ander aspect.

5.3.2 Studiehouding leerlingen

Uit hoofdstuk 3 werd duidelijk dat 16% van de MAVO-3 leerlingen na de lockdown een onvoldoende studiehouding hadden. Ook aan de leerlingen is gevraagd naar hun studiehouding. Zij konden aangeven of hun studiehouding gedurende de lockdown was verbeterd, gelijk gebleven of was afgenomen. 14% van de leerlingen geeft aan dat zijn studiehouding gedurende de lockdown is verbeterd. 40% geeft aan dat zijn studiehouding gelijk is gebleven en 46% geeft aan dat zijn studiehouding is afgenomen (zie figuur 5). Iedere mentor heeft een of meerdere leerlingen die aangaven dat hun studiehouding verminderd is in de coronatijd.

Mentor	Hoeveel leerlingen	Percentage leerlingen
Arnold	1 van de 9	11%
Madelief	3 van de 9	33%
Stephanie	2 van de 4	50%
Maarten	4 van de 8	60%
Piet	3 van de 5	60%
Xander	5 van de 8	63%
Anne	5 van de 7	71%

Figuur 5 – Afgenomen studiehouding

5.3.3 Interventies mentoren

Volgens de leerlingen hebben hun mentoren diverse dingen gedaan om hen te helpen. Zo zijn er een-op-een gesprekken gevoerd (28x), zijn er gesprekken in de gehele groep geweest (16x), is er aandacht geweest om te leren plannen en studeren (13x), zijn er gesprekken in kleine groepen gevoerd (4x) en zijn er leerlingen doorgestuurd naar de schoolcoach (4x). Zeven leerlingen met een afgenomen studiehouding gaven aan dat hun mentor niets heeft gedaan. Drie van deze leerlingen hebben Piet als mentor, twee van hen hebben Maarten als mentor en een van hen heeft Madelief als mentor. Ook is er één mentorleerling van Maarten die aangaf dat er slechts één gesprek is geweest. Zijn ouders waren daarbij om te bespreken hoe het met hem ging. Na dit gesprek zijn er geen vervolgesprekken geweest.

Met hun interventies sloten de mentoren aan bij de drie psychologische basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2017). Met betrekking tot relatie geeft 78% van de leerlingen aan dat hij een leuke klik met zijn mentor heeft en dat hij zich bij hem op zijn gemak voelt. Dit geldt voor 100% voor de leerlingen van Arnold, Madelief, Stephanie en Xander. Voor 71% geldt dit voor de leerlingen van Anne, voor 40% geldt dit voor de leerlingen van Piet en voor 25% geldt dit voor de leerlingen van Maarten.

82% van de leerlingen geeft aan dat zijn mentor zorgt voor een goede sfeer in de mentorgroep. Dit geldt voor 100% voor de leerlingen van Arnold, Madelief, Stephanie en Xander. Dit geldt voor 71% voor de leerlingen van Anne, voor 63% voor de leerlingen van Maarten en voor 20% voor de leerlingen van Piet.

Met betrekking tot competentie geeft 54% van de leerlingen aan dat hij door zijn mentor het gevoel krijgt dat hij zijn huiswerk aankan. Dit geldt vooral voor de leerlingen van Arnold (89%), Anne (86%), Madelief (87%) en Stephanie (75%). 38% van de leerlingen van Xander geeft aan dat hij door zijn mentor het gevoel krijgt dat hij zijn huiswerk aankan. 0% van de leerlingen van Piet en Maarten geeft dit aan.

74% van de leerlingen geeft aan dat hij na een mentorgesprek er vertrouwen in heeft dat het gaat lukken met school. Dit geldt vooral voor de leerlingen van Arnold (100%), Stephanie (100%), Madelief (89%) en Anne (86%). Ook geldt dit voor 50% van de leerlingen van Xander en Maarten en voor 40% van de leerlingen van Piet.

Met betrekking tot autonomie geeft 74% van de leerlingen aan dat zijn mentor verschillende oplossingen aanreikt, waar hij vervolgens zelf uit kan kiezen. Dit geldt voor 100% voor de leerlingen van Stephanie en Xander, voor 89% van de leerlingen van Arnold, voor 86% voor de leerlingen van Anne, voor 67% voor de leerlingen van Madelief, voor 63% voor de leerlingen van Maarten en helemaal niet voor de leerlingen van Piet.

90% van de leerlingen geeft aan dat zijn mentor hem vrijlaat in wat hij het beste kan doen. Dit geldt voor 100% voor de leerlingen van Arnold, Madelief en Stephanie, voor 88% voor de leerlingen van Xander, voor 86% voor de leerlingen van Anne, voor 80% voor de leerlingen van Piet en voor 75% van de leerlingen van Maarten.

Over het algemeen blijkt dat leerlingen die een leuke klik ervaren met hun mentor, vaak ook hoog scoren op het gevoel van competentie. 67% van de leerlingen die een leuke klik met zijn mentor heeft, krijgt door hem het gevoel dat hij zijn huiswerk aankan. 82% van de leerlingen die een leuke klik met zijn mentor heeft, heeft er ook vertrouwen in dat het hem voor school gaat lukken. Wanneer de leerlingen geen leuke klik ervaren met hun mentor, heeft dit ook gevolgen voor hun gevoel van competentie. Van deze leerlingen heeft 45% er vertrouwen in dat het hem voor school gaat lukken. Slechts 9% krijgt door zijn mentor het gevoel dat hij zijn huiswerk aankan.

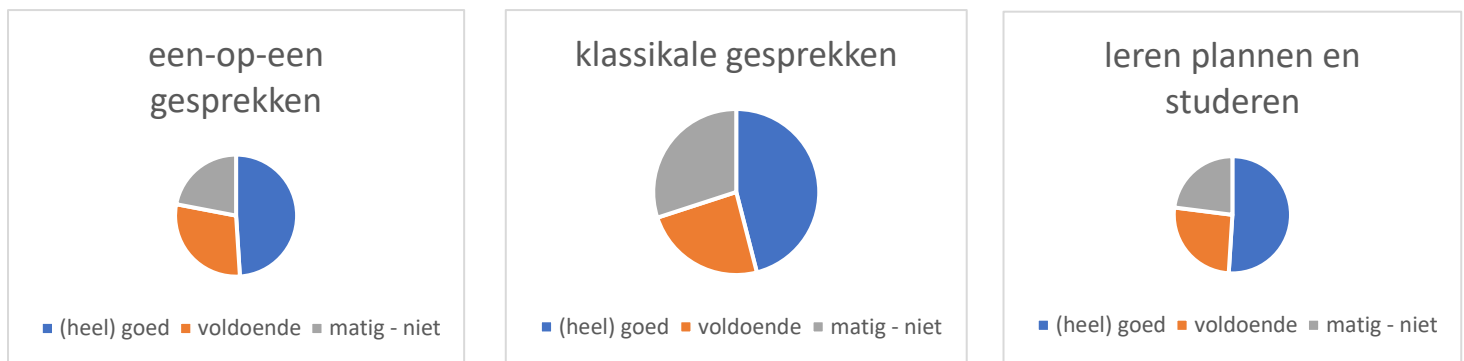
Tegelijkertijd is het zo dat de onderlinge relatie niet vanzelfsprekend invloed heeft op het gevoel van competentie. Dit blijkt uit de behaalde resultaten van Xander en Anne. De leerlingen van Xander ervaren allemaal een leuke klik en voelen zich op hun gemak. 50% van hen heeft na een mentorgesprek vertrouwen in zijn schoolwerk en 38% krijgt door hem het gevoel dat hij zijn huiswerk aankan. Bij Anne is het andersom. 71% van haar leerlingen ervaart een leuke klik. 86% heeft na een mentorgesprek vertrouwen in zijn schoolwerk en krijgt het gevoel dat hij het aankan. De kans is dus groot dat leerlingen zich competent voelen wanneer zij als basis een goede klik met hun mentor hebben. Dit gebeurt echter niet vanzelf, de mentor moet hier begeleiding bij bieden.

5.3.4 Waardering interventies

De een-op-een gesprekken, klassikale gesprekken en het leren plannen bleken de meest voorkomende interventies. Deze interventies zijn door de leerlingen gewaardeerd (zie figuur 6). De percentages geven telkens aan hoe behulpzaam deze waren voor de leerlingen waarvan dit van toepassing was. 49% van de leerlingen geeft aan dat de een-op-een gesprekken goed of heel goed hielpen ter bevordering van zijn studiehouding. Bij 29% heeft het voldoende geholpen en bij 22% hielp het matig tot niet.

46% geeft aan dat de klassikale gesprekken goed of heel goed hielpen ter bevordering van zijn studiehouding. Bij 24% heeft dit voldoende geholpen en bij 30% hielp het matig of niet.

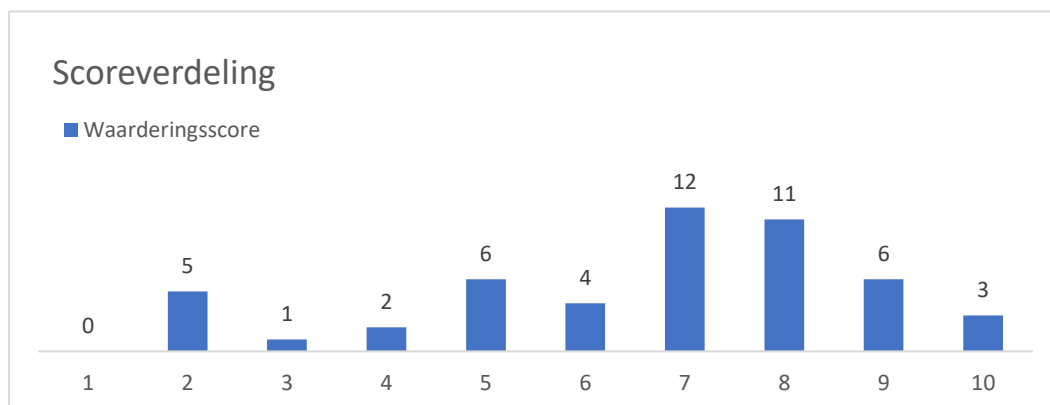
51% geeft aan dat de hulp bij het leren plannen en studeren goed of zelfs zeer ter bevordering van zijn studiehouding. Bij 26% heeft dit voldoende geholpen en bij 23% hielp het matig tot niet.



Figuur 6 – Waardering interventies

De waardering van deze drie interventies ligt heel dicht bij elkaar. De hulp bij het leren plannen en studeren wordt het hoogst gewaardeerd (51%), daarna de een-op-een gesprekken (49%) en ten slotte de klassikale gesprekken (46%).

Gemiddeld genomen worden de interventies gewaardeerd met een 6.6 (zie figuur 7). Opvallend is dat 32 van de vijftig leerlingen (64%) een ruime voldoende geven. Zij geven een cijfer tussen de zeven en de tien. 40% geeft zelfs een cijfer tussen de acht en tien. Vier leerlingen (8%) geven een zes. Veertien leerlingen (28%) geven een onvoldoende. Vijf van hen (10%) waarden de interventies met het cijfer twee. Dit zijn leerlingen uit de mentorgroep van Maarten en Piet.



Figuur 7 – Waardering interventies

De leerlingen die de interventies hoog waarderen, geven enerzijds aan dat dit te maken heeft met de vriendelijkheid van hun mentor. Zij vinden hun mentor aardig, inlevend en liefdevol (bijlage 4, respondent ID 35). Deze leerlingen geven aan dat hun mentor er voor hen is en ook echt de tijd voor hen neemt. Deze leerlingen weten dat ze bij hun mentor terecht kunnen, ervaren steun (bijlage 4, respondent ID 30) en waarderen het positief wanneer hun mentor veel contact maakt. Anderzijds heeft dit te maken met de gesprekken die hun mentor voert. Deze leerlingen willen dan ook dat hun mentor ermee doorgaat om kleine gesprekken tussendoor en individuele een-op-een gesprekken te houden. De gesprekken en complimenten zorgen ervoor dat deze leerlingen motivatie krijgen of behouden (bijlage 4, respondent ID 21, 26). Daarnaast heeft dit te maken met de behulpzaamheid van de mentor. Dat hij of zij hen helpt bij dingen die lastig zijn, feedback geeft en hen aanmoedigt. Deze mentoren geven aan als het goed gaat of als een leerling ergens op moet letten. Hij herinnert hen eraan dat ze meer voor school moeten doen en voert gesprekken wanneer hun studiehouding minder is. Zij zetten hen aan het werk en zorgen er volgens de leerlingen voor dat het met hen op school goed gaat (bijlage 4, respondent ID 2, 8). Ook het leren plannen en het duidelijk doorgeven van belangrijke informatie wordt door de leerlingen gewaardeerd.

Wanneer de leerlingen een onvoldoende geven heeft dit er vooral mee te maken dat er weinig contact is met hen en de mentor. Er zijn bijvoorbeeld weinig tot geen een-op-een gesprekken. De leerlingen zouden willen dat er een keer een mentorgesprek is om het bijvoorbeeld over hun studiehouding te hebben. Deze leerlingen ervaren nu weinig aandacht van hun mentor en ervaren zelfs andere docenten meer als mentor dan hun eigen mentor (bijlage 4, respondent ID 49). Zij zouden willen dat hun mentor met hen in gesprek gaat. Dat hij meer betrokken is, meer aandacht aan hen geeft en hen helpt waar nodig (bijlage 4, respondent ID 14). Daarnaast zouden de leerlingen het fijn vinden wanneer zij alle informatie krijgen die zij nodig hebben (bijlage 4, respondent ID 12). Bijvoorbeeld uitleg over LOB, de toetsweek en andere projecten die via de mentor geregeld zouden moeten worden. Nu kwam deze informatie niet, of onduidelijk, of via andere docenten. Deze leerlingen zouden willen dat hun mentor ervoor zorgt dat hij alle informatie weet en het ook duidelijk aan hen doorgeeft (bijlage 4, respondent ID 24). Ook leerlingen die de interventies met een voldoende waarderen, zien mogelijkheden voor groei binnen het mentoraat. Een leerling geeft aan dat hij het fijn zou vinden als zijn mentor beter zijn mentorlessen zou voorbereiden. Een andere leerling heeft het nodig dat zijn mentor controleert of zijn planning goed is (bijlage 4, respondent ID 11).

5.3.5 Groepsgesprekken

42% van de leerlingen geeft aan dat het hem leerzaam lijkt om in een klein groepje van twee tot maximaal vijf klasgenoten gesprekken met zijn mentor te hebben. 52% geeft aan dat hij zich meer op zijn gemak zal voelen in zo'n kleine groep. De leerlingen die dit aangegeven hebben, komen uit diverse klassen en hebben diverse mentoren. Onder hen bevinden zich leerlingen die de interventies van hun mentor zowel hoog als laag waarderen.

Er zijn elf leerlingen die zich meer op hun gemak zullen voelen in zo'n kleine groep, maar het lijkt het niet perse leerzamer. Ook zijn er zes leerlingen die het leerzaam lijken om in een kleine groep een mentorgesprek te hebben, maar die zich er niet perse meer op hun gemak zullen voelen.

5.4 Conclusie

Uit dit onderzoek is gebleken dat de studiehouding van 46% van de leerlingen afgenomen was tijdens de coronacrisis. Bij 16% van alle leerlingen maakte dit dat hij na de lockdown een onvoldoende studiehouding had. De mentoren hebben daar verschillend op gereageerd. Velen hielden een-op-een gesprekken, faciliteerden groepsgesprekken en/of hielpen de leerlingen met plannen en studeren. Arnold, Madelief en Stephanie bleken daarbij aandacht te hebben voor zowel relatie, competentie als autonomie. Xander bleek vooral aan te sluiten bij de basisbehoeften relatie en autonomie. Anne sloot vooral aan bij de basisbehoeften competentie en autonomie. Maarten zette vooral in op autonomie en reikte een deel van zijn leerlingen diverse oplossingen aan waar zij zelf uit mochten kiezen. Piet liet hen geheel vrij in hun keuzes en bood geen oplossingen aan.

De perceptie van de leerlingen komt vrijwel altijd overeen met wat de mentoren zelf vertelden. Zo bevestigt dit onderzoek in grote mate de resultaten uit hoofdstuk 4. Uit het interview met Arnold en Stephanie was gebleken dat zij het erg belangrijk vonden om op alle aspecten van het mentoraat in te zetten. Het is gebleken dat hun leerlingen dit ook zo ervaren. Xander gaf aan dat hij de relatie met de leerlingen het allerbelangrijkst vond, ook dat is terug te zien bij hoe de leerlingen hem ervaren. Anne gaf aan dat zij het erg belangrijk vond om de leerlingen te helpen bij hun planning, ook dat is terug te zien bij hoe de leerlingen haar ervaren. Piet gaf zelf aan dat hij dit jaar niet tevreden was met zijn mentoraat, ook zijn leerlingen geven aan dat zij niet tevreden zijn over hun mentor. Alleen bij Maarten blijkt er een verschil te zijn in hoe hij zijn mentoraat ziet en hoe de leerlingen dit ervaren. Maarten denkt dat zijn leerlingen het als beloning zien dat er geen mentoruur is, terwijl zijn leerlingen aangeven dat zij graag een mentoruur zouden willen hebben.

De interventies bleken heel uiteenlopend gewaardeerd te worden door de leerlingen. Wanneer de mentor oog voor hen had, gesprekken voerde en hen hielp, gaven de leerlingen hoge cijfers. In dat geval hadden de interventies een positief effect op hun studiehouding. De leerlingen voelden zich gezien en voelden zich bekwaam, wat maakt dat zij (opnieuw) gemotiveerd voor school werden. Wanneer de mentoren weinig tot niets hadden gedaan, gaven de leerlingen een lage beoordeling. In dat geval hadden de interventies geen positief effect op hun studiehouding.

Hoewel over het algemeen blijkt dat leerlingen die een leuke klik met hun mentor hebben, vaak ook hoog scoren op het gevoel van competentie, bleek uit dit onderzoek dat competentie niet vanzelfsprekend volgt op relatie. Dat kan geconcludeerd worden aangezien Xander wel de behoefte van relatie vervulde, maar in mindere mate de behoefte competentie. Ook kan geconcludeerd worden dat een minder goede klik, niet afdoet aan het gevoel van competentie, aangezien Anne in mindere mate de behoefte relatie vervulde, maar wel hoger scoort op competentie. De kans is dus groot dat leerlingen zich competent voelen, wanneer zij een goede klik met hun mentor hebben. De mentor moet hier dan wel specifiek aandacht aan geven. Ten slotte bleek uit de resultaten dat ongeveer de helft van de leerlingen het waardevol zou vinden om in een kleine groep gesprekken te hebben met hun mentor.

Hoofdstuk 6: Conclusie en aanbevelingen

6.1 Inleiding

Aanleiding voor dit onderzoek was de vraag die de leidinggevende van de mavo van het Corderius College stelde naar het effect van de interventies van de MAVO-3 mentoren op de studiehouding van deze leerlingen gedurende de coronacrisis. Er is zowel literatuur- als empirisch onderzoek gedaan. Waarbij gebruik gemaakt is van kwalitatieve- en kwantitatieve onderzoeksmethoden. Met behulp van interviews en enquêtes is er in de voorliggende hoofdstukken een antwoord gegeven op de deelvragen van dit onderzoek. In dit hoofdstuk volgt de conclusie op de hoofdvraag (6.2). Dit wordt gedaan op basis van de deelresultaten uit het onderzoek. Vervolgens volgt de discussie (6.3). Ten slotte worden er aanbevelingen gegeven aan de afdelingsleider van de mavo en de MAVO-3 mentoren (6.4).

6.2 Conclusie

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de vraag: 'Wat is het effect van de interventies van de mentoren op de studiehouding van de MAVO-3 leerlingen op het Corderius College tijdens de coronacrisis?' Hiervoor is er een praktijkonderzoek uitgevoerd in de school onder de mentoren en leerlingen uit MAVO-3.

Uit de resultaten van het literatuuronderzoek is gebleken dat jongeren elkaar juist in de adolescentie ontzettend hard nodig hebben. De coronacrisis was daarom juist voor deze doelgroep ontzettend zwaar. De leerlingen waren minder met elkaar verbonden, voelden zich minder competent en autonoom. Hierdoor lukte het hen niet goed om zich op hun schoolwerk te focussen. Zodoende is tijdens de lockdown de studiehouding van veel leerlingen afgenomen. Dit blijkt ook op het Corderius College zo te zijn. Uit de leerling enquête bleek dat tijdens de coronacrisis de studiehouding van 46% van hen afgenomen was en uit het document van de mentoren bleek dat 16% van de MAVO-3 leerlingen hierdoor na de lockdown een onvoldoende studiehouding had. Dat bleek een hoog percentage te zijn in vergelijking met de gegevens uit voorgaande jaren.

Geconcludeerd kan worden dat de verwachtingen van de afdelingsleider niet helemaal overeen kwamen met de praktijk van het mentoraat. De afdelingsleider was ervanuit gegaan dat alle mentoren in ieder geval één een-op-een gesprek hadden gehad toen de leerlingen weer op school kwamen en dat daar eventueel extra interventies uit voort zouden komen. In de praktijk bleek dit niet bij iedere mentor het geval te zijn geweest. Uit de interviews met de mentoren bleek dat zij tijdens de lockdown niet heel anders handelden dan dat zij hiervoor deden. De mentoren hadden zelfs minder contact met de leerlingen tijdens de coronacrisis, dan dat ze gewoonlijk hadden. Ze probeerden om de leerlingen te blijven monitoren, maar in coronatijd bleek dat erg lastig. Toen de leerlingen weer naar school kwamen boden de meeste mentoren begeleiding bij hun studiehouding. Zij deden dit door middel van individuele gesprekken en tijdens klassikale mentoruren. Zij sloten met hun interventies aan bij een of meerdere psychologische basisbehoeften. Dit had tot effect dat de leerlingen zich gezien en bekwaam voelden, waardoor zij motivatie kregen om zich in te zetten voor school. Ook bleek dat de onderlinge groepsdynamiek positieve invloed kan hebben op de studiehouding van de leerlingen.

De resultaten van de enquête bevestigden dat de mentoren zeer divers hadden gereageerd op de afgenomen studiehouding van de leerlingen. De ene mentor heeft heel veel gedaan, terwijl de andere mentor zeer weinig deed. De studiehouding van de leerlingen is toegenomen wanneer hun mentor oog voor hen had, gesprekken voerde en hen hielp om zelf keuzes te maken. Geconcludeerd kan worden dat competentie niet direct volgt op een goede relatie. Ook kan geconcludeerd worden dat te veel autonomie geen positief effect heeft op de studiehouding van de leerlingen. Wanneer de mentor namelijk weinig contact maakte en bijna niets deed, hielp hen dit ook niet in het ontwikkelen van een goede studiehouding. Deze leerlingen zouden graag met hun mentor in gesprek willen en door hem geholpen worden. Dit sluit aan bij de basisbehoefte 'relatie' en 'competentie' uit de zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2017). Opvallend is dat de leerlingen wiens mentoren aangeven dat zij moeilijk in gesprek gaan met volwassenen, juist aangeven dat zij er behoefte aan hebben om een mentorgesprek te hebben. Daarnaast geeft de helft van alle respondenten aan dat hij het waardevol zou vinden om in een kleine groep gesprekken te hebben met zijn mentor. Dit sluit aan bij het literatuuronderzoek waaruit bleek dat jongeren elkaar nodig hebben en dat kleine groepen een belangrijke functie hebben.

Uit dit praktijkonderzoek is gebleken dat interventies van mentoren effect opleveren voor de studiehouding van leerlingen. Wanneer de mentoren zich zowel inzetten op relatie, competentie als autonomie leidt dit tot een betere studiehouding van de leerling. Ook wanneer de mentoren veel tijd steken in hun mentoraat en zich vooral richten op twee aspecten, heeft dit een positief effect op de studiehouding van de leerlingen. Wanneer de mentoren niks doen of zich alleen inzetten op de autonomie van de leerling heeft dit geen positieve uitwerking op de studiehouding van de leerling. Het blijkt dus dat de interventies van de mentoren ertoe doen voor de studiehouding van de leerlingen.

6.3 Discussie

Er dient rekening mee gehouden te worden dat de onderzoeksresultaten zijn gebaseerd op interviews met zes van de zeven mentoren en dat de enquête een respons van 48% had. Hoewel dit een representatieve afspiegeling van de gehele populatie is, maakt dit dat de resultaten niet voor 100% betrouwbaar zijn. Daarnaast antwoorden de leerlingen altijd vanuit hun eigen beleving en zijn de antwoorden dus niet de werkelijkheid, maar de ervaren werkelijkheid.

Bij de zes stellingen die ingingen op de drie basisbehoeften uit de zelfdeterminatietheorie, konden de leerlingen aangeven of dit wel of niet voor hen gold. Hier was bewust voor gekozen, zodat de leerlingen wel moesten kiezen of zij het met de stelling eens of oneens waren. Zo zou er een duidelijk beeld ontstaan met betrekking tot het vervullen van de psychologische basisbehoeften. In de praktijk bleek echter dat sommige leerlingen geen antwoord op een bepaalde stelling konden geven, aangezien dit niet voor hen van toepassing was. Leerlingen die namelijk geen gesprekken met hun mentor hadden gehad, konden ook niet aangeven of zij zich na zo'n gesprek wel of niet competent voelden. Achteraf gezien had de optie 'niet van toepassing' er daarom ook bij moeten staan. Dat zou zorgen voor een nog betrouwbaarder totaalbeeld.

Zoals beschreven is er zorgvuldig nagedacht over de interview- en enquêtevragen. Deze vragen zijn ook besproken met de opdrachtgever en praktijkbegeleider. Het doel van dit onderzoek was om inzichtelijk te maken wat het effect van de interventies is. De enquête ging in op de verschillende interventies en hoe de leerlingen dit waardeerden. Tijdens het analyseren van de data bleek echter dat er niet specifiek aan hen gevraagd is wat het effect is geweest van deze interventies op hun studiehouding. Hieruit blijkt dat het behulpzaam zou zijn geweest om een aantal leerlingen een proefenquête te sturen. Tijdens het analyseren van die data zou dan ontdekt worden dat de vragenlijst nog verder geoptimaliseerd had kunnen worden.

6.4 Aanbevelingen

Uit het onderzoek is gebleken dat de interventies van mentoren positief effect hebben op de studiehouding van de leerlingen. Wanneer de mentoren zich zowel inzetten op relatie, competentie als autonomie leidt dit tot een betere studiehouding bij de leerling. Daarom wordt aanbevolen aan alle MAVO-3 mentoren van het Corderius College, dat zij door blijven gaan met hun interventies en zich (blijven) richten op het vervullen van deze psychologische basisbehoeften. Wanneer alle mentoren contact maken met hun leerlingen en zich richten op meerdere aspecten, zal dit positieve effecten hebben op de studiehouding van de leerlingen.

Wanneer het een mentor tijdelijk niet lukt om interventies uit te voeren, dan raad ik de leidinggevende aan om met deze persoon in gesprek te gaan. Hij kan vragen hoe dit zo komt en vervolgens kunnen zij samen kijken naar een oplossing. Wanneer mentoren (om welke reden dan ook) niet in de mogelijkheid zijn om een relatie op te bouwen, de leerlingen competent te laten voelen en hen te begeleiden tot autonome wezens, dan zou overwogen moeten worden of je er als school wel goed aan doet dat deze mensen mentor zijn.

Uit dit onderzoek bleek ook dat niet iedere mentor wist waar zijn leerlingen behoefte aan had. Daarom wordt aanbevolen dat mentoren aan het begin van het jaar aan de leerlingen vragen waar zij behoefte aan hebben. Dit ook met het oog op de steeds veranderende jongerencultuur. Na een half jaar zouden de mentoren dit met de leerlingen kunnen evalueren. De leerlingen kunnen dan aangeven welke tips of tops zij voor hun mentor hebben. Zo weet de mentor waar de leerlingen behoefte aan heeft en kan hij zijn interventies daarop afstemmen.

Uit het onderzoek is gebleken dat een goede groepsdynamiek een belangrijke basis voor het mentoraat is. Een fijne onderlinge sfeer heeft namelijk positieve gevolgen op de studiehouding van de leerlingen. Deze sfeer wordt sneller bereikt, wanneer leerlingen uit dezelfde klas komen en elkaar al kennen. Daarom wordt aangeraden dat de mentoren, mentor zijn van leerlingen uit één bepaalde klas. Wanneer men in het klassikale mentoruur aandacht zal geven aan het groepsgevoel, zal de mentorgroep sneller een eenheid zijn. Met als gevolg dat zij hierdoor ook positieve invloed op de studiehouding van elkaar uitoefenen.

Daarnaast is uit dit onderzoek gebleken dat leerlingen het nodig hebben om verbonden te zijn in kleinere, meer vertrouwelijkere groepen. Het lijkt hen fijn en leerzaam om groepsgesprekken te hebben, waar zij – onder leiding van hun mentor – met elkaar in gesprek kunnen gaan. Daarom wordt aanbevolen om dit verder te onderzoeken en in enkele groepen hiermee te experimenteren. Zo kan het belang van groepsgesprekken en het effect daarvan op hun studiehouding in kaart worden gebracht. Dit vraagt echter om andere vaardigheden en

wellicht is dit niet voor iedere mentor weggelegd. Daarom zouden de financiële regelingen vanuit het corona steunpakket uitkomst kunnen bieden. Met dit overheidsgeld zou er de mogelijkheid zijn om een intervisor in te huren.

Ten slotte is uit dit onderzoek gebleken dat de meeste mentoren ontzettend veel doen. Deze interventies hebben positief effect op de studiehouding van de leerlingen. Hierbij wil ik nogmaals benadrukken dat de coronacrisis voor de mentoren een zware tijd was om hun mentoraat vorm te geven. Daarom wordt aanbevolen dat de coördinator en afdelingsleider expliciet aangeven dat zij hen waarderen. Wellicht dat een presentje met een bijpassend, persoonlijk compliment voor deze mentoren, in deze tijd erg op zijn plaats is. Dit zal maken dat ook de mentoren zich gezien voelen met als mogelijk geval dat zij zich enthousiast zullen blijven inzetten voor hun mentor leerlingen.

Bibliografie

- Baarda, B. (2014). *Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Noordhoff Uitgevers: Groningen/Houten.
- Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., Peters, V., Velden, T. v., & Goede, M. d. (2013). *Basisboek Kwalitatief onderzoek - Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Baarda, B., Kalmijn, M., & Goede, M. d. (2015). *Basisboek Enquêteren - Handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bruyckere, P. d. (2021, mei 28). *Onderwijs in en na tijden van corona*. Opgehaald van Speakersacademy: <https://www.speakersacademy.com/nl/webinars/onderwijs-in-en-na-tijden-van-corona/>
- Corderius. (2020). *Visie-missie*. Opgehaald van www.corderius.nl: <https://www.corderius.nl/corderius-college/#visie-missie>
- Myers, J., & Hall, E. T. (2003). *The Search to Belong: Rethinking Intimacy, Community, and Small Groups*. Zondervan.
- Nelis, H., & Sark, Y. v. (2014). *Puberbrein binnenstebuiten*. Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers B.V.
- Pont, S. (2021, februari 25). *Steven Pont deelt in video tips over stimuleren mentale gezondheid leerlingen*. Opgehaald van VO-raad: <https://www.vo-raad.nl/nieuws/steven-pont-deelt-in-video-tips-over-stimuleren-mentale-gezondheid-leerlingen>
- Pont, S. (2021, april 9). *Webinar lancering Je Brein de Baas?!* Opgehaald van Nederlands Centrum Jeugdgezondheid: <https://www.ncj.nl/je-brein-de-baas/webinar-lancering-je-brein-de-baas/>
- Ryan, R., & Deci, E. (2017). *Self-determination theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. New York: Guilford Publications.
- Slot, W., & Aken, M. v. (2016). *Psychologie van de adolescentie*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.
- Waals, J. v., & Schaik, M. v. (2013). *Het vmbo van dichtbij*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Bijlagen

Bijlage 1 – Vragenlijst geïnterviewde mentoren

Opening

Mezelf voorstellen, doel interview benoemen

1. Welk vak geeft u en hoelang bent u mentor op het Corderius?
2. Hoe zouden de leerlingen u als mentor beschrijven?

Inleiding

3. Wat is uw visie op het mentoraat?

Hoe ziet u uw rol als mentor?

Welke verantwoordelijkheden passen daarbij?

4. Hoe gaf u de afgelopen jaren praktisch vorm aan dit mentoraat? (Voor corona)

Wat deed u concreet? Doorvragen wie, wat, waar, waarom, wanneer, hoe?

Hoofdvragen

5. Hoe heeft u het mentoraat tijdens de coronacrisis vormgegeven?

Hoe verschilt dit met wat u eerder deed?

Definitie studiehouding uitleggen

6. Wat heeft u opgemerkt m.b.t. de studiehouding van uw mentorleerlingen gedurende de coronacrisis?

Waar merkte u dat aan?

7. Welke interventies heeft u uitgevoerd m.b.t. de studiehouding van de leerlingen?

Waarom zette u specifiek daarop in?

Welk effect had u hiermee beoogd?

8. Welke effecten hebben uw interventies tot nu toe?

Hoe controleert u dat?

9. Welke interventies bleken niet effectief te werken?

Waar ziet u dat aan?

Ten slotte

10. Welke lessen neemt u hieruit mee voor de toekomst van uw mentoraat?

m.b.t. het vormgeven van uw mentoraat?

Rol als mentor

11. Waarvoor zou u als mentor handvatten willen krijgen voor het mentoraat?

Bijlage 2 – Enquête leerlingen

[Online vragenlijst leerlingen](#)