

Margriet Groothuis  
Hildelien Verkuyl

Mentor  
in het gids voor  
een aanpak  
met visie  
voortgezet  
onderwijs

uitgeverij boom/nelissen

*Copyright:* © Uitgeverij Boom Nelissen, Amsterdam, 2008

*Omslag:* Matt Art Concept & Design, Haarlem

*ISBN:* 97890244 17629

*NUR:* 840

*1e druk:* 2008

*1e druk, 2e oplage:* 2009

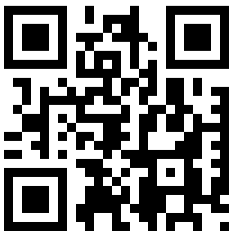
*2e druk:* 2012

*3e druk:* 2014

#### ALLE RECHTEN VOORBEHOUDEN

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.reprorecht.nl](http://www.reprorecht.nl)). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.stichting-pro.nl](http://www.stichting-pro.nl)).



[www.boomnelissen.nl](http://www.boomnelissen.nl)

---

# Inhoud

## Voorwoord 9

### 1 Inleiding 11

### 2 Leerlingen in beeld 15

- 2.1 Tussen 12 en 18 15
- 2.2 De groep leeftijdgenoten 19
- 2.3 Kind in het gezin 20
- 2.4 Kind en school 22

### 3 De school als pedagogische omgeving 25

- 3.1 Non scholae sed vitae discimus 25
- 3.2 De leerling centraal, meer dan een slogan 25
  - Niet iedere leerling heeft evenveel begeleiding nodig 25*
  - Gedrag als signaal 26*
  - Gevaren van etiketteren 27*
  - Houd de toekomst open 29*
- 3.3 Leerlingbegeleiding is zaak van iedereen op school 30
- 3.4 De mentor 33

### 4 Organisatie van het mentoraat op school 37

- 4.1 Inleiding 37
- 4.2 Wie wordt mentor? 37
- 4.3 Toewijzing mentor aan mentorleerlingen 38
- 4.4 Aantal mentorleerlingen per mentor 39
- 4.5 Normjaartaak 40
- 4.6 Leerlingmentoraat 40
- 4.7 Inroosteren mentoruur 41
- 4.8 Scholing voor mentoren 41
- 4.9 Ouderavonden 42
- 4.10 Mentorenoverleg 42
- 4.11 Werken met een methode 43
- 4.12 Rapportage en leerlingbespreking 44
- 4.13 Jaarprogramma 45
- 4.14 Taakafbakening 45

### 5 Begeleidingsgesprekken 47

- 5.1 Systematisch reflecteren 47
- 5.2 De leerling staat centraal: luisteren 51
  - Vragen stellen 52*
  - Stiltes benutten 53*

- Empathie* 54
- 5.3 Efficiency: doelen en ruimteverdeling in een gesprek 57
- 5.4 Ruimte nemen 59
- 5.5 Organisatie van mentorgesprekken 61
  - Vorbereiding van het gesprek* 61
  - Gesprekken met groepjes leerlingen* 62
  - Verslaglegging* 62
- 5.6 Soorten gesprekken 63
  - 5.6.1 Het kennismakingsgesprek 64
  - 5.6.2 Probleemverhelderend gesprek 64
    - Enkele voorbeelden* 65
  - 5.6.3 Een adviesgesprek 67
    - Stappenplan voor een adviesgesprek* 69
  - 5.6.4 Een vervelende boodschap brengen: slechtnieuwsgesprek 73
    - Een onplezierige boodschap* 73
    - Met open vizier* 74
    - Stap voor stap* 75
  - 5.6.5 Bemiddelend gesprek: mediation 76
- 6 Leerlingen begeleiden bij het leren 79**
  - 6.1 Inleiding 79
    - Separatie* 79
    - Adoptie* 80
    - Integratie* 80
    - Differentiatie* 80
  - 6.2 De rol van de mentor in de onderbouw 83
  - 6.3 De rol van de mentor in de Tweede Fase 86
  - 6.4 Voortgangsgesprekken over de studie 87
  - 6.5 Begeleid reflecteren op de studieaanpak 89
  - 6.6 Begeleiden bij studieplanning 92
    - Wat is een planning?* 92
    - Plannen en motivatie* 92
    - Planmatig werken* 93
    - Hoe maak je een planning?* 93
  - 6.7 Begeleiding bij de uitvoering van de studieplanning 95
    - Achterliggende motieven* 98
- 7 Leerlingen begeleiden bij de psychosociale ontwikkeling 101**
  - 7.1 Inleiding 101
    - Een minuut kan al genoeg zijn* 101
    - Probleemgedrag als signaal* 101
    - Wat gebeurt daar nu eigenlijk?* 102
    - Dekt de vlag de lading wel?* 103
    - De alle dagen drukke samenleving* 103

- 
- 7.2 De 'moeilijke leerling' 104  
*De innerlijke strijd van de clown* 104  
*Een relatieprobleem tussen kind en school* 106
- 7.3 Een moeilijke thuissituatie 108  
*Als een donderslag bij heldere hemel* 108  
*Een oriënterend gesprek* 109  
*De kluwen ontward* 110  
*School als afleiding of als ballast* 111  
*Mogelijke gevolgen van een (dreigende) echtscheiding* 112
- 7.4 Hoe ernstig is het met de leerling gesteld? 114  
*Blijf alert* 114  
*Duidelijke signalen* 116  
*Afstand kunnen nemen* 117  
*Wat is er aan de hand?* 118
- 7.5 Als de geest sterk is, volgt het lichaam vanzelf 119  
*Om te vergeten* 119  
*Enkele gegevens* 123  
*Verwijzen?* 124
- 7.6 De angst om te falen 127  
*Succes als compensatie* 129  
*Onvoorwaardelijke steun* 131  
*Aandachtspunten voor de begeleiding van leerlingen met faalangst* 133
- 7.7 Dilemma's 135
- 7.8 'Wilt u er alstublieft met niemand over praten?' 136
- 8 Leerlingen begeleiden bij keuzes op school 139**
- 8.1 Inleiding 139
- 8.2 Fasen in het keuzeproces 140  
*Fase 1 Signaleren* 140  
*Fase 2 Oriënteren* 140  
*Fase 3 Verkennen van alternatieven* 141  
*Fase 4 Afweging van alternatieven* 141  
*Fase 5 Beslissing nemen* 141
- 8.3 Taak van de mentor in de keuzebegeleiding 142
- 8.4 'Ik weet niet wat ik wil' 144
- 8.5 'Ik weet allang wat ik wil!' 146
- 8.6 Rolverdeling mentor en decaan 147
- 9 De leef- en werksfeer begeleiden in de klas 149**
- 9.1 Een groep in ontwikkeling 149
- 9.2 De fasen die een groep doorloopt 152
- 9.3 Aandachtspunten voor de mentor 155
- 9.4 Een groep in kaart brengen 157  
*Stappenplan* 158

- 9.5 De mentor als leidinggevende 159
- 9.6 Omgaan met conflicten 160
- 9.7 De no blame-aanpak bij pesten 162
  
- 10 Ouders 167**
  - 10.1 Inleiding 167
  - 10.2 Kennismaking 168
    - Signalen van ouders* 168
    - Kennismakingsavond* 169
    - Huisbezoek* 170
  - 10.3 Informatie 170
  - 10.4 Tienminutengesprekken 171
    - Vorbereiding* 171
    - Omgaan met emoties en kritiek* 172
    - Grenzen* 173
    - Organisatie* 175
    - Leerling erbij of niet?* 176
  - 10.5 Ziekte en dood 176
  
- 11 Als mentor sta je niet alleen 179**
  - 11.1 Inleiding 179
  - 11.2 Het leerlingdossier 179
  - 11.3 Bescherming persoonsgegevens 181
  - 11.4 De leerlingbespreking 182
    - Een leerlingbespreking naast de rapportvergadering* 182
    - De voorbereiding van de leerlingbespreking* 183
    - Mogelijke procedure van de leerlingbespreking* 185
    - Het Zorg Advies Team (ZAT)* 186
  - 11.5 Gezamenlijke aanpak van een moeilijke klas 187
  
- Literatuur 191**
  
- Bijlage 1 Voorbereidingsformulier mentorgesprek: in te vullen door de leerling 193**
- Bijlage 2 Verslag van een mentorgesprek 194**
- Bijlage 3A Vragenlijst: voorbereiding eerste kennismakingsgesprek 195**
- Bijlage 3B Voorbereiding kennismakingsgesprek met de mentor 196**
- Bijlage 4 Langetermijnplanning 197**
- Bijlage 5 Activiteitenplan per vak 198**
- Bijlage 6 Zevendaags Planning- en Realiseringschema 199**
- Bijlage 7 Opgaveformulier ouderspreekavond 201**

---

# 1 Inleiding

Vraag je aan mentoren wat zij mooi vinden aan het mentoraat, dan kost het hen nooit moeite om tal van positieve kanten te noemen. Steeds komt het neer op: je hebt als mentor intensief contact met de leerlingen in je klas, je kunt een extra vertrouwensband met ze opbouwen en je hebt de gelegenheid om hun ontwikkeling goed te volgen. Vaak betekent dit vooral dat zij voor het kind beschikbaar willen zijn, met respect voor de behoefte van het kind aan ruimte en autonomie.

Mentoren zeggen vaak ook dat het mentoraat hen tot een betere docent maakt: je hebt een hechtere band met een aantal leerlingen en weet daardoor beter wat er allemaal speelt in hun leven. En je beseft dat ook lang niet altijd mogelijk en wenselijk voor hen is om zich te richten op de schoolse eisen en verwachtingen. Op basis van deze ervaringen kun je verwachten dat mentoren ook in de relatie met andere leerlingen handelen vanuit meer inzicht – en daarom vertrouwen – in hun intenties en eigenheid. Docenten en mentoren handelen vanuit een meer of minder bewuste visie op opvoeden en onderwijs. De mentoren aan wie we zojuist refererden, hebben al een aantal kernbegrippen van zo'n visie genoemd: intensief contact, vertrouwensband, ontwikkeling, relatie, vertrouwen, ruimte, autonomie en eigenheid.

Wij schetsen in de drie inleidende hoofdstukken van dit boek welke pedagogische visie en welke visie op leerlingbegeleiding ons leiden tijdens ons werk met mentoren en tijdens het schrijven van dit boek. Er zijn natuurlijk net zo veel visies te formuleren als dat er (onderwijs)mensen zijn. Ons doel is zeker niet je te overtuigen van onze kijk op onderwijs en opvoeding, maar we willen je juist graag prikkelen om verder te denken. We hopen dat je al lezend in gesprek gaat met ons, maar vooral ook met je collega's.

In hoofdstuk 2 hebben we geprobeerd de vragen en dilemma's waar jongeren voor staan samen te vatten. De zoektocht van de jonge mens om – te midden van alle invloeden van buitenaf en de behoefte om erbij te horen – een eigen plaats in de wereld te vinden begint in de puberteit en adolescentie. Aan docent en mentor de taak om de signalen van de leerling te begrijpen als een appel voor ondersteuning bij het zichzelf (her)vinden.

Dat leerlingbegeleiding in de school van vandaag niet meer weg te denken is, beschrijven we in hoofdstuk 3. Al geven mentoren en schoolleiders regelmatig aan dat de pedagogische verantwoordelijkheid van de school in wezen te groot is, er is geen ontkomen aan: de school kan zich niet beper-

ken tot louter kennisoverdracht. Onderwijs is leerlingbegeleiding: het schoolse leren is geen doel (op zich), maar een middel in dienst van de ontwikkeling van jonge mensen. Dat inzicht heeft grote consequenties voor de organisatie en het beleid wat betreft leerlingbegeleiding op school. En voor de taken en verantwoordelijkheden van de diverse betrokkenen: docenten, mentoren en interne specialisten.

Hoofdstuk 4 is gewijd aan de organisatie van het mentoraat, zowel wat betreft de beleidskeuzes waarvoor de school als geheel staat als wat de dilemma's en keuzes aangaat waarmee je als mentor geconfronteerd wordt. De beleidskeuzes van de school hebben uiteraard direct invloed op de keuzes van de individuele mentor. Wat wordt van jou als mentor verwacht? Wanneer en waarheen kun je doorverwijzen? Hoe verhoudt de invulling van het mentoraat zich tot het jaarrooster? En zo zijn er nog meer vragen denkbaar. Een belangrijk spanningsveld voor alle mentoren is: waar haal ik de tijd vandaan om alles te doen wat men kennelijk van mij verwacht?

Natuurlijk kun je besluiten de drie inleidende hoofdstukken over te slaan en je alleen te richten op de hoofdstukken waarin we ingaan op concrete vragen en dilemma's. Wie echter wel de moeite neemt om bij het begin te beginnen, krijgt een beter inzicht in de achtergrond van de keuzes die wij maken als we je laten zien wat leerlingbegeleiding in de school zoal kan betekenen. Wij zullen je voor je werk als mentor vragen voorleggen, bezinningsvragen en heel praktische vragen, en we illustreren mogelijke benaderingswijzen met casussen die we meer of minder diepgaand uitwerken. Als je helder hebt waar je staat, kun je makkelijker je eigen plan trekken met behulp van wat wij aandragen. En dat is precies wat wij graag willen.

Het werk van een mentor bestaat voor een belangrijk deel uit gesprekken voeren. Daarom staan in hoofdstuk 5 de begeleidingsvaardigheden centraal. Dat zijn basisvaardigheden als actief luisteren en vragen stellen, maar ook specifiekere vaardigheden die nodig zijn om een bepaald type gesprek te voeren, zoals een slechtnieuwsgesprek, adviesgesprek of bemiddelend gesprek. Je krijgt handvatten aangereikt om een bepaald type gesprek goed te kunnen voorbereiden en te structureren.

In de hoofdstukken 6, 7 en 8 gaan we in op de verschillende onderwerpen die in de begeleidingsgesprekken met individuele leerlingen aan de orde komen. Het gaat dan om de drie aspecten waarop de begeleiding van leerlingen in het onderwijs betrekking heeft, namelijk het leren, het welbevinden en het maken van keuzes.

Hoofdstuk 6 is gewijd aan leerlingen begeleiden bij het leren. Dit zowel in



de onderbouw (als ze nog moeten wennen aan de middelbare school) als in de bovenbouw (wanneer we meer zelfstandigheid van hen verwachten).

In hoofdstuk 7 zal terugkomen wat we in de hoofdstukken 2 en 3 hebben besproken over de puberteit, de adolescentiefase en de pedagogische taak van docenten. Hoe begeleid je leerlingen in de jaren waarin hun identiteitsontwikkeling zo'n cruciale fase doormaakt? We werken onze visie uit in een aantal concrete voorbeelden van de begeleiding van 'moeilijke' leerlingen, van leerlingen die het vooral thuis moeilijk hebben, van leerlingen met het label 'faalangst en perfectionisme' en van leerlingen met een eetstoornis. Daarbij bespreken we ook hoe een label en de daaraan gerelateerde beelden en verwachtingen de ontwikkeling van een leerling kunnen belemmeren. In dit hoofdstuk komt bij de bespreking van de casussen vanzelf een aantal keuzes (en mogelijke valkuilen) aan de orde.

Hoofdstuk 8 is bedoeld om je te ondersteunen bij de begeleiding van keuzes die de leerlingen al vanaf de brugklas moeten maken. Vooral voor bovenbouwleerlingen kan (moeten) kiezen een lastige opdracht zijn. Was het voorheen doorgaans de decaan die de leerlingen ondersteuning bood, tegenwoordig heb je als mentor een belangrijke taak om leerlingen te begeleiden gedurende de diverse fasen van het keuzeproces. Dit hoofdstuk biedt je, naast meer inzicht in het kiesproces, praktische informatie en suggesties om dit aan te pakken.

Omdat een mentor – zeker in de onderbouw – meestal met een groep leerlingen te maken heeft, besteden we in hoofdstuk 9 expliciet aandacht aan het creëren van een goede werksfeer, nauw samenhangend met een veilig leef- en leerklimaat in de klas.

Of je een leerling nu begeleidt bij de studiehouding, bij het leren leren of in psychosociale zin, men vraagt van je om met de leerling en vaak ook met zijn ouders/verzorgers, collega's en andere hulpverleners in gesprek te gaan. In hoofdstuk 10 zoomen we daarom in op het contact met ouders en op de verschillende soorten gesprekken en dilemma's die je daarbij kunt tegenkomen.

Tot slot staat in hoofdstuk 11 het samenwerken met collega's centraal: het als team op een zinvolle en tegelijkertijd effectieve manier continuïteit aanbrenge in de begeleiding van leerlingen. Aan de orde komen de leerlingbespreking (naast de rapportbespreking) en de benadering van een klas waarmee docenten nauwelijks meer kunnen werken. Dat de mentor in de leerlingbegeleiding werkelijk de spil is, komt bij deze benaderingen krachtig naar voren, evenals het gegeven dat je er als mentor niet alleen voor hoeft te staan. Je hebt de samenwerking met en steun van je collega-docenten en de steun van een coördinator, afdelingsleider en zorg(advisie) team hard nodig.

Dit boek hebben we geschreven vanuit ons werk op scholen, met mentoren en met leerlingen. Dat werk heeft vooral plaatsgevonden op vmbo-, havo- en vwo-scholen, in de onderbouw en bovenbouw. We baseren onze expertise dan ook op onze ervaring met die desbetreffende leerlingen en mentoren. Dat betekent dat je in dit boek geen specifieke instrumenten of handreikingen aantreft voor het mentoraat in het speciaal voortgezet onderwijs. Ook besteden we niet apart aandacht aan de omgang met allochtone leerlingen en hun ouders (Den Brok e.a., 2004).

---

## 2 Leerlingen in beeld

### 2.1 Tussen 12 en 18

Wie brugklasleerlingen op hun eerste schooldag ziet binnenstromen, kan een glimlach niet bedwingen. Lange, al vrouwelijke jongedames naast nog klein ogende meisjes. Al dan niet stoer doende knulletjes naast lange, uit de kluiten gewassen jongens. Op dit moment weet je meestal nog niet wie van deze leerlingen straks veel begeleiding of zelfs intensieve zorg nodig zal hebben.

De lichamelijke rijping en groei van meisjes start gemiddeld vroeger dan die van jongens. Dat zie je direct. Al zijn er onderling grote verschillen: de een heeft meer dan de ander het gevoel opgewassen te zijn tegen de lichamelijke veranderingen.

In de klas merk je dat de energie van meisjes in deze periode vaak beperkt is. Ze zijn gauwer moe dan voorheen. De lichamelijke soepelheid gaat min of meer verloren. Veel meisjes tobben over het uiterlijk, de veranderende vrouwelijke vormen en de angst te dik te worden in een cultuur waar slank zijn het ideaal is. Gevoelens van neerslachtigheid komen bij veel meisjes voor, samen met nukkigheid en wispelturig gedrag. Dit afgewisseld met momenten waarop zij zich juist weer heel blij en tevreden voelen met zichzelf en hun omgeving.

Na een jaar of nog langer, als het lichaam meer in balans is, komt de vitaliteit terug. De *puberteit*, de fase waarin de lichamelijke veranderingen zich voltrekken, gaat langzamerhand over in de *adolescentie*, de fase waarin de jongere voor de uitdaging staat om de lichamelijke veranderingen een plaats te geven in zijn leven en deze te integreren in de omgang met zichzelf in relatie tot de wereld om hem heen.

Ondertussen kijken ze in de klas en daarbuiten naar elkaar. Meisjes hebben doorgaans weinig belangstelling voor hun mannelijke klasgenoten. 'Ze zijn best aardig,' zoals een brugklasleerlinge vertelde, 'maar ze zijn nog zo kinderlijk en stoer.' De meisjes gedragen zich vaak alsof ze heel wat ouder zijn. In de klas scheiden ze zich dan ook meestal letterlijk en figuurlijk van de jongens. Soms komt het voor dat een meisje en een jongen naast elkaar gaan zitten. Die trekken zich niets aan van de scheiding der seksen. Ze zijn een stapje verder, of ze zoeken juist steun bij elkaar omdat seksegenoten op de een of andere manier minder aantrekkelijk (veilig) zijn.

De jongens kunnen zich – verborgen achter stoer gedrag – behoorlijk onzeker voelen in aanwezigheid van die 'oudere' meisjes. Op afstand echter kunnen jongens een enorme passie ontwikkelen voor een meisje (of jonge docente). Met seksualiteit hoeft dat vooralsnog weinig te maken te hebben.