

UNIVERSITEIT TWENTE.

Begeleiding bij talentontwikkeling

In hoeverre beschikken vmbo-mentoren over de competenties waarvan wordt aangenomen dat deze belangrijk zijn bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?

Faculteit Gedragwetenschappen
Onderwijskunde

Afstudeerbegeleiders:
Martina Meelissen
Karin Truijen

Mirte van Geloven
Augustus 2012

SAMENVATTING

In dit onderzoek staat de begeleiding door mentoren bij de talentontwikkeling van leerlingen op het vmbo-onderwijs centraal. Het doel van het onderzoek is om inzicht te krijgen in de huidige situatie van de begeleiding die mentoren geven aan leerlingen, waarbij de focus ligt op de persoonlijke eigenschappen en bekwaamheden waarvan aangenomen wordt dat mentoren hierover moeten beschikken om talentontwikkeling bij leerlingen te stimuleren.

Aan de hand van een literatuuronderzoek is een 'ideaal' profiel geschetst van de begeleider van leerlingen bij hun talentontwikkeling, die gevalideerd is door ervaringsdeskundigen. Het doel van het daarop aansluitend praktijkonderzoek is het exploreren van dit profiel in de praktijk. Het onderzoek is uitgevoerd met behulp van een semigestructureerd interview met acht mentoren en twee focusgroepen met in totaal acht leerlingen van de vmbo-school Het Spectrum, te Harderwijk. In de interviewleidraad is aandacht voor zowel de persoonlijke eigenschappen van de mentor, als de bekwaamheden/activiteiten die zij inzetten bij het begeleiden van de leerlingen op dit moment. Daarnaast wordt ingegaan op de behoeften die de mentoren hebben om te kunnen voldoen aan de geschetste 'ideale' situatie van de begeleiding bij talentontwikkeling van leerlingen. Aan de hand van de resultaten en conclusies zijn een aantal aanbevelingen geformuleerd.

1. AANLEIDING ONDERZOEK

In het huidige onderwijs ontstaat steeds meer aandacht voor gedifferentieerd onderwijs dat gericht is op maatwerk (Onderwijsraad, 2011). Talentontwikkeling is daar ook een vorm van. In de jaren '90 ontstond de trend naar talent, die steeds groter werd (Dhert & Smits, 2011). Dit kwam in eerste instantie vooral op binnen organisaties. In het onderwijs ontstond de aandacht voor talent pas in de 21^e eeuw (Dhert & Smits, 2011; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009). Er is hierbij niet alleen aandacht voor toptalenten, maar naar elk talent bij elk individu (Bossuyt & Dries, 2008; Dhert & Smits, 2011; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Dewulf, 2011; Robinson & Aronica, 2011). In de loop van de tijd wordt steeds meer onderzoek gedaan en projecten uitgevoerd binnen alle lagen van het onderwijs. Door in het onderwijs meer nadruk te leggen op talent, ontstaat een nieuwe beweging (Dhert & Smits, 2011; Dewulf, 2011). In deze beweging komt meer ruimte voor de oriëntatie, (h)erkennen en ontwikkelen van talent. Begeleiding neemt daarbij een belangrijke en noodzakelijke rol in (Vaessen, 2010).

Omdat de begeleiding die de leerling ontvangt bij het ontwikkelen van zijn talent een sleutelfactor is (Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Vaessen, 2010), wordt in dit onderzoek gefocust op de persoonlijke eigenschappen en bekwaamheden (competenties) waarover de mentor als begeleider moet beschikken. Het profiel geeft inzicht in de 'ideale' mentor bij talentontwikkeling. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt vervolgens: *'In hoeverre beschikken vmbo-mentoren over de competenties waarvan wordt aangenomen dat deze belangrijk zijn bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?'*

Deelvragen die onderscheiden worden om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag zijn:

1. Hoe kan talent ontdekt, herkend en gestimuleerd worden?

2. Over welke persoonlijke eigenschappen en competenties zouden mentoren moeten beschikken om leerlingen te kunnen begeleiden bij hun talentontwikkeling?
3. In welke mate beschikken mentoren over de geschetste competenties?
4. Wat is er volgens mentoren nodig om te kunnen voldoen aan de gestelde competenties van de mentor bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?

2. METHODEN

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van *kwalitatief, verkennend onderzoek*. Volgens Babbie (1998) wordt verkennend onderzoek gedaan wanneer het onderwerp van het onderzoek (relatief) nieuw en onbekend is. Begeleiding bij talentontwikkeling van leerlingen in het middelbaar onderwijs is nog minimaal onderzocht in het (Nederlands) onderwijs. De keuze voor kwalitatief onderzoek volgt dus uit het feit dat er een nieuw fenomeen wordt onderzocht. Volgens Miles en Huberman (1994) is het begrijpen en beschrijven van een fenomeen de belangrijkste functie van kwalitatief onderzoek, waarna conclusies getrokken kunnen worden over het fenomeen. Bij kwalitatief onderzoek is de onderzoeker zelf degene die de data interpreteert aan de hand van een vooraf opgesteld (onderzoekskader (Miles & Huberman, 1994).

2.1. Onderzoekcontext

Het onderzoek heeft plaatsgevonden op het christelijk vmbo 'Het Spectrum', te Harderwijk. In september 2011 is op deze school een grootschalig driejarig project 'Toekomst in Zicht' gestart naar talentontwikkeling van leerlingen. In het project staan drie basiselementen van talentontwikkeling centraal, namelijk talent oriëntatie, talent (h)erkenning en talentontwikkeling (Het Spectrum, 2011). Overkoepelend over deze drie basiselementen staat de begeleiding van de leerling, hetgeen noodzakelijk is om talenten te ontwikkelen (Vaessen, 2010). Het project 'Toekomst in Zicht' is opgezet omdat de school ervaart dat leerlingen vaak niet goed weten wat ze willen, waardoor leerlingen het lastig vinden om een keuze te maken voor hun vervolgopleiding (van vmbo naar het mbo). Door middel van het project 'Toekomst in Zicht' wordt gestreefd om leerlingen uit te dagen beter en meer na te denken over hun kwaliteiten en de keuzes die zij maken, zodat zij zich op die manier beter voor kunnen bereiden op het middelbaar beroepsonderwijs en verdere toekomst.

Het onderzoek is een *nulmeting*, en vindt plaats in de aanloop van het gehele project 'Toekomst in Zicht'. Voordat dit onderzoek wordt uitgevoerd heeft er dus nog geen interventie plaatsgevonden gerelateerd aan talentontwikkeling en de begeleiding daarbij van leerlingen. De nulmeting heeft daarbij het verkrijgen van inzicht in de *huidige situatie* betreft de mate waarin mentoren de 'ideale' begeleiding aan leerlingen kunnen geven bij talentontwikkeling als doel.

Voor dit onderzoek zijn *acht mentoren* en *acht leerlingen* at random geselecteerd van het Spectrum, christelijk vmbo te Harderwijk. De interviews en focusgroepen zijn afgenomen in januari/februari 2012 op de school van het onderzoek.

2.2. Dataverzameling en –analyse

Miles en Huberman (1994) verwijzen met *dataverzameling* naar het verkrijgen van data, waarbij het zowel de te analyseren data als de te bestuderen literatuur betreft. Om antwoord te geven op de onderzoeksvraag is het onderzoek opgedeeld in *twee delen*: een literatuuronderzoek en een praktijkonderzoek.

In het *literatuuronderzoek* is door middel van het bestuderen van de literatuur omtrent begeleiding bij talentontwikkeling antwoord verkregen op de eerste twee deelvragen: (1) *‘Hoe kan talent ontdekt, herkend en gestimuleerd worden?’* en (2) *‘Over welke persoonlijke eigenschappen en competenties zouden mentoren moeten beschikken om leerlingen te kunnen begeleiden bij hun talentontwikkeling?’*. Op basis van de resultaten van deze literatuurstudie, is een profiel ontwikkeld van begeleiders bij talentontwikkeling, waarin zowel de gewenste persoonlijke eigenschappen als de bekwaamheden en activiteiten (competenties) van de begeleider zijn opgenomen.

Het *praktijkonderzoek* bouwt voort op het literatuuronderzoek, waarbij het geschetste profiel van de mentor de basis vormt voor het onderzoeksinstrument en de data-analyse. Op deze manier kan de data verkregen worden waarmee de laatste twee deelvragen beantwoord kunnen worden: (3) *‘In welke mate beschikken mentoren over de geschetste competenties?’* en (4) *‘Wat is er volgens mentoren nodig om te kunnen voldoen aan de gestelde competenties van de mentor bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?’*. Hierop aansluitend kan opgemerkt worden dat doordat vaardigheden te complex zijn om te meten, er gekozen is om te meten wat mentoren doen. Hiervoor zijn de competenties uit het literatuuronderzoek omgezet naar activiteiten. Vervolgens is gekeken in hoeverre de activiteiten terug te zien zijn in de competenties van de mentor in het geschetste profiel bij begeleiding van leerlingen bij hun talentontwikkeling.

Door beide delen (literatuur- en praktijk-) van het onderzoek samen te voegen kan antwoord gegeven worden op de hoofdvraag van dit onderzoek: *‘In hoeverre beschikken vmbo-mentoren over de competenties waarvan wordt aangenomen dat deze belangrijk zijn bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?’*.

2.3. Onderzoeksinstrumenten

Om de eerste twee deelvragen te kunnen beantwoorden is een uitgebreid literatuuronderzoek gedaan. Er is gezocht naar een definitie voor talent en talentontwikkeling, waarna gefocust is op de begeleiding door mentoren van leerlingen bij hun talentontwikkeling in het middelbaar onderwijs van Nederland. Hoewel de resultaten van het literatuuronderzoek vooral ‘how to do’-theorie betreffen en weinig onderzoek gepasseerd is op empiri, zijn er enkele onderzoeken gevonden die een goede basis vormen voor dit literatuuronderzoek naar de begeleiding bij talentontwikkeling. Doordat de beschikbare literatuur beperkt is in het onderwijs, is er ook gezocht binnen andere vakgebieden. In het literatuuronderzoek is tevens geput uit verslagen van ‘good practices’ en producten die zijn ontworpen om talentontwikkeling vorm te geven in het onderwijs. In Bijlage A zijn de zoekacties, -termen, -combinaties, en databases uiteen gezet.

In het praktijkonderzoek zijn interviews en focusgroepen afgenomen. Voor het afnemen van interviews met mentoren en focusgroepen met leerlingen is voor beide een aparte *interviewleidraad* ontwikkeld. Zowel de interviews als de focusgroepen zijn semigestructureerd, omdat dit ruimte biedt

voor de onderzoeker om door te vragen en meer diepgang te bereiken (Baarda & De Goede, 2009). De interviewleidraad van de interviews en focusgroepen bestaan uit topics die voortkomen uit het geschetste profiel van de begeleider bij talentontwikkeling uit het literatuuronderzoek, namelijk persoonlijke eigenschappen, activiteiten en behoeften voor het versterken van vaardigheden bij talentontwikkeling. Daarnaast bevatten de interviewleidraden ook een introductie, uitleg over de positie van de onderzoeker, algemene informatie over de vormgeving van het interview/focusgroep en een afsluiting (Jansen, Steehouder & Gijsen, 2006). De interviewleidraden voor zowel de interviews met mentoren als de focusgroepen met leerlingen zijn opgenomen in bijlage C.

In de interviews en focusgroepen is tevens gebruik gemaakt van open vragen. Om sociaal wenselijke antwoorden te voorkomen, is er gekozen de mentoren vrij te laten noemen wat ze opmerken van zichzelf betreft de drie onderdelen van het profiel. Wanneer mentoren bepaalde onderdelen van het geschetste profiel niet noemen, is dit gezien als indicatie dat ze geen belang hebben bij het betreffende onderdeel, of zich er niet van bewust zijn. Hetgeen dat is opgenomen in de resultaten hebben mentoren daadwerkelijk genoemd of aangegeven, en geeft op die manier een duidelijk beeld van hun blik betreft de rol als mentor en als begeleider bij talentontwikkeling. Voor de interviewleidraad bij de focusgroepen van leerlingen is dezelfde manier gebruikt van interviewen.

2.4. Respondenten

De respondenten van dit onderzoek zijn acht mentoren en acht leerlingen. Beide groepen respondenten zijn van dezelfde onderwijsinstelling, maar van wisselende sectoren die aangeboden worden. Er is gekozen om de mentoren van de school op te nemen in dit onderzoek, omdat zij degenen zijn die in het huidige onderwijsstelsel de meeste begeleiding geven aan leerlingen. De mentoren en leerlingen zijn *at random* geselecteerd. De groep mentoren bestond uit zes mannen en twee vrouwen, de groep leerlingen bestond uit vijf meiden en drie jongens. In bijlage D van dit onderzoeksartikel zijn de respondenten uiteengezet.

2.5. Analyse

De eerste twee deelvragen van dit onderzoek concluderen in een geschetst 'ideaal' profiel van een begeleider bij talentontwikkeling (persoonlijke eigenschappen en activiteiten). Dit profiel vormt het conceptuele raamwerk voor het analyseren van de verkregen data bij het praktijkonderzoek, waarin verschillende factoren en variabelen onderzocht worden en tevens mogelijke onderlinge relaties weer kan geven (Miles & Huberman, 1994). Per onderdeel van het geschetste profiel van de begeleider bij talentontwikkeling is gespecificeerd welke elementen genoemd zijn door de verschillende mentoren en leerlingen. Vervolgens zijn deze elementen vergeleken met het uit het literatuuronderzoek geschetste profiel van de begeleider bij talentontwikkeling. Omdat er open vragen zijn gesteld, zijn de interviews tevens gecodeerd door een 'critical friend'. Op deze manier kan subjectieve interpretatie voorkomen worden, en ontstaan concrete en gerichte resultaten waardoor eenduidige conclusies getrokken kunnen worden. Het uitgebreide profiel is opgenomen in bijlage B.

Voor het analyseren van de data verkregen uit het praktijkonderzoek (interviews en focusgroepen) is gebruik gemaakt van een *meervoudige case study*. Een case study wordt door Yin (2009) beschreven als empirisch onderzoek dat (1) een hedendaags verschijnsel binnen zijn originele context onderzoekt, en (2) waarin geen duidelijke grens bestaat tussen het verschijnsel en de context. In dit onderzoek wordt de begeleiding van de mentor aan de leerling onderzocht, wat ook wel het

implementatieproces genoemd wordt van de persoonlijke eigenschappen en competenties van de mentor. Omdat binnen dit implementatieproces de handelingen van de mentor in het bijzonder centraal staan, past het goed bij de omschrijving die Yin (2009) geeft van een case study. Het 'verschijnsel' vindt namelijk plaats in de huidige tijd en binnen de context van het onderwijs van de betreffende middelbare school. Daarnaast kan de mentor niet los gezien worden van de context om de begeleiding (het verschijnsel) te kunnen onderzoeken. De context bepaalt namelijk voor een belangrijk deel hoe de mentor handelt in de praktijk. Omdat het onderzoek in eerste instantie gericht is op de mentor, wordt elk interview beschouwd als een case (eerste analyse-eenheid). Elke case wordt vervolgens met elkaar vergeleken om de impact van de begeleiding van de mentor op de ervaringen en ontwikkeling van de leerlingen te onderzoeken. Hetzelfde geldt voor de focusgroepen met de leerlingen (tweede analyse-eenheid).

De data verkregen uit de interviews en focusgroepen zijn op dezelfde manier geanalyseerd. Echter, de mentoren zijn per interview (en dus per mentor) geanalyseerd, en de leerlingen per focusgroep (dus vier leerlingen in één focusgroep), doordat de leerlingen in beide groepen niet een duidelijke onderscheidende persoonlijke visie hadden, maar elkaar bij veel aspecten hun gelijk benadrukken (stemmen met elkaar in).

2.6. Validiteit en betrouwbaarheid

Doordat bij kwalitatief onderzoek de onderzoeker zelf het 'meetapparaat' is, bestaan er mogelijke dreigingen voor de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek. Er kunnen drie oorzaken van bedreigingen omschreven worden (Miles & Huberman, 1994):

- *Elite bias*: er wordt meer aandacht besteed aan de mening van vooraanstaande en zeer uitgesproken respondenten, dan de minder mondige respondenten.
- *Going native*: de onderzoeker neemt percepties en verklaringen van respondenten over, waardoor het oordelend vermogen in het gedrang komt.
- *Holistic fallacy*: de onderzoeker interpreteert de waargenomen gebeurtenissen als meer representatief voor het geheel dan dat werkelijk het geval is.

Deze oorzaken kunnen geminimaliseerd worden door bijvoorbeeld op een consistente manier de data te analyseren aan de hand van een vooropgezet schema (zoals het 'ideale' profiel van een begeleider bij talentontwikkeling, resulterend uit het literatuuronderzoek). De betrouwbaarheid van het onderzoek kan hierdoor gewaarborgd worden.

Voor de validiteit van het onderzoeksinstrument is het instrument voorgelegd aan twee experts. Zij benadrukten het belang van het passend aanspreken van de doelgroep bij het stellen van vragen. Doordat de mentoren en leerlingen verschillen in niveau, zijn de opgenomen vragen in de interviewleiddraden hierop aangepast zodat onduidelijkheid wordt voorkomen. Daarnaast zijn de vragen ook aan een leerling voorgelegd, om na te gaan of duidelijk was wat er gevraagd werd.

Van de interviews en focusgroepen zijn video-opnames gemaakt, waardoor ze op een later moment gecontroleerd en opnieuw gecodeerd konden worden. Om de objectiviteit en betrouwbaarheid van de data te waarborgen, zijn de resultaten tevens gecodeerd door een '*critical friend*'. Hieruit kwam naar voren dat er enkele onduidelijkheden bestonden over wat er precies met de persoonlijke eigenschappen en bekwaamheden/activiteiten verstaan werd. Door deze te verduidelijken, konden

de antwoorden beter gecodeerd worden. Het totaal aan interpretaties en coderingen vormen samen de resultaten van het praktijkonderzoek.

Noodzakelijk bij kwalitatief onderzoek is dat het onderzoek is uitgevoerd aan één onderwijsinstelling, waardoor de verkregen resultaten een beeld geven van de situatie op deze instelling. Hierdoor kunnen ze niet automatisch ggeneraliseerd worden naar andere onderwijsinstellingen.

3. RESULTATEN

Ook de resultaten zijn tweeledig: het eerste deel bestaat uit het *literatuuronderzoek*, en het tweede deel uit het *praktijkonderzoek*. De resultaten van het literatuuronderzoek vormen de basis voor het praktijkonderzoek.

3.1. Literatuuronderzoek¹

3.1.1. Deelvraag 1: Hoe kan talent ontdekt, herkend en gestimuleerd worden?

Talent en talentontwikkeling

Doordat nog geen *eenduidige definitie* van talent bestaat (Van der Sluis, 2011; Dewulf, Van Meeuwen & Tjepkema, 2010; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009), is een 'werkdefinitie' van talent vastgesteld voor dit onderzoek.

Talent wordt in dit onderzoek gezien als een gedachte- en handelingspatroon die onlosmakelijk is van het individu, waarover iedereen beschikt, en die door oefening versterkt kan worden. Talent is dynamisch en meervoudig, en overstijgt het niveau van gewone vaardigheden (Bossuyt & Dries, 2008; Het Spectrum, 2011; Buckingham & Clifton, 2003; Michaels, Handfield-Jones & Axelrod, 2001; Studulski & Van Es, 2010; Bakker, Kat, Rovers, Schilt-Mol & Vijfeijken, 2009; Almaas, 1998; Dewulf, 2011; Csikszentmihalyi, 1997; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Doordat talent zo ruim gezien kan worden, is het lastig deze eenduidig te kunnen plaatsen in een bepaald kader. Omdat hier nog erg over gespeculeerd wordt in onderzoeken en nog geen empirische eenduidige conclusie hierover bestaat, is gekozen om verschillende onderscheidende 'typen' talenten niet op te nemen in de resultaten van het literatuuronderzoek.

Talentontwikkeling is vervolgens het zichtbaar maken van iemands talent, door die persoon kansen te bieden deze te ontplooien zover als hij kan of wil (Ledoux & Volman, 2011). Talentontwikkeling is afhankelijk van de *aangeboren potentie*, stimulerende *interactie met de omgeving*, en de *eigen motivatie* van het individu om zijn talenten te ontwikkelen (Cohen de Lara, 2010; Tjepkema, Dewulf & Van Meeuwen, 2011). Termen die van belang zijn bij talentontwikkeling zijn persoonlijke vorming, zelfontplooiing en –ontdekking, zelfinzicht, –bewustzijn en –vertrouwen, en eigen verantwoordelijkheid (Ledoux & Volman, 2011; Emmelot, 2011; Korthagen, 1998; Van Woerkom, Stienstra, Tjepkema & Spruyt, 2011).

¹ Het literatuuronderzoek van dit artikel is op te vragen bij de auteur (m.m.a.vangeloven@student.utwente.nl).

Begeleiding bij talentontwikkeling

Voor het ontwikkelen van talenten is begeleiding vanuit de directe omgeving noodzakelijk (Vaessen, 2010), met als doelstelling de leerling te stimuleren tot *groei* en *ontwikkeling* (Hensel, 2010). Docenten en mentoren hebben een belangrijke invloed op het leerproces en de ontwikkeling van leerlingen (Dewulf, 2009,2011; Buckingham & Clifton, 2003; Onderwijsraad, 2011), en vormen hierdoor onder andere ook de voor talentontwikkeling belangrijke 'omgeving' die stimulerend interacteert met de leerling (Cohen de Lara, 2010; Tjepkema, Dewulf & Van Meeuwen, 2011).

Bij talentontwikkeling is het van belang dat begeleiders van leerlingen zich *verdiepen* in de leerling, onder andere door middel van dialoog over de leerling zelf (Hensel, 2010; Emmelot, 2011). De begeleidingsgesprekken helpen leerlingen inzicht te geven in hun talent, en hoe deze verder ontwikkeld kan worden. Wanneer het zelfbewustzijn groeit, zijn leerlingen beter in staat om een '*ideaal zelf*' te profileren en te ontwikkelen (Boyatzis, Howard, Rapisarda & Taylor, 2004; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009).

3.1.2. Deelvraag 2: Over welke persoonlijke eigenschappen en competenties zouden mentoren moeten beschikken om leerlingen te kunnen begeleiden bij hun talentontwikkeling?

Vormgeving van begeleiding

Mentoring kan gedefinieerd worden als: '*Een één-op-één interactief proces van geleid en op (persoonlijke) ontwikkeling gericht leren, gebaseerd op de premisse dat de deelnemers redelijk frequent contact met elkaar hebben en voldoende tijd met elkaar doorbrengen. Mentoren zetten hun kennis, bekwaamheid en ervaring in om jongeren (de leerlingen) te helpen hun (levens)doelen te bereiken.*' (Cohen & Galbraith, 1995). Mentoring richt zich dus op de ondersteuning van de ontwikkeling van de leerling als geheel, waarbij tevens het potentieel van de leerling en de reflectie daarop een centrale rol spelen (Hensel, 2010; Meijers & Reuling, 2002).

Goede begeleiding voldoet volgens Luken en Newton (2004), Meijers (2008) en Sligte, Bulterman-Bos en Huizinga (2009) aan de volgende kenmerken: systematisch (met beleid ten grondslag), methodisch (operationeel instrumenten inzetten die gebaseerd zijn op theorie en modellen), longitudinaal (continu), goed gefaciliteerd, professioneel (goed opgeleid en beschikken over nodige competenties), persoonlijk (persoonlijke belangstelling van de mentor voor leerlingen) en prikkelend (stimulerende vragen stellen).

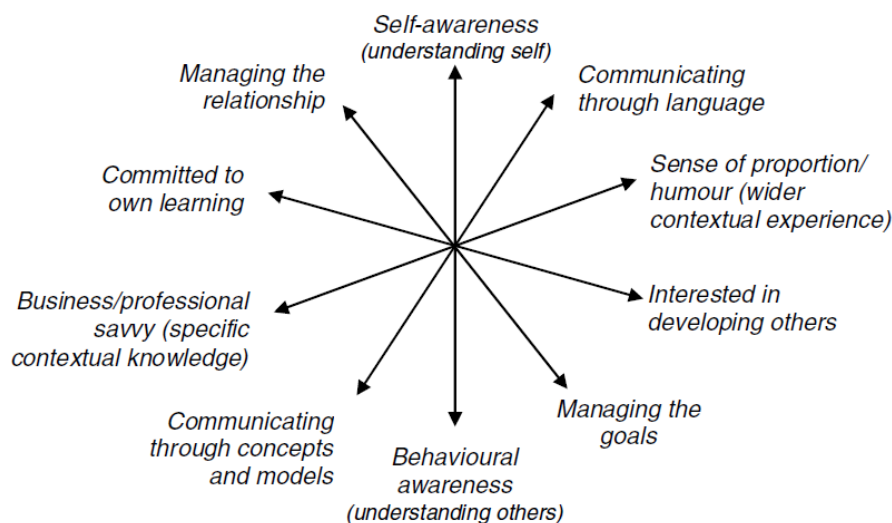
Persoonlijke eigenschappen van een mentor

Uit verschillende onderzoeken onder mentoren en leerlingen komen kenmerken van een goede en slechte mentor naar voren (Clutterbuck & Lane, 2004; Liang, Spencer, Brogan & Corral, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Meijers, 2008; Johnson, 2007). Vaak wordt gereageerd met een combinatie van persoonlijkheidskenmerken, houding en gedrag. Enkele *positieve kenmerken* zijn vriendelijk, betrokken, empathisch, ziet voordelen om zichzelf en anderen te ontwikkelen, stimulerend en positief, zelfverzekerd, open en vol vertrouwen, uitdagend, betrouwbaar, slim, en mentor willen zijn. Enkele *negatieve kenmerken* zijn verstaand, verplichtend, op zichzelf gericht, ziet slechts eenrichtingsuitwisseling, ontmoedigend en negatief, arrogant, wantrouwend, ofwel strijdlustig of passief, inconsequent, cynisch en politiek. Dit overzicht is niet volledig, maar vormt wel

de basis voor een set van gedragscompetenties die kunnen zorgen voor een positieve en dynamische sfeer binnen de relatie tussen mentor en leerling.

Activiteiten van een mentor

In de resultaten van het onderzoek van Clutterbuck en Lane (2004) worden *vijf paren* van bekwaamheden van een effectieve mentor onderscheiden die met elkaar samenhangen: 'zelfbewustzijn' en 'bewust van gedrag', 'communicatie via taal' en 'communicatie via concepten en modellen', 'professioneel onderlegd' en 'gevoel voor verhoudingen en humor', 'betrokken bij eigen leren' en 'interesse in het ontwikkelen van anderen', en het 'managen van de relatie' en 'managen van de doelen' (figuur 1).



Figuur 1. Vijf paren van mentorbekwaamheden (Clutterbuck & Lane, 2004, p.49).

Deze vijf paren van bekwaamheden vormen het kader van mentoractiviteiten (competenties) binnen dit onderzoek, en is aangevuld met activiteiten die volgens verschillende onderzoeken nadrukkelijk van belang zijn voor de begeleiding bij talentontwikkeling van leerlingen. Dit kader wordt als uitgangspunt genomen in dit onderzoek, omdat het de *samenhang* weergeeft binnen de verschillende competentiegroepen, en laat zien dat deze niet los van elkaar kunnen staan bij een effectieve mentor. Door literatuur over de begeleiding bij talentontwikkeling toe te voegen, wordt een compleet beeld verkregen van de nodige bekwaamheden van een mentor voor het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling. De paren van bekwaamheden en de daarbij horende activiteiten zijn uitgewerkt in bijlage C.

Trainen van begeleiders

Mentoren voelen zich vaak onvoldoende ondersteund door de school (Meijers, 2008). Veelal ontbreekt tevens een visie op begeleiding en de plaats van mentoring daarbinnen, wat tot gevolg heeft dat mentoren voor een belangrijk deel *zelf bepalen* welke doelen zij nastreven. Om de doorstroom en talentontwikkeling te bevorderen is het van belang om te investeren in het *opleidingsniveau van mentoren*. De kwaliteit van de begeleider kan daarmee gezien worden als een *voorspeller* van talentontwikkeling van leerlingen (Meijers, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Hilten, 2011).

Daarnaast worden door Sligte, Bulterman-Bos en Huizinga (2009) en Meijers (2008) een aantal mogelijkheden gegeven die mentoren en docenten kunnen helpen voor het *versterken* van hun activiteiten en daarbij horende vaardigheden om leerlingen beter te kunnen begeleiden bij talentontwikkeling. Deze mogelijkheden zijn opgenomen in bijlage C.

3.2. Van theorie naar praktijk

Aan de hand van de verkregen literatuur is een *profiel* samengesteld van de 'ideale' mentor bij het begeleiden van de leerlingen bij hun talentontwikkeling. Het profiel bestaat uit zowel activiteiten die mentoren ondernemen bij de begeleiding van leerlingen, als persoonlijke eigenschappen van een mentor voor begeleiden bij talentontwikkeling. Tevens is aan de hand van de verkregen literatuur een aantal mogelijke behoeften van mentoren uiteengezet, die een rol kunnen spelen bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling. Dit geschetste profiel dient als basis voor het praktijkonderzoek, en is gebruikt bij het coderen van de antwoorden van de mentoren en leerlingen. Het doel van het praktijkonderzoek is exploratief, en toetst het geschetste profiel van de mentor bij de begeleiding van leerlingen bij hun talentontwikkeling. Hiermee kan antwoord verkregen worden op de laatste twee deelvragen van dit onderzoek.

3.3. Praktijkonderzoek

3.3.1. Deelvraag 3: In welke mate beschikken mentoren over de geschetste competenties?

Persoonlijke eigenschappen van de mentor

Als eerste is de mentoren gevraagd welke persoonlijke eigenschappen mentoren bij zichzelf herkennen, die volgens hen van belang zijn voor het begeleiden van leerlingen in het algemeen, en welke specifiek van belang zijn voor talentontwikkeling. Opmerkelijk is dat de antwoorden van de mentoren over beide vragen nauwelijks verschilden. De genoemde persoonlijke eigenschappen zijn weergegeven in tabel 1, waarin de eigenschappen zijn weergegeven in kernwoorden, en het totaal aan geeft hoeveel van de in totaal 8 mentoren de eigenschap van belang vindt voor de begeleiding van leerlingen bij hun talentontwikkeling.

Tabel 1. Persoonlijke eigenschappen van de mentoren.

Positieve eigenschappen	Totaal
Verdiepen in de ander en betrokken bij ontwikkeling	7
Meeleven met de ander	7
Betrouwbaar	6
Geduldig	5
Mentor willen zijn	5
Leerlingen verder helpen en ondersteunen in hun ontwikkeling	4
Stimuleren en motiveren, uitdagen tot groei	4
Open stellen voor anderen	4
Aardig en behulpzaam	3
Zelfverzekerd	3
Vertrouwen in het kunnen van de ander	3
Potentie van leerling zien	2
Positief waarderen en benaderen	2

Eerlijk naar de leerling toe	2
Zelf ontwikkelen	1
Strategisch begeleiden	1

Uit het praktijkonderzoek bleek dat mentoren betrokken lijken te zijn en het belangrijk vinden om de leerling goed te leren kennen (7 van de 8): *'Persoonlijke band creëren tussen de mentor en de leerling, dit als basis om andere dingen te kunnen doen'*, noemt een van de mentoren. In tabel 1 is te zien dat de meeste mentoren (5 van de 8) aangeven dat ze het belangrijk vinden om de leerling goed te kennen om hem verder te kunnen helpen. Zo geven de mentoren aan: *'Een totaalbeeld van het kind hebben of krijgen is van belang voor het kind en zijn talentontwikkeling'*. Opvallend is echter dat de aspecten 'potentie in de leerling zien' en het 'positief waarderen' (2 van de 8) nauwelijks genoemd worden door de mentoren. Hierop aansluitend kan opgemerkt worden dat slechts 3 van de 8 mentoren aangeven dat ze vertrouwen hebben in het kunnen van de ander en zien in de leerlingen wat ze eventueel zelf nog niet zien. Ten slotte kan opgemerkt worden dat betreft het reflecteren van de mentor op zijn eigen houding en eigenschappen als mentor, 4 van de 8 mentoren de instelling heeft om steeds te blijven leren en uit te zoeken hoe hij zijn leerlingen nog beter kan begeleiden bij zijn (talent)ontwikkeling.

Activiteiten van de mentor

In het tweede deel van de interviews met de mentoren kwamen de activiteiten die mentoren uitvoeren bij hun begeleiding aan leerlingen aan bod, waarbij als eerste de vraag werd gesteld welke activiteiten zij de afgelopen jaren veel hebben uitgevoerd als onderdeel van de begeleiding van de leerlingen, en welke activiteiten volgens hen van belang zijn bij talentontwikkeling (zie tabel 2). Opmerkelijk is dat 6 van de 8 mentoren het lastig lijkt te vinden deze te benoemen. Alle 8 mentoren geven aan dat zij geleerd hebben uit ervaring, waardoor zij kennis hebben opgebouwd betreft het begeleiden van leerlingen. Aansluitend op deze eerste vraag is de mentoren gevraagd in welke mate zij zich toegerust voelen om de leerlingen te kunnen begeleiden bij het ontwikkelen van hun talent. Hierbij gaven 2 van de 8 mentoren aan dat ze regelmatig reflecteerden op zichzelf.

Tabel 2. Activiteiten van de mentoren, verdeeld over de vijf paren van mentorbekwaamheden.

Activiteiten	Totaal
Bewust van gedrag	
Begrijpen van het gedrag van leerlingen	5
Drijfveren van leerlingen kunnen ontdekken (inzicht)	4
Ontdekken van gedragspatronen bij individuele en groepen personen (groepsdynamica)	3
Kunnen voorspellen van consequenties van specifieke gedragingen of acties	3
	<i>Totaal</i> 15
Communicatie via taal	
Actief luisteren	5
Observeren van leerlingen individueel en in groepen	7
Aanmoedigen om leerlingen zelf te laten praten	2
Stilte gebruiken in gesprekken om de ander te laten nadenken en reflecteren op het onderwerp	0
	<i>Totaal</i> 14

Zelfbewustzijn	
Empathie en positieve waardering tonen	5
Openheid en vertrouwen gebruiken om wederzijds gedrag op te roepen	6
Reflecteren op jezelf als mentor/docent (wie je bent) en je eigen gedrag	2
	<i>Totaal</i> <u>13</u>
Interesse in het ontwikkelen van anderen	
Geïnteresseerd in het verwezenlijken van de doelen van leerlingen	3
Anderen helpen om hun potentieel (waar de goed in zijn) te herkennen en te bereiken	2
Datgene wat ik doe is altijd gericht op de groei van de leerling	4
	<i>Totaal</i> <u>9</u>
Managen van de doelen	
De leerling helpen sorteren welke doelen zij willen bereiken en waarom	1
Systematisch analyseren van de verkregen informatie van een leerling	
Besluitvaardig in de activiteiten of stappen die ik met de leerling ga ondernemen	1
Bij de (mentor)relatie die ik heb met een leerling zijn de doelen die ik daarmee wil bereiken duidelijk.	3
	<i>Totaal</i> <u>5</u>
Managen van de relatie	
De rollen in de mentorrelatie duidelijk- en vasthouden	1
Vasthouden aan een schema van bijeenkomsten	1
Regelmatig een stap terug zetten om de mentorrelatie te toetsen of te bekijken	1
Wanneer ik een leerling spreek heb ik al nagedacht over het vraagstuk van de leerling	1
	<i>Totaal</i> <u>4</u>
Gevoel voor verhoudingen en humor	
Een stap terug zetten om het geheel te overzien, en dat te koppelen aan afzonderlijke onderwerpen	1
Humor gebruiken/inzetten op het juiste moment om de leerling zijn/haar eigen gedrag te kunnen herkennen (tegenstrijdigheden in elementen verduidelijken)	2
	<i>Totaal</i> <u>3</u>
Betrokken bij eigen leren	
Kansen om te experimenteren en nieuwe ervaringen op te doen aangrijpen	1
Persoonlijke ontwikkelplannen voor jezelf opstellen en volgen	1
De context van de mentorrelatie zien als een kans voor wederzijds leren	1
	<i>Totaal</i> <u>3</u>
Professioneel onderlegd	
Eigen ervaringen gebruiken om de leerling goed te kunnen begeleiden	2
	<i>Totaal</i> <u>2</u>
Communicatie via concepten en modellen	
Bestaande modellen / concepten gebruiken om een 'probleem' te verduidelijken	1
Modellen / concepten zelf bedenken/ontwikkelen voor een specifieke situatie	0
	<i>Totaal</i> <u>1</u>

Opvallend in de bovenstaande tabel is dat de activiteiten die vallen onder de categorieën 'communicatie via concepten en modellen', 'professioneel onderlegd', 'gevoel voor verhoudingen en humor', 'betrokken bij eigen leren', 'managen van relatie', en 'managen van doelen' zeer laag scoren (1 tot 4) vergeleken met de categorieën 'zelfbewustzijn', 'bewust van gedrag', 'communicatie via taal', en 'interesse in het ontwikkelen van anderen' (9 tot 15).

Ontwikkelen van persoonlijke eigenschappen en competenties

Uit de interviews met de mentoren leek er een verschil te bestaan in de mate van bewustzijn van de eigen persoonlijke eigenschappen en mentoractiviteiten, door de snelheid van het beantwoorden van vragen. Uit de analyse van de resultaten bleek dat de persoonlijke eigenschappen van de mentoren meer benoemd werden door de mentoren (32,5% van totaal aantal persoonlijke

eigenschappen in profiel) dan het benoemen van ondernomen activiteiten bij de begeleiding van leerlingen, omgezet naar competenties (28,1% van totaal aantal activiteiten in het profiel).

Ervaringen van leerlingen over mentoren

Ook de leerlingen is in de focusgroepen gevraagd hoe zij de begeleiding van de mentoren ervaren, en waar zij behoefte aan hebben bij de begeleiding van hun talentontwikkeling. De belangrijkste *eigenschappen* van een mentor die leerlingen het vaakst noemen, zijn betrouwbaarheid, en het ervaren dat de mentor zijn best doet om je als leerling goed te leren kennen. *‘Vertrouwen is heel belangrijk, wanneer je echt een goede band hebt dan vind ik dat wel fijn’*, geven de leerlingen aan. Hij moet in zijn voor een grapje (humor) maar ook betrokken zijn bij de ontwikkeling van de leerlingen en wat zij doormaken: *‘je gaat iemand pas vertrouwen wanneer iemand betrokken en spontaan is’*. Toegankelijkheid en een open houding zijn voor de leerling belangrijke voorwaarden om zichzelf voor een mentor ‘open te kunnen stellen’. Leerlingen geven ook aan het belangrijk te vinden dat een mentor zijn rol serieus neemt. Ten slotte geven enkele leerlingen aan dat *‘sommige mentoren zich niet realiseren dat ze mentor zijn en die doen helemaal niks’*.

Betreft de activiteiten van de mentor verwachten leerlingen dat de mentor zijn best doet om een goede vertrouwensband met de leerling op te bouwen, met de leerling meedenkt over ontwikkelpunten en te behalen doelstellingen in een schooljaar: *‘de mentor moet vertrouwen krijgen en geven, hij moet zijn best doen dat het goed met je gaat, hij stuurt en denkt mee over je ontwikkeling, en hij helpt je verder’*. Een mentor moet volgens hen daarnaast goed kunnen luisteren en afspraken nakomen. Ook geven de leerlingen aan dat ze het belangrijk vinden dat de mentor aangeeft dat hij tevreden is over de leerling (zowel op resultaat-gebied als op wie de leerling is, ze hebben behoefte aan ‘goedkeuring’) en dat hij hen positief waardeert en stimuleert. Wat de leerlingen ook vaak noemen (8 van de 8 leerlingen), is dat de mentor de leerling zelf verantwoordelijkheid moet geven om te leren: *‘de mentor kan je wel helpen maar je moet het ook zelf doen, hij moet ons ook leren om zelf verantwoordelijkheid te nemen’*. Leerlingen verwachten niet dat de mentor alles voor hen doet maar hen leert hoe zij met dingen om moeten gaan. Daarnaast vinden leerlingen het belangrijk dat de mentor aan elke leerling aandacht geeft, ook als je als leerling wat minder aandacht trekt in de klas (6 van de 8).

Ten slotte beschrijven de leerlingen dat zij de mentor graag willen zien als een voorbeeldfiguur, iemand aan wie zij zich kunnen optrekken, die zij kunnen vertrouwen, en die erg toegankelijk is voor de leerlingen (7 van de 8). Daarvoor hoeft hij volgens hen niet per se dezelfde interesses te hebben (4 van de 8). Tevens voegden de leerlingen tijdens de afronding van de focusgroepen toe dat ze het belangrijk vinden dat de mentor een mentor-leerling relatie met hen opbouwt, waarbij leerlingen het idee hebben dat de mentor zich geheel aan hen gecommitteerd heeft.

3.3.2. Deelvraag 4: Wat is er volgens mentoren nodig om te kunnen voldoen aan de gestelde competenties van de mentor bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?

Vormgeving van begeleiding

Als eerste vraag van het vierde onderdeel (versterken van mentoractiviteiten) is de mentoren gevraagd hoe zij op dit moment ondersteund worden door de school betreft het begeleiden van

leerlingen, en of zij dit als 'voldoende' beschouwen. Volgens de mentoren krijgen zij geen specifieke cursus aangeboden voor het mentorschap. Vaak wordt het mentorschap van hen verwacht vanaf het tweede jaar dat ze werkzaam zijn op de school: *'ze zien het als taak wat je gewoon moet kunnen'*. Wanneer ze voor het eerst mentor zijn, wordt er samengewerkt met een andere mentor die al meer ervaring heeft, en hebben ze samen één klas die ze delen als mentoren. Op deze manier kan de 'nieuwe' mentor vragen stellen aan de andere mentor, en kunnen ze van elkaar leren. In de praktijk lijkt echter ieder gewoon zijn eigen gang te gaan, en wordt door eigen ervaring geleerd. Enkele mentoren zeggen: *'Ik heb gewoon zelf gedaan waarvan ik dacht dat het goed was'*, of *'Ieder doet het op zijn eigen manier, en je praat vaak met dezelfde docenten of collega's van dezelfde afdeling'*, of *'Wat ik geleerd heb, ik kijk af hoe anderen het doen, en dan gebruik ik dat bij mijn eigen kids'*. Wel zijn er regelmatig overlegmomenten tussen alle mentoren, echter geven de mentoren aan dat deze voor hen niet echt van toegevoegde waarde zijn voor de begeleiding bij de talentontwikkeling van hun leerlingen; dit is ook terug te zien in de gespreksonderwerpen met leerlingen die mentoren noemen: *'Nu wordt er in mentorgesprekken vooral gesproken over wat er wel/niet goed gaat, wat doe je en wat wil je, wat kunnen we doen.'* Meestal heeft de mentor een betreffende klas gemiddeld één jaar, maar 6 van de 8 mentoren geven aan dat de *'begeleiding van leerjaar 1 tot 4 het mooist zou zijn, zodat je mee kan groeien met de leerlingen'*.

Volgens de mentoren is de focus van de begeleiding die zij geven aan hun leerlingen tevens vooral gericht op de prestaties van de leerlingen, waarbij de mentoren tevens aangeven dat je *'als mentor nu meer bezig bent met de organisatorische aspecten dan met de leerlingen zelf'*. Zo wordt door enkele mentoren (7 van de 8) aangegeven op de vraag of de begeleiding zou veranderen wanneer met talentontwikkeling gewerkt gaat worden: *'Ik denk dat het zal veranderen wanneer we met talent gaan werken, dat je op een andere manier moet observeren, of op een andere manier of meer/minder moet praten met leerlingen. Nu wordt veelal gevraagd 'privé gaat het goed, cijfers gaan goed, dan is het goed'. Ik kijk nu niet naar hun talenten.'*

Uit de interviews bleek de behoefte van mentoren aan een visie van de school over begeleiding en hun rol als mentor het grootst (8 van de 8). Dat komt sterk naar voren uit een van de antwoorden van een mentor op de vraag of ze zich voldoende toegerust voelt als mentor: *'Voldoende toegerust?: ja, inmiddels wel. In het eerste jaar veel gevraagd, was er wat onzeker over, heel zoekend naar wat je mentortaak is, wat zijn de kaders van je mentorschap?'*. Daarbij wordt door enkelen (4 van de 8) ook aangegeven: *'Ervaring leert mij veel, maakt problemen herkenbaar en wordt routinewerk'*.

Behoeften van mentoren voor het versterken van competenties

Als tweede vraag van het vierde onderdeel is de mentoren gevraagd wat ze denken nodig te hebben als mentor om het talent van leerlingen beter te kunnen ontplooien. Opvallend is dat de mentoren die minder dan vijf jaar mentor zijn, aangaven dat ze veel behoefte hebben aan mogelijkheden om zich te kunnen verbeteren als mentor. Aspecten die mentoren (in het algemeen) noemen zijn: *'de individuele leerlingen beter kunnen helpen om zicht te krijgen op hun eigen kwaliteiten'* (6 van de 8), *'er beter in slagen om talent bij leerlingen te herkennen'* (6 van de 8), *'visie op begeleiding vanuit de school die richting geeft aan de begeleiding die ik geef aan leerlingen'* (8 van de 8). Zo geven enkele mentoren (5 van de 8) aan: *'Ik heb meer inzicht nodig in het herkennen van talent, dit kan door leerlingen vaker te zien en langer met ze mee te gaan.'* Ook gaven 6 van de 8 mentoren aan te willen leren *'hoe zij de leerling beter kunnen helpen om zicht te krijgen op hun eigen kwaliteiten van de*

leerling'. Opvallend is dat geen enkele mentor (0 van de 8) noemt te willen leren over hoe hij/zij de leerling beter zelfverantwoordelijk kan leren, evenals het verdiepen in wie de leerling is (persoonlijkheid en karakter van de leerling) of het bewust zijn van het eigen talent van de mentor (0 van de 8). Ook wordt door geen enkele mentor de aspecten genoemd die betrekking hebben op het bieden van maatwerk betreft lesmateriaal en leeractiviteiten, zoals 'geschiktere (uitdagendere) leeractiviteiten kan ontwerpen' (0 van de 8) of 'didactischer competenten ben' (0 van de 8).

Grip op talent(ontwikkeling)

De mentoren gaven unaniem aan dat ze het moeilijk vinden om talent te definiëren. Talent werd omschreven als *'iets waar je goed in bent, waar je kwaliteiten liggen'* (8 van 8 mentoren). Een enkeling noemt: *'Talent is zien wat de leerling in zich heeft ook al is het niet op de oppervlakte, waar hij kan staan in de toekomst, en hoe je daar kunt komen.'* Daarnaast gaven de meeste mentoren aan dat ze *'het moeilijk vinden om te zeggen dat ik talent heb'*, of *'Ik heb geen idee wat mijn talent is. Iedereen heeft talent, maar ik heb die van mij nog niet ontdekt'*. Ook geven de mentoren aan dat ze geen duidelijk beeld hebben wat je als mentor of docent zou moeten doen om talent bij leerlingen te herkennen, stimuleren en laten ontwikkelen. *'Een duidelijke richting is noodzakelijk'*, sluiten de mentoren hierop aan.

Ook de leerlingen is gevraagd of zij weten wat hun talent is; 4 van de 8 leerlingen geeft aan al wel een idee te hebben waarin ze goed zijn. De mentor zien ze als een centraal persoon binnen de school, wanneer het over talentontwikkeling gaat: *'Het is fijn wanneer de mentor je talent ziet, dat de mentor met je meeleeft en meedenkt, hij moet je kennen en weten wie je bent, je innerlijk.'* Daarnaast geven de leerlingen aan (6 van de 8) dat ze het fijn vinden wanneer de mentor hen goed kent, en zijn best hiervoor doet.

4. CONCLUSIE

4.1. Deelvraag 1: Hoe kan talent ontdekt, herkend en gestimuleerd worden?

Talent(ontwikkeling)

Talent wordt in dit onderzoek gezien als een gedachte- en handelingspatroon die onlosmakelijk is van het individu, waarover iedereen beschikt, en die door oefening versterkt kan worden (Van der Sluis, 2011; Dewulf, Van Meeuwen & Tjepkema, 2010; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009). Talent is dynamisch en meervoudig, en overstijgt het niveau van gewone vaardigheden (Bossuyt & Dries, 2008; Het Spectrum, 2011; Buckingham & Clifton, 2003; Michaels, Handfield-Jones & Axelrod, 2001; Studulski & Van Es, 2010; Bakker, Kat, Rovers, Schilt-Mol & Vijfeijken, 2009; Almaas, 1998; Dewulf, 2011; Csikszentmihalyi, 1997; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Talentontwikkeling is vervolgens het zichtbaar maken van iemands talent, door die persoon kansen te bieden deze te ontplooien zover als hij kan of wil (Ledoux & Volman, 2011). Talentontwikkeling is afhankelijk van de *aangeboren potentie*, stimulerende *interactie met de omgeving*, en de *eigen motivatie* van het individu om zijn talenten te ontwikkelen (Cohen de Lara, 2010; Tjepkema, Dewulf & Van Meeuwen, 2011). Termen die van belang zijn bij talentontwikkeling zijn persoonlijke vorming, zelfontplooiing en –ontdekking, zelfinzicht, –bewustzijn en –vertrouwen, en eigen

verantwoordelijkheid (Ledoux & Volman, 2011; Emmelot, 2011; Korthagen, 1998; Van Woerkom, Stienstra, Tjepkema & Spruyt, 2011).

Voor het ontwikkelen van talenten is *begeleiding* vanuit de directe omgeving noodzakelijk (Vaessen, 2010), met als doel de leerling te stimuleren tot *groei* en *ontwikkeling* (Hensel, 2010). Docenten en mentoren hebben een belangrijke invloed op het leerproces en de ontwikkeling van leerlingen (Dewulf, 2009,2011; Buckingham & Clifton, 2003; Onderwijsraad, 2011), en vormen hierdoor onder andere ook de voor talentontwikkeling belangrijke 'omgeving' die stimulerend interacteert met de leerling (Cohen de Lara, 2010; Tjepkema, Dewulf & Van Meeuwen, 2011). De taak van de mentor is om zich te verdiepen in de leerling (Hensel, 2010; Emmelot, 2011; Boyatzis, Howard, Rapisarda & Taylor, 2004; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009). De mentorrelatie speelt hierbij een cruciale rol (Meijers, 2008; Morssinkhof, 2010).

Vormgeving van begeleiding

Goede begeleiding voldoet volgens Luken en Newton (2004), Meijers (2008) en Sligte, Bulterman-Bos en Huizinga (2009) aan de volgende kenmerken: systematisch (met beleid ten grondslag), methodisch (operationeel instrumenten inzetten die gebaseerd zijn op theorie en modellen), longitudinaal (continu), goed gefaciliteerd, professioneel (goed opgeleid en beschikken over nodige competenties), persoonlijk (persoonlijke belangstelling van de mentor voor leerlingen) en prikkelend (stimulerende vragen stellen).

4.2. Deelvraag 2: Over welke persoonlijke eigenschappen en competenties zouden mentoren moeten beschikken om leerlingen te kunnen begeleiden bij hun talentontwikkeling?

Competenties van de mentor bij talentontwikkeling

Uit het literatuuronderzoek kwamen vijf paren van bekwaamheden van de mentor naar voren die van belang waren voor talentontwikkeling: 'zelfbewustzijn' en 'bewust van gedrag', 'communicatie via taal' en 'communicatie via concepten en modellen', 'professioneel onderlegd' en 'gevoel voor verhoudingen en humor', 'betrokken bij eigen leren' en 'interesse in het ontwikkelen van anderen', en het 'managen van de relatie' en 'managen van de doelen'. De paren van bekwaamheden en de daarbij horende activiteiten zijn uitgewerkt in bijlage C. Om effectieve begeleiding te kunnen geven bij de talentontwikkeling van leerlingen, is het van belang dat de mentor over elke categorie aan bekwaamheden beschikt, en er samenhang bestaat tussen de categorieën van bekwaamheden.

Persoonlijke eigenschappen van de mentor bij talentontwikkeling

Volgens onderzoek kunnen enkele persoonlijke kenmerken van mentoren onderscheiden worden, die bijdragen aan de effectiviteit van begeleiden bij talentontwikkeling van leerlingen (Clutterbuck & Lane, 2004; Liang, Spencer, Brogan & Corral, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Meijers, 2008; Johnson, 2007). Enkele positieve kenmerken zijn: vriendelijk, betrokken, empathisch, ziet voordelen om zichzelf en anderen te ontwikkelen, stimulerend en positief, zelfverzekerd, open en vol vertrouwen, uitdagen, betrouwbaar, slim, en mentor willen zijn

4.3. Deelvraag 3: In welke mate beschikken mentoren over de geschetste competenties?

Persoonlijke eigenschappen van een mentor bij talentontwikkeling

In de interviews met mentoren en de focusgroepen met leerlingen is gevraagd welke *persoonlijke eigenschappen* volgens hen van belang zijn om talent bij de leerling te ontwikkelen. Opvallend is dat wanneer beide antwoorden vergeleken worden, er verschillen bestaan. Zo noemen mentoren 'betrokkenheid', 'empathie tonen', 'betrouwbaar zijn', 'geduld hebben', en 'mentor willen zijn'. Leerlingen echter geven aan dat 'betrouwbaarheid' en 'de leerling echt willen leren kennen', 'humor', 'betrokken', 'toegankelijk' en 'open houding', en ten slotte 'mentor willen zijn' en 'de rol als mentor serieus nemen' van belang zijn voor de begeleiding bij het ontwikkelen van hun talent. In beide overzichten zijn 2 van de 5 gelijk. Het 'aanbod' van de mentoren en de 'vraag' van leerlingen lijkt hierin niet overeen te komen. Daarbij is op te merken dat de gewenste eigenschappen van de mentor volgens de leerlingen wel overeen komen met de resultaten uit het literatuuronderzoek (Clutterbuck & Lane, 2004; Liang, Spencer, Brogan & Corral, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Meijers, 2008; Johnson, 2007).

Competenties van een mentor bij talentontwikkeling

In het praktijkonderzoek zijn de vijf paren van bekwaamheden van de effectieve mentor bij talentontwikkeling en de daarbij horende *activiteiten* getoetst. In de geschetste 'ideale' situatie beschikken de mentoren over de bekwaamheden uit elk paar (categorie), zoals Clutterbuck en Lane (2004) deze beschrijven. Uit het praktijkonderzoek leek echter een scheve verdeling te bestaan: activiteiten uit de groepen 'zelfbewustzijn', 'bewust van gedrag' en 'communicatie via taal' worden veel genoemd door de mentoren; echter de activiteiten uit de groepen 'communicatie via concepten en modellen', 'professioneel onderlegd', 'gevoeld voor verhoudingen en humor', 'betrokken bij eigen leren', 'interesse in het ontwikkelen van anderen', 'managen van de relatie' en ten slotte het 'managen van de doelen' worden minimaal genoemd. Opvallend is dat de paren van bekwaamheden en de daarbij horende activiteiten die minimaal genoemd worden door de mentoren aansluiten bij de *toewijding* en het *verdiepen* in de leerling, die volgens literatuuronderzoek centraal staan en noodzakelijk zijn voor het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling (Hensel, 2010; Emmelot, 2011; Boyatzis, Howard, Rapisarda & Taylor, 2004; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009).

Uit de interviews met mentoren en de focusgroepen met leerlingen lijkt tevens een verschil te bestaan betreft hetgeen *verwacht* wordt van een effectieve mentor bij talentontwikkeling. Zo lijken de mentoren te verwachten dat 'observeren', 'empathie', 'open stellen voor wederzijds gedrag' en 'luisteren' van belang zijn bij de begeleiding bij talentontwikkeling; in tegenstelling tot de verwachtingen van de leerlingen: 'vertrouwensband opbouwen', 'meedenken over ontwikkelpunten en doelstellingen', 'luisteren' en 'afspraken nakomen', 'positief waarderen en stimuleren', 'leerlingen verantwoordelijkheid geven en leren', 'aandacht voor iedereen', en 'mentor als voorbeeldfiguur'.

Aansluitend hierop blijkt uit het praktijkonderzoek dat de *relatie* tussen de mentor en de leerling een belangrijk aspect is voor het slagen van de mentortoek. Dit sluit aan op wat in het literatuuronderzoek naar voren kwam: in de *mentorrelatie* blijkt *vertrouwen* van belang te zijn voor het effect van mentoring (Meijers, 2008; Morssinkhof, 2010), en essentieel voor het ontplooiën van

talent (Young & Perrewé, 2000; Dewulf, 2011). Het aspect 'vertrouwen' is tevens een element die leerlingen veel noemden als voorwaarde voor de 'ideale' begeleiding bij talentontwikkeling. Tevens is er overeenkomst zichtbaar tussen de aspecten die leerlingen belangrijk vinden in de relatie met de mentor bij talentontwikkeling, en de vijf belangrijkste thema's die Liang, Spencer, Brogan en Corral (2008) nemen als belangrijke aspecten voor de kwaliteit van de mentorrelatie: (1) samen tijd doorbrengen en gezamenlijke activiteiten oppakken, (2) vertrouwen en loyaliteit, (3) rolmodel en identificatie, (4) evenwicht tussen betrokkenheid en autonomie en (5) bemoediging.

4.4. Deelvraag 4: Wat is er volgens mentoren nodig om te kunnen voldoen aan de gestelde competenties van de mentor bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?

In het praktijkonderzoek viel op dat mentoren makkelijker in staat leken te zijn om persoonlijke eigenschappen te noemen in plaats van de activiteiten die zij uitvoerden bij de begeleiding van leerlingen. Dit is wellicht te verklaren doordat veel kennis en ervaring van de mentoren gebaseerd lijkt te zijn op ervaringskennis, en niet op aangeboden scholing betreft mentorschap. Mentoren spelen echter een belangrijke rol bij de herkenning en ontwikkeling van talenten en de doorstroom van leerlingen (Onderwijsraad, 2011). Om deze doorstroom en talentontwikkeling te bevorderen bij leerlingen is het van belang om te investeren in het *opleidingsniveau van mentoren*, en daarbij de activiteiten en bekwaamheden van de paren van bekwaamheden die minimaal genoemd werden door de mentoren in het praktijkonderzoek. De kwaliteit van de begeleider kan gezien worden als een *voorspeller* van talentontwikkeling van leerlingen (Meijers, 2008; Slighte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Hilten, 2011).

Aansluitend op de vormgeving van begeleiding, stellen Luken en Newton (2004), Meijers (2008) en Slighte, Bulterman-Bos en Huizinga (2009) in het literatuuronderzoek dat *goede begeleiding* moet voldoen aan een aantal factoren: systematisch, methodisch, longitudinaal, goed gefaciliteerd, professioneel, persoonlijk, en prikkelend. Echter, geen van alle genoemde factoren lijkt voldoende aanwezig te zijn in de omschrijving die de mentoren geven van de vormgeving van begeleiding op school. Wellicht dat dit samenhangt met een visie op begeleiding, die lijkt te ontbreken vanuit de school. Het ontwikkelen en invoeren van de genoemde factoren voor goede begeleiding en het ontwikkelen van een visie op begeleiding door de school, zouden kunnen zorgen voor een kader waarbinnen de mentoren hun leerlingen begeleiden, waardoor mentoren hun leerlingen beter kunnen begeleiden bij het ontwikkelen van hun talenten.

Ten slotte blijkt uit het praktijkonderzoek dat mentoren het lastig vinden om een duidelijk beeld te schetsen over wat talent(ontwikkeling) werkelijk is. Het betreft hier vooral de praktische invulling van talentontwikkeling. Voor het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling is het van belang dat mentoren goed weten waar het om gaat, wat het is en hoe zij hier het beste mee kunnen werken. Duidelijke *handvatten* lijken hierbij noodzakelijk om leerlingen goed te kunnen begeleiden. Doordat zowel het begrip van talent(ontwikkeling) en de handvatten hiervoor op dit moment nog lijken te ontbreken, blijven veel mentoren sceptisch over de implementatie ervan in het onderwijs.

5. BEPERKINGEN EN VERVOLGONDERZOEK

Tijdens het onderzoek zijn enkele punten naar voren gekomen die de resultaten en conclusies van dit onderzoek kunnen beperken. Als eerste beperking van dit onderzoek kan opgemerkt worden dat het onderzoek gericht is op de situatie van een school, waardoor niet met zekerheid gezegd kan worden dat de resultaten en conclusies van het onderzoek representatief zijn voor andere scholen.

Als tweede beperking kan opgemerkt worden dat doordat er weinig wetenschappelijke literatuur te vinden is over talentontwikkeling, evenals de begeleiding daarbij, er ook literatuur is gezocht over effectief begeleiden door mentoren. Dit betekent dat het geschetste profiel van de 'ideale' mentor met daarin de gewenste persoonlijke eigenschappen en competenties een combinatie is van zowel de factoren die voortkwamen uit de literatuur over talentontwikkeling als over effectief mentorschap en begeleiden. Door het onderzoeksinstrument voor te leggen aan experts uit het beroepsveld is gestreefd het te valideren en betrouwbaar te maken.

Als laatste beperking van dit onderzoek kan opgemerkt worden dat de verdeling tussen mannelijke en vrouwelijke mentoren, en de verdeling tussen jong en oud, in dit onderzoek nihil is. Om een zo goed mogelijke weergave te geven van de huidige situatie, zijn de respondenten at random geselecteerd. Dit heeft geresulteerd in het feit dat 2 van de 8 mentoren vrouwelijk is, en zij tevens degene zijn die het jongste en de minste ervaring hebben in het onderwijs. Hierdoor kon, mede door de beperkte omvang van de deelgenomen mentoren, geen duidelijke verschil gemaakt worden in de analyse tussen man/vrouw, en de mate van ervaring. Echter, omdat het doel van dit onderzoek voornamelijk ligt in het verkennen en exploreren van het competentieprofiel, heeft het een minimale invloed op de conclusies van dit onderzoek.

Om tevens beter inzicht te krijgen in de huidige situatie van mentoren betreft het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling, en de mogelijke verschillen die kunnen bestaan tussen man/vrouw en door de mate van ervaring, kan vervolgonderzoek dat *grootschalig* wordt uitgezet dienen. Door meer respondenten te betrekken bij het onderzoek kunnen de verschillen tussen man/vrouw en de mate van ervaring geanalyseerd worden.

Aansluitend hierop kan in vervolgonderzoek nader onderzocht worden over welke competenties mentoren daadwerkelijk beschikken bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling. Om hierop antwoord te verkrijgen is het zowel gewenst om *kwantitatief onderzoek* te doen, als het inzetten van *andere meetinstrumenten* die daadwerkelijk de competenties waarover de mentoren beschikken kunnen meten, denk bijvoorbeeld aan toetsen of observaties. In dit onderzoek is enkel gekeken naar de persoonlijke eigenschappen en activiteiten waar mentoren zich bewust van waren of belang aan hechtten, en werd niet duidelijk over welke competenties de mentoren daadwerkelijk beschikken. Voor dit onderzoek, waar de verkenning en exploratie van het competentieprofiel centraal stond, schikte het. Echter, om meer inzicht te krijgen in de competenties van de mentoren is vervolgonderzoek noodzakelijk.

Als laatste kan opgemerkt worden dat dit onderzoek heeft plaatsgevonden binnen een school waar onderwijs wordt aangeboden op vmbo-niveau. Zowel de mentoren als de leerlingen die hebben deelgenomen aan dit onderzoek benadrukten het belang van de mentorrelatie als sleutelfactor voor

het ontwikkelen van talent bij leerlingen. Echter, vmbo-leerlingen vormen een specifieke doelgroep, die kan verschillen van andere doelgroepen. Voor vervolgonderzoek kan onderzocht worden in welke mate de mentorrelatie van belang is bij een andere doelgroep (zoals het vwo in het middelbaar onderwijs), voor het ontwikkelen van talent van leerlingen.

6. AANBEVELINGEN

Mentoren hebben een *belangrijke rol* in het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling (Dewulf, 2009,2011; Buckingham & Clifton, 2003; Onderwijsraad, 2011). Uit het praktijkonderzoek bleek echter dat mentoren zich minimaal bewust zijn van de invloed en verantwoordelijkheid die zij hebben hierin. Om deze reden wordt aanbevolen om mentoren meer bewust te maken van de rol die zij hebben in de begeleiding van de leerlingen. Dit sluit tevens aan op de mentorrelatie die zij hebben met hun leerlingen. Door mentoren meer te laten investeren in de mentorrelatie, wordt een vertrouwensband opgebouwd met de leerling (Dewulf, 2011; Meijers, 2008; Morssinkhof, 2010; Young & Perrewé, 2000). In het praktijkonderzoek gaven zowel de mentoren als de leerlingen aan dat leerlingen zich hierdoor ook makkelijker open stellen naar de mentor toe.

De tweede aanbeveling betreft het ontwikkelen van *inzicht in talent(ontwikkeling)*, en hoe mentoren hun leerlingen kunnen stimuleren en ondersteunen in het ontwikkelen van hun talent. Als voorwaarde voor het ontwikkelen van talent door begeleiding, wordt toewijding, verbondenheid en verdiepen in de leerling verwacht van de mentor (Hensel, 2010; Emmelot, 2011; Boyatzis, Howard, Rapisarda & Taylor, 2004; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009). Wanneer de mentor gaat ontdekken waar de leerling behoefte en belang bij heeft, zal de discrepantie dat uit het praktijkonderzoek naar voren kwam tussen de verwachtingen van de mentor en de verwachtingen van de leerlingen ook kleiner worden.

Aansluitend op de tweede aanbeveling kan opgemerkt worden dat wanneer mentoren (in)zicht hebben op hun *eigen talent*, zij het talent bij anderen ook beter kunnen (h)erkennen, stimuleren en ontwikkelen (Sligte, Bultermans-Bos & Huizinga, 2009). Uit het praktijkonderzoek bleek dat mentoren het lastig vonden om hun eigen talent te benoemen. Door mentoren hierin te begeleiden en eerst hun eigen talent te gaan ontdekken, kunnen zij ook betere begeleiding geven aan hun leerlingen bij hun talentontwikkeling. Dit vormt de derde aanbeveling.

Uit zowel het literatuuronderzoek als het praktijkonderzoek bleek dat mentoren behoefte hebben aan een duidelijke *visie* op zowel wat talent en talentontwikkeling is, als een visie die de school heeft op de begeleiding van leerlingen binnen talentontwikkeling. Een visie (hoe kijkt de school ernaar, zowel heden als toekomst?) en een missie (hoe wil de school zijn ideaalbeeld realiseren?) die richting geeft over hoe de mentor met de leerlingen moet omgaan en wat de school verlangt van de mentor (Meijers, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Hilten, 2011). De vierde aanbeveling betreft dan ook het ontwikkelen van een visie op begeleiding en talent(ontwikkeling) door de school, zodat het de mentoren een kader biedt waarbinnen ze kunnen werken.

Hierop aansluitend wordt als vijfde aanbevolen om als school de begeleiding van leerlingen bij talentontwikkeling uiteen te zetten aan de hand van de *aspecten* die Luken en Newton (2004), Meijers (2008) en Sligte, Bulterman-Bos en Huizinga (2009) onderscheiden voor *goede begeleiding*:

systematisch, methodisch, longitudinaal, goed gefaciliteerd, professioneel, persoonlijk, en prikkelend. Deze aspecten zullen zowel een kader als handvatten bieden betreft de manier van begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling.

De zesde aanbeveling betreft het feit dat de begeleider gezien kan worden als een voorspeller van het ontwikkelen van talent bij leerlingen (Meijers, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Hiltten, 2011). Uit het literatuuronderzoek bleek dat het van belang is te investeren in het *opleidingsniveau* van mentoren betreft het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling, zodat de doorstroom en talentontwikkeling van leerlingen wordt bevorderd (Onderwijsraad, 2011). Door investering in het opleidingsniveau van mentoren op dat gebied, kan de mentor zich tevens ontwikkelen op elke categorie van de vijf paren van bekwaamheden van een effectieve mentor voor talentontwikkeling van leerlingen (Clutterbuck & Lane, 2004; Liang, Spencer, Brogan & Corral, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009; Meijers, 2008; Johnson, 2007), en daarmee ook de bekwaamheden en activiteiten waarover, bleek uit het praktijkonderzoek, mentoren minimaal lijken te beschikken. Tevens kan de school door middel van investering in het opleidingsniveau en de facilitering die nodig is voor de begeleiding van leerlingen (zoals tijd en compensatie) duidelijk maken dat mentorschap serieus genomen wordt door de school.

Ten slotte is op te merken dat zowel uit het literatuuronderzoek als uit het praktijkonderzoek lijkt dat *niet iedereen geschikt is als mentor ('Niet elke docent is geschikt om mentor te zijn')*, of als begeleider van leerlingen bij hun talentontwikkeling (Meijers, 2008; Sligte, Bulterman-Bos & Huizinga, 2009). Aansluitend op deze conclusie wordt aanbevolen om de mentoren te selecteren aan de hand van de uiteengezette persoonlijke eigenschappen en competenties binnen het profiel, als onderdeel van een 'sollicitatieprocedure'. Belangrijk hiervoor is om ook leerlingen te vragen bij deze selectie, zodat de begeleiding ook daadwerkelijk aansluit bij en stimuleert tot talentontwikkeling. Op deze manier kan het verschil tussen de verwachtingen van mentoren en leerlingen, dat volgens het praktijkonderzoek leek te bestaan, voorkomen worden.

LITERATUUR

- Almaas, A.H. (1998). *The pearl beyond price*. Berkeley, CA: Diamond Books.
- Baarda, D. B., de Goede, M. P. M. & Teunissen, T. (2009). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Babbie, E. (1998). *The practice of social research*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Bakker, J., Kat, M., Rovers, M., Schilt-Mol, T. van & Vijfeijken, M. van (2009). *Uitblinken op alle niveaus. Een verkenning van good practices op het gebied van talentontwikkeling in het voortgezet onderwijs*. Tilburg: IVA.
- Beekhoven, S., Jepma, IJ., Vegt, A. van der, Vaessen, K. & Olijkman, E. (2008). *Koersen op kwaliteit. Handreiking voor het evalueren van mentoringprojecten*. Nijmegen: Kennispunt Mentoring.
- Bossuyt, T. & Dries, N. (2008). Talentmanagement en flexibele loopbaanpaden voor de werknemers van morgen. In: *Licht op leren 2008: leren en ontwikkelen in een talentgerichte maatschappij*. Leuven: Lannoo Campus.
- Boyatzis, R., Howard, A., Rapisarda, B. & Taylor, S. (2004). Coaching werkt als je de valkuilen weet te vermijden. *Opleiding & Ontwikkeling*, 17, 7 – 12.
- Buckingham, M. & Clifton, D. (2003). *Ontdek je sterke punten. Een revolutionair programma om unieke talenten te ontwikkelen*. Houten: Spectrum.
- Calderhead, T. (1989). Reflective teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 5(1), 43-51. doi: 10.1016/0742-051X(89)90018-8
- Clutterbuck, D. & Lane, J. (2004). *The Situational Mentor: An International Review of Competences and Capabilities in Mentoring*. Engeland: Gower Publishing Company.
- Cohen, N.H. & Galbraith, M.W. (1995). Mentoring in the Learning Society. In: Galbraith M.W. & Cohen, N.H. (Eds.). *Mentoring: New Strategies and Challenges*. p. 5-15. San Francisco: Jossey-Bass
- Cohen de Lara, H. (2010). De rol van ouders bij talentontwikkeling. *Sardes*, 10, 15-17. Verkregen op 5 augustus 2011, via <http://www.cohendelara.com/pdf/talenten.pdf>
- Cronan-Hillix, T., Davidson, W. S., Cronan-Hillix, W. A., & Gensheimer, L. K. (1986). Student's views of mentors in psychology graduate training. *Teaching of Psychology*, 13, 123–127. doi: 10.1207/s15328023top1303_5
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York: Basic Books.

- Dewulf, L. (2009). Competentieontwikkeling vanuit talent en sterktes: een referentiekader. In S. Tjepkema & L. Verheijen (red.), *Van kiem tot kracht: een waarderend perspectief voor persoonlijke ontwikkeling en organisatieverandering*. Houten: Springer/ Bohn Stafleu van Loghum.
- Dewulf, L. (2011). *Ik kies voor mijn talent*. Leuven: Lannoo Campus.
- Dewulf, L., Meeuwen, N. van & Tjepkema, S. (2010). Talent in actie. Verbinden van competentie management en talentontwikkeling. *Onderwijs & Opleiding*, (6), 10-15.
- Dhert, S. & Smits, B. (2011). Talentenjacht geopend in het onderwijs. *Unesco info*, 79, 26-29.
Verkregen op 17 mei 2011, via
http://unescoscholen.be/media/4397/unescoinfo79_talentontwikkeling_in_het_onderwijs.pdf
- DuBois, D.L., Holloway, B.E., Valentine, J.C. & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 157-197.
- Emmelot, Y. (2011). Eindrapportage Expeditie Picasso Lyceum. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Fawcett, D.L. (2002). Mentoring: what it is and how to make it work. *AORN Journal*, 75, 950-4.
doi:10.1016/S0001-2092(06)61459-2
- Galbraith, M. W. (2003). Mentoring toward self-directedness. *Adult Learning*, 14(4), 9-11.
- Geldard, K. & Geldard, D. (1999). *Counseling adolescents. The Pro-Active Approach*. London: SAGE Publications.
- Gladwell, M. (2009). *Outliers: The Story of Success*. London: Penguin Books.
- Grossman, J.B. & Johnson, A.W. (1999). Assessing the effectiveness of mentoring programs. In Grossman, J.B. (Ed.). *Contemporary Issues in Mentoring*. p.24-46. Philadelphia: Public/Private Ventures.
- Hensel, R. (2010). *The sixth sense in professional development. A study on the role of personality, attitudes and feedback concerning professional development*. Ph.D. thesis. Enschede/Den Haag: Universiteit Twente/De Haagse Hogeschool.
- Het Spectrum (2011). *Projectplan Toekomst in Zicht*. Harderwijk: Het spectrum.
- Hilten, J. van (2011). *De beroepsgerichte vakdocent als loopbaanbegeleider. De veranderende rol van de beroepsgerichte vakdocent in het vmbo*. Enschede: SLO

- Huijgevoort, H. van (2001). De docent en het meervoudige afstemmingsprobleem. In: Spijkerman, R. & Vloet, K. (2001). *Spiegel voor begeleiders. Over leven en loopbaan*. Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Jansen, C., Steehouder, M. & Gijzen, M. (2006). *Professioneel Communiceren. Taal- en communicatiegids*. Groningen/Houten: Wolter-Noordhoff.
- Johnson, W. B. (2007). *On being a mentor. A Guide for Higher Education Faculty*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.
- Johnson, W. B., & Huwe, J. M. (2003). *Getting Mentored in Graduate School*. Washington, DC: American Psychological Association Books.
- Johnson, W. B. & Ridley, C.R. (2004). *Elements of mentoring*. NY: Palgrave Macmillan.
- Korthagen, F. (1998). 'Leren reflecteren: naar systematiek in het leren van je werk als docent'. In: Fonderie, L. & Hendriksen, J. (Eds.). *Begeleiden van docenten, reflectie als basis voor de professionele ontwikkeling in het onderwijs*. p. 43-56). Baarn: Nelissen.
- Korthagen, F. & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie: naar maatwerk in begeleiding. *Velon*, 23(1), 29-38.
- Kuijpers, M. (2008). *Loopbaandialoog: Over leren kiezen (en) leren praten*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs
- Langhout, R.D., Rhodes, J.E., & Osborne, L.N. (2004). An exploratory study of youth mentoring in an urban context: Adolescents' perceptions of relationship styles. *Journal of Youth and Adolescence*, (33), 293–306. doi: 10.1023/B:JOYO.0000032638.85483.44
- Ledoux, G. & Volman, M. (2011). *Op zoek naar talent. Talentontwikkeling op Expeditiescholen*. Purmerend: Gravo Offset.
- Liang, B., Spencer, R., Brogan, D. & Corral, L. (2008). Mentoring relationships from early adolescence through emerging adulthood: A qualitative analysis. *Journal of Vocation Behavior*, 72, 168-182. doi: 10.1016/j.jvb.2007.11.005
- Luken, T. & Newton, I. (2004). *Loopbaanbegeleiding bij de doorstroom van MBO naar HBO: Onderzoeksrapport in opdracht van het Platform Beroepsonderwijs*. Amsterdam: NOA.
- McKimm, J., Jollie, C. & Hatter, M. (2003, revised 2007). *Mentoring: Theory and Practice. Preparedness to Practice Project*. Undergraduate Medicine Office, Imperial College School of Medicine.
- Meijers, F. (2008). *Kwaliteit aan zet. Op weg naar professionele mentoring*. Nijmegen: Kennispunt Mentoring.

- Meijers, F. & Reuling, M. (2002). *Mentoring: Een zaak van handen, hoofd én hart*. Nijmegen: Meijers Onderzoek en Advies.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analyses*. Thousand Oaks: Sage.
- Morssinkhof, H. (2010). Het belang van de juiste keuze. *SLO Context*, 10-12.
- Morton-Cooper, A. & Palmer, A. (2000). Mentoring in practice. In: Morton-Cooper, A. & Palmer, A. (eds). *Mentoring, preceptorship and clinical supervision*. Oxford: Blackwell Science.
- Murphy, S.E. & E.A. Ensher (2001). The Role of Mentoring Support and Self-Management Strategies on Reported Career Outcomes. *Journal of Career Development* (27), 4, 229-246. doi: 10.1023/A:1007866919494
- Nisbett, R.E. (2010). *Intelligence and How to Get It*. New York/London: W.W. Norton.
- Onderwijsraad (2011). *Onderwijs vormt*. Den Haag: Onderwijsraad.
- O'Neil, J.M. & Wrightsman, L.S. (2001). The mentoring relationship in psychology training programs. In S. Walfish & A. Hess (Eds.) *Succeeding in graduate school: The career guide for the psychology student*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, Inc.
- Patton, W. A. & M.L. McMahon (2006). The Systems Theory Framework Of Career Development And Counseling: Connecting Theory And Practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153-166. doi: 10.1007/s10447-005-9010-1
- Rhodes, J.E., Grossman, J.B. & Resch, N.R. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment. *Child Development*, 71 (6), 1662-1671.
- Robinson, K. & Aronica, L. (2011). *Het element. Als passie en talent samenkomen*. Houten/Antwerpen: Spectrum.
- Rodenhauser, P., Rudisill, J. R. & Dvorak, R. (2000). Skills for Mentors and Protégés Applicable to Psychiatry. *Academic Psychiatry*, (24)1, 14-27.
- Sambunjak, D., Straus, S.E. & Marusic, A. (2009). A Systematic Review of Qualitative Research on the Meaning and Characteristics of Mentoring in Academic Medicine. *Journal of General Internal Medicine*, 25(1), 72-78. doi: 10.1007/s11606-009-1165-8
- Schrubbe, K.F. (2004). Mentorship: A Critical Component for Professional Growth and Academic Succes. *Journal of Dental Education*, 68(3), 324-328.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. *American Psychologist*, 55, 5-14. doi: 10.1037/0003-066X.55.1.5

- Shenk, D. (2010). *The Genius in All of Us: Why Everything You've been Told About Genetics Talent and IQ Is Wrong*. New York: Doubleday.
- Sligte, H., Bultermans-Bos, J. & Huizinga, M. (2009). *Maatwerk voor latente talenten? Uitblinken op alle niveaus*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- Sluis, L. van der (2011). Talentontwikkeling op de arbeidsmarkt. In: Kessels, J. & Poell, R. (2011). *Handboek human resource development. Organiseren van het leren*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- Tjepkema, S., Dewulf, L. & Meeuwen, N. van (2011). Persoonlijke ontwikkeling: steeds meer oog voor talent en sterktes. In: Kessels, J. & Poell, R. (2011). *Handboek human resource development. Organiseren van het leren*. Houten: Springer/Bohn Stafleu van Loghum.
- Tjepkema, S. & Verheijen, L. (2005). Ontwikkeling van(uit) talent: een krachtig perspectief voor persoonlijke groei. *Gids voor Personeelsmanagement*, 84(5), 24-27.
- Vaessen, K. (2010). Talenten ontdekken en ontwikkelen met een mentor. In: Studulski, F., Cohen de Lara, H., Abell, O. & Hoogeveen, K. (2010). *Talenten! Sardes Speciale Editie*, (10).
- Woerkom, M. van, Stienstra, M., Tjepkema, S. & Spruyt, M. (2011); De 'sterke punten'-benadering werkt: onderzoek naar effecten van aandacht voor talent. *Opleiding & Ontwikkeling*, 3, 28-33.
- Yin, R.K. (2009). *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Young, A.M. & Perrewé, P.L. (2000). What Did You Expect? An examination of career-related support and social support among mentors and protégés. *Journal of Management*, 26(4), 611-63. doi: 10.1016/S0149-2063(00)00049-0

BIJLAGEN**Bijlage A – Zoekacties literatuuronderzoek**

Voor het verantwoorden van het literatuuronderzoek is een globale opzet weergegeven van de zoekacties binnen dit onderzoek.

Hoofd- en bijvragen

'In hoeverre beschikken vmbo-mentoren over de competenties waarvan wordt aangenomen dat deze belangrijk zijn bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?'

1. Hoe kan talent ontdekt, herkend en gestimuleerd worden?
2. Over welke persoonlijke eigenschappen en competenties zouden mentoren moeten mentoren beschikken om leerlingen te kunnen begeleiden bij hun talentontwikkeling?
3. In welke mate beschikken mentoren over de geschetste competenties?
4. Wat is er volgens mentoren nodig om te kunnen voldoen aan de gestelde competenties van de mentor bij het begeleiden van leerlingen bij hun talentontwikkeling?

Zoektermen

Door de veelheid van zoekacties is hier slechts een globaal overzicht gegeven van de zoektermen.

Nederlands	Engels
Talentontwikkeling	Talent development
Talent en ontwikkeling	Guidance
Loopbaanbegeleiding	Coach
Mentorrelatie	<i>Competence(s)</i>
Competentie	<i>Personality</i>
Vaardigheid	Attitude
Ontdekken	Mentorship
Sterke punten / kwaliteiten	<i>Mentoring</i>
Docent	Quality
Begeleider	Style
Competentieontwikkeling	Leadership
Maatwerk	Tutor
<i>Kenmerken</i>	Relationship
<i>Eigenschappen</i>	<i>Effective</i>
<i>Mentor</i>	Discover
	Strengths
	Capability
	Programm
	Counseling
	Support
	Professional
	<i>Characteristics</i>
	Vocational education
	Assessment
	Test

Zoekcombinaties

Onderstaande zoekcombinaties zijn gebruikt met de bovenstaande zoektermen.

- And en or
- Test & testing (advanced search)

Databases

- Psycinfo: gebruikt omdat hier ook veel informatie te vinden is over de begeleiding gekoppeld aan de eigenschappen van de begeleider (en dus ook de competenties en eigenschappen)
- Eric: gebruikt omdat specifiek gezocht wordt naar de begeleiding binnen het onderwijs, vooral middelbaar onderwijs (vmbo).
- Google Scholar: veelal gebruikt om ook artikelen uit de Nederlandse schoolcontext te vinden, voor de combinatie begeleiden en (talent)ontwikkeling.
- Web of Science en Scopus: enkele keren gebruikt om na te gaan of daar ook nog goede artikelen te vinden waren. In beide databases was voornamelijk informatie te vinden over begeleiding en talentontwikkeling in de zorg (nursing).

Gemaakte keuzes in het proces van literatuur zoeken:

- Vanuit bruikbare artikelen is ook *verder gezocht* in de referenties en de door hen gebruikte zoektermen, dit leverde vaak tot goede artikelen.
- Tevens is er ook vrij veel gezocht in Nederlandse literatuur (of op Nederland gebaseerde onderzoeken) vanwege de specifieke onderwijscontext.
- Na veel artikelen gelezen te hebben over (begeleiding bij)talent in sport, heb ik de keuze gemaakt om hier niet verder op te zoeken. Dit omdat de begeleiding erg gericht is op de fysieke kwaliteiten van de leerlingen en het herkennen daarvan. Omdat talent in het middelbaar onderwijs, en de begeleiding daarop, andere vereisten vraagt van een begeleider.
- Omdat de begeleiding die een leerling nodig heeft bij zijn talentontwikkeling veel gelijkenissen heeft met de begeleiding of mentorschap in het bedrijfsleven, is deze link wel gelegd bij het zoeken naar literatuur over de competenties van een mentor.

Bijlage B – Interviewleidraad bij interviews en focusgroepen

Interviewleidraad bij mentoren (interviews)

De genoemde vragen in deze interviewleidraad vormen de kern van het interview. De vragen zijn open geformuleerd, zodat de mentor de ruimte heeft het op zijn eigen manier in te vullen, en om na te gaan in hoeverre de mentor zich bewust is van wat hij doet bij de begeleiding van zijn leerlingen. Ook in dit interview is de mogelijkheid om door te vragen, om de antwoorden te verduidelijken.

Deel 1: Achtergrond

Achtergrondvragen stellen, zoals:

- Man/vrouw
- Leeftijd
- Functie en focus in het onderwijs
- Mentorervaring

Deel 2: Persoonlijke eigenschappen

[benadrukken dat er niet enkel de op het eerste gezicht positieve eigenschappen genoemd hoeven worden, er zijn geen goede of foute antwoorden.]

- Welke persoonlijke eigenschappen herkent u bij uzelf, die belangrijk zijn voor het begeleiden van leerlingen (in het algemeen)?
- Hoe ervaren leerlingen deze persoonlijke eigenschappen?
- Welke persoonlijke eigenschappen of waarden zijn volgens u een voorwaarde voor succesvolle talentontwikkeling van leerlingen?

[eventueel verwijzen naar mogelijke persoonlijke eigenschappen]

Deel 3: Competenties

- Welke activiteiten heeft u afgelopen schooljaar vaak *uitgevoegd* als onderdeel van de begeleiding? [denk aan empathie tonen, drijfveren ontdekken, luisteren, opdrachten geven, observeren, eigen ervaring gebruiken, enz.]
- Voor het begeleiden van leerlingen bij hun talent vraagt misschien wel andere vaardigheden van docenten/mentoren, ik ben benieuwd hoe u dit ervaart en hoe u hierover denkt vanuit uw persoonlijke ervaring.
 - o In welke mate voelt u zich *toegerust* om leerlingen te kunnen begeleiden bij het ontwikkelen van hun talent?
 - o Welke vaardigheden (competenties) denkt u dat *belangrijk* zijn voor een mentor om de leerling goed te kunnen helpen bij zijn talentontwikkeling? [overgangsvraag naar volgende deel]

Deel 4: Versterken van competenties

- Hoe wordt u op dit moment door de school ondersteund om leerlingen te begeleiden? En is dat voor u voldoende?
- Wat heeft u denkt u (nog) nodig om als mentor/docent het talent van de leerling beter te kunnen ontplooien, en waarom?
 - o Bv. visie van de school op begeleiding, inzicht in de ontwikkeling van leerlingen, inzicht in het herkennen van talent, leerlingen kunnen motiveren om zelfverantwoordelijk te leren, enz.
- Waar denkt u dat docenten/mentoren op deze school (in algemeen) meer behoefte aan hebben om het talent van de leerlingen beter te kunnen ontplooien?

Deel 5: Uw talent

- In het gesprek hebben we al het een en ander over talent en talentontwikkeling gesproken, maar ik ben toch benieuwd naar uw eigen talent. Kunt u mij daar meer over vertellen?
 - o Bewust van mijn eigen talent?
 - o Mijn talent is (in max. 5 woorden)
 - o Ik kan mijn talent goed inzetten hier op school
 - o Ik word ingezet op mijn talent door de school en collega's
 - o Andere collega's herkennen mijn talent en spreken mij daar op aan
 - o Leerlingen herkennen mijn talent
- In hoeverre denkt u dat u uw talent praktisch in kan zetten bij de begeleiding van leerlingen bij hun talentontwikkeling?

Interviewleidraad bij leerlingen (focusgroepen)

De interviewleidraad voor de focusgroep met de leerlingen is compacter opgezet, zodat zo goed mogelijk aangepast kan worden op het niveau van de leerlingen. Op deze manier kunnen de vragen gesteld worden die zij ook begrijpen, en kan doorggevraagd worden op de antwoorden die zij geven. De genoemde vragen zoals hier weergegeven vormen wel de kern van het interview.

Deel 1: Achtergrond

Achtergrondvragen stellen, zoals:

- Welke klas
- Leeftijd
- Jongen/meisje

Deel 2: Persoonlijke eigenschappen

- Wie zouden jullie als liefste als mentor willen hebben, en waarom? Welke persoonlijke eigenschappen heeft deze mentor?

Deel 3: Competenties

- Wat moet een goede mentor kunnen om jou goed te kunnen begeleiden? Welke vaardigheden moet de mentor hebben?

Bijlage C – Het ‘ideale’ profiel van een begeleider bij talentontwikkeling**Persoonlijke eigenschappen**

De persoonlijke eigenschappen die hier genoemd worden zijn gebaseerd op de resultaten van het literatuuronderzoek. De persoonlijke eigenschappen die hier zijn opgenomen zijn relevant voor talentontwikkeling. In deze tabel is gestreefd om de eigenschappen te formuleren in gedrag/houding van de mentor, zodat de antwoorden van de mentoren en leerlingen makkelijker gecodeerd kunnen worden. In bijlage D zijn de persoonlijke eigenschappen in kernwoorden weergegeven, zodat de antwoorden van de mentoren en leerlingen juist gecodeerd kunnen worden.

Positief (de persoonlijke eigenschap waar het naar verwijst)

Ik blijf altijd aardig en behulpzaam naar de leerling toe, ook al voel ik dat soms anders (vriendelijk)

Ik wil graag de leerlingen goed leren kennen, en ben betrokken bij hun ontwikkeling (betrokken)

Ik leef mee in wat de leerling doormaakt en uit dit ook naar de leerling toe (empathisch)

Ik ben er van overtuigd dat ik de leerlingen verder kan helpen en ondersteunen in hun ontwikkeling.

Ik kan hen wat leren. (ziet voordelen om anderen te ontwikkelen)

Tijdens het contact met leerlingen leer ik ook veel over mezelf. Ik zie mogelijkheden om mezelf te ontwikkelen. (ziet mogelijkheden om zichzelf te ontwikkelen)

Ik richt mij op wat de leerling in zich heeft, maar (misschien) nog niet uit in wie hij/zij is of doet (‘ideale’ situatie voor de leerling)

Laat leerlingen over grenzen te gaan (motiveren, stimuleren en uitdagen tot groei)

Ik geef aan wat de leerling *wel* kan (positieve en waarderende benadering)

Ik ben zeker van mezelf wanneer ik met leerlingen omga (zelfverzekerd)

Ik stel mij open op tijdens de samenwerking met de leerling (open)

Ik ga uit van wat de leerling kan, maar zelf nog niet ziet (vertrouwen in het kunnen van de ander)

De leerling kan op mij bouwen (betrouwbaar)

Ik pas slimme strategieën toe om de leerling de juiste begeleiding en ondersteuning te bieden (slim)

Ik geef de leerling de ruimte om op zijn eigen tempo te ontwikkelen (geduldig)

Ik ben eerlijk tegen de leerling, in mijn houding en in wat ik vertel (eerlijk)

Ik ben graag een mentor, en ik zie dit ook als een toevoeging van mijn betekenis op school (mentor willen zijn)

Competenties (omgezet in activiteiten)

De activiteiten zijn onderverdeeld per paar van bekwaamheden, zoals genoemd in de resultaten van het literatuuronderzoek. De competenties zijn weergegeven in activiteiten, omdat de mentoren en leerlingen ook gevraagd wordt wat de mentor doet. Op deze manier kunnen de antwoorden beter gecodeerd worden naar de competenties.

A1. Zelfbewustzijn

- Empathie en positieve waardering tonen
- Openheid en vertrouwen gebruiken om wederzijds gedrag op te roepen
- Reflecteren op jezelf als mentor/docent (wie je bent) en je eigen gedrag

A2. Bewust van gedrag

- Begrijpen van het gedrag van leerlingen
- Drijfveren van leerlingen kunnen ontdekken (inzicht)
- Ontdekken van gedragspatronen bij individuele en groepen personen (groepsdynamica)
- Kunnen voorspellen van consequenties van specifieke gedragingen of acties

B1. Communicatie via taal

- Actief luisteren
- Observeren van leerlingen individueel en in groepen
- Aanmoedigen om leerlingen zelf te laten praten
- Stilte gebruiken in gesprekken om de ander te laten nadenken en reflecteren op het onderwerp

B2. Communicatie via concepten en modellen

- Bestaande modellen / concepten gebruiken om een 'probleem' te verduidelijken
- Modellen / concepten zelf bedenken/ontwikkelen voor een specifieke situatie

C1. Professioneel onderlegd

- Eigen ervaringen gebruiken om de leerling goed te kunnen begeleiden.

C2. Gevoel voor verhoudingen en humor

- Een stap terug zetten om het geheel te overzien, en dat te koppelen aan afzonderlijke onderwerpen.
- Humor gebruiken/inzetten op het juiste moment om de leerling zijn/haar eigen gedrag te kunnen herkennen (tegenstrijdigheden in elementen verduidelijken)

D1. Betrokken bij eigen leren

- Kansen om te experimenteren en nieuwe ervaringen op te doen aangrijpen
- Persoonlijke ontwikkelplannen voor jezelf opstellen en volgen
- De context van de mentorrelatie zien als een kans voor wederzijds leren

D2. Interesse in het ontwikkelen van anderen

- Geïnteresseerd in het verwezenlijken van de doelen van leerlingen
- Anderen helpen om hun potentieel (waar de goed in zijn) te herkennen en te bereiken
- Datgene wat ik doe is altijd gericht op de groei van de leerling

E1. Managen van de relatie

- De rollen in de mentorrelatie duidelijk- en vasthouden
- Vasthouden aan een schema van bijeenkomsten
- Regelmatig een stap terug zetten om de mentorrelatie te toetsen of te bekijken
- Wanneer ik een leerling spreek heb ik al nagedacht over het vraagstuk van de leerling

E2. Managen van de doelen

- De leerling helpen sorteren welke doelen zij willen bereiken en waarom
- Systematisch analyseren van de verkregen informatie van een leerling
- Besluitvaardig in de activiteiten of stappen die ik met de leerling ga ondernemen
- Bij de (mentor)relatie die ik heb met een leerling zijn de doelen die ik daarmee wil bereiken duidelijk.

Versterken van competenties (lijst van mogelijkheden)

Deze mogelijkheden voor het versterken van competenties is gebruikt ter codering van hetgeen de mentoren en leerlingen beantwoord hebben op open vragen. Deze mogelijkheden voor het versterken van competenties is gebaseerd op de resultaten van het literatuuronderzoek (zie p. 14).

Leerlingen zouden hun talent beter kunnen ontplooiën wanneer ik als docent/mentor:

1. de individuele leerlingen beter kan helpen om zicht te krijgen op hun eigen kwaliteiten
2. beter in staat ben om individuele leerlingen te coachen en te begeleiden
3. geschiktere (uitdagendere) leeractiviteiten kan ontwerpen
4. leerlingen beter kan motiveren om uitdagende taken aan te gaan
5. er beter in slaag om talent bij leerlingen te herkennen
6. mijn leerlingen meer opvoed tot zelfverantwoordelijk leren
7. een overzichtelijker en ordelijker werksfeer in de klas schep
8. meer grip heb op de groepsprocessen tussen leerlingen
9. didactisch competent ben
10. de sociaal-emotionele problemen van leerlingen beter signaleer en aanpak
11. meer weet over de leergeschiedenis van mijn leerlingen
12. mij beter in de belevingswereld van leerlingen kan verplaatsen
13. mijn leerlingen meer gelegenheid geef om samen te werken
14. beter weet hoe het met de leerling bij andere vakken gaat
15. beter op de hoogte ben van de (culturele) achtergronden van leerlingen
16. meer kennis heb van het vak dat ik geef
17. een visie op begeleiding vanuit de school heb die mij veel richting geeft in de begeleiding die ik geef aan leerlingen (visie is aanwezig)
18. een duidelijk beeld heb van wat de school wil betreft de begeleiding van leerlingen (visie is duidelijk)
19. me meer zou verdiepen in wie de leerling is (persoonlijkheid en karakter van de leerling)
20. meer bewust ben van mijn eigen talent en dat ook gericht inzet

Bijlage D – De resultaten van de interviews met de mentoren (in tabelvorm)**Overzicht van respondenten: mentoren en leerlingen**

	Geslacht (man / vrouw)	Leeftijd (in jaren)	Ervaring in onderwijs (in jaren)	Ervaring als mentor (in jaren)
Mentor 1	Man	60	38	32
Mentor 2	Man	64	41	38
Mentor 3	Man	43	19	12
Mentor 4	Vrouw	29	6	5
Mentor 5	Man	52	25	23
Mentor 6	Vrouw	26	4	3
Mentor 7	Man	55	33	31
Mentor 8	Man	42	14	6

	Geslacht	Leeftijd	Leergang
Leerling 1	Meisje	13	1
Leerling 2	Jongen	13	1
Leerling 3	Meisje	13	1
Leerling 4	Meisje	13	1
Leerling 5	Meisje	15	2
Leerling 6	Meisje	15	2
Leerling 7	Jongen	14	2
Leerling 8	Jongen	14	2

Resultaten uit interviews mentoren

De eigenschappen en competenties / activiteiten verwijzen naar de persoonlijke eigenschappen en competenties zoals genoemd in bijlage C. In de tabellen is gebruik gemaakt van kernwoorden, om op deze manier juist te kunnen coderen.

Persoonlijke eigenschappen

	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Positieve eigenschappen									
Aardig en behulpzaam			x		x			x	3
Verdiepen in de ander en betrokken bij ontwikkeling	x	x	x	x	x	x		x	7
Meeleven met de ander	x	x	x	x	x	x		x	7
Leerlingen verder helpen en ondersteunen in hun ontwikkeling	x	x			x			x	4
Zelf ontwikkelen	x								1
Potentie van leerling zien	x				x				2
Stimuleren en motiveren, uitdagen tot groei	x	x	x		x				4
Positief waarderen en benaderen	x	x							2
Zelfverzekerd	x	x		x					3
Open stellen voor anderen	x		x			x		x	4
Vertrouwen in het kunnen van de ander	x	x			x				3
Betrouwbaar	x	x	x	x	x	x			6

Strategisch begeleiden	x								1
Geduldig	x	x	x		x		x		5
Eerlijk naar de leerling toe	x	x							2
Mentor willen zijn	x	x	x	x	x				5
<i>Totaal</i>	<i>15</i>	<i>11</i>	<i>8</i>	<i>5</i>	<i>10</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	<i>5</i>	

Groepen competenties**A1. Zelfbewustzijn**

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Empathie en positieve waardering tonen	x	x	x	x	x				5
Openheid en vertrouwen gebruiken om wederzijds gedrag op te roepen	x		x	x	x	x		x	6
Reflecteren op jezelf als mentor/docent (wie je bent) en je eigen gedrag	x							x	2
<i>Totaal</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>13</i>

A2. Bewust van gedrag

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Begrijpen van het gedrag van leerlingen	x	x	x		x	x			5
Drijfveren van leerlingen kunnen ontdekken (inzicht)	x	x	x		x				4
Ontdekken van gedragspatronen bij individuele en groepen personen (groepsdynamica)	x		x		x				3
Kunnen voorspellen van consequenties van specifieke gedragingen of acties	x		x	x					3
<i>Totaal</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>15</i>

B1. Communicatie via taal

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Actief luisteren	x	x	x	x		x			5
Observeren van leerlingen individueel en in groepen	x	x	x		x	x	x	x	7
Aanmoedigen om leerlingen zelf te laten praten		x	x						2
Stilte gebruiken in gesprekken om de ander te laten nadenken en reflecteren op het onderwerp									0
<i>Totaal</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>14</i>

B2. Communicatie via concepten en modellen

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Bestaande modellen / concepten gebruiken om een 'probleem' te verduidelijken	x								1
Modellen / concepten zelf bedenken/ontwikkelen voor een specifieke situatie									0
<i>Totaal</i>	1	0	0	0	0	0	0	0	1

C1. Professioneel onderlegd

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Eigen ervaringen gebruiken om de leerling goed te kunnen begeleiden		x				x			2
<i>Totaal</i>	0	1	0	0	0	1	0	0	2

C2. Gevoel voor verhoudingen en humor

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Een stap terug zetten om het geheel te overzien, en dat te koppelen aan afzonderlijke onderwerpen	x								1
Humor gebruiken/inzetten op het juiste moment om de leerling zijn/haar eigen gedrag te kunnen herkennen (tegenstrijdigheden in elementen verduidelijken)	x				x				2
<i>Totaal</i>	2	0	0	0	1	0	0	0	3

D1. Betrokken bij eigen leren

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Kansen om te experimenteren en nieuwe ervaringen op te doen aangrijpen	x								1
Persoonlijke ontwikkelplannen voor jezelf opstellen en volgen	x								1
De context van de mentorrelatie zien als een kans voor wederzijds leren	x								1
<i>Totaal</i>	3	0	0	0	0	0	0	0	3

D2. Interesse in het ontwikkelen van anderen

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
Geïnteresseerd in het verwezenlijken van de doelen van leerlingen	x		x		x				3
Anderen helpen om hun potentieel (waar de goed in zijn) te herkennen en te bereiken	x				x				2
Datgene wat ik doe is altijd gericht op de groei van de leerling	x	x	x		x				4
<i>Totaal</i>	3	1	2	0	3	0	0	0	9

E1. Managen van de relatie

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
De rollen in de mentorrelatie duidelijk- en vasthouden		x							1
Vasthouden aan een schema van bijeenkomsten	x								1
Regelmatig een stap terug zetten om de mentorrelatie te toetsen of te bekijken	x								1
Wanneer ik een leerling spreek heb ik al nagedacht over het vraagstuk van de leerling	x								1
<i>Totaal</i>	3	1	0	0	0	0	0	0	4

E2. Managen van de doelen

Competenties	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
De leerling helpen sorteren welke doelen zij willen bereiken en waarom					x				1
Systematisch analyseren van de verkregen informatie van een leerling									
Besluitvaardig in de activiteiten of stappen die ik met de leerling ga ondernemen	x								1
Bij de (mentor)relatie die ik heb met een leerling zijn de doelen die ik daarmee wil bereiken duidelijk.	x				x	x			3
<i>Totaal</i>	2	0	0	0	2	1	0	0	5

Mogelijkheden voor verbetering [versterken van competenties]

Leerlingen zouden hun talent beter kunnen ontplooiën wanneer ik als docent/mentor:	Mentor 1	Mentor 2	Mentor 3	Mentor 4	Mentor 5	Mentor 6	Mentor 7	Mentor 8	Totaal
1. de individuele leerlingen beter kan helpen om zicht te krijgen op hun eigen kwaliteiten	x	x	x	x	x	x			6
2. beter in staat ben om individuele leerlingen te coachen en te begeleiden			x		x	x			3
3. geschiktere (uitdagendere) leeractiviteiten kan ontwerpen									0
4. leerlingen beter kan motiveren om uitdagende taken aan te gaan						x			1
5. er beter in slaag om talent bij leerlingen te herkennen	x	x	x	x		x		x	6
6. mijn leerlingen meer opvoed tot zelfverantwoordelijk leren									0
7. een overzichtelijker en ordelijker werksfeer in de klas schep									0
8. meer grip heb op de groepsprocessen tussen leerlingen					x				1
9. didactisch competent ben									0
10. de sociaal-emotionele problemen van leerlingen beter signaleer en aanpak									0
11. meer weet over de leergeschiedenis van mijn leerlingen				x		x			2
12. mij beter in de belevingswereld van leerlingen kan verplaatsen									0
13. mijn leerlingen meer gelegenheid geef om samen te werken									0
14. beter weet hoe het met de leerling bij andere vakken gaat				x		x			2
15. beter op de hoogte ben van de (culturele) achtergronden van leerlingen				x					1
16. meer kennis heb van het vak dat ik geef									0
17. een visie op begeleiding vanuit de school heb die mij veel richting geeft in de begeleiding die ik geef aan leerlingen (visie is aanwezig)	x	x	x	x	x	x	x	x	8
18. een duidelijk beeld heb van wat de school wil betreft de begeleiding van leerlingen (visie is duidelijk)	x	x	x	x	x	x	x	x	8
19. me meer zou verdiepen in wie de leerling is (persoonlijkheid en karakter van de leerling)									0
20. meer bewust ben van mijn eigen talent en dat ook gericht inzet									0
<i>Totaal</i>	4	4	5	7	5	8	2	3	<u>38</u>