

Mentor-leerlingrelaties in het voortgezet onderwijs

Rapportage onderzoeksbevindingen 2023-2024

Contactpersonen: dr. Debora Roorda en dr. Rianne Bosman

Nieuwe Achtergracht 127

1018 WS Amsterdam

Email: d.l.roorda@uva.nl, r.j.bosman@uva.nl

Vooraf

In het schooljaar 2023-2024 heeft uw school deelgenomen aan het onderzoek *'Mentor-leerlingrelaties in het voortgezet onderwijs'*. Mentoren en leerlingen uit klas 1 en klas 3 hebben hiervoor verschillende vragenlijsten ingevuld. In dit onderzoek, uitgevoerd door de Universiteit van Amsterdam in samenwerking met het samenwerkingsverband VO 30 06, is nagegaan wat de rol is van relatiekwaliteit in het schoolse functioneren van leerlingen en het professionele welbevinden van mentoren. Er is onder andere onderzocht in hoeverre mentor-leerlingrelaties samenhangen met het gedrag, de schoolse betrokkenheid en het schoolverzuim van de leerlingen en met het welbevinden van de mentoren. Het onderzoek bestond uit twee meetmomenten (begin en eind schooljaar), waardoor er ook naar effecten over tijd kon worden gekeken. Daarnaast is onderzocht of de mate waarin mentoren steun van collega's ervaren en goede contacten hebben met de ouders van hun leerlingen ervoor zorgt dat zij betere relaties kunnen opbouwen met hun mentorleerlingen.

Via deze weg ontvangt u de rapportage over de belangrijkste resultaten van het onderzoek. Deze rapportage is vertrouwelijk en wordt uitsluitend gestuurd naar medewerkers van uw school. Om de privacy van de deelnemers te waarborgen, worden de resultaten alleen op schoolniveau beschikbaar gesteld, zodat de resultaten niet te herleiden zijn naar individuele mentoren, leerlingen of klassen. Uiteraard staat het u vrij om deze rapportage te delen met uw team, bestuur of andere belangstellenden.

In wat volgt, geven we eerst algemene informatie over het onderzoek, de achtergrondkenmerken van de deelnemers en een beschrijving van de gehanteerde instrumenten in dit onderzoek. Daarna worden de resultaten van het onderzoek gepresenteerd, waarbij de gegevens van alle deelnemende scholen zijn meegenomen.

Wij hopen met deze rapportage de resultaten duidelijk en overzichtelijk voor u te presenteren. Mocht u desondanks nog vragen hebben over het onderzoek, dan kunt u contact met ons opnemen.

Wij willen u nogmaals hartelijk bedanken voor uw medewerking aan het onderzoek

Het projectteam:

Universiteit van Amsterdam

Dr. Debora Roorda

Dr. Rianne Bosman

Marisha Wijdenbosch

SWV VO 30 06

Carla Harbers

Milou Christians, MSc

Wim van Ruitenbeek, MSc

Dankwoord

De volgende scholen hebben deelgenomen aan het onderzoek:

- Het Hooghuis Titus Brandsmalyceum (Oss)
- Het Hooghuis Stadion (Oss)
- Het Hooghuis Heesch (Bernheze)
- Het Hooghuis Zuidwest (Oss)
- Het Hooghuis Mondriaan College (Oss)
- Zwijsen College (Meierijstad)

Wij willen de deelnemende scholen, mentoren en leerlingen hartelijk bedanken voor hun deelname!
Zonder jullie was dit onderzoek niet mogelijk geweest.

Inhoudsopgave

| | |
|---|----|
| Vooraf | 3 |
| Dankwoord..... | 4 |
| Inhoudsopgave..... | 5 |
| 1. Achtergrond van het onderzoek | 6 |
| 2. Beschrijving van de deelnemers | 7 |
| 3. Onderzoeksmethoden | 7 |
| 3.1. Mentor-leerlingrelaties | 7 |
| 3.2. Schoolse betrokkenheid van leerlingen | 8 |
| 3.3. Externaliserend en internaliserend gedrag van leerlingen | 8 |
| 3.4. Welbevinden van leerlingen | 9 |
| 3.5. Schoolverzuim en schoolprestaties | 9 |
| 3.6. Welbevinden van mentoren | 9 |
| 3.7 Relaties met ouders en collega's | 10 |
| 3.9 Overeenstemming in de hobby's van mentoren en leerlingen | 10 |
| 4. Resultaten | 11 |
| 4.1 Verschillen tussen meetmoment 1 en 2 | 11 |
| 4.2. Verbanden mentor-leerlingrelaties en het schools functioneren van leerlingen | 14 |
| 4.3. Verbanden mentor-leerlingrelaties en het welbevinden van mentoren..... | 16 |
| 4.4. Mentor-leerlingrelaties en schoolverzuim..... | 17 |
| 4.5. Factoren die mogelijk de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties kunnen verbeteren | 18 |
| 4.6. Verschillen tussen klas 1 en klas 3 | 20 |
| 5. Conclusie | 23 |
| 5.1. Belang van mentor-leerlingrelaties..... | 23 |
| 5.2. Aanknopingspunten voor het verbeteren van mentor-leerlingrelaties | 23 |
| 6. Literatuur..... | 25 |

1. Achtergrond van het onderzoek

Uit onderzoeken in het basisonderwijs blijkt dat de emotionele band (affectieve relatie) met leraren belangrijk zijn voor het schools functioneren van leerlingen, zoals hun gedrag, betrokkenheid voor school en hun schoolprestaties (Lei et al., 2016; Roorda et al., 2017). Leerlingen die een positieve, warme relatie met hun leraren hebben, zijn meer gemotiveerd en betrokken bij school, halen hogere cijfers en vertonen minder probleemgedrag. Wanneer leerlingen echter een negatieve, conflictueuze relatie met hun leerlingen hebben, zijn ze minder gemotiveerd voor school, presteren ze slechter en neemt hun probleemgedrag toe (Lei et al., 2016; Roorda et al., 2017). De meeste onderzoeken naar de emotionele band tussen leraren en leerlingen zijn echter uitgevoerd in het basisonderwijs. De laatste jaren komt er ook steeds meer aandacht voor het belang van leerling-leraarrelaties in het voortgezet onderwijs. Aangezien er belangrijke verschillen zijn tussen basisonderwijs en voortgezet onderwijs in onder andere het aantal leraren waarmee leerlingen te maken krijgen, kunnen bevindingen voor het basisonderwijs echter niet zomaar worden toegepast op het voortgezet onderwijs. Uit een eerdere overzichtsstudie bleek, tegen de verwachtingen in, dat leerling-leraarrelaties nog belangrijker zijn voor het schools functioneren voor leerlingen in het voortgezet onderwijs dan voor leerlingen in het basisonderwijs (Roorda et al., 2011). Deze resultaten zijn echter vooral gebaseerd op buitenlands onderzoek, over leraar-leerlingrelaties in het Nederlandse voortgezet onderwijs is nog veel minder bekend.

Daarom is het belangrijk om te onderzoeken wat de rol is van leraar-leerlingrelaties in het voortgezet onderwijs in Nederland. In het huidige onderzoek is specifiek gekeken naar de rol van de mentor. De mentor is de leraar die leerlingen meestal het vaakst zien op school, die het eerste aanspreekpunt is voor leerlingen en hun ouders en fungeert als vertrouwenspersoon voor leerlingen. In dit onderzoek hebben leerlingen uit de eerste en derde klas en hun mentoren twee keer een vragenlijst ingevuld in het schooljaar 2023-2024, namelijk in november/december en mei/juni. Daarnaast hebben de scholen gegevens uit hun schooladministratie beschikbaar gesteld over het schoolverzuim van de deelnemende leerlingen. In deze rapportage willen we de volgende onderzoeksvragen beantwoorden:

1. In hoeverre veranderen mentor-leerlingrelaties, het functioneren van leerlingen en het welbevinden van mentoren in de loop van één schooljaar?
2. In hoeverre hangen relaties met mentoren samen met het schools functioneren (gedrag, welbevinden, betrokkenheid, schoolverzuim, prestaties) van leerlingen?
3. In hoeverre hangen relaties met mentorleerlingen samen met het professioneel welbevinden van mentoren?
4. Zijn er bepaalde factoren (o.a. steun door collega's, betere relaties met ouders van leerlingen) die ervoor zorgen dat de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties kan verbeteren?
5. Zijn er verschillen tussen klas 1 en klas 3 in de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties, het functioneren van leerlingen en het welbevinden van hun mentoren?

Aan het eind van de rapportage zal een conclusie gegeven worden over de belangrijkste bevindingen van het onderzoek en wat daarvan de belangrijkste implicaties zijn voor de praktijk én vervolgonderzoek.

2. Beschrijving van de deelnemers

Aan de eerste meting van het onderzoek (november/december 2023) deden 1602 leerlingen uit de eerste en derde klas van het voortgezet onderwijs mee, waarvan 50,3 % jongens en 49,7 % meisjes. Er deden wat minder leerlingen aan de tweede meting van het onderzoek (mei/juni 2024) mee (1388 leerlingen). De leerlingen waren afkomstig van 78 klassen van zes scholen in de gemeenten Oss, Meierijstad en Bernheze. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen was 13 jaar en varieerde tussen de 11 en 16 jaar. In totaal zaten 912 leerlingen (56,9 %) in de eerste klas en 690 leerlingen (43,1 %) zaten in de derde klas van het voortgezet onderwijs. Wat betreft de verschillende onderwijsniveaus zat 32,1 % van de leerlingen op het vmbo, 11,3 % zat op het vmbo/havo, 23 % zat op de havo, 16,3 % zat op het havo/vwo, 17,3 % zat op het vwo. De meeste leerlingen (84,6 %) identificeerden zichzelf als Nederlands.

In totaal deden 69 mentoren mee aan de eerste meting, waarvan 52,2 % vrouwen en 47,8 % mannen. Aan de tweede meting deden 59 mentoren mee. Gemiddeld hadden de mentoren 13 jaar werkervaring in het voortgezet onderwijs, variërend van 1 tot 42 jaar. De meeste mentoren (97 %) identificeerden zichzelf als Nederlands.

3. Onderzoeksmethoden

In dit onderzoek werd twee keer een vragenlijst afgenomen bij de leerlingen en mentoren in de periode november/december 2023 en mei/juni 2024. De vragenlijsten van beide meetmomenten waren grotendeels hetzelfde, zodat we konden onderzoeken of er verschillen waren in de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties, het functioneren van leerlingen en het welbevinden van mentoren op de twee meetmomenten. Leerlingen vulden de vragenlijsten klassikaal in via Qualtrics, waarbij zij instructie kregen van een andere professional binnen de school. Leerlingen kregen dus geen instructie over de vragenlijst van hun eigen mentor. Dit werd gedaan zodat leerlingen niet het gevoel hadden dat hun eigen mentor direct kon zien wat zij invulden en de vertrouwelijkheid meer gegarandeerd werd. Mentoren vulden de online vragenlijsten in op een voor hen passend moment. Hieronder wordt beschreven welke specifieke vragenlijsten werden afgenomen. Van iedere vragenlijst die bestond uit meerdere stellingen werd de betrouwbaarheid in kaart gebracht. De vragenlijst bleken voldoende betrouwbaar te zijn in dit onderzoek.

3.1. Mentor-leerlingrelaties

In dit onderzoek werd gekeken naar de affectieve kwaliteit van de relatie, oftewel de emotionele band tussen mentor en leerling. Hierbij werd onderscheid gemaakt tussen twee relatiedimensies, nabijheid en conflict. Nabijheid gaat over de mate van warmte, openheid en geborgenheid in de relatie. Een hoge mate van nabijheid zorgt er mogelijk voor dat leerlingen beter presteren op school, meer gemotiveerd zijn voor schoolwerk en minder problematisch gedrag vertonen. Met conflict wordt de mate van negativiteit, strijd, onvoorspelbaarheid en onenigheid in de relatie bedoeld. Wanneer er veel conflict aanwezig is in de relatie, presteren leerlingen over het algemeen minder goed, zijn ze minder

gemotiveerd voor schoolwerk en vertonen ze meer probleemgedrag. Dit bleek echter vooral uit onderzoek in de basisschoolcontext.

Leerlingen rapporteerden over de relatie met hun mentor aan de hand van de verkorte versie van de 'Relatievragenlijst Leerling' (SPARTS; Koomen et al., 2023). De SPARTS bestaat uit 12 stellingen over de relatie met een specifieke leraar (in dit onderzoek was dat de mentor). Van deze 12 stellingen gaan er zes over nabijheid en zes over conflict. Een voorbeeld van een stelling over nabijheid is "Ik voel me op mijn gemak bij mijn mentor" en een voorbeeld van een stelling over conflict is "Ik heb snel ruzie met mijn mentor". De leerlingen konden op een 5-puntsschaal (1 = nee, dat is niet zo, 5 = ja, dat is zeker zo) aangeven in hoeverre elke stelling van toepassing was op hun relatie met hun mentor.

Mentoren vulden een aangepaste versie van de Leerkracht-Leerling Relatie Vragenlijst (LLRV; Koomen et al., 2012) in over hun relatie met de leerlingen uit hun mentorklas. Oorspronkelijk gaat de LLRV over de relatie met specifieke leerlingen ('deze leerling'), maar in dit onderzoek vroegen we naar de relatie de mentorklas als geheel. Dit werd gedaan om te voorkomen dat de mentoren over elke mentorleerling een aparte vragenlijst zou moeten invullen. Er waren in totaal 12 stellingen over de relatie met de mentorleerlingen. Van deze 12 stellingen gaan er 6 over nabijheid en 6 over conflict. Een voorbeeld van een stelling over nabijheid is "Ik heb een hartelijke, warme relatie met mijn leerlingen" en een voorbeeld van een stelling over conflict is "Mijn leerlingen en ik lijken voortdurend strijd met elkaar te leveren". De mentoren konden op een 5-puntsschaal (1 = zeker niet van toepassing, 5 = zeker van toepassing) aangeven in hoeverre elke stelling van toepassing was op hun relatie met hun mentorleerlingen.

3.2. Schoolse betrokkenheid van leerlingen

Leerlingen vulden vragen van de Betrokkenheidsvragenlijst (Nederlandse versie: Zee & Koomen, 2019) in om hun betrokkenheid bij school te meten. De Betrokkenheidsvragenlijst bestaat uit twee subschalen, namelijk Gedragmatige Betrokkenheid en Emotionele Betrokkenheid. Gedragmatige Betrokkenheid meet het betrokken gedrag van de leerling, zoals de mate waarin de leerling zijn/haar best doet voor school (e.g., "Ik let op tijdens de lessen" en "Tijdens de lessen luister ik heel goed"). Emotionele Betrokkenheid meet de emoties en gevoelens van de leerling over zijn/haar schoolwerk (e.g., "Ik vind school interessant" en "Als ik met school bezig ben, voel ik me fijn"). De leerlingen konden kiezen uit vijf antwoordopties, variërend van 1 (nee, dat is niet zo) tot 5 (ja, dat is zeker zo).

3.3. Externaliserend en internaliserend gedrag van leerlingen

Leerlingen rapporteerden over hun eigen gedrag op basis van de Nederlandse, verkorte versie van de Youth Self Report (YSR; Verhulst et al., 1997). In de verkorte versie van de YSR bestaat de subschaal Externaliserend Gedrag zeven stellingen en de subschaal Internaliserend Gedrag bevat zes stellingen. Externaliserend Gedrag meet de mate waarin leerlingen naar buiten gericht gedrag vertonen, dat vooral storend is voor de omgeving, bijvoorbeeld agressief gedrag. Een voorbeeldstelling is "Ik maak veel ruzie". De subschaal Internaliserend Gedrag meet de mate waarin leerlingen emotionele problemen ervaren en zich vaak zorgen maken. Een voorbeeldstelling is "Ik maak me vaak zorgen". De

leerlingen konden kiezen uit dezelfde vijf antwoordopties als bij de Relatievragenlijst en de Betrokkenheidsvragenlijst, variërend van 1 (nee, dat is niet zo) tot 5 (ja, dat is zeker zo).

3.4. Welbevinden van leerlingen

Leerlingen beantwoorden een aantal stellingen over hun welbevinden die afkomstig zijn uit de WHO-5 Well-Being Index (WHO-5; Topp et al., 2015). De WHO-5 bestaat uit vijf stellingen en meet de mate waarin leerlingen zich ontspannen, vrolijk en energiek voelen. Een voorbeeldstelling is “Ik voel me vrolijk en in een opperbste stemming”. Leerlingen beantwoorden de stellingen aan de hand van dezelfde vijf antwoordopties als bij de vorige vragenlijsten, variërend van 1 (nee, dat is niet zo) tot 5 (ja, dat is zeker zo).

3.5. Schoolverzuim en schoolprestaties

Om het schoolverzuim van leerlingen te meten, werd aan de leerlingen zelf gevraagd hoe vaak ze gespijbeld hadden. Hiervoor werd deze open vraag gesteld: “Spijbel je weleens (zonder dat je ouders het wisten)? Zo ja, hoe vaak?”. Op basis van de antwoorden van de leerlingen hebben we geteld hoe vaak ze gespijbeld hadden.

Naast dat de leerling zelf werd gevraagd of hij/zij weleens heeft gespijbeld, werden schoolgegevens over ongeoorloofd verzuim opgevraagd bij alle scholen. Deze gegevens werden verzameld vanuit de centrale leerlingadministratie. Dit werd gedaan omdat leerlingen zelf mogelijk sociaal-wenselijk antwoord zouden geven op de vraag over spijbelen.

Tot slot hebben we leerlingen nog gevraagd naar het aantal onvoldoendes dat ze op dat moment stonden. Het doel hiervan was om een globale indruk te krijgen van hun schoolprestaties. Dit werd gedaan aan de hand van deze open vraag: “Hoeveel onvoldoendes sta je op dit moment?”.

3.6. Welbevinden van mentoren

Mentoren rapporteerden over hun welbevinden aan de hand van de verkorte versie van de Utrechtse Bevlogenheidschaal (UBES; Schaufeli & Bakker, 2003) en de Utrechtse Burnout Schaal (UBOS; Schaufeli & van Dierendonck, 2000). De UBES meet de werkbevlogenheid van de mentoren. De verkorte versie van de UBES bestaat uit negen stellingen die gaan over de mate waarin mentoren met passie en energie aan hun werk denken. Een voorbeeldstelling is “Mijn werk inspireert mij”.

Van de UBOS werd de subschaal Emotionele Uitputting gebruikt. Emotionele Uitputting bestaat uit acht stellingen en meet de mate waarin mentoren het gevoel hebben dat zij helemaal 'op' of 'leeg' zijn als gevolg van hun werk. Een voorbeeldstelling is “Ik voel me ‘opgebrand’ door mijn werk”.

De mentoren beantwoordden de stellingen van de UBES en UBOS aan de hand van een 7-puntsschaal, variërend van 1 (nooit) tot 7 (altijd).

3.7 Relaties met ouders en collega's

De mentoren beantwoordden ook een aantal stellingen over hun relatie met hun collega's en de ouders van hun mentorleerlingen. Deze stellingen zijn speciaal voor het huidige onderzoek ontwikkeld en gebaseerd op de stellingen van de subschaal Nabijheid van de LLRV (Koomen et al., 2012; zie 3.1). Het doel was om de mate van warmte, steun en nabijheid in de relatie met collega's en de ouders van de mentorleerlingen te meten. Vijf stellingen gingen over de mate van steun die mentoren ervaren van hun collega's, zoals "Ik voel me gesteund door mijn collega's" en "Mijn collega's doen mij graag een plezier". Er waren vier stellingen over de contacten met de ouders van hun mentorleerlingen, bijvoorbeeld "Ik heb een goede band met de ouders van mijn mentorleerlingen" en "Als er problemen zijn in mijn mentorklas, kan ik goed met de ouders van mijn mentorleerlingen overleggen". De mentoren beantwoordden de stellingen op een 5-puntsschaal, variërend van 1 (zeker niet van toepassing) tot 5 (zeker van toepassing).

3.9 Overeenstemming in de hobby's van mentoren en leerlingen

Tot slot hebben we gemeten in hoeverre de hobby's en interesses van mentoren en leerlingen met elkaar overeenstemmen. Het idee is dat mensen die gemeenschappelijke hobby's en interesses hebben, meer kans hebben om een positieve relatie met elkaar op te bouwen. Om dit te meten, gaven leerlingen antwoord op de volgende stelling: "Mijn mentor en ik vinden dezelfde dingen leuk". Hierbij werd gebruik gemaakt van de 5-puntsschaal die hierboven is beschreven (zie 3.1).

Daarnaast werd zowel aan de mentoren als de leerlingen gevraagd om een open vraag te beantwoorden over hun hobby's. Voor de mentoren ging het om deze vraag: "Wat zijn uw hobby's?" en voor de leerlingen om deze vraag: "Wat zijn jouw hobby's?". Vervolgens zijn deze antwoorden gecodeerd door een onderzoeksassistent. Zij is nagegaan of leerlingen en mentoren geen enkele hobby deelden (= 0), één dezelfde hobby hadden (=1), twee dezelfde hobby's hadden (=2), etc.

Tot slot hebben we aan de leerlingen gevraagd of zij het idee hebben dat ze veel kunnen leren van hun mentor. Uit een recent, kleinschalig onderzoek in België bleek namelijk dat leerlingen het belangrijk vinden dat hun leraren veel weten van hun eigen vak en dat invloed kan hebben in hoe zij de relatie met hun leraren ervaren. Hiervoor werd gebruik gemaakt van deze stelling: "Ik leer veel van mijn mentor". De leerlingen beantwoordden deze stelling met dezelfde 5-puntsschaal als bij de andere stellingen, variërend van 1 (nee, dat is niet zo) tot 5 (ja, dat is zeker zo). We verwachtten dat leerlingen die het idee hebben dat ze veel kunnen leren van hun mentor, hun relatie met de mentor als positiever zouden ervaren (meer nabijheid, mogelijk ook minder conflict).

4. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen een aantal begrippen naar voren komen waarvan de betekenis niet altijd direct duidelijk is. Daarom volgt hieronder een overzicht van de belangrijkste begrippen (zie Hoofdstuk 3 voor een uitgebreidere beschrijving van wat en hoe er precies gemeten is):

Leerlingvragenlijst

- Nabijheid = mate van warmte, openheid en geborgenheid die leerlingen ervaren in de relatie met hun mentor.
- Conflict = mate van negativiteit, strijd, onvoorspelbaarheid en onenigheid die leerlingen ervaren in de relatie met hun mentor.
- Gedragmatige betrokkenheid = mate van betrokken gedrag dat leerlingen laten zien ten opzichte van hun schoolwerk, zoals de mate waarin ze hun best doen voor school, opletten in de lessen.
- Emotionele betrokkenheid = de emoties en gevoelens die leerlingen ervaren ten opzichte van hun schoolwerk, zoals de mate waarin ze school leuk en interessant vinden.
- Externaliserend gedrag = de mate van naar buiten gericht gedrag dat vooral storend is voor de omgeving, zoals agressief gedrag.
- Internaliserend gedrag = de mate waarin leerlingen zich zorgen maken en emotionele problemen hebben. Dit soort gevoelens en gedragingen zijn vooral storend voor de leerling zelf.
- Welbevinden = de mate waarin leerlingen goed in hun vel zitten en zich vrolijk, ontspannen en energiek voelen.

Mentorvragenlijst

- Nabijheid = mate van warmte, openheid en geborgenheid die mentoren ervaren in de relatie met hun mentorklas.
- Conflict = mate van negativiteit, strijd, onvoorspelbaarheid en onenigheid die mentoren ervaren in de relatie met hun mentorklas.
- Werkbevlogenheid = mate waarin mentoren enthousiast zijn over hun werk en er energie van krijgen.
- Emotionele uitputting = mate waarin mentoren het gevoel hebben dat zij helemaal 'op' of 'leeg' zijn ten gevolge van hun werk.
- Steun door collega's = mate van warmte, steun en nabijheid die mentoren ervaren door de contacten met hun collega's.
- Contacten met ouders = mate van warmte, steun en nabijheid die mentoren ervaren door de contacten met de ouders van hun mentorleerlingen.

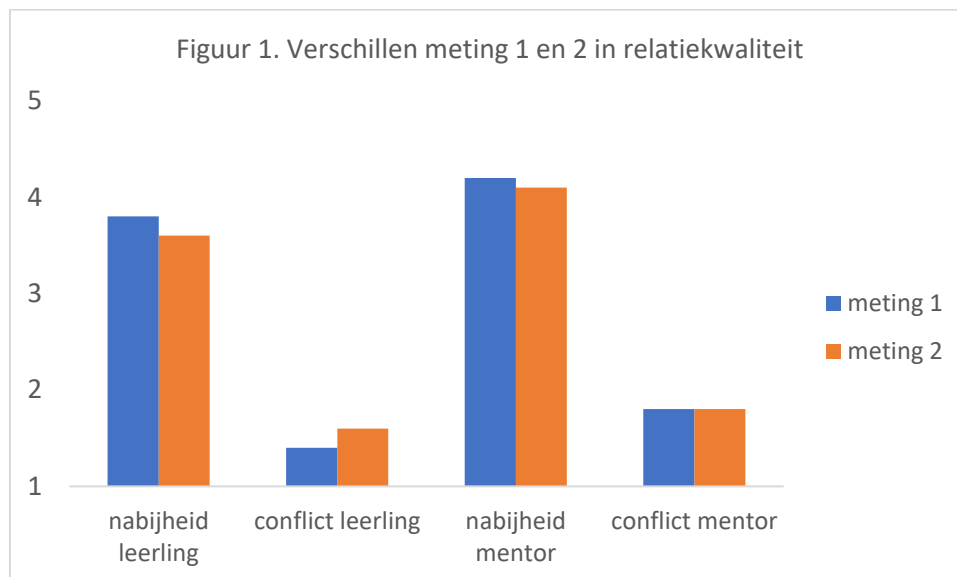
4.1 Verschillen tussen meetmoment 1 en 2

4.1.1. Verschillen in relatiekwaliteit

In Figuur 1 is te zien hoe leerlingen en mentoren de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties ervaren aan het begin (november/december) en aan het eind (mei/juni) van het schooljaar. Links in de figuur zijn

de leerlingrapportages over hun relatie met de mentor weergegeven. Leerlingen rapporteerden gemiddeld genomen een relatief hoge mate van nabijheid (bijna 4 op een 5-puntsschaal) en een relatief lage mate van conflict in de relatie met hun mentor (nog geen 2 op een 5-puntsschaal). Over het algemeen genomen, ervaren leerlingen de relatie met hun mentor dus als positief (relatief hoog op nabijheid, relatief laag op conflict). Wel was er behoorlijk wat variatie tussen leerlingen, er waren dus ook leerlingen die juist een lage mate van nabijheid of een hoge mate van conflict rapporteerden. Opvallend is dat leerlingen gemiddeld wat minder nabijheid en wat meer conflict rapporteerden op het tweede meetmoment dan op het eerste meetmoment. Het lijkt er dus op dat de relatie met de mentor in de loop van het schooljaar iets minder positief werd.

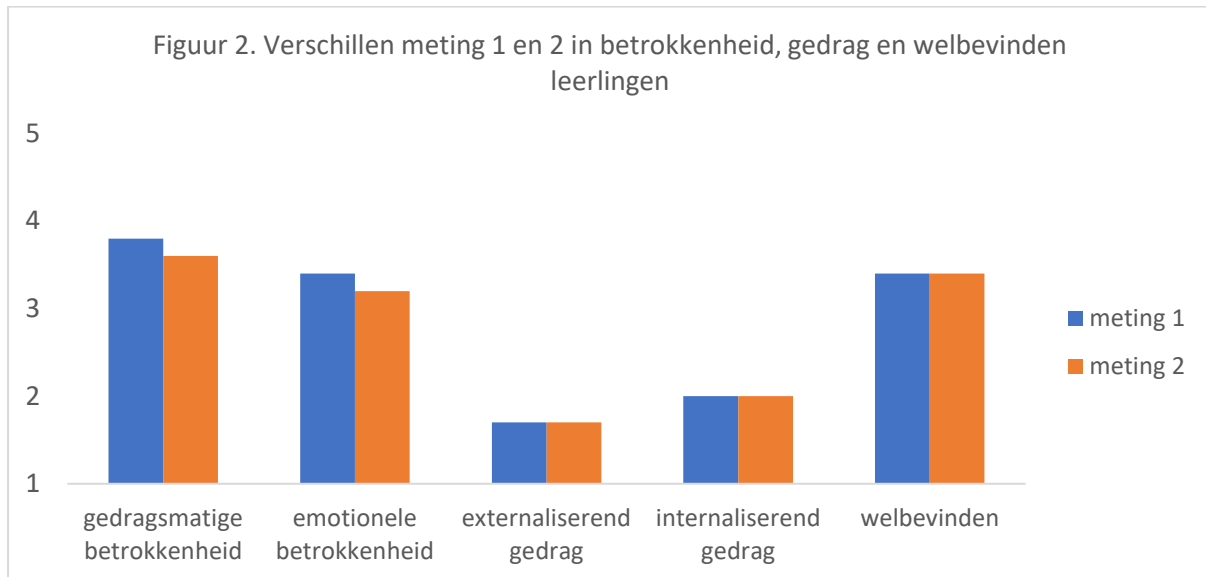
Aan de rechterkant van Figuur 1 zijn de mentorrapportages over hun relatie met hun mentorklas weergegeven. Over het algemeen rapporteerden mentoren een relatief hoge mate van nabijheid (ruim 4 op een 5-puntsschaal) en een relatief lage mate van conflict (nog geen 2 op een 5-puntsschaal) in de relatie met hun mentorklas. Gemiddeld genomen ervaren mentoren hun relatie met hun mentorleerlingen dus ook als positief. Wel zaten er hier ook verschillen tussen mentoren. Sommige mentoren rapporteerden een lagere mate van nabijheid of een hogere mate van conflict. De mentorrapportages verschilden niet tussen het eerste en het tweede meetmoment. Blijkbaar ervaren mentoren gemiddeld genomen de relatie met hun mentorleerlingen dus als vrij stabiel.



4.1.2. Verschillen in betrokkenheid, gedrag en welbevinden leerlingen

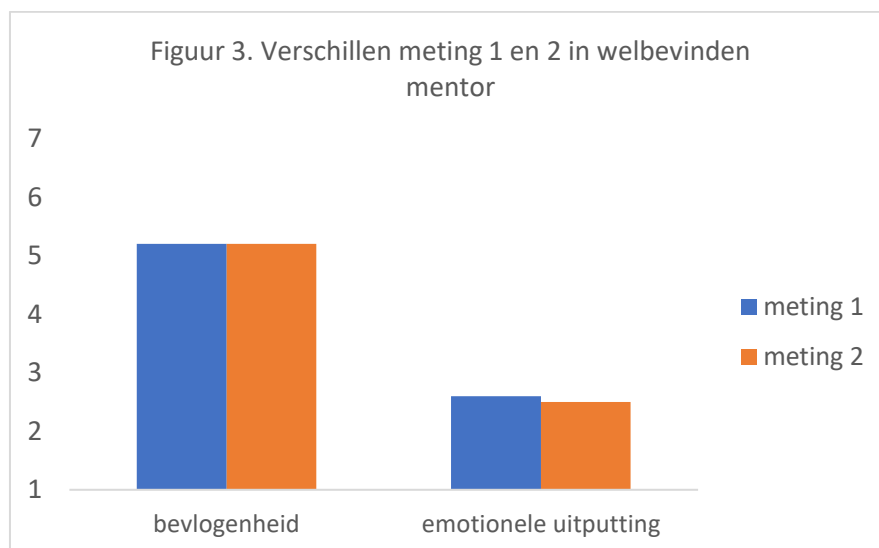
In Figuur 2 zijn de gemiddelde scores op betrokkenheid, gedrag en welbevinden van leerlingen aan het begin en eind van het schooljaar te zien. Gemiddeld genomen rapporteerden leerlingen een redelijk hoge mate van gedragsmatige en emotionele betrokkenheid en welbevinden (meer dan 3 op een 5 puntsschaal) en een relatief lage mate van externaliserend en internaliserend probleemgedrag (2 of lager op een 5-puntsschaal). Leerlingen doen gemiddeld genomen dus redelijk goed hun best op school, vinden school leuk en voelen zich goed. Bovendien geven leerlingen over het algemeen aan dat ze weinig probleemgedrag hebben. Ook hier geldt echter dat er verschillen zijn tussen leerlingen. Er waren ook leerlingen die juist weinig betrokkenheid en welbevinden en/of veel probleemgedrag rapporteerden.

Opvallend is dat de betrokkenheid van de leerlingen gemiddeld genomen wat afneemt in de loop van het schooljaar. Dit geldt zowel voor de gedragsmatige als de emotionele betrokkenheid. Het welbevinden van leerlingen en hun externaliserend en internaliserend gedrag leek gemiddeld genomen echter stabiel te blijven in de loop van het schooljaar.



4.3.3. Verschillen in welbevinden mentoren

In Figuur 3 is te zien in welke mate mentoren zich goed voelen op hun werk. Gemiddeld genomen rapporteerden mentoren een vrij hoge mate van werkbevoegenheid (ruim 5 op een 7-puntsschaal) en een vrij lage mate van emotionele uitputting (minder dan 3 op een 7-puntsschaal). Over het algemeen is het dus redelijk goed gesteld met het welbevinden van de mentoren. Al geldt ook hier dat er behoorlijk wat variatie was tussen mentoren onderling en er dus ook mentoren waren die minder werkbevoegenheid en meer emotionele uitputting rapporteerden. Gemiddeld genomen bleef de mate van werkbevoegenheid en emotionele uitputting van de mentoren vrij stabiel in de loop van het schooljaar.



4.2. Verbanden mentor-leerlingrelaties en het schools functioneren van leerlingen

4.2.1. Verbanden binnen meetmomenten

Deze paragraaf is gebaseerd op de leerlingvragenlijst en gaat dus over hoe leerlingen hun relatie met hun mentor ervaren. Eerst wordt beschreven hoe de kwaliteit van de mentor-leerlingrelatie samenhangt met het functioneren van leerlingen op hetzelfde meetmoment. Vervolgens wordt beschreven in hoeverre de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties aan het begin van het schooljaar samenhangen met het functioneren van leerlingen aan het eind van het jaar (verbanden over tijd, zie 4.2.2.).

Verbanden mentor-leerlingrelaties en betrokkenheid, gedrag, welbevinden, spijbelen en prestaties
In Tabel 1 is te zien hoe de kwaliteit van de relatie met de mentor samenhangt met de betrokkenheid, het gedrag, welbevinden, spijbelen en de prestaties van leerlingen. In de tabel zijn de resultaten voor het eerste meetmoment (november/december 2023) te zien. Aangezien de gevonden verbanden op meetmoment 2 (mei/juni 2024) hetzelfde waren als op meetmoment 1, worden de resultaten van meetmoment 2 niet apart weergegeven.

Meer nabijheid in de relatie met de mentor bleek samen te hangen met meer gedragsmatige en emotionele betrokkenheid, een beter welbevinden en minder internaliserend gedrag. Dit betekent dat leerlingen die meer nabijheid met hun mentor ervaarden, meer betrokken waren bij school, beter in hun vel zaten en minder internaliserende problemen hadden. Opvallend is dat nabijheid niet samenhang met het externaliserend gedrag, spijbelgedrag en de prestaties van leerlingen. Conflict hing samen met alle zeven uitkomstmaten: Leerlingen die meer conflict met hun mentor ervaarden, rapporteerden minder gedragsmatige en emotionele betrokkenheid en welbevinden, meer externaliserend en internaliserend probleemgedrag, spijbelden meer en haalden meer onvoldoendes (slechtere prestaties). Hierbij waren de verbanden tussen conflict en gedragsmatige betrokkenheid, tussen conflict en externaliserend gedrag en tussen nabijheid en welbevinden het grootste. Wat betreft spijbelen gaat het hier om een klein verband, maar dat kan komen doordat er weinig variatie is in de scores op spijbelen. De meeste leerlingen (92 % op meetmoment 1, 95,9 % op meetmoment 2) gaven namelijk aan dat ze nog nooit gespijbel haden.

Concluderend kan gezegd worden dat een positieve relatie met de mentor (veel nabijheid, weinig conflict) samenhang met meer gedragsmatige en emotionele betrokkenheid, meer welbevinden en minder internaliserend gedrag bij leerlingen. Daarnaast hing een lage mate van conflict samen met minder externaliserend probleemgedrag en betere prestaties. Het blijkt dus dat de mate van conflict in de relatie wat meer onderscheidend is voor de prestaties van leerlingen, de mate waarin zij storend gedrag laten zien en de mate waarin zij spijbelden. Dit komt overeen met wat wordt gevonden in buitenlandse onderzoeken en onderzoeken in het basisonderwijs.

Tabel 1. Verbanden tussen mentor-leerlingrelaties en functioneren leerlingen op meetmoment 1

| | Nabijheid | Conflict |
|-----------------------------|-----------|----------|
| Gedragsmatige betrokkenheid | + | - |
| Emotionele betrokkenheid | + | - |
| Externaliserend gedrag | | + |
| Internaliserend gedrag | - | + |
| Welbevinden | + | - |
| Onvoldoendes | | + |
| Spijbelen | | + |

□ = geen verband, □ = klein verband, □ = klein tot medium verband, □ = medium verband, □ = medium tot groot verband, □ = groot verband

4.2.2. Verbanden over tijd

Verbanden mentor-leerlingrelaties en betrokkenheid gedrag, welbevinden, spijbelen en prestaties
In deze paragraaf wordt beschreven in hoeverre de kwaliteit van de relatie met de mentor aan het begin van het schooljaar (november/december) samenhangt met het functioneren van leerlingen aan het eind van het schooljaar (mei/juni). In Tabel 2 zijn de resultaten te zien.

Een hogere mate van nabijheid op meetmoment 1 bleek samen te hangen met minder internaliserend gedrag en meer welbevinden op meetmoment 2. Een hogere mate van conflict op meetmoment 1 hing samen met minder gedragsmatige en emotionele betrokkenheid en meer externaliserend gedrag en onvoldoendes op meetmoment 2. Zowel conflict als nabijheid op meetmoment 1 hingen niet samen met spijbelen op meetmoment 2. Het is lastig om aan de verbanden met spijbelen sterke conclusies te verbinden, omdat er zo weinig variatie in de scores voor spijbelen zijn. Mogelijk worden er geen verbanden gevonden, omdat de meeste leerlingen sowieso niet spijbelen (of in elk geval zeggen dat ze dat niet doen).

Opvallend is dat bij de verbanden over tijd er steeds maar één van de twee relatiedimensies samenhangt met het functioneren op meetmoment 2 (nabijheid voor internaliserend gedrag en welbevinden; conflict voor gedragsmatige en emotionele betrokkenheid, externaliserend gedrag en prestaties). De verbanden die wel gevonden worden, zijn allemaal 'groot' te noemen (m.u.v. het verband voor emotionele betrokkenheid. Dit soort grote verbanden zijn vrij uitzonderlijk voor onderzoeken met twee meetmomenten. Hieruit blijkt hoe belangrijk de relatie met de mentor kan zijn voor leerlingen in het voortgezet onderwijs.

Samenvattend kan gezegd worden dat een hogere mate van nabijheid in de relatie met de mentor aan het begin van het schooljaar zorgt voor minder internaliserend gedrag en meer welbevinden aan het eind van het jaar. Minder conflict met de mentor aan het begin van het schooljaar zorgt voor meer betrokkenheid, minder externaliserend gedrag en betere prestaties (minder onvoldoendes) aan het

eind van het jaar. Hieruit blijkt dat een positieve relatie met de mentor aan het begin van het jaar kan zorgen voor beter functioneren van leerlingen aan het eind van het jaar. Het voorkomen van conflict lijkt hierbij vooral belangrijk te zijn, aangezien conflict het vaakst samenhangt met het functioneren van leerlingen.

Tabel 2. Verbanden tussen mentor-leerlingrelaties op meetmoment 1 en functioneren leerlingen op meetmoment 2

| | Nabijheid | Conflict |
|-----------------------------|-----------|----------|
| Gedragsmatige betrokkenheid | | - |
| Emotionele betrokkenheid | | - |
| Externaliserend gedrag | | + |
| Internaliserend gedrag | - | |
| Welbevinden | + | |
| Onvoldoendes | | + |
| Spijbelen | | |

□ = geen verband, □ = klein verband, □ = klein tot medium verband, □ = medium verband, □ = medium tot groot verband, □ = groot verband

4.3. Verbanden mentor-leerlingrelaties en het welbevinden van mentoren

4.3.1. Verbanden binnen meetmomenten

Deze paragraaf is gebaseerd op de mentorvragenlijst en gaat dus over hoe mentoren de relatie met de leerlingen uit hun mentorklas ervaren. Hier wordt beschreven hoe de kwaliteit van de mentor-leerlingrelatie samenhangt met het welbevinden van leerlingen op hetzelfde meetmoment. In 4.3.2. wordt beschreven in hoeverre de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties aan het begin van het schooljaar samenhangt met het welbevinden van mentoren aan het eind van het jaar.

Tabel 3 geeft weer in hoeverre de relatie met de mentorleerlingen samenhangt met het welbevinden van mentoren op meetmoment 1 (november/december). Een hogere mate van conflict met mentorleerlingen hing samen met minder werkbevoegenheid en meer emotionele uitputting bij mentoren. Nabijheid hing echter niet samen met de mate van emotionele uitputting en, op meetmoment 1, ook niet met werkbevoegenheid. Op meetmoment 2 hing nabijheid samen met meer werkbevoegenheid bij mentoren.

Samenvattend kan gezegd worden dat mentoren die minder conflict ervaren in de relatie met hun mentorleerlingen, een hogere mate van welbevinden rapporteerden (meer werkbevoegenheid, minder emotionele uitputting). Als het gaat om verbanden gemeten op hetzelfde moment, lijken relaties met leerlingen dus ook van belang voor het welbevinden van mentoren.

Tabel 3. Verbanden tussen mentor-leerlingrelaties en welbevinden mentoren op meetmoment 1.

| | Nabijheid | Conflict |
|-----------------------|-----------|----------|
| Werkbevoegenheid | | - |
| Emotionele uitputting | | + |

□ = geen verband, □ = klein verband, □ = klein tot medium verband, □ = medium verband, □ = medium tot groot verband, □ = groot verband

4.3.2. Verbanden over tijd

In deze paragraaf wordt beschreven in hoeverre de kwaliteit van de relatie met de mentorleerlingen aan het begin van het schooljaar (november/december) samenhangt met het welbevinden van mentoren aan het eind van het jaar (mei/juni). In Tabel 4 is te zien dat de mentor-leerlingrelatie op meetmoment 1 niet samenhangt met het welbevinden van mentoren op meetmoment 2. Dit gold voor zowel nabijheid als conflict (relatiekwaliteit) en voor zowel werkbevoegenheid als emotionele uitputting (welbevinden).

Het is echter nog te vroeg om te concluderen dat relaties met mentorleerlingen geen lange termijneffecten hebben op het welbevinden van mentoren. Er waren namelijk 50 mentoren die zowel de vragenlijst op meetmoment 1 als 2 invulden. Hoewel 50 deelnemende mentoren al een hele prestatie is, is er een grotere groep deelnemers nodig om betrouwbare conclusies te kunnen trekken (minstens 100 mentoren). Deze bevindingen moeten dus voorzichtig geïnterpreteerd worden.

Samenvattend, er kan nog niet met zekerheid gezegd worden dat relaties met mentorleerlingen niet belangrijk zijn voor het welbevinden van mentoren. Daarvoor is eerst meer onderzoek, met meer deelnemende mentoren, nodig.

Tabel 4. Verbanden tussen mentor-leerlingrelaties op meetmoment 1 en welbevinden mentoren op meetmoment 2

| | Nabijheid | Conflict |
|-----------------------|-----------|----------|
| Werkbevoegenheid | | |
| Emotionele uitputting | | |

□ = geen verband, □ = klein verband, □ = klein tot medium verband, □ = medium verband, □ = medium tot groot verband, □ = groot verband

4.4. Mentor-leerlingrelaties en schoolverzuim

Tabel 5 laat zien in hoeverre de kwaliteit van de mentor-leerlingrelatie op meetmoment 1 samenhangt met het schoolverzuim van leerlingen op meetmoment 2. De gegevens uit de schooladministratie voor meetmoment 1 bevatten onvoldoende variatie (de meeste leerlingen hadden nog weinig verzuimd van school). Daarom hebben we hier alleen gekeken naar het schoolverzuim op meetmoment 2.

Uit de gegevens van de schooladministratie bleek dat de meeste leerlingen het hele schooljaar helemaal niet (45 %) of hoogstens 1 uur (17 %) gespijeld hebben. Leerlingen die vaker spijbelden, deden dat meestal zo'n 2 t/m 10 uur per jaar (14 %). De overige leerlingen spijbelden 11 tot 83 uur

gedurende het schooljaar 2023/2024. Opvallend is dat er ook twee leerlingen waren waarvoor heel veel verzuimuren werden genoteerd (211 en 233 uur).

In Tabel 5 is te zien dat nabijheid en conflict gerapporteerd door de leerling op meetmoment 1 samenhangen met het schoolverzuim op meetmoment 2: Leerlingen die meer nabijheid ervaarden met hun mentor aan het begin van het schooljaar spijbelden gedurende het schooljaar minder vaak. Leerlingen die meer conflict rapporteerden met hun mentor op meetmoment 1, spijbelden juist vaker. Leerlingen die aan het begin van het schooljaar een betere relatie hadden met hun mentor (meer nabijheid, minder conflict) bleken gedurende het schooljaar dus minder te spijbelen.

Nabijheid en conflict gerapporteerd door de mentor bleek echter niet samen te hangen met het schoolverzuim van leerlingen (zie Tabel 5). Blijkbaar is het dus vooral de manier waarop de leerling de relatie ervaart die bepalend is voor het schoolverzuim.

Tabel 5. Verbanden tussen mentor-leerlingrelaties op meetmoment 1 en schoolverzuim op meetmoment 2

| | Nabijheid leerling | Conflict leerling | Nabijheid mentor | Conflict mentor |
|----------------------|--------------------|-------------------|------------------|-----------------|
| Ongeoorloofd verzuim | - | + | | |

□ = geen verband, □ = klein verband, □ = klein tot medium verband, □ = medium verband, □ = medium tot groot verband, □ = groot verband

4.5. Factoren die mogelijk de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties kunnen verbeteren

4.5.1. Factoren vanuit de leerlingvragenlijst

Deze paragraaf gaat over factoren die mogelijk aanknopingspunten kunnen bieden om de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties te verbeteren. In 4.5.1 wordt gekeken naar drie factoren die mogelijk samenhangen met de leerlingperceptie van de relatie: 1) de mate waarin leerlingen het idee hadden dat hun mentor dezelfde dingen leuk vond als zij, 2) de mate waarin mentoren en leerlingen gemeenschappelijke hobby's hebben en 3) of leerlingen het idee hadden dat ze veel konden leren van hun mentor. Het achterliggende idee was dat leerlingen een betere relatie met hun mentor zouden hebben als zij dezelfde interesses zouden hebben en als zij het gevoel hebben dat ze wat kunnen leren van hun mentor. In 4.5.2. gaan we in op een aantal factoren vanuit de mentorvragenlijst (contacten met collega's en ouders).

Tabel 6 laat zien hoe deze drie factoren samenhangen met de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties op meetmoment 1. De resultaten voor meetmoment 2 waren grotendeels hetzelfde als voor meetmoment 1 en zijn daarom niet apart weergegeven.

Als leerlingen het idee hadden dat zij dezelfde dingen leuk vonden als hun mentor ('zelfde leuk vinden' in Tabel 6), rapporteerden ze meer nabijheid en minder conflict in de relatie met hun mentor. Opvallend was dat de mate waarin mentor en leerling dezelfde hobby's rapporteerden ('gemeenschappelijke hobby's' in de tabel) niet samenhang met de mate van nabijheid en conflict in de relatie. Blijkbaar is vooral de mate waarin leerlingen het idee/gevoel hebben dat ze hetzelfde leuk

vinden als hun mentor relevant voor de relatie en niet zozeer of ze daadwerkelijk dezelfde hobby's hebben.

Als leerlingen het gevoel hadden dat ze veel konden leren van hun mentor ('leer veel van mentor' in Tabel 6), rapporteerden ze eveneens meer nabijheid en minder conflict in de relatie met hun mentor. Blijkbaar ervaren leerlingen hun relatie met hun mentor dus positiever (meer nabijheid, minder conflict) als zij het idee hebben dat hun mentor verstand van zaken heeft.

Daarnaast is het nog interessant om te vermelden dat de mate waarin leerlingen het idee hadden dat ze veel konden leren van hun mentor en waarin ze hetzelfde leuk vonden als hun mentor ook samenhang met het welbevinden en de betrokkenheid van leerlingen. Als leerlingen veel konden leren van hun mentor en hun mentor hetzelfde leuk vond als zij, rapporteerden ze meer gedragsmatige en emotionele betrokkenheid en een beter welbevinden. Al met al lijken het delen van interesses en het idee hebben dat je mentor kundig is, belangrijke factoren voor het welzijn van leerlingen op school. Samenvattend kan gezegd worden dat de relatie met de mentor mogelijk verbeterd kan worden als leerlingen meer het gevoel krijgen dat hun mentor dezelfde dingen leuk vindt als zij en als ze het idee hebben dat ze veel kunnen leren van hun mentor. Dit zou dus een eerste aanknopingspunt kunnen bieden om de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties te verbeteren.

Tabel 6. Factoren van invloed op de leerling rapportage over de relatie op meetmoment 1.

| | Zelfde leuk vinden | Gemeenschappelijke hobby's | Leer veel van mentor |
|-----------|--------------------|----------------------------|----------------------|
| Nabijheid | + | | + |
| Conflict | - | | - |

□ = geen verband, □ = klein verband, □ = klein tot medium verband, □ = medium verband, □ = medium tot groot verband, □ = groot verband

4.5.2. Factoren vanuit de mentorvragenlijst

In deze paragraaf wordt gekeken in hoeverre de contacten met collega's en de ouders van de mentorleerlingen samenhangen met de mentor-leerlingrelatie vanuit het gezichtspunt van de mentoren. Tabel 7 geeft de verbanden weer voor meetmoment 1. Aangezien de verbanden voor meetmoment 2 hetzelfde waren als die voor meetmoment 1, zijn die van meetmoment 2 niet apart weergegeven.

In de tabel is te zien dat de kwaliteit van oudercontacten samenhangen met de mate waarin de mentor de relatie met zijn/haar mentorleerlingen als positief ervaarde: Als mentoren hun contacten met de ouders van hun mentorleerlingen als positief en warm ervaarden, rapporteerden zij eveneens meer nabijheid en minder conflict in de relatie met hun mentorklas.

Opvallend was dat de mate van emotionele steun die zij van hun collega's ervaarden, niet samenhang met de kwaliteit van de mentor-leerlingrelaties. Dit gold voor zowel de mate van nabijheid als conflict in de relatie. Overigens wil dit niet zeggen dat contacten en steun door collega's niet belangrijk zijn.

Het is goed mogelijk dat andere aspecten van steun, die wij niet gemeten hebben, wel een rol spelen in de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties.

Concluderend kan gezegd worden dat mentoren de relatie met hun mentorklas als positiever (meer nabijheid, minder conflict) ervaren, wanneer zij positieve contacten hadden met de ouders van hun leerlingen. Mentoren helpen om betere relaties met de ouders van hun leerlingen op te bouwen, kan dus mogelijk ook een manier zijn om de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties te verbeteren.

Tabel 7. Factoren van invloed op de mentorrapportage over de relatie op meetmoment 1.

| | Steun door collega's | Contacten met ouders |
|-----------|----------------------|----------------------|
| Nabijheid | | + |
| Conflict | | - |

□ = geen verband, □ = klein verband, □ = klein tot medium verband, □ = medium verband, □ = medium tot groot verband, □ = groot verband

4.6. Verschillen tussen klas 1 en klas 3

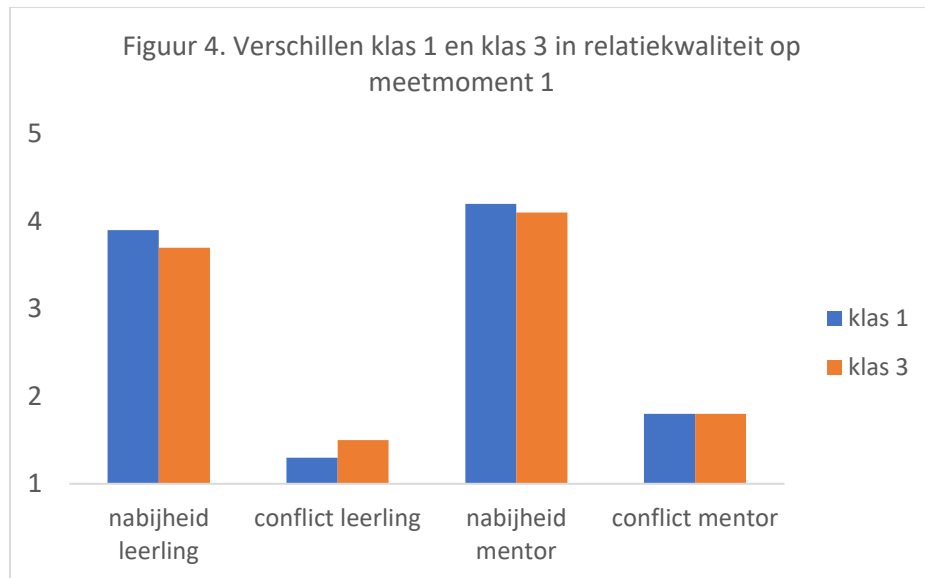
4.6.1. Verschillen tussen klas 1 en klas 3 in relatiekwaliteit

Figuur 4 geeft weer in hoeverre mentoren en leerlingen uit klas 1 en klas 3 van elkaar verschillen in hoe zij de mentor-leerlingrelatie ervaren. Links in de figuur zijn de leerlingrapportages weergegeven en rechts zijn de mentorrapportages te vinden. In deze figuur staat de resultaten voor meetmoment 1 (november/december).

In Figuur 4 (linkerkant) is te zien dat leerlingen uit klas 1 gemiddeld genomen meer nabijheid en minder conflict in de relatie met hun mentor rapporteerden dan leerlingen uit klas 3. Leerlingen uit de eerste klas ervaren hun relatie met hun mentor op meetmoment 1 dus positiever dan leerlingen uit de derde klas. Hierbij gaat het om de gemiddelde scores. Het is goed mogelijk dat bepaalde derdeklassers hun relatie met hun mentor als positiever ervaren dan sommige eersteklassers.

Opvallend is dat deze verschillen op meetmoment 2 (mei/juni 2024) niet meer gevonden worden. Alleen aan het begin van het schooljaar zijn er dus verschillen tussen eerste- en derdeklassers in hoe zij de mentor-leerlingrelatie ervaren.

In de rechterkant van de figuur is te zien dat mentoren van eersteklassers en mentoren van derdeklassers over het algemeen niet van elkaar verschilden in hoe zij hun relatie met hun mentorleerlingen ervaren. Dit gold zowel voor nabijheid als conflict en zowel aan het begin als aan het einde van het schooljaar.

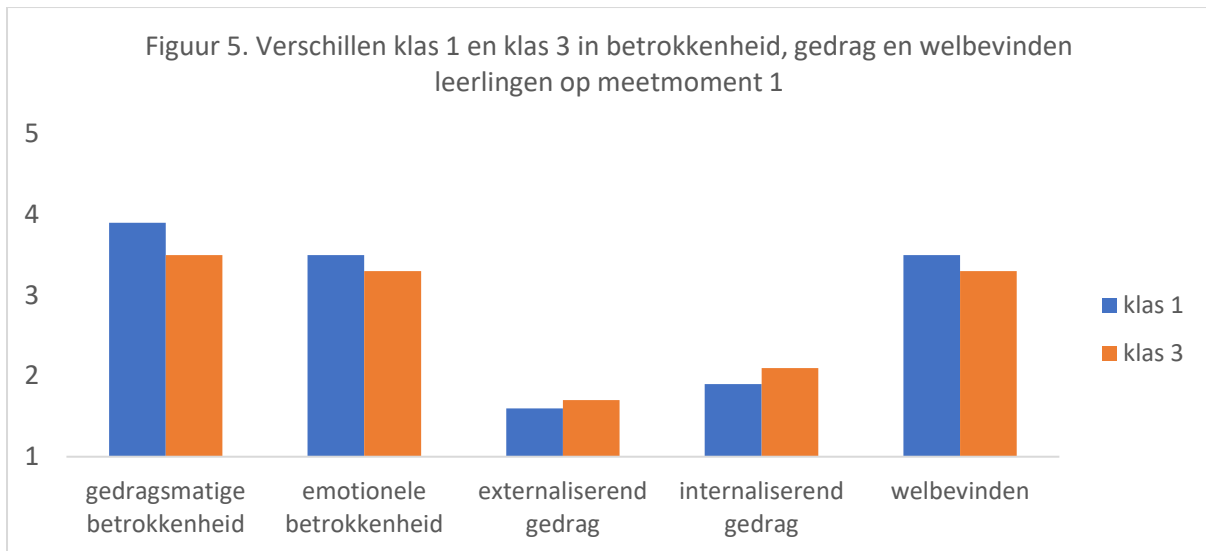


4.6.2. Verschillen tussen klas 1 en klas 3 in betrokkenheid, gedrag en welbevinden van leerlingen

In Figuur 5 worden de verschillen in de betrokkenheid, het gedrag en het welbevinden van eerste- en derdeklassers weergegeven. Deze figuur gaat eveneens over de resultaten van meetmoment 1 (begin schooljaar). De figuur laat zien dat eersteklassers gemiddeld genomen meer gedragmatige en emotionele betrokkenheid en meer welbevinden rapporteerden dan derdeklassers. Bovendien rapporteerden eersteklassers minder internaliserend gedrag en iets minder externaliserend gedrag dan derdeklassers. Het lijkt er dus op dat eersteklassers wat positiever zijn over hun eigen functioneren dan derdeklassers. Hierbij gaat het weer om gemiddelde scores. Er waren ook derdeklassers die juist heel positief waren over hun eigen functioneren en eersteklassers die juist niet positief waren.

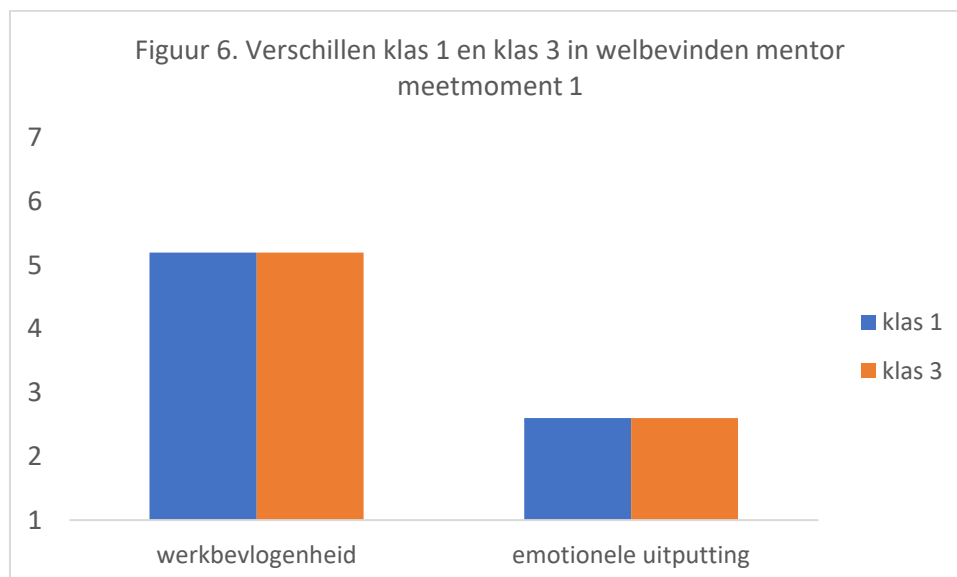
Opvallend is dat alleen de verschillen in gedragmatige betrokkenheid en welbevinden ook worden teruggevonden aan het eind van het schooljaar (meetmoment 2). De verschillen in emotionele betrokkenheid en externaliserend en internaliserend gedrag bestonden niet meer op meetmoment 2. Net als bij de mentor-leerlingrelatie lijkt het er dus op dat de verschillen tussen klas 1 en klas 3 vooral relevant zijn in de eerste helft van het schooljaar.

Hoewel de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties en het functioneren van leerlingen uit klas 1 en klas 3 gemiddeld genomen dus bleken te verschillen, waren de meeste verbanden tussen mentor-leerlingrelaties en het functioneren van leerlingen hetzelfde voor eerste- en derdeklassers. De eerder getrokken conclusies gelden dus voor leerlingen uit beide leerjaren.



4.6.3. Verschillen tussen klas 1 en klas 3 in welbevinden van mentoren

Figuur 6 laat zien in hoeverre mentoren van klas 1 en klas 3 verschillen in hun welbevinden op meetmoment 1. In de figuur is te zien dat mentoren van eerste- en derdeklassers gemiddeld genomen niet van elkaar verschillen in de mate van werkbevoegenheid en emotionele uitputting die zij rapporteerden. Dit gold ook op meetmoment 2. Het lijkt er dus op dat er geen verschillen zijn in het welbevinden van mentoren van eerste- en derdeklassers.



5. Conclusie

5.1. Belang van mentor-leerlingrelaties

Dit onderzoek ging over de mate waarin mentor-leerlingrelaties samenhangen met het functioneren van leerlingen en het welbevinden van mentoren. Hierbij werd onderscheid gemaakt tussen de mate van warmte, openheid en geborgenheid (nabijheid) en de mate van negativiteit, strijd, onvoorspelbaarheid en onenigheid (conflict) in de mentor-leerlingrelatie.

Ten eerste bleek uit de leerling vragenlijst dat mentor-leerlingrelaties van belang zijn voor het functioneren van leerlingen. Leerlingen die hun relatie met hun mentor als positiever ervoeren (meer nabijheid, minder conflict) deden namelijk beter hun best op school (gedragmatige betrokkenheid), vonden school leuker (emotionele betrokkenheid), zaten beter in hun vel (welbevinden) en ervoeren minder emotionele problemen (internaliserend gedrag). Daarnaast rapporteerden leerlingen met minder conflict ook minder storend en vijandig gedrag (externaliserend gedrag), presteerden ze beter (minder onvoldoendes) en gaven ze zelf aan dat ze minder spijbelden.

Wanneer werd gekeken naar verbanden over tijd (mentor-leerlingrelatie gemeten aan begin schooljaar, functioneren leerlingen aan het eind van het jaar), bleek dat mentor-leerlingrelaties nog steeds relevant waren voor het functioneren van leerlingen aan het einde van het schooljaar. Hierbij was met name nabijheid belangrijk voor het welbevinden van leerlingen, terwijl conflict vooral belangrijk was voor de gedragsmatige en emotionele betrokkenheid, het externaliserend gedrag en de prestaties van leerlingen. Bovendien bleek uit de gegevens van de schoolrapportage over ongeoorloofd verzuim dat leerlingen die aan het begin van het jaar een positieve relatie met hun mentor ervoeren (minder nabijheid, meer conflict) gedurende het schooljaar minder vaak spijbelden. Mentor-leerlingrelaties lijken dus niet alleen een rol te spelen binnen één meetmoment, maar blijven gedurende het gehele schooljaar een belangrijke rol spelen voor het functioneren van leerlingen.

Ten tweede liet de mentorvragenlijst zien dat mentor-leerlingrelaties ook van belang kunnen zijn voor het welbevinden van mentoren. Hierbij was vooral de mate van conflict van belang. Mentoren die minder conflict met hun mentorklas ervoeren, waren enthousiaster over hun werk en kregen er meer energie van (werkbevoegenheid) en voelden zich minder emotioneel uitgeput door hun baan. Deze verbanden werden echter alleen gevonden binnen meetmomenten, maar niet van het begin van het schooljaar naar het einde van het schooljaar. Het is dus nog niet duidelijk of mentor-leerlingrelaties ook op de langere termijn effect hebben op het welbevinden van mentoren. Meer onderzoek, met meer mentoren, is nodig om hier betrouwbaarder uitspraken over te kunnen doen.

Kortom, investeren in de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties kan dus helpen om het functioneren van leerlingen (op de langere termijn) te verbeteren en mogelijk ook om het welbevinden van mentoren te vergroten.

5.2. Aanknopingspunten voor het verbeteren van mentor-leerlingrelaties

De resultaten van dit onderzoek bieden ook aanknopingspunten die gebruikt kunnen worden om de kwaliteit van mentor-leerlingrelaties te verbeteren. Hoewel leerlingen en mentoren hun onderlinge

relaties gemiddeld genomen als positief ervaren (relatief veel nabijheid en relatief weinig conflict), is er zeker verbetering mogelijk voor een deel van de leerlingen en mentoren. Aangezien mentor-leerlingrelaties aan het begin van het jaar belangrijk lijken te zijn voor het functioneren van leerlingen aan het eind van het jaar, is het verstandig om zo vroeg mogelijk in het schooljaar te onderzoeken welke leerlingen een minder positieve band met hun mentor hebben (weinig nabijheid, veel conflict) en vervolgens te proberen om deze relaties te verbeteren.

Uit dit onderzoek bleek dat leerlingen die het idee hebben dat hun mentor hetzelfde leuk vindt als zij, hun relatie met hun mentor als positiever ervaren. Dit lijkt vooral om het subjectieve gevoel te gaan, aangezien de daadwerkelijke overeenstemming in hobby's geen rol speelde. Er zou dus actief geprobeerd kunnen worden om leerlingen het idee te geven dat hun mentor hetzelfde leuk vindt als zij, om zo de relatie met de mentor te verbeteren. Zo zou bijvoorbeeld geïnventariseerd kunnen worden wat leerling en mentor beiden leuk vinden en daar zouden de mentor dan met de leerling over kunnen praten. In vervolgonderzoek willen we graag kijken of deze aanpak inderdaad kan zorgen voor een verbetering van mentor-leerlingrelaties.

Daarnaast vonden we dat leerlingen meer nabijheid en minder conflict met hun mentor rapporteerden als zij het idee hadden dat ze veel van hun mentor konden leren. Een professionele houding rondom het vak kan dus belangrijk zijn om te bouwen aan de relatie met de leerlingen. Dit betekent overigens niet dat een mentor nooit mag zeggen dat hij/zij iets niet weet, maar het helpt wel als een mentor kan uitstralen dat hij of zij voldoende vakkennis heeft.

Verder bleek uit de mentorvragenlijst dat mentoren hun relaties met hun mentorleerlingen als positiever ervaren wanneer zij betere contacten met de ouders van hun leerlingen hadden. Mentoren zouden ondersteuning kunnen krijgen wanneer oudercontacten niet soepel verlopen, zodat zij er beter in slagen om positieve relaties met hun leerlingen op te bouwen.

Daarnaast blijkt uit onderzoek in het basisonderwijs dat relatiegerichte reflectie kan helpen om de kwaliteit van leraar-leerlingrelaties te verbeteren. Bij het interventieprogramma Leerkracht-Leerling Interactie Coaching (LLInC; Koomen & Spilt, 2015) reflecteren leraren samen met een coach op hun relatie met specifieke leerlingen aan de hand van een relatie-interview. LLIInC zorgde voor een toename van nabijheid, een afname van conflict en een toename van competentiegevoelens bij leraren in de bovenbouw van het basisonderwijs (Bosman et al., 2021). Bovendien bleek de interventie ook een positief effect te hebben op de relaties met leerlingen die niet de focus van de interventie waren (Bosman et al., 2021). Het is echter nog niet bekend of deze interventie ook werkt in het voortgezet onderwijs. Meer onderzoek is nodig om hier zicht op te krijgen.

Samenvattend kan gezegd worden dat het van belang lijkt om te investeren in betere relaties tussen mentoren en leerlingen, zodat het functioneren van leerlingen en mogelijk ook het welbevinden van mentoren verbeterd kan worden.

6. Literatuur

- Bosman, R. J., Zee, M., de Jong, P. F., & Koomen, H. M. Y. (2021). Using relationship-focused reflection to improve teacher-child relationships and teachers' student-specific self-efficacy. *Journal of School Psychology, 87*, 28-47. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.06.001>
- Koomen, H.M.Y., & Spilt, J. L. (2015). *Relatiegerichte reflectie in het basisonderwijs met behulp van het Leerkracht Relatie Interview: trainingshandleiding*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam
- Koomen, H. M., Verschueren, K., van Schooten, E., Jak, S., & Pianta, R. C. (2012). Validating the Student-Teacher Relationship Scale: Testing factor structure and measurement invariance across child gender and age in a Dutch sample. *Journal of School Psychology, 50*, 215-234. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2011.09.001>
- Koomen, H.M.Y., Zee, M., Ark, L.A. van der, & Roorda, D.L. (2023). *SPARTS: Relatievragenlijst leerling. Handleiding*. Research Institute of Child Development and Education, University of Amsterdam. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7615541>
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2016). Affective teacher-student relationships and students' externalizing behavior problems: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 7*, 1311. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01311>
- Roorda, D.L., Koomen, H.M.Y., Spilt, J.L., & Oort, F.J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement. *Review of Educational Research, 81*(4), 493-529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>
- Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. (2017). Affective teacher-student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review, 46*, 239-261. <http://dx.doi.org/10.17105/SPR-2017-0035.V46-3>
- Schaufeli, W., & Bakker, A. (2003). *UBES: Utrechtse Bevlogenheidschaal: Voorlopige handleiding*. Universiteit Utrecht: Sectie Psychologie van Arbeid, Gezondheid en Organisatie.
- Schaufeli, W., & van Dierendonck, D. (2000). *UBOS: Utrechtse Burnout Schaal: Handleiding*. Pearson.
- Topp, C. W., Østergaard, S. D., Søndergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 Well-Being Index: a systematic review of the literature. *Psychotherapy and Psychosomatics, 84*(3), 167-176. <https://doi.org/10.1159/000376585>
- Verhulst, F. C., Van der Ende, J., & Koot, H. M. (1997). *Handleiding voor de Youth Self Report (YSR)*. Sophia Kinderziekenhuis, Erasmus MC.
- Zee, M., & Koomen, H.M.Y. (2019). Engaging children in the upper elementary grades: Unique contributions of teacher self-efficacy, autonomy support, and student-teacher relationships. *Journal of Research in Childhood Education, 34*, 477-495. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1701589>