

De invloed van de opleidingsmentor op de subjectieve evaluatie van de stage: ervaringen van AOLB-studenten.

Student: L.A. de Jonge (s3706842)

Begeleider: dr. C.J.M. Bijvoet-van den Berg

2^e beoordelaar: dr. M.I. Deunk

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische Wetenschappen

Juni 2022

10.468 woorden

Samenvatting

This article shows a qualitative research in mentorship at the University of Groningen. The research question is: "According to students, to what extent does the mentoring-help of the faculty mentor contribute to their subjective evaluation of the internship (satisfaction)." The aim of this research is to examine how college students experience the help from their faculty mentor and if this influences their internship. By using convenience sampling, five first-year preservice teachers who study Pedagogical sciences as well were interviewed with the use of an interview protocol. A thematic analysis of the interview shows the following results: An internship mentor has mainly a great influence on the evaluation of the internship. The faculty mentor has indirect influence on the evaluation. A faculty mentor gives practical help to students, preparing them for their internship, answering their questions, and providing help when students have issues with their internship mentor. Interpersonal factors can be concluded to be important in order to have a good relationship with the mentor. This good relationship has influence on how the student experienced further help in their internship. In further research it is recommended to do more interviews with both first-year and older students to understand more about the influence that a faculty mentor has on the internship experience. Practical implications for faculty mentors are to provide clarification to the students about their purpose and tasks that they have as a faculty mentor. Furthermore, the faculty mentor can also share expectations and needs in the coaching of the student in the early stage of the internship.

Inleiding

Mentorschap is iets wat op veel vlakken gebeurt in formele en informele contexten (Crisp & Cruz, 2009). Zo is er sprake van mentorschap in het medisch vakgebied bij chirurgen die in opleiding zijn bij een ervaren chirurg (Sanfey et al., 2013), in het bedrijfsleven (Crisp & Cruz, 2009) en in het onderwijs (Hobson et al., 2009). Hierom beweert Salazar (2019), dat er geen eenduidige definitie is van 'mentorschap'. Roberts (2000) definieert mentorschap als een geformaliseerd proces waarbij een persoon met meer kennis en ervaring een ondersteunende rol vervult bij het overzien en aanmoedigen van reflectie en leren binnen een persoon met minder kennis en ervaring, om de carrière en persoonlijke ontwikkeling van die persoon te vergemakkelijken. Hij beschrijft dat een mentor bijdrage levert als coach, sponsor en rolmodel en een mentor beoordeelt iemand in een informeel proces (Roberts, 2000).

Studenten van de AOLB, Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs hebben twee soorten mentoren. Allereerst de stagementor, de leerkracht van de klas waar ze stagelopen, het rolmodel waarover Roberts (2000) spreekt. Daarnaast hebben ze een SSLB'er, stage- en studieloopbaanbegeleider. Dit is een mentor vanuit de opleiding wiens taken, zoals omschreven in de SSLB-handleiding (Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs [AOLB], 2021), zijn om de stage en studieloopbaan te begeleiden en waar nodig bij te sturen. Ze zijn een belangrijk aanspreekpunt, ze beoordelen het portfolio en ondersteunen de student waar mogelijk bij het vinden van samenhang in verschillende studieonderdelen. Dit zou dus volgens Roberts degene kunnen zijn die iemand begeleidt bij de carrière en persoonlijke ontwikkeling (2000). Een SSLB'er is niet aanwezig bij elke stage om mee te kijken en te beoordelen hoe de student lesgeeft. Daarom heeft de SSLB'er dus als mentor een andere rol bij de stage dan een stagementor. Tevens heeft de SSLB'er dus in contrast met de stagementor meer afstand tot de student bij de uitvoering van de stage en moet dus vanuit dit perspectief vragen beantwoorden over situaties op stage en wat de opleiding vraagt van studenten bij de stage.

Uit deze twee soorten mentoren die de AOLB-studenten hebben, blijkt dus dat een relatie tussen een mentor en een student verschillende vormen kan aannemen (Hudson, 2013), net als de interactie. Dit kan heel ondersteunend zijn, maar ook laissez-faire benaderingen hebben (O'Brien & Goddard, 2006, geciteerd in Hudson, 2013). Laissez-faire houdt in dat er sprake is van vertragingen in het ondernemen van actie, afwezigheid en onverschilligheid (Sosik & Godshalk, 2000). Ook Kilburg (2007) stelt dat obstakels voor een succesvolle mentorrelatie het bieden van te weinig ondersteuning of slechte interpersoonlijke vaardigheden van de mentor zijn. Slechte communicatie zorgt er bijvoorbeeld voor dat een student minder open staat voor behulpzame kritiek. Dit blijkt volgens Bass (1990) een aanpak te zijn die vermeden moet worden omdat het bij studenten

zorgt voor verminderde concentratie op het werk, slechte kwaliteit van het werk, minder productiviteit, samenhang en tevredenheid. De verschillende vormen hebben vervolgens dus invloed op de student en op de kwaliteit van de uitkomsten van het mentorschap (Hellsten et al., 2009, geciteerd in Hudson, 2013).

Mentorschap kan dus naast de positieve en functionele bijdrage voor studenten, ook een negatieve en disfunctionele bijdrage leveren (Gormley, 2008). Hiermee bedoelt hij dat er factoren zijn die beschrijven in hoeverre een mentorrelatie functioneert. Deze factoren zijn onder andere de interpersoonlijke processen en de uitkomsten van het mentorschap. Gormley doet dit ook en legt dit uit met de 'attachment theory'. Deze theorie stelt dat de individuele verschillen in relatiestijlen geclusterd worden in persoonlijkheidspatronen. Deze voorspellen wat misvattingen zijn over de kenmerken van iemand zelf of een ander of over emotionele of gedragsproblemen in relaties, die kunnen verergeren tijdens conflictueuze of stressvolle tijden en over moeilijke interpersoonlijke processen. Waaronder misvattingen over de vraag of psychosociale en ontwikkelingsondersteuning wordt geboden. Wanneer een mentorrelatie gedreven wordt door 'adult attachment anxiety' kan er sprake zijn van te veel hechtheid. De hechtheid zorgt ervoor dat de behoeften van de mentee, iemand die een mentor heeft, genegeerd worden. Een mentor biedt dan bijvoorbeeld op egoïstische wijze hulp op psychosociaal vlak in plaats van hulp dat gerelateerd is aan carrière (Gormley, 2008). Dit kan een probleem zijn bij een mentorrelatie tussen een stagementor en een student, want Hobson et al. (2009) stellen dat mentorrelaties heel hecht zijn. Ze werken erg nauw samen.

Een ander probleem is de spanning die in de relatie tussen een student en een stagementor kan zijn. Dit levert stress op bij de student omdat de stagementor bijvoorbeeld een andere stijl van lesgeven heeft dan de student (Bradbury & Koballa, 2008). Ook de macht die een mentor heeft kan beschadigend zijn voor de student volgens Hansman (2003). Volgens hem is mentorschap namelijk een sociaal geconstrueerde machtsrelatie. Deze machtsverhouding en het hebben van een hechte relatie, maakt een mentorrelatie dus erg complex (Bradbury & Koballa, 2008). Dit zouden redenen kunnen zijn waarom studenten de SSLB'er naast de stagementor waardevol vinden, want die werkt minder nauw samen met de student.

Het lijkt er dus op dat studenten soms moeite ervaren in de relatie met de stagementor en dat dit invloed kan hebben op de ervaring bij de stage. Bradbury en Koballa (2008) beschrijven een aantal situaties waarbij stagiaires, vanwege de invloed die de stagementor had, gestrest, gefrustreerd en boos terugkeken op de stage. Dit is problematisch omdat een mentor juist een hoge mate van steun en begeleiding zou moeten bieden (Hudson, 2013) en om een coach te zijn (Roberts, 2000).

Wellicht zou een SSLB'er een aanvulling kunnen zijn als die deze eigenschappen wel heeft. Sanfey et al. (2013) veronderstellen dat medische studenten meer dan één mentor moeten hebben omdat het lastig is om iemand te vinden die op elk vlak kan een goede mentor kan zijn, zoals het zijn van een goede docent, clinicus en onderzoeker met de tijd om mentor te zijn. Daarom is het wetenschappelijk relevant om de ervaringen van studenten met de mentorhulp van de SSLB'er te onderzoeken om erachter te komen aan wat voor hulp studenten behoefte hebben en welke hulp invloed heeft op hoe de studenten stage ervaren. De SSLB'er heeft namelijk een andere rol en is minder nauw betrokken bij de stage als een stagementor (Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs [AOLB], 2021).

Er is onderzoek gedaan naar de inhoud en de effectiviteit van SLB (studieloopbaanbegeleiding), dus wat er tijdens SLB gebeurt en welke invloed dit heeft op de uitval van HBO-studenten (Kuijpers & Meijers, 2008). Echter, er lijkt niks bekend te zijn over de ervaringen van studenten met SLB. Daarom is het relevant om te zoeken wat deze ervaringen zijn met SLB of SSLB in het geval van de AOLB. Dit is ook relevant om te onderzoeken bij AOLB studenten omdat er niet bekend hoe deze studieloopbaanbegeleiding wordt ervaren op de universiteit omdat de universiteiten meestal geen SLB of SSLB aanbieden. De AOLB is als universitaire opleiding uniek in het aanbieden van deze begeleiding. Dit zou kunnen komen omdat de PABO onderdeel is van de AOLB. Het is daarom wetenschappelijk relevant om te onderzoeken wat de invloed is van studieloopbaanbegeleiding bij universitaire studenten, zodat deze hulp passend gemaakt kan worden.

Het is maatschappelijk relevant om uit te zoeken in hoeverre de SSLB'er hulp biedt aan een student omdat de vorming en ontwikkeling van nieuwe docenten belangrijk is. Waterreus (2008) geeft hiervoor de reden: "De kwaliteit van docenten is van groot belang voor de kwaliteit van het onderwijs, zodat het in ieder geval de moeite waard is om in de docent te investeren". Echter, het blijkt dat veertig procent van de studenten stopt met de academische pabo omdat ze het programma te zwaar vinden. Dit is meer dan bij de reguliere PABO, waar iets minder dan twintig procent uitvalt (De Vries, 2012). Dit zou kunnen komen omdat voor eerstejaars studenten de overgang naar het volgen van een studie een significante fase in het leven is, waarin doelen en twijfels op korte en lange termijn een grote rol spelen en van invloed zijn op de omgang met academische en persoonlijke stressoren (Ruble & Seidman, 1996). De voordelen die een (SSLB-)mentor geeft zou in de fase waarin eerstejaars studenten gaan studeren (transitie) de grootste impact kunnen bieden (Apriceno et al., 2020).

De concepten die naar voren komen, zijn 'ervaringen van studenten', 'subjectieve evaluatie van de stage' en 'mentorhulp van de SSLB'er'. Ervaring van studenten is het uitgangspunt voor het onderzoek. Hierdoor kan enerzijds de stage en anderzijds de hulp van

de SSLB'er geëvalueerd worden. Daarnaast wordt het door ervaringen duidelijk welke SSLB-hulp aansluit bij de behoeften van een student. Een student kan zelf het best vertellen waar hij of zij tegenaan loopt bij de stage, wat daar invloed op heeft en welke hulp hij of zij positief of negatief ervaart en wat de invloed daarvan is op de stage-evaluatie.

De subjectieve evaluatie van de stage wordt gedefinieerd als de tevredenheid en de manier waarop een student terugkijkt op de stage omdat de mate van tevredenheid aangeeft in hoeverre de hulp positief ervaren wordt en of dit anders zou moeten. Dit is belangrijk omdat tevredenheid invloed heeft op hoe een docent zich committeert aan het lesgeven (Shwu-yong & Waxman, 2009). Dit kan gemeten worden door de studenten te vragen om een cijfer te geven aan de stage uit het eerste semester en waarom ze dit cijfer geven.

De mentorhulp van de SSLB'er wordt onderzocht omdat deze een andere rol heeft dan de stagementor en omdat er weinig bekend is over de invloed van deze SSLB'er op de evaluatie van de stage. De hulp is de manier waarop een SSLB'er invloed heeft op een student en de verschillende soorten hulp die een SSLB'er zou kunnen aanreiken aan een student. Dit kan gemeten worden door te vragen aan de studenten op wat voor manieren de SSLB'er de student helpt, wat voor rol een SSLB'er heeft volgens de student en in welke gevallen ze een SSLB'er zouden verkiezen boven een stagementor.

Het doel van dit onderzoek is om te onderzoeken in welke mate de hulp van de SSLB'er bijdraagt aan de subjectieve evaluatie van de stage. Dit draagt bij aan een groter onderzoek naar de ervaringen met mentorschap van eerstejaars studenten die de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs volgen aan de Rijksuniversiteit in Groningen. De onderzoeksvraag die in dit onderzoek centraal staat is dan ook:

In welke mate draagt volgens studenten de mentorhulp van de opleidingsmentor bij aan hun subjectieve evaluatie van de stage (tevredenheid)?

Het is interessant dat studenten van de AOLB al een tweede mentor hebben vanuit de opleiding, de SSLB'er. Deze zou de stage-ervaring ten goede zou kunnen brengen, nadat het duidelijk is geworden dat er slecht stage-ervaringen zijn bij studenten vanwege de stagementor (Bradbury & Koballa, 2008). De verwachting is dat de SSLB'er wel een rol speelt in de ervaring die studenten op stage hebben aangezien er een bepaalde rol hebben in de voorbereiding op de stage. De verwachting is ook dat over het algemeen de rol van de mentor niet heel groot zal zijn in de stage-ervaring omdat de SSLB'er niet bij elke stage aanwezig is en meer afstand heeft tot de student. De hulp die wel bij zou kunnen dragen aan de subjectieve evaluatie van de student heeft in mijn verwachting te maken met hoe ze de stage moeten aanpakken en in het opstellen van doelen en verwachtingen van zichzelf en de stage.

Methode

Onderzoeksdesign

In dit onderzoek is door vijf studenten van de Rijksuniversiteit Groningen onderzocht in welke mate de hulp van de SSLB-mentor bijdraagt aan de subjectieve evaluatie, of tevredenheid, van de stage. In deze methode wordt alleen gericht op informatie die relevant is voor de bovengenoemde onderzoeksvraag. Dit is een kwalitatief onderzoek met een multiple case design, omdat de subjectieve evaluatie en ervaringen van studenten met betrekking tot mentorschap wordt onderzocht bij vijf cases. Het levert de meest relevante informatie door interviews af te nemen. Er kan, voor zover het nodig is, doorgevraagd worden naar informatie die de studenten geven.

De concepten zijn 'ervaringen van studenten', 'subjectieve evaluatie van de stage' en 'mentorhulp van de SSLB'er'. 'Mentorhulp van de SSLB-mentor' is de onafhankelijke variabele en 'subjectieve evaluatie van de stage' de afhankelijke variabele. De 'subjectieve evaluatie van de stage' is namelijk beïnvloedbaar en de onderzoeksvraag wijst erop dat de hulp van de SSLB-mentor deze variabele beïnvloedt en dus de 'oorzaak' is.

Steekproeftrekking

De doelgroep bestaat uit eerstejaarsstudenten van de AOLB, die worden opgeleid tot docent. Het is relevant om studenten van een docentenopleiding te onderzoeken omdat mentorschap invloed zou kunnen hebben op de kwaliteit van het onderwijs dat zij in de toekomst zullen geven (Waterreus, 2008). Tevens is voor eerstejaars studenten gekozen omdat de meeste eerstejaars voor het eerst beginnen met studeren en deze fase significant is zoals eerder beschreven is (Ruble & Seidman, 1996). Een mentor zou daarom de grootste impact kunnen hebben in deze fase (Apriceno et al., 2020). Er is ook gekozen voor deze doelgroep omdat bij de AOLB een concrete vorm van mentorschap is via de stage en de stage en studieloopbaanbegeleiding die in hun curriculum is meegenomen.

Het is dus van belang dat de participanten eerstejaars studenten zijn van de AOLB en dat ze stage lopen en daar een mentor hebben. Hierdoor kunnen de ervaringen en tevredenheid op de stage onderzocht worden. Ook moeten ze deelnemen aan de SSLB-bijeenkomsten en een SSLB-mentor hebben zodat de invloed van de SSLB-mentor onderzocht kan worden.

De steekproef is getrokken uit de populatie AOLB-studenten van de RUG die op dit moment eerstejaars zijn. Er is sprake van een gemakssteekproef omdat er voorafgaand aan een college van deze eerstejaars studenten een oproep is gedaan en vervolgens zes studenten verzameld zijn. Van deze zes studenten zijn uiteindelijk vijf respondenten gekozen om te interviewen omdat er vooraf besloten is om de dataverzameling te beperken tot vijf interviews. Dit is besloten vanwege het tijdsbestek waarin het onderzoek plaatsvindt. De interviews zullen worden afgenomen door twee interviewers en levert waarschijnlijk

voldoende informatie op om antwoord te geven op de onderzoeksvraag. De interviews zullen semi-gestructureerd zijn, zodat er ruimte is voor de respondenten om informatie te geven die relevant is voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag.

Deze vijf respondenten zijn geselecteerd op basis van beschikbaarheid. Over de respondenten is bekend dat ze eerstejaarsstudenten zijn van de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs in Groningen. Respondent 1, 2, 3 en 5 zijn vrouwen en respondent 4 is een man.

Instrument

Het instrument is opgesteld door de vijf onderzoekers (zie bijlage A). De vragen uit het interviewprotocol zijn gericht op het beantwoorden van vijf verschillende onderzoeksvragen. Er zullen in het volledige interviewprotocol open en gesloten vragen worden gesteld. De interviewvragen die relevant zijn om de onderzoeksvraag te beantwoorden uit dit specifieke onderzoek zijn met de uitzondering van de vraag waarnaar een cijfer wordt gevraagd open. Die vraag was open zodat er ruimte geboden wordt om dieper in te gaan op het onderwerp. Dit helpt om zoveel mogelijk relevante informatie te krijgen om de onderzoeksvraag te beantwoorden. In totaal zijn er vier vragen in het interviewprotocol opgesteld om de onderzoeksvraag te beantwoorden. Deze hebben ook een aantal subvragen om door te vragen als bepaalde dingen nog niet genoemd zijn in het antwoord op de 'hoofdvraag'. De vragen zijn geformuleerd om informatie te verkrijgen voor de concepten.

Het eerste concept waarnaar gevraagd wordt is de 'subjectieve evaluatie van de stage'. Dit wordt bevraagd door één vraag: "Als je terugkijkt op de hele stageperiode, welk cijfer [van 1 tot 10] zou je het dan geven, en waarom?". Dit is eigenlijk een combinatie van een gesloten vraag, door een cijfer te vragen, en een open vraag, waarom ze dat cijfer kiezen. Een 'goed' kan door verschillende respondenten met een ander cijfer beoordeeld worden, dus door een cijfer wordt het nog iets duidelijker of de studenten op dezelfde manier de stage beoordelen en ervaren. Dit maakt het onderzoek betrouwbaarder. Door te vragen waarom het cijfer gegeven wordt, wordt duidelijk op welke ervaringen het cijfer gebaseerd wordt en hoe ze de stage subjectief evalueren. Hierdoor wordt het onderzoek meer valide en er wordt voldoende informatie verkregen voor het concept 'subjectieve evaluatie van de stage'. Er is gekozen om dit concept eerst te bevragen omdat hierdoor een goede opzet gemaakt naar het tweede concept 'mentorhulp van de SSLB'er'. De invloed die de mentor op het eerste concept heeft. Dit verbindt deze twee concepten.

Dit tweede concept wordt nog uitgebreider bevraagd door de andere (open) vragen. Een doorvraag op de eerste vraag over de subjectieve evaluatie van de stage is wat de rol is van de SSLB'er bij hoe ze terugkijken op de stage. Deze vraag wordt gesteld omdat er tussen een stagementor een andere rol heeft dan een SSLB'er, zoals blijkt uit Hobson et al.

(2009) en Johnson en Nelson (1999), die stellen dat stagementoren conflicterende rollen kunnen hebben. Tevens wordt uit het cursusdocument van SSLB duidelijk wat de taken zijn van een SSLB'er (Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs [AOLB], 2021), die weer anders zijn dan die van een stagementor. De invloed die de SSLB'er heeft en specifiek wat de hulp precies is die wordt gegeven, wordt duidelijk door de vraag "Wat voor soort hulp / begeleiding biedt jouw SSLB'er? Kun je een voorbeeld geven?"

Het derde concept 'subjectieve ervaring hulp' werd bevestigd door vragen als "In welke gevallen zou je de hulp van je SSLB'er verkiezen boven de stagementor, en waarom?" en "Wat is volgens jou de meerwaarde van de SSLB'er?". Deze vragen gaan meer in op hoe de hulp van de SSLB'er ervaren wordt zodat ook de tevredenheid duidelijk wordt.

Tijdens het doorlezen van de transcripten bleek dat er vaak ook al een ervaring gedeeld werd in de vragen die gericht waren het concept 'mentorhulp SSLB'er'. Ook bleek dat er in antwoorden op vragen die voor andere onderzoekers waren opgesteld ook relevante informatie is gegeven over de ervaringen met de mentorhulp. Dit was bijvoorbeeld de vraag: "Als het even niet goed gaat op je stage, wie helpt jou daar dan bij?" Sommige studenten antwoorden hier namelijk op met een bepaalde hulp die de SSLB'er gaf en hoe ze dit ervoeren."

Procedure

De gemakssteekproef die eerder beschreven is, is gedaan door voorafgaand aan een college van het eerste jaar AOLB een oproep te doen en te vragen wie wilde participeren. Dit leverde zes studenten op waarvan uiteindelijk vijf respondenten gekozen zijn op basis van beschikbaarheid. Per deelnemer werd één interview afgenomen met een duur van ongeveer 60 minuten. Voordat het interview begon, werd om toestemming tot deelname gevraagd. Dit werd gedaan aan de hand van geïnformeerde toestemming (Bijlage B). Bij toestemming ging het interview van start. Tevens lazen de deelnemers vooraf een informatieformulier met informatie over het interview en mogelijke risico's van deelname (Bijlage C). Hierin stond beschreven dat ze op vrijwillige basis meedoen aan een onderzoek naar ervaringen met mentorschap bij de eerste stage van AOLB-studenten die studeren aan de Rijksuniversiteit voor een bachelorscriptie van de studie Pedagogische Wetenschappen. Ook werd er beschreven wat er van de deelnemers gevraagd wordt tijdens het interview en dat ze ten alle tijden mogen besluiten om te stoppen. Deelnemers hebben na afname van het interview een week de tijd om aanvullingen en wijzigingen door te geven of om hun data terug te trekken.

Tijdens het interview werden er vragen gesteld over ervaringen met begeleiding en mentorschap tijdens de eerste stage die in het eerste jaar van de opleiding is gelopen. Ook werden algemenere vragen gesteld over mentorschap en begeleiding. Het eerste deel van

het interview bestond uit vragen over de algemene evaluatie van de stage en school waar ze stage liepen. Ook werden in dit eerste deel vragen gesteld over de invloed van de SSLB'er op deze ervaring. Hierdoor werden participanten aan het nadenken gezet over de stage. Dit zorgde ervoor dat ze bekend werden met het onderwerp. Een opstap voor de andere onderdelen in het interview. Aangezien het eerste deel vooral over de stage ging, was het logisch om in het tweede deel te vragen naar de begeleiding van de mentor op de stageplek. Er werd hier ook gevraagd naar leerdoelen. Vervolgens werd er in het derde deel van het interview gevraagd naar de huidige ervaring van de geboden hulp door de SSLB'er en de mentorgroep. Deze mentor en mentorgroep staan iets verder van de stage af en was daardoor logisch om te bevragen op dat moment in het interview. Het laatste onderdeel van het interview ging over de relatie met de SSLB'er. In het vorige onderdeel werd al over de mentor gesproken en daar kon in het laatste onderdeel dieper op ingegaan worden.

Ook stond in het informatieformulier beschreven wat de eventuele gevolgen zijn van de deelname aan het onderzoek en hoe er met de gegevens wordt omgegaan. De interviews werden getranscribeerd, waarna de audiobestanden verwijderd werden. De data werd opgeslagen worden op de Y-schijf, een beveiligde schijf van de universiteit. Er werden in de transcripten geen namen genoemd worden om de privacy van de deelnemers te waarborgen. Ten slotte stonden in het informatieformulier gegevens voor als deelnemers vragen, opmerkingen of klachten hadden over het interview.

Het interview werd onder gelijke omstandigheden fysiek afgenomen in een vergaderruimte bij de faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen. Tijdens het interview werden audio-opnames gemaakt zodat de interviews nadien teruggeluisterd en getranscribeerd konden worden om hiermee de resultaten van het onderzoek te kunnen schrijven. De deelname aan het interview was vrijwillig en daarin waren de deelnemers op elk moment vrij om met het onderzoek te stoppen als je niet verder wilt gaan. Er was een tweede onderzoeker aanwezig bij het interview die niet actief meedeed aan het interview, maar wel aantekeningen maakte.

Analyseplan

De interviews zijn getranscribeerd en vervolgens geanalyseerd via een thematisch analyse, die wordt beschreven door Braun en Clark (2008). Deze methode helpt in het verkrijgen van informatie over de ervaring van studenten op de stage en de invloed die de SSLB-mentor heeft. Er werden verschillende stappen doorlopen. Eerst werd er 'verkend'. Hierbij werden de transcripten doorgelezen om te kijken welke informatie relevant was om te analyseren. Dit is gedaan aan de hand van opgestelde kaders en hield in dat er gericht werd op antwoorden die betrekking hadden op hoe de respondenten de stage evalueren, de hulp die de SSLB'er bood, en de ervaringen met de mentorhulp van de SSLB'er.

Vervolgens werd er gecodeerd met behulp van het programma Atlas.ti, door codes te geven aan quotes, fragmenten uit de interviews'. Deze codes werden onder thema's geplaatst om categorieën te maken. Hieruit ontstond een codeboom (zie bijlage D), waarin de thema's, codes en subcodes staan. Deze thema's geven een overkoepelend onderwerp aan waarover gesproken werd (Hsieh & Shannon, 2005). Hierdoor wordt overzichtelijk wat de kern is van het interview. Vervolgens kon de codeboom gereviseerd en vastgesteld en worden. In deze fase werd de codeboom aangepast, aangevuld of er werden codes opgesplitst in gedetailleerde codes. Zo werd bijvoorbeeld aangepast dat 'Nutteloos' en 'Nuttig' subcodes werden onder de code 'Nut van de hulp', zodat dit duidelijker en overzichtelijker werd in de omschrijving van de resultaten. In eerste instantie waren dit twee aparte codes, die niet onder 'nut van de hulp' vielen.

De interbeoordelaarbetrouwbaarheid is berekend door allereerst te kijken hoeveel quotes twintig procent van het totaal aantal quotes was. In totaal hebben 324 quotes een code gekregen. Twintig procent hiervan kwam neer op 64,8 quotes. Dit is naar boven afgerond, dus uiteindelijk zijn er zeventig quotes genomen en opgestuurd naar een tweede beoordelaar. Deze beoordelaar heeft de zeventig gecodeerd. Hiervan is het percentage overeenstemming berekend, namelijk 45,7 procent. Dit is erg laag, maar wel te verklaren. Na een bespreking met de tweede beoordelaar is gebleken dat de tweede beoordelaar de codeboom soms niet goed heeft gelezen en het verschil niet heeft gezien tussen codes die hoorden bij de stagementor en codes die hoorden bij de SSLB'er. De codes die zijn toegewezen waren wel begrijpelijk van beide partijen. Daarnaast lijkt het erop dat sommige codes erg dicht bij elkaar liggen, zoals 'interesse' en 'betrokken'. Het verschil ligt in kleine aspecten van de omschrijving. De tweede beoordelaar begreep het verschil wel na de uitleg en het nog een keer lezen van de omschrijving. Ook zou de omschrijving nog wat gedetailleerder kunnen om misverstanden te voorkomen.

Resultaten

De resultaten worden beschreven aan de hand van de constructen die voortkomen uit de onderzoeksvraag. Voor de duidelijkheid en overzichtelijkheid worden de resultaten beperkt tot hetgeen dat relevant is voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Vanuit de analyse zijn meerdere thema's geïdentificeerd die de kern van het interview beschrijven. Het thema 'alternatieve hulp' zal niet expliciet worden weergegeven omdat dit gaat over één respondent. Dit zal nog wel genoemd worden onder de code 'praktische informatie', wat onder het thema 'praktische hulp' valt.

Subjectieve evaluatie stage

Een van de concepten van de onderzoeksvragen is de subjectieve evaluatie van de stage. Hier is naar gevraagd in het interview doordat de respondenten de stage uit het eerste semester een cijfer moesten geven. In tabel 1 is een overzicht gegeven van de pseudoniemen van de respondenten en de cijfers die ze gaven aan de stage. Hieruit blijkt dat er variatie zit in de cijfers, dus niet iedereen evalueert de stage hetzelfde. Daarnaast zijn de cijfers overwegend voldoende. Roos geeft een 8 "en dat [vindt ze] voor [haarzelf] echt wel hoog" (regel 27). Thomas een 4,5 omdat "het helemaal geen fijne stage [was]" (regel 30) en Hendrika tussen een 8,5 en een 9 "want afgelopen stage vond [ze] heel leuk en ook heel fijn" (regel 19). De respondenten motiveren in het interview nog uitgebreider waarom ze dit cijfer hebben gegeven. Na de analyse van elke onderbouwing zijn hier de thema's 'stagementor', 'stageklas' en 'leren in de praktijk' ontstaan. Deze thema's beschrijven hoe de studenten terugkijken op de stage en wat van invloed is geweest hierop. De meest relevante resultaten uit de interviews wordt genoemd.

Tabel 1

Stage-beoordelingscijfer van de respondenten

Respondent	Pseudoniem naam	Cijfer
P1	Thirza	6-7
P2	Roos	8
P3	Suzanne	7,5
P4	Thomas	4,5
P5	Hendrika	8,5-9

Stagementor

Alle respondenten geven aan dat de stagementor een rol heeft gespeeld in hoe ze de stage hebben ervaren. Dit lijkt te maken te hebben met de begeleiding en de verwachtingen van de stagementor ten opzichte van de student. Hierin valt op dat de positievere evaluatie van de stagementor nauw samenhangt met de positievere evaluatie van de stage. Het lijkt erop dat wanneer de respondenten positiever zijn over de begeleiding van de stagementor en deze goed aansluit bij de behoefte van de student, dat ze de stage een hogere voldoende geven aan de stage. Dit is het geval bij Roos en Hendrika. Zo geeft Roos bijvoorbeeld aan dat ze heel positief is over haar stage omdat ze “zo’n fijne band [had] (...) met [haar] mentor die voor de klas stond.” (regel 27).

Thirza en Suzanne beoordelen hun stage met een lagere voldoende ten opzichte van Roos en Hendrika, maar zij geven ook allebei aan dat ze de begeleiding niet goed genoeg vinden. Thirza vertelt hierover dat ze “vanuit [haar] stageplek nog wel wat meer begeleiding [had] kunnen hebben” (regel 19) en dat er veel zelf uitgezocht moest worden in plaats van dat de stagementor helpt en ondersteunt. Suzanne geeft aan dat ze ook niet heel veel begeleiding kreeg van haar stagementor, maar als ze feedback wilde en erom vroeg, dan kreeg ze dat en “dat vond [ze] eigenlijk wel chill” (regel 36).

De negatieve beoordeling van de stage lijkt niet zozeer samen te hangen met de begeleiding maar met onjuiste verwachtingen die de stagementor heeft ten opzichte van het vermogen van de student. De student Thomas die de stage met een onvoldoende beoordeelde zegt hierover dat “[de stagementor] veel te hoge verwachtingen had van alles wat [hij] deed” (regel 30). Hij werd veel bekritiseerd terwijl “[hij] gewoon heel erg [zijn] best deed.” (regel 30). Hij zegt later in het interview dat “[zijn stagebegeleider] vond [dat hij] niet zomaar voor de klas [kan] staan, maar [ze] had niet helemaal het begrip (...) dat [hij] een eerstejaars [student] was” (regel 81).

Stageklas

Niet alle respondenten hebben een mening gegeven over de klas, maar de respondenten die hier wel wat over hebben gezegd geven aan dat ze erg blij waren met de klas waar ze stageliepen. Thirza, Roos en Hendrika benadrukten dat dit de reden was dat ze de stage ook positief evalueren. Thirza geeft aan dat ze “de groep heel leuk [vond]” (regel 19) en Roos geeft aan dat ze naast de fijne band met haar stagementor ook “zo’n fijne band met de klas [had]” (regel 26). Thomas heeft zijn stage met een onvoldoende beoordeeld, maar hij geeft wel aan dat “De klas gewoon leuk [was] en leuk [meedeed] en [bij zijn] les had [hij] het idee dat ze het ook allemaal wel grappig vonden en dat ze plezier hadden” (regel 95). De stageklas speelt dus een belangrijke rol bij de positieve ervaring van de stage, maar lijkt iets minder een rol te spelen als de stage met een onvoldoende wordt beoordeeld.

Leren in de praktijk

Thirza heeft als enige respondent de reden gegeven voor haar cijfer dat ze op stage “heel veel [heeft] geleerd” (regel 19). De rest van de respondenten geven in het interview wel aan dat ze op stage dingen geleerd hebben. Echter, dit is niet expliciet genoemd als reden voor de evaluatie van de stage. Er zit hier geen verschil in het positief of negatief beoordelen van de stage. Thirza geeft ook aan dat “[ze denkt] dat het goed is dat [ze] meteen aan het begin van het jaar lessen gaan geven. (...) [Ze denkt dat ze] in de praktijk het meest geleerd [heeft] in de hele opleiding tot nu toe. Dus [ze vond het] wel heel fijn dat [ze] wel echt meteen begonnen met stagelopen” (regel 474).

Subjectieve ervaring hulp

De subjectieve ervaring die studenten hebben van de hulp die de SSLB'er bood aan de studenten zal worden beschreven door twee thema's te behandelen die in de interviews naar voren kwamen. Dit zijn de praktische hulp en de interpersoonlijke factoren. Dit onderscheid is gemaakt omdat er duidelijk werd dat er op deze niveaus verschillen waren. De praktische hulp gaat over wat de SSLB'er voor hulp aanbood aan de student en de interpersoonlijke factoren gaan over hoe de SSLB'er de hulp aanbood.

Praktische hulp

Het thema 'praktische hulp' is onderverdeeld in tien codes. De praktische hulp die de SSLB'er gaf heeft invloed op de student omdat een student handvatten krijgt om de stage of studieopdrachten uit te voeren, dus indirect ook op hoe de stage geëvalueerd wordt omdat de uitvoering van de stage en de opdrachten invloed heeft op hoe de stage ervaart wordt. De respondenten hebben aangegeven hoe ze deze hulp hebben ervaren. De codes die niet apart behandeld zullen worden, zijn 'ervaring', 'kennis' en 'onervaren'. Omdat de informatie van deze codes een voorwaarde (of juist niet) lijken te zijn voor het geven van praktische informatie zal het onder deze code genoemd worden.

Stagebeoordeling

Uit de antwoorden van de respondenten blijkt dat de SSLB'er een twee keer langskwam bij de respondenten om te kijken hoe het op de stage ging. Roos legt uit: “Hij kwam twee keer langs, de eerste keer om een beetje de sfeer te proeven en dan de tweede keer voor een beoordeling” (regel 43). Hoewel de SSLB'er twee keer langs moet komen bij de stage gebeurt dit in praktijk niet altijd bij alle respondenten. Suzanne en Thomas vertellen allebei dat de SSLB'er bij hen één keer is langs geweest. “Ze moest dan twee keer langskomen maar [ze] is maar één keer langs geweest” (Thomas, regel 57). Suzanne geeft aan dat de SSLB'er niet meer heeft betekend voor de stage dan de bezoeken. “Nou [bij] mijn eerste stage heeft hij niet heel veel gedaan denk ik, want hij is een keer langsgesproken” (regel 44).

Hoewel de SSLB'er bij de andere respondenten wel twee keer op bezoek kwam, lijkt het erop dat er bij een van de respondenten een discrepantie was in de beoordeling bij de twee bezoeken. Thirza vertelt dat haar SSLB'er tijdens het eerste bezoek tegen haar zei: "nou je doet het echt super. Je zit al op eind eerstejaars niveau" (regel 49). Terwijl ze bij het tweede gesprek te horen kreeg: "je doet het niet goed en je hebt nooit wat voor elkaar" (regel 55). De andere respondenten hebben dit niet genoemd tijdens het interview.

Daarnaast geeft Thomas aan dat "zijn [SSLB'er] het niet op alle vlakken mee eens [was met zijn] stagementor" (regel 86), maar hij geeft aan dat zijn SSLB'er "wel redelijk neutraal in [de beoordeling staat] (...) misschien ook wel een beetje meer richting mijn kant (...). Ze bekritiseerde ook altijd wel het gedrag van mijn mentor maar verder denk ik wel dat ze er neutraal in staat maar dat is lastig te zeggen op het moment dat ze in jouw voordeel rolt zeg maar. Maar op zich had ik het idee dat ze dat wel deed" (Thomas, regel 589). De andere respondenten hebben geen uitspraak gedaan over de overeenkomsten in de beoordelingen van de SSLB'er en de stagementor.

Het lijkt er dus op dat de stagebeoordeling van de SSLB'er niet altijd gaat zoals het zou moeten omdat niet alle SSLB'ers twee keer langskomen. De respondenten lijken dit negatief te ervaren. Daarnaast komt het voor dat de SSLB'er en de stagementor niet overeenstemmen in de beoordeling van de student en dat de SSLB'er tijdens het eerste bezoek een positievere verwachting kan scheppen van de beoordeling van de vaardigheden van de student dan dat de student uiteindelijk beoordeeld wordt bij het tweede bezoek. Dit lijkt de student negatief te ervaren. Wanneer de SSLB'er neutraal in de beoordeling lijkt te staan of het opneemt voor de studenten ten opzichte van de stagementor, ervaart in ieder geval een van de respondenten dit positief. De stagebeoordeling wordt dus positief ervaren als de SSLB'er neutraal beoordeeld of in het voordeel van de student en de beoordeling wordt negatief ervaren als er een discrepantie is tussen de twee stagebezoeken of als er een discrepantie is tussen de SSLB'er en de stagementor.

Feedback

De meeste respondenten zijn positief over de feedback die de SSLB'er gaf. Ze geven aan dat de SSLB'er tips gaf voor de stage en het lesgeven en "gewoon voor extra feedback [naast de stagementor]" (Suzanne, regel 500). Hierin is de praktische hulp van de SSLB'er dus zichtbaar in het geven van feedback omdat ze met die feedback weer aan de slag kunnen bij de stage. Hendrika zei dat "[ze denkt] dat hij vooral probeert tips te geven over hoe je de stage het beste kan aanpakken en [de SSLB-groep] ook openlaat om te bespreken over situaties waar [zij] dan moeite mee hebben" (regel 450).

Roos is als enige negatief over de feedback die haar SSLB'er gaf. Ze geeft aan dat de SSLB'er bij de afsluiting van de stage geen grote rol speelde: "verder was [het] niet echt

dat we het [over de beoordeling] hebben gehad of dat hij zei [hoe ze] het het beste aan [kon] pakken” (regel 72)

Geen/weinig bijeenkomsten

Over dit thema is niet veel te noemen. Roos en Suzanne geven allebei aan dat het aantal SSLB-bijeenkomsten afnam naarmate het jaar verstreek. Suzanne zei dat “[ze] heel lang geen SSLB [hadden] en als het dan wel in principe wel loopt op stage dan zie je haar gewoon heel lang niet” (regel 389). Hierdoor had ze het idee dat ze met een vraag niet bij haar SSLB’er terecht kon.

Nut van de hulp

Uit de antwoorden van de respondenten blijkt dat de hulp die de SSLB’er bood wel of niet nuttig werd ervaren. De hulp werd door de respondenten nuttig ervaren als er informatie nog niet bekend was, bijvoorbeeld over de stage. Zo geven alle respondenten aan dat de eerste bijeenkomsten erg nuttig waren. “Die eerste paar SSLB-[bijeenkomsten] voordat je aan stage begon waren echt heel hulpvol. Zeker omdat we hadden nog geen enkele les gehad, we hadden nog niemand gezien en [de SSLB’er] bereid je dan toch voor (Roos, regel 601). Daarnaast noemt Suzanne dat het uitspreken van vertrouwen ook heel erg helpt: “Daarbij [zei] mijn SSLB-er ook “ik geloof wel heel erg dat jij dit kan” en dat sprak ze ook heel duidelijk uit dus dat, hielp wel heel erg” (regel 116). En de tips die Thomas heeft gekregen van zijn SSLB’er “[ondersteunen hem] weer om een betere leerkracht te worden” (regel 469).

Niet alle respondenten doen uitspraak over het niet nuttig vinden van de hulp. De respondenten die hier wel iets over zeggen, ervoeren de hulp nutteloos als het niet aansluit bij hun behoeften. Thirza zegt dat de hulp “soms niet [helemaal is] waar jij aan toe bent, dat is soms nog 5 stappen te ver” (regel 390) en Hendrika zegt dat de SSLB’er “net de verkeerde tips gaf, terwijl hij het wel [probeert]. Maar [het is] gewoon net niet hulpvol” (regel 475). Ook vindt Thirza dat de SSLB’er niet altijd duidelijk is waardoor “[ze] denkt [dat] hij toch niks nuttigs [gaat] zeggen dus laat maar dan” (regel 493). Thomas vindt de hulp niet nuttig als de SSLB’er de problemen niet op kon lossen of antwoorden kon geven “ik vroeg wel heel veel hulp, maar die kon ze niet altijd bieden” (regel 386).

Praktische informatie

De praktische informatie is de informatie die de SSLB’er aan de student geeft over de stage en opleiding gerelateerde dingen. Uit de antwoorden van de respondenten blijkt dat “[ze] eerst een paar keer een SSLB-bijeenkomst [hadden] gehad voordat [ze] stage hadden. Daarin gingen [ze] echt kijken naar hoe je je [moet] gedragen, welke regels, welke vragen je aan het begin [stelt], hoe je je [kleed], hoe je je [opstelt] in het team” (Roos, regel 35). Hendrika vindt dit soort tips “wel heel fijn natuurlijk als je helemaal niet weet waar je aan toe bent, want je hebt nooit echt stagegelopen” (regel 67). Ook heeft deze praktische informatie

te maken met en het geven van tips hoe het portfolio van de studenten in elkaar gezet moet worden en “hoe je een goede les moet geven” (Thomas, regel 513).

Het lijkt erop dat voor een SSLB'er ervaring en kennis een voorwaarde zijn voor het geven van praktische informatie aan studenten en dat de praktische hulp positief geëvalueerd wordt als de SSLB'er als ervaren werd beoordeeld door de studenten. Thirza zei “[dat] de SSLB'er over het algemeen veel ervaring [heeft] en weet wat hij moet doen” (regel 389). Roos zegt ook dat dit komt omdat ze veel tips gaf, zoals boeken waarin ze kon zoeken naar informatie.

De praktische hulp is daarentegen negatief geëvalueerd als de SSLB'er als onervaren werd beoordeeld. Een kritische noot is hier wel dat het uit het interview niet duidelijk wordt op basis waarvan een SSLB'er als 'ervaren' beoordeeld is. Dit is wel genoemd bij het beoordelen van een SSLB'er als 'onervaren'. Dit heeft er volgens Thomas te maken met dat zijn SSLB'er voor het eerst SSLB'er is, “dus die weet het allemaal ook nog niet zo goed” (regel 164). “Zij [wist] ook niet altijd hoe zij [op vragen] moest reageren. Omdat ze [het] niet altijd weet. Ik had altijd heel veel vragen over hoe mijn stage (...) formeel moest (...) en dat kon ze niet altijd antwoord op geven” (regel 370).

Geen/slecht advies

Uit de antwoorden van de respondenten blijkt dat ze vaak noemen dat de SSLB'er advies gaf dat niet aansloot bij de behoeften van de respondent of dat de respondenten graag advies of hadden gewild zonder dat ze dat kregen. Dit laat zien dat de studenten de hulp niet positief evalueren als het advies afwezig of onduidelijk is en dat “de stap is een stuk groter om naar mijn SSLB'er toe te gaan omdat hij telkens zo'n vaag antwoord geeft waar je niks mee kan dus dat is lastig” (Thirza, 484). “[Hendrika denkt] dat hij gewoon soms een beetje te chaotisch is [om te helpen en] (...) dat hij dan vaak gewoon net niet goede tips gaat geven” (Hendrika, 457). Hendrika en Thirza geven aan dat het slechte advies niet per se slecht bedoeld is. De SSLB'er kan dus de beste bedoelingen hebben met het advies dat hij of zij geeft.

Aanspreekpunt bij problemen op stage

Uit de analyse van de interviews blijkt dat op Roos na, alle respondenten hebben aangegeven dat ze het fijn vinden dat ze naar de SSLB'er toe konden gaan als het niet goed ging op stage. Hierin heeft de SSLB'er dus een rol als aanspreekpunt voor als ze de stage op dat moment niet positief ervaren. Zoals Thirza zegt “Als je problemen hebt met je mentor (...) Of als je problemen hebt op je stageschool of met je klas dan kan een SSLB'er daar veel meer mee dan wat je mentor kan denk ik” (regel 528). Hierin wordt de meerwaarde van de SSLB'er ook duidelijk. Dit kunnen komen omdat de SSLB'er iets meer buiten de situatie van de stage staat dan de stagementor. Thirza en Suzanne beaamden dit: “op stage loopt

het dan even niet lekker en dan is het ook wel fijn dat iemand van buitenaf even meekijkt en even meedenkt” (Suzanne, regel 424).

Interpersoonlijke factoren

Het thema ‘interpersoonlijke factoren’ is onderverdeeld in 20 codes. De interpersoonlijke factoren hebben te maken met hoe de student het contact en de relatie met de SSLB’er ervaart. Dit heeft invloed op hoe de hulp overkomt of wordt aangenomen door de student. Dit is relevant om antwoorden te vinden op het eerste deel van de onderzoeksvraag in hoeverre de hulp van de SSLB’er invloed heeft op de stage-ervaring. Een aantal codes zullen samen worden genoemd in een alinea omdat de informatie betrekking had op elkaar. Dit wordt aangegeven door de titel van de alinea.

(On)gewenste hulp

De meeste respondenten geven aan dat sommige hulp gewenst was van de SSLB’er, maar niet werd geboden. Uit de interviews wordt duidelijk dat er vooral gewenst wordt dat de SSLB’er beter moet luisteren naar en beter moet meedenken met de respondenten. Thirza: “[hij moet] gewoon luisteren naar jou en meedenken” (regel 447). Daarnaast wensten de respondenten nog wat meer dingen van de SSLB’er wat niet door iedereen genoemd is. Zo is er gezegd “dat [de SSLB’er de] anonimiteit [van de student moet] behouden richting haar [stage]mentor (Hendrika, regel 609), dat [de SSLB’er] iets rustiger zou [mogen] reageren (Thirza, regel 441) en “dat er nog wel ietsje meer aandacht aan de inhoud van stage besteed mag worden” (Roos, regel 453).

Ook geeft een van de respondenten aan dat er bepaalde hulp werd geboden die niet gewenst was. Thirza zei hierover: “Ga naar de studieadviseur, doe dit en doe dat. En dan denk ik van ja zo ver ben ik nog helemaal niet” (Thirza, regel 303).

Suzanne heeft als enige geen uitspraak gedaan over de discrepantie tussen de geboden en de gewenste hulp. Zij geeft aan dat de mentor juist tips geeft bij de dingen die niet goed gaan, maar die zegt ook niks in het interview over bepaald gewenste hulp. “maar echt de dingen waarbij ik denk dat je op haar zou moeten kunnen rekenen dat kan dan ook altijd wel.” De SSLB’er lijkt dus niet altijd aan te sluiten bij de behoeften van de studenten. Dit heeft invloed op de relatie en de stage.

Aanmoedigen, vertrouwen, steun en ruimte

Een meerderheid van de respondenten lijkt de ervaring te hebben dat de SSLB’er de hem of haar aanmoedigde in gesprekken. Dit is vaak ook gedaan in combinatie met het uiten van vertrouwen in de student of het ondersteunen. Suzanne vertelt bijvoorbeeld dat “[haar] SSLB-er ook [zei dat ze] wel heel erg [gelooft] dat [zij] kan [lesgeven] en (...) dat hielp wel heel erg.”

Dat de SSLB’er ondersteuning geeft, werd door alle respondenten genoemd. Thirza zegt dat dit “vooral [was] op de momenten dat [ze] het nodig [had om te kunnen ontwikkelen

als toekomstig leerkracht]” (regel 691). Suzanne heeft de steun van de SSLB’er als meerwaarde ervaren bij de stage en de tips hebben Thomas geholpen “om een betere leerkracht te worden” (469). Hierbij hebben bijna alle respondenten ervaren dat er ruimte is om persoonlijke dingen of problemen bij de stage te delen met de SSLB’er. Alleen Roos heeft zich hier niet over uitgesproken. Suzanne: “zij geeft ook altijd wel extra ruimte van (...) hoe gaat het nou eigenlijk met jullie en hoe loopt jullie stage en waar loop je tegenaan, dus die ruimte is er altijd wel als je het daarover wil hebben” (regel 347).

Geen vertrouwen

Hoewel alle respondenten hebben ervaren dat de SSLB’er vertrouwen uitsprak naar ze, hebben Thirza en Hendrika niet altijd het vertrouwen in de SSLB’er. Thirza: “Ik ben nu ook veel minder geneigd om dingen te delen met hem omdat ik denk van ja ik krijg toch een vaag antwoord waar ik niks mee kan. Of ik word gewoon behandeld als een domme koe omdat ik wat zeg. Dan denk ik nou laat maar!” (regel 109).

Bereikbaarheid en beschikbaarheid

Het lijkt het erop dat de SSLB’er niet altijd bereikbaar was om vragen te beantwoorden of als het slecht ging op de stage, zoals Roos zei in het interview. Suzanne en Hendrika hebben dit niet genoemd, maar de andere respondenten wel. Dit had ook invloed op de steun die Roos ervaarde van de SSLB’er. Dit lijkt wel wat in strijd te zijn met hetgeen wat Roos over de beschikbaarheid van de SSLB’er zei: “maar verder is hij er wel, (...) als je vragen hebt of als je niet goed weet hoe je iets moet oplossen, was het wel altijd fijn dat je een mailtje kon sturen en dan was er even iemand die met je meedacht” (regel 64). En dit is ook wat Suzanne en Thomas hebben ervaren bij hun SSLB’er. Het zou kunnen komen dat de SSLB’er niet op de manier heeft gecommuniceerd die aansloot bij de behoeften van Roos, want later in het interview zegt ze: “dan miste ik toch iemand die ik even snel kon bereiken om om tips te vragen, want de SSLB-mentor was wel bereikbaar via de mail, maar dan moest je meteen een Teams vergadering van een uur lang, maar ja, zo’n groot issue was er niet, dus dat was helemaal niet nodig, maar je had niet iets van een app-contact of iets waar je even snel bij kon” (regel 116).

Bespreken

Uit de analyse blijkt dat de respondenten erg uiteenlopende ervaringen hebben met het bespreken van dingen met de SSLB’er. De een zoekt de SSLB’er op om dingen te bespreken en ervaart dit erg positief, zoals Thomas die buiten SSLB-bijeenkomsten “nog wel afspraken met haar [heeft] gehad over onduidelijkheden [en] dat soort dingen die dan niet iedereen per se aangingen” (regel 473) en Roos die ook aangeeft dat ze “dus vooral heel veel praten over alles” (regel 346). De ander gaf aan dat ze “vooral door de mentor op haar stage niet zoveel begeleiding nodig gehad van mijn SSLB-mentor” (Hendrika, regel 41).

Betrokken, aandacht en interesse

De meeste respondenten geven aan dat de SSLB'er betrokken is geweest met de studenten. Thirza en Roos hebben dit niet aangegeven, maar Hendrika heeft bijvoorbeeld gezegd dat haar mentor "graag op de hoogte blijft en [het] fijn [vindt] dat [ze hem] contacteert. Dus dat [vindt ze] heel fijn, [ze heeft] het idee dat hij wel heel betrokken is" (regel 665). Hendrika geeft ook aan dat ze dit een belangrijke eigenschap vindt van een mentor. Suzanne zegt dat haar mentor "altijd wel van alles en nog wat [wil] weten" (regel 458). Dit geeft ook aan dat er naast de betrokkenheid ook interesse is in en aandacht voor de student. Deze drie codes werden ook wel vaker samen gebruikt bij een quote van een student. Dit is bijvoorbeeld het geval bij Thomas. Hij ervaarde dat hij een fijne relatie had met de SSLB'er omdat "ze kijkt hoe het [met hem persoonlijk] gaat en hoe het op stage gaat en ze is [er] wel echt nauw betrokken bij (...). [Ze] hebben laatst (...) weer twee uur gepraat over hoe alles gaat en (...) ze is wel echt een mentor die er is om mij te helpen" (regel 506). Alle respondenten ervaren dat de SSLB'er geïnteresseerd in ze was. Thirza heeft dit bijvoorbeeld gemerkt doordat "[haar SSLB'er] er [toen] ook echt naast [kwam] zitten (...). En dan (...) wil [hij je] echt helpen" (regel 302). De oprechte interesse van de SSLB'er maakt het voor Roos "makkelijker om een beetje een stabiele relatie met hem te hebben" (regel 559).

Eerlijk

De eerlijkheid van de SSLB'er wordt op verschillende manieren benadert door de respondent. Thirza vertelt over eerlijkheid waarin ze ook wel oprechtheid bedoelt. "Als je hem iets vraagt dan zal hij altijd een eerlijk antwoord geven hoe hij erover denkt" (Thirza, regel 605). Dit heeft ze liever "dan dat hij doet dan alsof alles perfect gaat" (Thirza, regel 608). Suzannes SSLB'er zegt ook wel "dit loopt dus echt niet lekker, hier moet je gewoon echt iets aan doen" (Suzanne, regel 472) en ze stelt "serieuze vragen" (Suzanne, regel 475). Een kritische noot hierbij is dat er niet wordt uitgelegd wat een serieuze vraag is.

Door twee respondenten wordt er ook genoemd dat de SSLB'er toegankelijk is om naartoe te gaan door de openheid van de SSLB'er of de openheid waarnaar gevraagd wordt bij de studenten. Hendrika geeft bijvoorbeeld aan dat openheid een belangrijke eigenschap is voor een mentor zodat studenten naar een SSLB'er toe zouden gaan.

Enthousiasme en gezelligheid

Het enthousiasme van de SSLB'er lijkt invloed te hebben op hoe de bijeenkomst en de relatie ervaren wordt. Hier is verder niet veel over te zeggen, omdat de respondenten niet veel uitweiden wat voor impact dit heeft op hoe ze de hulp ervaren. Hendrika heeft als enige genoemd "dat zijn enthousiasme erg aanstekelijk is, maar dat het ook een beetje een manier is waarop hij niet alles hoeft te laten zien of te denken [tijdens de beoordeling]" (regel 691).

Ontmoedigen en veroordelen

Uit de analyses lijken niet alle respondenten te ervaren dat hun SSLB'er hun ontmoedigt en veroordeelt. Dit is alleen door Thirza en Roos ervaren. Roos vertelt dat “[ze] niet helemaal [begreep] wat [ze] nou moest doen om [haar portfolio] te herkansen (...). Toen kreeg [ze] als antwoord, ja maar als je het met de herkansing nog niet goed hebt, dan ben je wel echt heel dom” (regel 498). Door dit soort uitspraken van haar SSLB'er is ze niet snel naar haar SSLB'er toegegaan omdat ze snel het idee kreeg dat ze iets fout deed. Hierin lijkt een soort veroordeling te zitten van de SSLB'er richting de student. Roos zegt ook dat “op het moment dat [ze haar] ervaringen [deelt, hoeft ze] daar niet direct op geoordeeld te worden. (...) dan [denkt ze] laat maar zitten, dan ga ik wel liever niet in gesprek” (regel 355). Naast Thirza en Roos heeft Hendrika ook het niet idee dat ze alles aan haar SSLB'er kan vertellen zonder dat hij oordeelt.

Verwarrend

Het lijkt erop dat alle studenten, behalve Suzanne ervaren hebben dat de SSLB'er verwarring heeft gezaaid. Thirza zegt over haar stagebeoordeling dat “er ook nog anderen mensen uit [haar] SSLB-groep [waren] die ook steeds van zulke tegenstrijdige dingen te horen kregen. Dan doe je het goed en dat deed je het opeens niet goed. Of dat hij de mentor een soort van tegen je opzet door haar woorden te verdraaien” (regel 62). Ook Thomas geeft aan dat zijn SSLB'er “ervoor gezorgd heeft dat er ook veel onduidelijkheid was, ook bij mij op stage en wat er van mij verwacht werd en dat soort dingen” (regel 61) en Hendrika die zei dat ze tijdens de stagebeoordeling ervaarde dat haar SSLB'er “vrij vaag” (regel 694) was.

Discussie

Het doel van dit onderzoek is geweest om meer duidelijkheid te krijgen over de mate van de hulp van de opleidingsmentor bij de subjectieve evaluatie, of tevredenheid, van de stage. Hierbij zijn ervaringen van eerstejaars AOLB-studenten onderzocht. De onderzoeksvraag hierbij was: *In welke mate draagt volgens studenten de mentorhulp van de opleidingsmentor bij aan hun subjectieve evaluatie van de stage (tevredenheid)?* Uit de evaluatie van de stage lijkt geconcludeerd te kunnen worden dat de SSLB'er in eerste instantie geen invloed heeft op de stage-ervaring van studenten. De resultaten laten zien dat de evaluatie van de stage vooral beïnvloed is door de evaluatie van de stagementor. Dit is in overeenstemming met wat Bradbury en Koballa (2008) hebben geschreven, waarbij de stage positief is geëvalueerd als de begeleiding van de stagementor positief ervaren is en negatief als de begeleiding van de stagementor ook negatief ervaren is. Ondersteuning op de juiste momenten lijkt, net als wat Hudson (2013) heeft geschreven, belangrijk voor de evaluatie van de stagementor en lijkt dus belangrijk voor hoe ze de stage evalueren. De stageklas heeft ook een belangrijke rol gespeeld bij de positieve evaluatie van de stage, maar lijkt minder een rol te spelen als de stage met een onvoldoende wordt beoordeeld.

Uit de subjectieve ervaring van de hulp die de SSLB'er gaf, lijkt het wel dat de SSLB'er een belangrijke rol kan vervullen in het doen van de opleiding en ook in kleinere mate bij de stage. Deze subjectieve ervaring van de hulp is op twee vlakken bekeken. Enerzijds de praktische hulp, anderzijds de interpersoonlijke factoren tussen de student en de SSLB'er. Deze twee vlakken geven een indicatie over hoe positief of negatief de studenten naar de geboden hulp keken. Apriceno et al. (2020) schreven dat een mentor in de fase waarin eerstejaars studenten gaan studeren de grootste impact kunnen bieden en dit is ook wat er in de resultaten opviel. Namelijk dat de rol van de SSLB'er erg positief wordt ervaren in de opstart van de opleiding en de stage. Dit heeft waarschijnlijk te maken met de kennis en ervaring van de SSLB'er en de ontbrekende informatie die hij of zij heeft geven aan studenten als ze vragen hadden. Dit bevestigt de definitie van een mentor die Roberts (2000) geeft, als persoon met meer kennis en ervaring. Het is echter uit de interviews niet duidelijk geworden wanneer studenten een SSLB'er als 'ervaren' beoordeelden.

Daarnaast is het erg positief ervaren dat de SSLB'er een aanspreekpunt was als zich problemen voordeden op stage. Dit heeft er waarschijnlijk mee te maken, en wat ook genoemd is door respondenten, omdat de SSLB'er wat meer buiten de situatie van de stage staat. De praktische hulp werd daarentegen negatief ervaren als de hulp die de SSLB'er niet aansloot bij de behoeften van de student of als de SSLB'er als onervaren werd beoordeeld. Er is geen eenduidige conclusie te trekken uit de ervaring met de stagebeoordeling omdat de meningen en ervaringen tussen de respondenten erg uiteenlopend waren.

Uit de resultaten van de interpersoonlijke factoren lijkt het dat sommige SSLB'ers interpersoonlijke eigenschappen hadden die erg positief werden ervaren. Dit was als de SSLB'er interesse toonde en aandacht had voor de student. Tevens de betrokkenheid en het bieden van steun bij en ruimte bieden voor het bespreken van problemen waar studenten tegenaan liepen werd als erg positief ervaren. Dit bevestigt wat Hudson (2013) heeft geschreven over de positieve ervaring met de steun van een mentor. Toch zijn er ook een aantal interpersoonlijke factoren waar de respondenten negatief over zijn geweest. Wanneer de SSLB'er de student heeft proberen te beïnvloeden met een eigen mening of dingen heeft gezegd over de relatie tussen de stagementor en student die niet klopte, riep dit verwarring en onduidelijkheid op. Daarnaast hebben de respondenten de eerlijkheid van de SSLB'er gewaardeerd over dingen die ze beter moesten doen, maar wanneer dit op een ontactische of aanvallende manier werd gebracht, heeft dit de respondenten ontmoedigd. Dit is ook wat Bass (1990) heeft geschreven over de gevolgen van slechte interpersoonlijke vaardigheden van een mentor. Tevens, hebben respondenten het negatief ervaren als de SSLB'er niet (snel) bereikbaar of beschikbaar was. Dit heeft voor stress gezorgd als er problemen waren met stage en had invloed op hoe snel ze de volgende keer met een hulpvraag naar een SSLB'er gingen. Wellicht vervult de SSLB'er dan ook niet helemaal de taak als aanspreekpunt zoals beschreven staat in de SSLB-handleiding (Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs [AOLB], 2021).

De SSLB'er lijkt invloed te kunnen hebben op de stage-ervaring. Ten eerste in het begin van het schooljaar tijdens de voorbereiding op de stage. Ten tweede wanneer een student geen goede relatie heeft met de stagementor en ten derde als zich problemen voordoen op de stage. Op deze momenten lijkt de hulp van de SSLB'er te worden gewenst. Hieruit lijkt het dat de respondenten wel degelijk de waarde inzien van het hebben van een mentor vanuit de opleiding. Echter, moet de hulp aansluiten bij waar ze behoefte aan hebben. Deze behoefte lijkt echter persoonlijk en subjectief. Het lijkt erop dat de studenten meer vraag hebben naar een goede relatie en begeleiding van de SSLB'er wanneer de relatie en begeleiding van de stagementor negatief ervaren wordt. Als de relatie en begeleiding van de stagementor positief wordt ervaren, lijkt er minder behoefte te zijn aan een goede relatie en begeleiding van de SSLB'er. Hieruit zou geconcludeerd kunnen worden dat studenten behoeften hebben aan een mentor, maar dat het niet uitmaakt of dit een SSLB'er of een stagementor is. Dit lijkt in strijd te zijn met de veronderstelling van Sanfey et al. (2013) over het nodig hebben van meerdere mentoren. Desalniettemin hebben een stagementor en een SSLB'er andere eigenschappen en voor- en nadelen in de hulp die ze bieden. Zoals een stagementor die feedback kan geven op lesgeven en de afstand en opleidingskennis van een SSLB'er, waar studenten allebei behoefte aan hebben. Wellicht is het daarom toch goed dat studenten van de AOLB beide mentoren hebben. Wanneer de

stage goed verloopt en de relatie met de stagementor erg goed is, lijkt de hulp SSLB'er minder invloed te hebben op de stage-ervaring. Er is geen harde uitspraak mogelijk over welke hulp de studenten prettig vinden bij de stage-ervaring, vanwege de verschillende behoeften die de respondenten hebben.

Aan de SSLB'er is het daarom aanbevolen om veel kennis op te doen van de opleiding en de stageopdrachten, zodat hij of zij vragen goed kan beantwoorden. Daarnaast is het aanbevolen om ten alle tijden beschikbaar te zijn voor vragen en om duidelijkheid te scheppen over de zijn of haar taken als SSLB'er. Een student kan dan verwachtingen hierop aanpassen. Dit zou de SSLB'er tijdens de eerste SSLB-bijeenkomst kunnen noemen. Ook zou de hij of zij hier naar de hulpbehoeften van studenten kunnen vragen om de hulp zo goed mogelijk hieraan te laten aansluiten. Tevens, is het aan te raden om vaker in het jaar tijdens de bijeenkomsten de behoeften en verwachtingen van studenten te controleren, voor het geval dit door het jaar heen veranderd.

Tijdens dit onderzoek is het interviewprotocol zorgvuldig opgesteld en vaak geëvalueerd. De interviews zijn daardoor erg soepel verlopen, omdat er van te voren duidelijke afspraken waren gemaakt over gebruik van dit instrument. Dit heeft de interne validiteit van het onderzoek hoger gemaakt (Leung, 2015). De interviewers wisten van elkaar wat er nodig was voor een volledig antwoord en konden zo nodig doorvragen. Door bijvoorbeeld te vragen waarom respondenten een bepaald cijfer gaven aan de evaluatie van de stage, werd duidelijk op welke ervaringen ze het cijfer baseerden. Hierdoor kreeg het cijfer meer inhoudelijke betekenis en werd de validiteit van het onderzoek hoger.

Het onderwerp van dit onderzoek was relevant en de doelgroep erg passend, omdat de AOLB-studenten ook de overgang naar het studeren mee hebben gemaakt. De analyses zijn zorgvuldig uitgevoerd door tijdens het schrijven van de resultaten eventuele aanpassingen te maken in de codering. Hierdoor werden de betrouwbaarheid en validiteit ook hoger omdat quotes preciezer gecodeerd werden en de kern van het interview dus ook duidelijker werd. De interbeoordelaarsbetrouwbaarheid was laag en wat te maken had met kleine en specifieke verschillen tussen codes. In een vervolgonderzoek kan de codeboom wellicht eerst mondeling besproken worden voordat de tweede beoordelaar gaat coderen of de tweede beoordelaar zou de omschrijving van de codes wat beter kunnen lezen.

Het onderzoek kende ook beperkingen. De steekproef van vijf studenten in dit onderzoek was erg klein. Hierdoor zou het kunnen dat er niet een volledig beeld is verkregen van de ervaringen van studenten met betrekking tot mentorschap en de resultaten zijn dus niet goed te generaliseren. Omdat de respondenten zijn geworven uit één van de klassen van het eerstejaar AOLB. Hierdoor waren er respondenten met dezelfde SSLB'er. Dit maakt de kans groter dat er vergelijkbare thema's tussen studenten worden gevonden, als er vanuit wordt gegaan dat de SSLB'er de studenten uit een SSLB-groep op dezelfde

manier behandeld en hulp biedt. Echter, hierdoor zou het kunnen dat er minder verschillende ervaringen met verschillende SSLB'ers zijn. Een andere mogelijke beperking is dat er alleen eerstejaars AOLB-studenten zijn geïnterviewd. Dit was is een eerder genoemde reden gedaan. Echter, hierdoor is niet de invloed van de SSLB'er op stage-evaluatie van meerderejaars AOLB-studenten onderzocht. Deze invloed op de stage-evaluatie zou kunnen verschillen met eerstejaarsstudenten omdat er meer stage-ervaring is en wellicht is er sprake van een nieuwe SSLB'er, dus de oude en nieuwe SSLB'er zouden dan vergeleken kunnen worden.

Deze beperkingen in acht genomen, lijkt het verstandig om de volgende keer interviews met studenten uit elke SSLB-groep te doen, zodat elke SSLB'er beoordeeld wordt. Wellicht dat ervaringen met hulp van andere SSLB'ers meer invloed hebben op de evaluatie van de stage. Daarnaast is het een idee om studenten uit andere jaarlagen van de AOLB te interviewen om te onderzoeken hoe zij kijken naar de invloed van een opleidingsmentor op de evaluatie van de stage.

Literatuur

- Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs. (2021, augustus). *Handleiding stage en SSLB (1e studiejaar)*. PABA-H101.
- Apriceno, M., Levy, S. R., & London, B. (2020). Mentorship during College Transition Predicts Academic Self-Efficacy and Sense of Belonging among STEM Students. *Journal of College Student Development, 61*(5), 643–648.
- Bass, B.M., & Stogdill, R. M. (1990), *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. Simon and Schuster.
- Bradbury, L. U., & Koballa, T. R., Jr. (2008). Borders to Cross: Identifying Sources of Tension in Mentor-Intern Relationships. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, 24*(8), 2132–2145.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: a critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education, 50*(6), 525–545.
- De Vries, M. (2012, 27 juni). Academische pabo: “te ambitieuze” studenten. *Profielen*. Geraadpleegd op 16 maart 2022, van <https://profielen.hr.nl/2012/academische-pabo-te-ambitieuze-studenten/>
- Gormley, B. (2008). An Application of Attachment Theory: Mentoring Relationship Dynamics and Ethical Concerns. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 16*(1), 45–62.
- Hansman, C. A. (2003). Reluctant mentors and resistant protégés: Welcome to the “real” world of mentoring. *Adult Learning, 14*(1), 14-16.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and teacher education, 25*(1), 207-216.
- Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research, 15*(9), 1277–1288.
<https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Hudson, P. (2013). Developing and Sustaining Successful Mentoring Relationships. *Journal of Relationships Research, 4*, E1.
<https://doi.org/10.1017/jrr.2013.1>
- Johnson, W. B., & Nelson, N. (1999). Mentor-protégé relationships in graduate training: Some ethical concerns. *Ethics & Behavior, 9*(3), 189-210.
- Kilburg, G. M. (2007). Three mentoring team relationships and obstacles encountered: A school-based case study. *Mentoring & Tutoring, 15*(3), 293-308.

- Kuijpers, M. A. C. T., & Meijers, F. J. M. (2008, november). *Loopbaan leren*. De Haagse Hogeschool. Geraadpleegd op 31 mei 2022, van https://www.innovatiefinwerk.nl/sites/innovatiefinwerk.nl/files/field/bijlage/boek_je_loopbaanleren_hbo_fm.pdf
- Leung L. (2015). Validity, reliability, and generalizability in qualitative research. *Journal of family medicine and primary care*, 4(3), 324–327. <https://doi.org/10.4103/2249-4863.161306>
- Roberts, A. (2000). Mentoring Revisited: A phenomenological reading of the literature. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 8(2), 145–170. <https://doi.org/10.1080/713685524>
- Ruble, D. N., & Seidman, E. (1996). *Social transitions: Windows into social psychological processes*.
- Salazar, G., II. (2019). The impact of faculty academic mentoring on first-generation undergraduate students: A mixed method design. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 80(4).
- Sanfey, H., Hollands, C., & Gantt, N. L. (2013). Strategies for building an effective mentoring relationship. *The American Journal of Surgery*, 206(5), 714-718.
- Shwu-yong, L. H., & Waxman, H. C. (2009). The association of school environment to student teachers' satisfaction and teaching commitment. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 235-243. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.07.015>
- Sosik, J. J., & Godshalk, V. M. (2000). Leadership styles, mentoring functions received, and job-related stress: a conceptual model and preliminary study. *Journal of Organizational Behavior*, 21(4), 365–390. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(200006\)21:4<365::AID-JOB14>3.0.CO;2-H](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(200006)21:4<365::AID-JOB14>3.0.CO;2-H)
- Waterreus, J. M. (2008). Versterking leerkracht? *Pedagogische studiën*, 85(2).

Bijlage A

Interviewprotocol

Onderzoeksvragen

Anniek: In welke mate draagt volgens studenten de mentorhulp van de opleidingsmentor bij aan hun subjectieve evaluatie van de stage (tevredenheid)?

Fleur: Welke kenmerken heeft een SSLB-mentor nodig volgens eerstejaars studenten binnen de opleiding Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs aan de Rijksuniversiteit van Groningen om hulp te vragen met betrekking tot hun stage?

Frederieke: In welke mate hebben studenten het gevoel dat de stage hen goed voorbereid op het werken in het onderwijs? Wat hebben ze nodig van een (SSLB) mentor om zich optimaal te kunnen ontwikkelen als toekomstige leerkracht?

Hannah: In welke mate hebben peers met gedeelde ervaringen invloed op hoe eerstejaars studenten van de Academisch Opleiding Basisonderwijs hun stage evalueren?

Jeltje: In hoeverre sluit begeleidingsstrategie van de stagebegeleider aan bij wat werkt voor de eerstejaars student Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs? En welke invloed heeft de begeleidingsstrategie op het behalen van hun leerdoelen?

Interview protocol

Voorstel doelstelling onderzoek naar studenten toe:

Evalueren van ervaringen tijdens stagelopen, en met name de rol die begeleiding speelt vanuit de stageplek en vanuit de opleiding. Daarnaast wordt er ook gevraagd naar ervaringen met mede-studenten uit je SSLB-mentorgroep.

Inleiding waarbij je verbaal ook nog even kort de belangrijkste stukken uit het informatieformulier benoemt:

- gebruik audio opnames (evt uitleg 2 opnames met 1 als backup die verwijderd wordt als de eerste goed is)
- rol van de hoofd-interviewer (degene die de vragen stelt) en de 2^e onderzoeker (observator, technische dingen)
- data zal geanonimiseerd worden en namen etc gemaskeerd dus maak je geen zorgen om dingen/namen te noemen tijdens het interview als je dat fijn vindt (soms makkelijker/persoonlijker dan het over algemene termen te hebben)
- nog vragen?
- Consent form tekenen

Goed om dit uit te schrijven zodat jullie allemaal enigszins hetzelfde zeggen.

ACTIE: recording starten

“De focus ligt in principe op de stage die je vorig semester gelopen hebt, omdat deze al afgerond is en we daarmee een goed beeld van het hele proces kunnen krijgen. Als je ervaringen wilt vergelijken met je huidige stageplek omdat dit je ervaringen of ideeën verduidelijkt dan is dat uiteraard prima.”

“Verder, als ik het goed heb begrepen krijgen jullie als onderdeel van het stagelopen een SSLB-mentor toegewezen en komen jullie ook regelmatig samen met deze mentor en een aantal andere studenten, je SSLB-mentorgroep. [Klopt dat?] Hier zullen we later in het interview ook nog in iets meer detail naar kijken.”

“Laten we beginnen met wat algemene vragen over hoe je terugkijkt op je stage .”

Algemene evaluatie stage/school

1. Kun je kort beschrijven op wat voor soort plek je vorig semester stage liep (bijv. welk jaar, type school, hoeveel andere stagiaires)
2. Als je terugkijkt op de hele stageperiode, welk cijfer [van 1 tot 10] zou je het dan geven, en waarom? (Anniek/Fleur)
 - Welke rol heeft je SSLB-mentor gespeeld bij hoe je terugkijkt op je stage?
[Verduidelijking cijfer: 1 is verschrikkelijk en 10 is perfect]
[Verduidelijking terugkijken: ervaring/tevredenheid van de stage]
 - Welke rol hebben je medestudenten gespeeld bij hoe je terugkijkt op je stage?
[als ze het nog niet genoemd hebben in vorige vraag]
 - Wat voor invloed heeft de SSLB-mentor gehad op hoe jij de stage kon uitvoeren? (Anniek)
 - In welke mate heeft de SSLB-mentor bijgedragen aan het, al dan niet goed, kunnen afsluiten van je stage? (Anniek)
3. Heb je het gevoel dat je op je plek zat op je stage? Hoezo wel/niet? (Hannah)
 - Wat heb je volgens jou nodig om je goed op je plek te voelen?
 - Heb je het gevoel dat je jezelf kon zijn? (Hannah)
4. Stond je met een zeker gevoel voor de klas? (Fleur)
 - Wat heb je volgens jou nodig om zeker voor de klas te staan? (Frederieke?)
5. Als het even niet zo goed gaat op de stage wie helpt jou daar dan bij? (Hannah)
 - Wat doen ze dan om jou te helpen?
[specifiek uitvragen als niet zelf benoemd]
 - Helpen je studiegenoten je ook? Op welke manier?
 - Is deze hulp anders dan je SSLB-mentor?

Mentor op de stageplek

“Je hebt het in het interview al gehad over je stagebegeleider, maar ik wil graag nog iets specifieker kijken naar de rol die hij/zij gespeeld heeft in het behalen van je leerdoelen.”
OF

“Voor de volgende vragen wil ik iets meer weten over je stagebegeleider, en specifiek naar de rol die hij/zij gespeeld heeft in het behalen van je leerdoelen.”

6. Zou je allereerst een of twee van je belangrijkste leerdoelen kunnen noemen?
7. Hoe heeft je stagebegeleider je geholpen bij het werken aan je leerdoelen?
 - In hoeverre moest jij het voortouw nemen in het werken aan je leerdoelen?
8. [overslaan als al benoemd in vorige vraag] Kun je een voorbeeld noemen wanneer iets wat minder lekker liep tijdens je stage, bijvoorbeeld tijdens orde houden in de klas of tijdens een les die je hebt gegeven? Hoe reageerde je mentor hierop? Wat deed hij/zij?
9. Hoe zou je de begeleidingsstijl van je stagebegeleider omschrijven? (Jeltje)
[Verduidelijking: bijvoorbeeld in termen van strengheid, in het diepe gegooid worden, of vrijheid om zelf keuzes te maken]
[specifiek uitvragen als niet zelf benoemd]
 - Hoe intensief was de begeleiding? (frequentie van meetings)
 - In hoeverre deed je stage begeleider expliciet dingen voor om je te helpen met je leerdoelen?
 - Kreeg je tijdens een les die je gaf al hints van hoe het anders zou kunnen of gebeurde dat misschien achteraf?
 - Op het moment dat je niet wist hoe je iets aan moet pakken, gaf je mentor je dan direct advies of adviseerde hij/zij je om zelf na te denken over een oplossing?
 - Hoe snel mocht (of moest) je zelf lessen geven?
 - Kreeg je veel vrijheid in de taken die je oppakte of uitvoerde?
 - Op welke manier ontving je feedback van je stagebegeleider?
 - Hoe vond je deze manier van begeleiden?
10. Wat is volgens jou de beste kwaliteit van de stagebegeleider die je op je vorige stage hebt gehad?
11. Als je nu terugkijkt op je stage, hoe had je stagebegeleider je nog beter kunnen begeleiden?

Huidige ervaring geboden hulp SSLB-mentor + mentorgroep

“In het volgende gedeelte van het interview zou ik nog wat meer in willen gaan op je ervaringen met de SSLB-groep en je SSLB-mentor.”

12. Heb je het gevoel dat je op je plek zit in de mentorgroep? (Hannah)
 - Voel je je verbonden met de groep? Is dit belangrijk voor jou?

13. Wat voor soort hulp / begeleiding biedt jouw SSLB-mentor? Kun je een voorbeeld geven? (Anniek)
[Verduidelijking begeleiding: bijvoorbeeld beantwoorden van vragen, advies geven etc.]

14. Zijn er ook dingen waarbij een SSLB mentor je niet kan helpen? (Hannah)

- Kun je een voorbeeld geven?
- Waarom kan je mentor daar niet bij helpen (Fleur)
- Welke mensen helpen je daar dan wel mee? (Hannah)

(Als nog niet is beantwoord)

- Kunnen je medestudenten je helpen met zulke dingen?

Klasgenoten

15. Welke rol speelden je mede-studenten tijdens deze SSLB-bijeenkomsten? Op welke manier helpen zij jou of jij hen? (Hannah)

- Hoe ervaar je deze hulp?
- Vind je het een aanvulling op wat de SSLB-mentor doet? Waarom wel / niet? (Hannah)
- Heb je vriendschappen in deze groep opgebouwd?

16. Wordt er door je SSLB mentor voldoende aandacht besteed aan je eigen leerkrachtvaardigheden? (Frederieke)

- Vind je dit belangrijk? Waarom wel/niet?

17. Heb je – buiten de SSLB-bijeenkomsten om – wel eens de hulp van je SSLB mentor geraadpleegd? Waarom (niet)? (Frederieke/Fleur)

[Doorvragen als ja]

- Hoe heb je deze hulp ervaren?

18. Wat helpt jou om hulp te vragen van je SSLB mentor? (Fleur)

- [verduidelijking: bijvoorbeeld wat een mentor kan doen of zeggen, of juist laten]

19. Heb je wel eens het gevoel gehad dat je met een vraag niet bij je SSLB mentor terecht kon?

- [doorvragen als ja]
- Waarom had je dit gevoel? (Fleur)
- Wat heb je toen gedaan?

Huidige ervaring contact/relatie SSLB-mentor

“In het laatste deel van dit interview wil ik nog weer even teruggaan naar je SSLB-mentor, om nog wat specifiekere te kijken naar het contact en de relatie tussen jou en je mentor.”

20. Hoe zou je de relatie met je SSLB mentor omschrijven? (Fleur)

- Ervaarde je nog verschillen in je interactie met de mentor tijdens en (eventueel) buiten bijeenkomsten? [Zo ja] Wat waren de verschillen?

21. In welke gevallen zou je de hulp van je SSLB-mentor verkiezen boven de stage-mentor, en waarom? (Anniek)
- Welke eigenschappen van een mentor zouden jou helpen om sneller om hulp te vragen aan je SSLB-mentor wanneer je ergens niet uitkomt op je stageplek? (Fleur)
22. Welke dingen zijn volgens jou belangrijk voor een goede relatie tussen jou en je mentor?
- [Verduidelijking: bijvoorbeeld in de manier waarop jullie met elkaar omgaan of hoe de mentor jou benaderd]
- [specifiek uitvragen als niet zelf benoemd]
- In hoeverre heb jij het gevoel dat jouw SSLB mentor in jou geïnteresseerd is? Waar merk je dit aan? (Fleur)
 - Hoe ervaar je de houding van je SSLB mentor tijdens de bijeenkomsten? (Frederieke)
 - In hoeverre heb jij het gevoel dat je met alles terecht kunt bij jouw SSLB mentor? (Fleur) Waarom heb je dit gevoel?
 - Heb je het idee dat je SSLB mentor jou eerlijk vertelt wat hij/zij denkt? Waarom? (Fleur)
 - Heb je het idee dat je alles aan je SSLB mentor kan vertellen zonder dat hij/zij oordeelt? Waar merk je dit aan? (Fleur)

“Als je terugblijkt op de stage...”

23. Wat is volgens jou de meerwaarde van de SSLB-mentor? (Anniek)
24. In welke mate heb je het gevoel dat de stage je goed voorbereid op het werken in het onderwijs? Waarom? (Frederieke)
25. Wat heb je nodig van een SSLB mentor om je optimaal te kunnen ontwikkelen als toekomstige leerkracht? (Frederieke)

Afsluiting

- Zijn er nog vragen of antwoorden waar je op terug wilt komen?
- Heb je nog opmerkingen of vragen?

Bedankt voor het onderzoek en alle informatie die ze gegeven hebben, waardevol voor ons onderzoek en wellicht ook interessante punten die meegenomen kunnen worden in het mentorprogramma in de toekomst.

Contact gegevens (0615104390 en a.c.joore@student.rug.nl) als ze op later moment nog aanvullingen/wijzigingen hebben of hun data toch willen terugtrekken (+ deadline).

- Uiterlijk een week na afname van het interview

ACTIE: Begeleid ze naar de uitgang en nogmaals bedanken.

Bijlage B
Geïnformeerde toestemming

GEÏNFORMEERDE TOESTEMMING

“MENTORSCHAP OP DE RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN”

PABA-A412 / PABA-6002

- Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoef ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.
- Ik geef hieronder aan waar ik toestemming voor geef.

Toestemming voor deelname aan het onderzoek:

- Ja, ik geef toestemming voor deelname
 Nee, ik geef geen toestemming voor deelname

Toestemming voor het maken van audio/video-opnames tijdens het onderzoek:

- Ja, ik geef toestemming voor het maken van audio opnames van mij als deelnemer.
 Nee, ik geef geen toestemming voor het maken van audio opnames van mij.

Toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens:

- Ja, ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie. Ik weet dat ik tot 2 weken na de afname van het interview (onderstaande datum) kan vragen om mijn gegevens te laten verwijderen of informatie te herzien. Ook als ik besluit om te stoppen met deelname tijdens het interview, kan ik hierom vragen.
 Nee, ik geef geen toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens.

Volledige naam deelnemer:	Handtekening deelnemer:	Datum:

Volledige naam aanwezige onderzoeker:	Handtekening onderzoeker:	Datum:

De aanwezige onderzoeker verklaart dat de deelnemer uitvoerig over het onderzoek is geïnformeerd.

U heeft recht op een kopie van dit toestemmingsformulier.

Bijlage C
Informatiebrief

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK
VOOR PROEFPERSONEN

“MENTORSCHAP OP DE RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN”
PABA-A412/PABA-6002

Waarom krijg ik deze informatie?

- Voor de studie Pedagogische Wetenschappen en de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs zijn wij bezig met het schrijven van onze Bachelorthese, ook wel scriptie. We doen onderzoek naar de relatie met en eigenschappen van een mentor op de Rijksuniversiteit Groningen. Dit doen we aan de hand van ervaringen van eerstejaars studenten van de AOLB. Omdat jij een eerstejaars student bent van de AOLB hebben we jou uitgenodigd om mee te doen aan dit onderzoek. Tijdens dit onderzoek zullen wij jou door middel van een interview vragen stellen over jouw ervaringen met begeleiding tijdens het stage lopen in het eerste jaar van de opleiding. Ook zullen er algemenere vragen gesteld worden over mentorschap en begeleiding.
- Dit onderzoek wordt uitgevoerd door vijf studenten van Pedagogische Wetenschappen en de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs: Jeltje van Dijk, Frederieke Geerdink-Johannink, Fleur Jager, Anniek de Jonge en Hannah Joore. Wij zullen (in paren) de interviews afnemen en aan de hand van deze resultaten onze Bachelorthese schrijven. Gedurende onze bachelorthese worden wij begeleid door Dr Simone Bijvoet- van den Berg.

Moet ik meedoen aan dit onderzoek?

- Meedoen aan het onderzoek is vrijwillig. Wel is jouw toestemming nodig. Lees deze informatie daarom goed door. Stel alle vragen die je misschien hebt, bijvoorbeeld omdat je iets niet begrijpt. Pas daarna besluit je of je wilt meedoen. Als je besluit om niet mee te doen, hoef je niet uit te leggen waarom, en zal dit geen negatieve gevolgen voor je hebben. Dit recht geldt op elk moment, dus ook nadat je hebt toegestemd in deelname aan het onderzoek.

Waarom dit onderzoek?

- Het doel van dit onderzoek is om meer inzicht te verkrijgen in jouw ervaringen met mentorschap op de Rijksuniversiteit Groningen. Wij willen onderzoeken hoe eerstejaarsstudenten aan de AOLB de geboden mentorhulp ervaren en op welke manier dit verbeterd zou kunnen worden. Dit doen we aan de hand van ervaringen van eerstejaars studenten AOLB. We kiezen voor AOLB-studenten omdat jullie zowel een mentor op je stageplek als een SSLB-mentor hebben. Daarnaast hebben jullie ook intervisie tijdens de SSLB-bijeenkomsten met je medestudenten. Wij zijn benieuwd naar de verschillen tussen deze verschillende vormen van begeleiding. Hoe jullie deze huidige begeleiding ervaren en wat jullie belangrijk vinden aan een mentor is belangrijk om te weten voor ons onderzoek.

Wat vragen we van u tijdens het onderzoek?

- Voor dit onderzoek zal er per proefpersoon één interview worden afgenomen met een duur van ongeveer 60 minuten. Voordat het interview van start gaat, zal er eerst om toestemming tot deelname gevraagd worden. Dit wordt gedaan aan de hand van

geïnformeerde toestemming (informed consent). Wanneer je als deelnemer toestemming hebt gegeven voor deelname aan het onderzoek, zal het interview van start gaan. Tijdens dit interview zullen wij vragen stellen over jouw ervaringen over de begeleiding en mentorschap tijdens de eerste stage die je in je eerste jaar van de opleiding hebt gelopen. Ook zullen er algemenere vragen gesteld worden over mentorschap en begeleiding.

- Het interview zal fysiek afgenomen worden. Tijdens het interview zullen er audio-opnames gemaakt worden. Deze audio-opnames zullen gemaakt worden zodat de interviews nadien teruggeluisterd kunnen worden om hiermee de resultaten van het onderzoek te kunnen schrijven. De deelname aan het interview is vrijwillig en daarin ben je op elk moment vrij om met het onderzoek te stoppen als je niet verder wilt gaan. Er zal een tweede onderzoeker aanwezig zijn bij het interview die niet actief meedoet aan het interview, maar wel aantekeningen maakt.
- Er kan helaas geen vergoeding gegeven worden voor deelname aan dit onderzoek. Wij stellen je vrijwillige deelname erg op prijs.

Welke gevolgen kan deelname hebben?

- Door meer informatie van AOLB studenten te verzamelen over de ervaringen met mentorbegeleiding tijdens de stage, hopen wij inzicht te kunnen geven in het nut en de eventuele knelpunten van stagebegeleiding vanuit de AOLB opleiding. Hoewel dit wellicht niet direct voordelen voor jouzelf oplevert, kunnen de resultaten van waarde zijn voor toekomstig eerstejaars studenten van de AOLB opleiding.
- Tijdens het interview zullen jouw ervaringen met mentorschap centraal zijn. Mocht je negatieve ervaringen met betrekking tot je stage of de mentorhulp hebben gehad dan kan het delen van deze ervaringen invloed hebben op hoe je je voelt tijdens of na het interview. De onderzoekers zullen tijdens het interview een zo veilig mogelijke omgeving creëren waarin je je ervaringen zonder waardeoordeel kunt delen. Ten alle tijde mag je aangeven als je een vraag liever niet beantwoord of als je wilt stoppen met het interview.
- Mocht je na het interview negatieve emoties of gedachten overhouden aan de deelname aan dit onderzoek, dan raden we aan contact op te nemen met de studieadviseur (studieadvies.pedok@rug.nl of 050 36 36301) of de Student Support Service.

Hoe gaan we met jouw gegevens om?

- Na het afnemen van de interviews, worden deze op basis van de audiobestanden getranscribeerd en gelijk geanonimiseerd. Eventuele informatie die jou als persoon zouden kunnen identificeren zullen worden gemaskeerd (in algemene termen omschreven). Er worden geen namen of andere gegevens genoemd die kunnen verwijzen naar jou als persoon, of naar andere personen of omstandigheden waardoor je alsnog herkenbaar zou kunnen zijn.
- De audiobestanden en transcripties zullen worden opgeslagen volgens de ethische procedures van de GMW faculteit, in een beveiligde omgeving van de Rijksuniversiteit Groningen. Alleen de betrokkenen van dit onderzoek zullen toegang hebben tot de audio-opnames.
- De data worden alleen gebruikt voor het schrijven van de Bachelorthese. De audiobestanden worden na transcriptie verwijderd. Transcripties zullen worden geanonimiseerd en eventuele informatie die jou als persoon zouden kunnen

identificeren worden gemaskeerd (in algemene termen omschreven). Deze geanonimiseerde transcripties zullen bewaard worden door de scriptiebegeleider voor eventuele onderwijs- en onderzoeksdoeleinden. De data zelf zal niet gebruikt worden voor publicatie, maar algemene thema's kunnen gedeeld worden met relevante personen binnen de AOLB opleiding.

Wat moet je nog meer weten?

- Je kunt altijd vragen stellen over het onderzoek: nu, tijdens het onderzoek, en na afloop. Dit kan door een een van de betrokken onderzoekers te e-mailen (a.c.joore@student.rug.nl) of te bellen (06-15104390), of door een aanwezige onderzoeker aan te spreken.
- Heb je vragen/zorgen over je rechten als onderzoeksdeelnemer of de uitvoering van het onderzoek? Je kunt hierover ook contact opnemen met de Ethische Commissie Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen: ec-bss@rug.nl.
- Heb je vragen of zorgen over hoe er met je persoonsgegevens wordt omgegaan? Je kunt hierover ook contact opnemen met de Functionaris Gegevensbescherming van de Rijksuniversiteit Groningen: privacy@rug.nl.

Als onderzoeksdeelnemer heb je recht op een kopie van deze onderzoeksinformatie.

Bijlage D
Codeboom

Thema	Code	Subcode	Beschrijving	
Cijfer	Onvoldoende		Het cijfer dat de student gaf aan de stage-ervaring wanneer het onvoldoende is.	
	Voldoende		Het cijfer dat de student gaf aan de stage-ervaring wanneer het voldoende is.	
Stagementor	Begeleiding		De stagementor geeft begeleiding, tips of feedback.	
	Feedback + negatief		De stagementor gaf geen feedback of bekritiseerde de student.	
	Ontevreden		De student is niet tevreden met de stagementor.	
Stageklas	Tevreden		De student is positief over de klas.	
Leren in de praktijk			De student heeft veel geleerd door de stage zonder verdere uitleg te geven waarom.	
Praktische hulp	Stagebeoordeling		De SSLB'er beoordeelt de student bij de stage.	
	Feedback		De SSLB'er geeft feedback aan de student.	
	Geen/weinig bijeenkomsten		Er zijn geen of weinig SSLB-bijeenkomsten.	
	Kennis		De SSLB'er heeft kennis of ervaring of geeft de student tips.	
	Nut van de hulp		Nutteloos	De hulp die de SSLB'er biedt is niet nuttig of helpt niet.
			Nuttig	De hulp die de SSLB'er biedt is nuttig of fijn en helpt.
		Onervaren		De SSLB'er is onervaren en heeft de kennis niet om de student antwoord te geven of te helpen.

	Praktische informatie	De SSLB'er geeft de student informatie over de stage, wijst op de competenties en leerkrachtvaardigheden en helpt bij opleidingsgerelateerde dingen.
	Geen/slecht advies	De SSLB'er gaf slecht, niet kloppend of geen advies aan de student.
Interpersoonlijke factoren	(On)gewenste hulp	Hoe de student wel of niet wenst dat de SSLB'er zich gedraagt of helpt en de SSLB'er probeert de student te sturen met zijn/haar eigen mening.
	Aanmoedigen	De SSLB'er moedigt aan en complimenteert de student.
	Aandacht	De SSLB'er luistert goed naar en neemt tijd voor de student.
	Aanspreekpunt bij problemen op stage	De student ervaart de SSLB'er als optie om om hulp te vragen als hij/zij niet naar de stagementor kan of wil.
	Beschikbaar	De student ervaart dat hij/zij de SSLB'er om hulp kan vragen. De SSLB'er is beschikbaar om hulp te geven of straalt dit uit.
	Bespreken	De student kan dingen met de SSLB'er bespreken en de SSLB'er denkt mee.
	Betrokken	De SSLB'er is betrokken, dus weet wat er speelt bij de student.
	Eerlijk	De SSLB'er is eerlijk, open en oprecht naar de student.
	Enthousiasme	De SSLB'er is enthousiast.
	Geen vertrouwen	Geen vertrouwen in de SSLB'er om dingen met hem te delen.
	Gezelligheid	De student vindt het gezellig met de SSLB'er
	Interesse	De SSLB'er is geïnteresseerd in de student.

	Ontmoedigen	De student voelt zich ontmoedigt door wat de SSLB'er doet of tegen hem/haar zegt.
	Ruimte	De student ervoer ruimte om dingen te delen met de SSLB'er
	Slecht bereikbaar	De SSLB'er is slecht bereikbaar, afwezig of staat niet klaar voor de student.
	Spannend	Student is bang voor hoe de SSLB'er zich gaat gedragen en wat er gaat komen.
	Steun	De student ervaart steun en hulp van de SSLB'er. Dit kan zijn door mee te denken.
	Veroordelen	De student heeft het idee dat de SSLB'er hem/haar veroordeelt.
	Vertrouwen	De SSLB'er spreekt vertrouwen uit naar de student en de student voelt zich op zijn/haar gemak om dingen te delen.
	Verwarrend	De SSLB'er zorgde voor onduidelijkheid bij de student in beoordeling of door dingen die hij/zij zei.
Alternatieve hulp	Decaan	De hulp die de decaan aan de student geeft.
	Studieadviseur	De hulp die de studieadviseur aan de student geeft