

# ***De winst en waarde van een steuntje in de rug***

***Onderzoek naar de relevantie van het mentorproject 'Over en  
Weer' op VMBO scholen***



***Telemachos en Mentor uit De Odyssee***

*Auteur:  
Marianne Flore van Teunenbroek (0144215)  
Utrecht, 2006*

# ***De winst en waarde van een steuntje in de rug***

***Kwalitatief onderzoek naar de relevantie (bedoeling en uitwerking) van het mentorproject Over en Weer.***

Utrecht, april 2006  
Utrechtse school voor Bestuurs- en organisatiewetenschap  
Universiteit Utrecht

Auteur:  
Marianne Flore van Teunenbroek (0144215)  
Azaleastraat 17 B, 3551 AW Utrecht

Begeleider:  
Marinette Oomen

# ***Inhoudsopgave.***

<b><i>Inhoudsopgave</i></b> .....	<b>3</b>
<b><i>Voorwoord</i></b> .....	<b>5</b>
<b><i>Samenvatting</i></b> .....	<b>6</b>
<b><i>1. Inleiding</i></b> .....	<b>10</b>
<b><i>Hoofdstuk 2.</i></b>	
<b><i>Onderzoekskader</i></b> .....	<b>11</b>
<b>2.1 Probleemstelling</b> .....	<b>11</b>
<b>2.2 Onderzoeksvragen</b> .....	<b>11</b>
<b>2.3 Theoretische uitgangspunten</b> .....	<b>11</b>
<b>2.4 Onderzoeksmethoden</b> .....	<b>12</b>
<b>2.5 Verantwoording onderzoeksmethoden</b> .....	<b>13</b>
<b>2.6 Verantwoording respondenten</b> .....	<b>14</b>
<b>2.7 Relevantie</b> .....	<b>16</b>
<b><i>Hoofdstuk 3</i></b> .....	
<b><i>Het plan van het ‘Over en Weer’ project</i></b> .....	<b>19</b>
<b>3.1 De klant</b> .....	<b>22</b>
3.1.1 <i>Het VMBO</i> .....	22
3.1.2 <i>De leerlingen op het vmbo</i> .....	23
3.1.3 <i>Het VMBO in de media</i> .....	25
<b>3.2 Het concept</b> .....	<b>27</b>
3.2.1 <i>Maatschappelijk verantwoord ondernemen</i> .....	27
3.2.2 <i>Samenleving en Bedrijf</i> .....	30
3.2.3 <i>De interpretatie van MVO door Ordina en KPMG</i> .....	31
3.2.4 <i>Mentoring</i> .....	35
<b><i>Hoofdstuk 4.</i></b>	
<b><i>De praktijk van het mentorproject ‘Over en Weer’</i></b> .....	<b>37</b>
<b>4.1 Organisatiecultuur als analyse-instrument</b> .....	<b>37</b>
4.1.1 <i>De drie niveaus van cultuur, Edgar Schein</i> .....	37
4.1.2 <i>Drie perspectieven op cultuur van Joanne Martin</i> .....	39
4.1.3 <i>Parker en identificatie</i> .....	39
<b>4.2 Het primaire proces</b> .....	<b>42</b>
4.2.1 <i>Uitvoering van de dienst</i> .....	42
<b>4.3 Motivatie voor deelname van de verschillende stakeholders</b> .....	<b>46</b>
4.3.1 <i>De bedrijven</i> .....	46
4.3.2 <i>De scholen</i> .....	48
4.3.3 <i>De mentoren: win-win situatie</i> .....	50
4.3.4 <i>De leerlingen: negatief zelfbeeld en beperkte horizon</i> .....	50
<b>4.4 Ervaringen van de verschillende stakeholders</b> .....	<b>53</b>
4.4.1 <i>De bedrijven</i> .....	53
4.4.2 <i>De scholen</i> .....	54
4.4.3 <i>De mentoren</i> .....	56
4.4.4 <i>De leerlingen</i> .....	58

<b>4.5 De waardering van de verschillende stakeholders.</b>	<b>60</b>
4.5.1 De bedrijven.	60
4.5.2 De scholen.	61
4.5.3 De mentoren.	62
4.5.4 De leerlingen.	63
<b>Hoofdstuk 5</b>	<b>66</b>
<b>Conclusie.</b>	<b>66</b>
<b>5.1 De motivatie van de deelnemers.</b>	<b>66</b>
5.1.1 De win-win situatie heeft een bindend effect voor de bedrijven en scholen en houdt de machtsverhoudingen in balans.	66
5.1.2 Het negatieve zelfbeeld van de leerlingen zorgt ervoor dat zij zich afhankelijk opstellen.	67
<b>5.2 De ervaringen van de deelnemers.</b>	<b>67</b>
5.2.1. Schoolcultuur zorgt voor wrijving.	67
5.2.2 Koppelingsfase is cruciaal.	68
5.2.3 Blikverbreding en zelfkennis voor de mentoren.	68
5.2.4 Aandacht voor de leerlingen!	68
<b>5.3 De waardering van de deelnemers.</b>	<b>69</b>
5.3.1 Problemen doen niets af aan de positieve waardering.	69
5.3.2 Kleine stapjes betekenen een wereld van verschil.	69
5.3.3 Hooggespannen verwachtingen van de mentoren hebben remmende werking.	70
<b>Hoofdstuk 6</b>	<b>71</b>
<b>Verbeterpunten</b>	<b>71</b>
<b>6.1 Wat werkt?</b>	<b>71</b>
<b>6.2 Wat werkt niet?</b>	<b>72</b>
<b>6.3 De aanbevelingen op een rijtje.</b>	<b>73</b>
<b>Bijlage 1. Bibliografie.</b>	<b>75</b>
<b>Bijlage 2. Gespreksthema's.</b>	<b>78</b>
<b>Figuur 1. The service management system, Richard Normann.</b>	<b>19</b>
<b>Figuur 2. Het dienstmanagement systeem van het mentorproject 'Over en Weer'.</b>	<b>21</b>
<b>Figuur 3. Onderwijsroutes.</b>	<b>23</b>
<b>Figuur 4. Communicatielijnen "Over en Weer" voor de koppeling.</b>	<b>43</b>
<b>Figuur 5. Communicatielijnen "Over en Weer" na de koppeling.</b>	<b>44</b>

## ***Voorwoord.***

Als studente aan de Utrechtse School voor Bestuurs- en Organisationswetenschap van Universiteit Utrecht heb ik een mentorproject op VMBO scholen gekozen als onderwerp voor het afstudeeronderzoek. In dit rapport, tevens mijn afstudeerscriptie presenteer ik de resultaten van dit onderzoek over de waardering die alle betrokkenen (bedrijven, mentoren, scholen en leerlingen) geven aan het project. Met het voltooien van dit rapport sluit ik een belangrijke periode van mijn leven af.

Centraal in dit rapport staat de geconstrueerde sociale identiteit van het individu en de invloed die deze heeft op het denken en doen van de mens. Dit was een van mijn grootste interesses als bestuurs- en organisatiestudent, gespecialiseerd in organisatiecultuur en management.

De onderzoeksperiode laat zich aan de ene kant typeren als boeiend en indrukwekkend. Aan de andere kant heb ik ook momenten van frustratie, besluiteloosheid en onzekerheid gekend. Ik denk dat andere studenten die bezig zijn met het afstudeeronderzoek dit zullen herkennen. Ondanks moeilijke momenten houd ik aan deze studie onderzoek vooral een positief gevoel over. Dat heb ik aan een aantal mensen te danken.

Ten eerste wil ik mijn scriptiebegeleider Marinette Oomen bedanken voor haar enthousiasme en goede theoretische begeleiding. Haar verfrissende visie op organisatiecultuur heeft me in de juiste richting geholpen om dit onderzoek tot een goed einde te brengen. Ik wil ook Frank van der Tang, programmacoördinator bij Ordina, en Lonneke Nouwens, programmacoördinator bij KPMG bedanken. Zij gaven mij hun vertrouwen en de kans om dit onderzoek uit te voeren en zijn erg behulpzaam en geïnteresseerd geweest gedurende de onderzoeksperiode. Daarnaast mijn dank aan alle mensen die ik geïnterviewd heb: de medewerkers van KPMG en Ordina die mentor zijn, de medewerkers van het Meerstroom College in Utrecht, het Calvijn met Junior College in Amsterdam en het Interconfessioneel Makeblijde College in Rijswijk, en alle leerlingen die de tijd wilden nemen met mij in gesprek te gaan.

Verder heb ik veel gehad aan familie en vrienden die een luisterend oor boden en mij op die manier gesteund hebben. In het bijzonder wil ik mijn ouders Karin Loggen en Jan van Teunenbroek bedanken voor hun goede commentaar op dit onderzoeksverslag. Ten slotte wil ik mijn vriend Elmar van Bunnik, en vrienden Natascha Walpot en Arnoud Dekker bedanken, evenals mijn oma's Jos van Teunenbroek en Ans Loggen.

Marianne van Teunenbroek.

Utrecht, maart 2006.

## ***Samenvatting.***

In februari 2003 startte in Den Haag het mentorproject 'Over en Weer' waarbij professionals uit het bedrijfsleven de persoonlijke mentor worden van een leerling uit het VMBO onderwijs. Doel van dit afstudeeronderzoek was inzicht te geven in de effecten die deelname aan het mentorproject heeft voor bedrijven, medewerkers in de rol van mentor, scholen en leerlingen. De studie was kwalitatief en had een evaluatief karakter. De hoofdvraag van mijn onderzoek was:

*Hoe waarderen de leerlingen (mentees), mentoren, schoolcoördinatoren en klassenmentoren het mentorproject Over en Weer waaraan Ordina en KPMG deelnemen ?*

Het project is in eerste instantie opgestart als een uiting van het beleid bij de bedrijven Ordina en KPMG op het gebied van maatschappelijk verantwoord ondernemen (MVO). Door deelname aan het mentorproject geven de bedrijven uiting aan hun maatschappelijke betrokkenheid. Er worden door de bedrijven een aantal voordelen verwacht voor de medewerkers (zelfontplooiing, blikverbreding, waardering voor het eigen bedrijf en verbetering van coachingsvaardigheden worden genoemd). De voordelen voor de bedrijven zelf en de voordelen die het project oplevert voor de leerlingen (de maatschappij) worden gezamenlijk als een win-win situatie betiteld door de bedrijven.

In dit project heeft de stichting Samenleving en Bedrijf, een platform voor bedrijven die MVO in hun beleid integreren, een concept opgesteld voor mentorschap in dit specifieke project. De mentor en de leerling zien elkaar tweewekelijks. In deze bijeenkomsten draait het om persoonlijke aandacht van de mentor voor de leerling. Het is voor de mentor belangrijk om een vertrouwensband op te bouwen met de leerling en te luisteren naar de wensen en behoeften van leerlingen. Samen stellen leerling en mentor de doelen op die de leerling graag wil bereiken. Dat kan met school te maken hebben (leerproblemen bijvoorbeeld) of met de toekomst. Persoonsgerichte aandacht is van groot belang en persoonlijke (sociaal emotionele) vragen van de leerling worden ook behandeld. Gedurende het traject wordt er vanuit het bedrijf nu en dan een bijeenkomst georganiseerd om de voortgang te evalueren en ervaringen uit te wisselen voor de mentoren onderling.

Ik ben op zoek gegaan naar de motivaties voor deelname, de ervaringen gedurende het project en de uiteindelijke waardering voor het project door bedrijven, scholen, mentoren en leerlingen. De indeling van dit rapport is gebaseerd op het service managementsysteem van Normann.<sup>1</sup> Hij analyseert organisaties vanuit vijf componenten die onderdeel zijn van elk organisatiesysteem en elkaar constant beïnvloeden: de klant, het dienstconcept, dienstverleningssysteem, het imago en de cultuur en filosofie. Omdat al deze componenten naar voren komen in het mentorproject kon ik aan de hand van dit systeem een heldere indeling maken voor dit onderzoek. Het dienstverleningssysteem van Normann is toegepast op het mentorproject: het project wordt gezien als de dienst die verleend wordt.

Met behulp van de theorie van Schein<sup>2</sup> over de verschillende niveaus van cultuur: de artefacten, de beleden waarden en de onderliggende basisveronderstellingen heb ik naar de cultuur van het mentorproject gekeken. De theorie van Schein is nuttig omdat het een handvat is om de diepe drijfveren, die individuen meenemen als gevolg van socialisatie, te duiden. Deze onderliggende, diepe basisveronderstellingen zijn te destilleren uit waarneembaar gedrag (de artefacten) en uitspraken van de organisatielieden (de waarden). Daarnaast is het nuttig om na

---

<sup>1</sup> Normann, 2002, p.58

<sup>2</sup> Schein, E., 1985, p. 4

te gaan of mensen uit verschillende organisaties die iets met elkaar willen bereiken dezelfde ideeën, motivaties en doelen hebben. Aandacht voor de basisveronderstellingen die leven binnen een groep maakt het makkelijker om te verklaren waarom groepsleden het onderling wel of niet met elkaar eens zijn.

Verder heb ik de drie organisatiecultuurperspectieven van Martin <sup>3</sup> (integratie, differentiatie en fragmentatie) gebruikt in de analyse. Met deze drie perspectieven als handvat heb ik gekeken wat voor effect gedrag en denkbeelden van de deelnemers van het project hebben: een integrerend, differentiërend of fragmenterend effect.

Ook de verschildimensies van Parker <sup>4</sup> over identiteit (functie, locatie en generatie) zijn in dit rapport gebruikt. Deze dimensies van diversiteit helpen de differentiatie en fragmentatie perspectieven van Martin te doorgronden. Daarnaast dragen ze bij aan de vorming van de identiteit van mensen. De theorie van Parker is ook relevant omdat ik op zoek ben gegaan naar de sociale identiteit die de deelnemers met elkaar ontwikkelen om zich te verbinden aan het mentorproject.

De respondenten van dit onderzoek waren:

De bedrijfscoördinatoren: 2 in totaal, van KPMG en Ordina.

De mentoren: 18 in totaal, 8 van KPMG en 10 van Ordina.

De schoolcoördinatoren: 4 in totaal, verdeeld over drie scholen: het Meerstroom College in Utrecht, het Interconfessioneel Makelijblijde College (IMC) in Rijswijk en het Calvijn met Junior College in Amsterdam. De coördinatoren regelen de gang van zaken op school wat betreft het mentorproject en geven zelf ook les aan de leerlingen.

De leerlingen. 18 personen in totaal, verdeeld over drie VMBO scholen. 14 van hen zijn van allochtone afkomst. De leerlingen zijn allen 15 jaar. Ze zitten in de derde klas handel en verkoop en in de derde klas administratie.

Bevindingen:

Het bleek dat **de win-win situatie** een bindend effect heeft voor de bedrijven en de scholen: omdat de bedrijven voor zichzelf voordelen zien in deelname aan het project ontstaat er een duurzame band die niet snel verbroken zal worden. Onder de voordelen voor het bedrijf behoren voordelen voor de werknemers (verhoogde motivatie, blikverbreding, zelfontplooiing, ontwikkeling van coachingsvaardigheden die in het bedrijf kunnen worden ingezet). Voordeel voor het bedrijf als geheel worden ook verwacht (positief imago, aantrekken van klanten, tevreden klanten door medewerkers die goed kunnen luisteren en zich inleven).

Mentoren hebben het gevoel zichzelf **beter te leren kennen**. Ze worden zich door deelname aan het project bewust van hun eigen prestatiegerichtheid en van hun eigen vooroordelen over de leerlingen. Daarnaast leren de mentoren over de leefwereld van de leerlingen. De mentoren hebben het gevoel een completer mens te worden door deze (nieuwe) inzichten.

Een belangrijk leerpunt, vooral voor de mentoren, is de realisatie dat het **negatieve zelfbeeld** van de leerlingen ervoor zorgt dat zij moeite hebben zich positief op te stellen. Door hiermee vooraf rekening te houden kan ernstige teleurstelling van de mentoren in de leerlingen voorkomen worden.

Het startmoment van het mentorschap oftewel de **'koppelingsfase'** van mentor en leerling blijkt cruciaal te zijn. Als het in de eerste fase van het traject niet lukt om een vertrouwens-

---

<sup>3</sup> Martin, 2002

<sup>4</sup> Parker, 2000

band op te bouwen, bijvoorbeeld door te weinig afspraken of omdat het niet klikt tussen het koppel, verloopt de mentoring verder moeizaam en wordt vaak afgebroken. In deze eerste fase is het belangrijk dat de mentoren de volgende aanbevelingen in acht nemen:

Het is belangrijk dat de **aandacht** volledig op de wensen en behoeftes van de leerlingen gericht is, zo kunnen de mentoren erachter komen wat de leerlingen willen bereiken met hun mentor. Houden de mentoren echter vast aan de eigen doelen en verwachtingen dan ontstaat er fragmentatie (Martin, 2002) tussen het koppel. De te **hooggespannen verwachtingen** van de mentoren kunnen een remmende werking in de relatie hebben omdat leerlingen zich niet sterk genoeg voelen om onvrede met de gang van zaken uit te spreken. Het is dus voor de mentor belangrijk de eigen verwachtingen zoveel mogelijk los te laten en vooral te luisteren naar de behoeftes van de leerling.

Het is gedurende het hele mentorproject belangrijk dat de mentor een **positieve insteek** heeft. Nadruk op gemeenschappelijkheid tussen mentor en leerling op het gebied van hobby's en familie of praten over een vak waar de leerling goed in is, werkt. Negatieve aandacht, bijvoorbeeld aanspreken over slechte cijfers of het missen van afspraken met de mentor breekt het vertrouwen van de leerling in de mentor en werkt niet. Positieve aandacht betekent niet dat er alleen maar gepraat kan worden: leerlingen vinden het leuk om op stap te gaan met hun mentor. Bezoekjes aan musea, voetbalwedstrijden, carrièrebeurzen en de bioscoop worden zeer gewaardeerd. Leerlingen zijn niet gewend dergelijke dingen met hun eigen gezin te ondernemen en voelen zich speciaal als de mentor tijd en energie in ze steekt. Op die manier ontstaat er een band van waaruit er verder gewerkt kan worden aan zelfvertrouwen van de leerling.

Verdere aanbevelingen zijn:

De coördinatoren van de scholen moeten proberen de **overtuiging los te laten** dat alleen zij werkelijk begrijpen wat de leef- en leerwereld van vmbo leerlingen is. Deze onderliggende basisveronderstelling (Schein, 1985) heeft als gevolg dat de schoolcoördinatoren het moeilijk vinden de interventies van de mentoren en de bedrijfscoördinatoren te accepteren: voor hen is het moeilijk dat de mentoren uit de grote commerciële bedrijven met 'hun' leerlingen aan de slag gaan en zich bemoeien met de benadering van leerlingen. Zij zien dit als bemoeienis en noemen de verwachtingen die mentoren hebben onrealistisch. Dit kwam vooral naar voren op het moment dat leerlingen afspraken met mentoren niet nakwamen. De mentoren vonden dat schoolcoördinatoren achter een leerling aan moeten gaan als er afspraken gemist worden. De schoolcoördinatoren zijn van mening dat de motivatie uit de leerling moet komen.

Het is belangrijk dat de mentoren en coördinatoren van de bedrijven zich realiseren dat de **communicatielijnen** op een school anders zijn dan in een groot bedrijf. Als iemand voor de klas staat (alle schoolcoördinatoren geven ook les) is hij of zij onbereikbaar. Er ontstond irritatie tussen de scholen aan de ene kant en de mentoren en bedrijfscoördinatoren aan de andere kant op het gebied van communicatie. Mentoren en bedrijven vonden dat schoolcoördinatoren slecht bereikbaar waren voor vragen. De schoolcoördinatoren vonden dat de mentoren en bedrijven te veel van hen vroegen op dat gebied, zij voelden dit als een grote belasting naast hun andere werkzaamheden.

Het verdient, bovenstaande in acht genomen, aanbeveling dat scholen en mentoren voor het programma van start gaat, **duidelijke afspraken** maken over de mate van begeleiding van de school gedurende het mentortraject.

*IMAGINE*  
*their situation*  
*their needs*  
*your possibilities*  
*your responsibility*  
*your contribution*

*(uit: Brochure Care IT van Ordina over hun MVO projecten)*

## ***1. Inleiding.***

In februari 2003 startte in Den Haag het mentorproject Over en Weer waarbij professionals uit het bedrijfsleven de persoonlijke mentor worden van een leerling uit het VMBO onderwijs. Het is een initiatief van de stichting Samenleving en Bedrijf (S&B), een landelijk netwerk van bedrijven dat maatschappelijk verantwoord ondernemen (MVO) wil ontwikkelen en bevorderen. Sinds 2001 zijn een aantal van de aangesloten bedrijven van het netwerk zich bezig gaan houden met onderwijs en met de vraag hoe het bedrijfsleven een bijdrage zou kunnen leveren om problemen binnen deze sector op te lossen. De focus ligt op het voorkomen van vroegtijdige uitval van leerlingen in het VMBO onderwijs. Door het begeleiden en coachen van leerlingen willen de deelnemende bedrijven proberen het aantal voortijdige schoolverlaters terug te dringen. De bedrijven die de mentoren leveren zijn KPMG, Ordina, Fortis en ABN Amro. De scholen die hun leerlingen de mogelijkheid geven om begeleid te worden zijn het Meerstroom college in Utrecht, het Calvijn met junior college in Amsterdam en het Interconfessioneel Makeblijde College (IMC) in Rijswijk

Naast het voorkomen van vroegtijdige uitval van leerlingen in het VMBO onderwijs verwacht de stichting Samenleving en Bedrijf voor alle betrokken partijen een aantal positieve effecten. Voor de leerling verwacht S&B: een verbreding van de horizon, een verbetering van schoolprestaties en sociale vaardigheden, netwerkvergroting en goede begeleiding van de schoolloopbaan. Voor de school is de verwachting: beter gemotiveerde leerlingen, betere schoolprestaties, vergroting van de sociale contacten van leerlingen en kennismaking met een relatief onbekend deel van de samenleving door de leerlingen. Voordelen voor de mentor zijn volgens S&B een grotere bedrijfstrust, verbreding van de horizon, meer begrip voor jongeren in de samenleving, groeien als rolmodel, een (verdere) ontwikkeling van coachingsvaardigheden en een motivatieverhoging: meer plezier in het werk. Voor de bedrijven worden de volgende voordelen verwacht: imagoverbetering binnen en buiten het bedrijf, beter gemotiveerde medewerkers en een bredere oriëntatie op de maatschappij.<sup>5</sup>

De algemene aanname is dat deelname aan het mentorproject een positieve invloed kan hebben op de cultuur van bedrijven en op de identiteit van de werknemers die als mentor aan de slag gaan met een vmbo leerling.

Doel van dit onderzoek is inzicht geven in de effecten die deelname aan het mentorproject heeft voor bedrijven, scholen en leerlingen. In die zin heeft deze studie een evaluatief karakter. Het is niet de bedoeling om te oordelen maar om te begrijpen, lering te trekken uit de gebeurtenissen, goede praktijken te beschrijven en verbeterpunten te formuleren. Ik heb onderzocht in hoeverre de beelden van de organisaties KPMG en Ordina, de mentoren, de scholen en de leerlingen over de waarde en de effecten van mentoring overeen komen.

Na een aantal oriënterende gesprekken met de coördinatoren van het project bij de deelnemende bedrijven zijn onderstaande probleemstelling, onderzoeksvragen en doelstelling geformuleerd.

---

<sup>5</sup> Over en Weer, Toolkit Mentorproject van stichting Samenleving en Bedrijf, p. 4

## ***Hoofdstuk 2.***

### ***Onderzoekskader.***

In dit hoofdstuk worden eerst de probleemstelling en de onderzoeksvragen weergegeven die de basis vormen van dit onderzoek. Hierop volgen de theoretische uitgangspunten die ik gehanteerd heb in de aanpak van het onderzoek en voor de analyse van de resultaten. Vervolgens wordt aangegeven welke onderzoeksmethoden ik heb gebruikt en volgt de verantwoording van de methoden en de respondenten. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met een beschrijving van de praktische, maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek.

#### **2.1 Probleemstelling.**

De probleemstelling luidt:

In hoeverre is het mentorproject Over en Weer, dat tot doel heeft de vroegtijdige uitval van leerlingen op het vmbo te voorkomen, maatschappelijk relevant?

#### **2.2 Onderzoeksvragen.**

De hoofdvraag van mijn onderzoek is:

*Hoe waarderen de leerlingen (mentees), mentoren, schoolcoördinatoren en klassenmentoren het mentorproject Over en Weer waaraan Ordina en KPMG deelnemen ?*

Deelvragen daarbij zijn onder andere:

- 1- Met welke motivatie, belangen en doelen doen de bedrijven mee aan het project?
- 2- Hoe ervaren de mentees de relatie met, en de begeleiding van hun persoonlijke mentor?
- 3- Hoe ervaren de klassenmentoren (schooldocenten) de interventies van de mentoren?
- 4- Wat zijn de directe effecten van het project voor de mentees?
- 5- Wat zijn de (indirecte) effecten van het project voor de bedrijven en voor de scholen?
- 6- Wat voor effecten heeft deelname aan het project op de identiteit van de mentoren en de leerlingen zelf?

#### **2.3 Theoretische uitgangspunten.**

Organisatiecultuur wordt globaal op twee wijzen beschouwd. Aan de ene kant als een ‘proces’ dat mensen samen ontwikkelen en voortdurend beïnvloeden en veranderen. Aan de andere kant wordt het gezien als een ‘ding’ dat deel van de organisatie is en het denken en doen van de mensen in de organisatie beïnvloedt. Mijn voorkeur gaat uit naar de interpretatie van cultuur als een proces dat ontstaat door het acteren van mensen met gemeenschappelijke doelen maar ook eigen belangen. Voor dit onderzoek heb ik de klassieke theorie van Schein gebruikt om de drie niveaus van cultuur te duiden. Schein stelt dat cultuur uit drie niveaus bestaat. Het eerste niveau bestaat uit de artefacten, zichtbare uitingen van een organisatiecultuur zoals gebouwen en kantoorinrichting, gedrag van mensen en interactie tussen medewerkers. Het tweede niveau bestaat uit de beleden waarden: wat mensen motiveert om in de organisatie te

werken en wat hen met elkaar bindt. Het derde niveau is dat van de onderliggende basisveronderstellingen. Deze veronderstellingen worden meestal onbewust door de organisatieleden gehanteerd en vormen de essentie van de cultuur.<sup>6</sup> De theorie van Schein is nuttig omdat het een handvat is om de diepe drijfveren, die individuen meenemen als gevolg van socialisatie, te duiden. Deze onderliggende, diepe basisveronderstellingen zijn te destilleren uit waarneembaar gedrag (de artefacten) en uitspraken van de organisatieleden (de waarden). Daarnaast is het nuttig om na te gaan of mensen uit verschillende organisaties die iets met elkaar willen bereiken dezelfde ideeën, motivaties en doelen hebben. Die verschillende organisaties zijn in dit geval Ordina, KPMG, drie VMBO scholen, de mentoren en de leerlingen. Door te observeren en te luisteren naar de leden van de organisatie heb ik geprobeerd tot de kern van de cultuur te komen. Aandacht voor de basisveronderstellingen die leven binnen een groep maakt het makkelijker om te verklaren waarom groepsleden het onderling wel of niet met elkaar eens zijn op bepaalde punten.

Naast de theorie van Schein heb ik de gezichtspunten van Joanne Martin (2002) gebruikt. Zij beschrijft in haar boek 'Organizational culture' drie perspectieven op organisatiecultuur: integratie-, differentiatie- en fragmentatieperspectieven. In het integratieperspectief wordt naar de dominante cultuur gekeken, naar de bindende factoren en de gedeelde waarden. Het differentiatie perspectief stelt dat een organisatiecultuur bestaat uit verschillende subculturen die in harmonie of in conflict naast elkaar voortbestaan. Met het fragmentatie perspectief wordt de nadruk gelegd op de mogelijke bronnen van conflict als gevolg van eigen belangen van eenheden en individuen.

Martin Parker stelt in zijn boek 'Organizational culture and identity' dat de mens de behoefte heeft zichzelf ten opzichte van anderen te positioneren om zich een identiteit te kunnen geven ('ik-zij' denken) en erbij te kunnen horen, gezien en gewaardeerd te worden. Groepen maken ook classificaties van zichzelf en elkaar ('wij-zij'). Dat gebeurt op basis van verschillen in functies, generatie/leeftijd en op basis van ruimtelijke verschillen. Etniciteit en gender verhoudingen spelen ook mee. Deze dimensies van diversiteit helpen de differentiatie en fragmentatie perspectieven van Martin te doorgronden. Daarnaast dragen ze bij aan de vorming van de identiteit van mensen.

De theorie van Parker is ook relevant omdat ik op zoek ben gegaan naar de sociale identiteit die de deelnemers met elkaar ontwikkelen om zich te verbinden aan het mentorproject.

## **2.4 Onderzoeksmethoden.**

De studie richtte zich veelal op meningen, motivaties en ervaringen van mensen. Om deze onzichtbare gegevens boven water te krijgen zijn kwalitatieve onderzoeksmethoden gekozen. Omdat het mentorproject niet eerder is onderzocht en het de bedoeling is om ervan te leren had het onderzoek veel weg van een casestudy met een evaluatief karakter. Evaluatie wordt hier beschouwd als een manier om plan en praktijk te begrijpen en van de problemen en resultaten te leren.

Bij kwalitatief onderzoek wordt in de fase van dataverzameling geen gebruik gemaakt van een vooraf opgestelde, gesloten vragenlijst. Met andere woorden, de gegevens komen op een natuurlijke manier tot stand, zonder dat de onderzoeker deze beïnvloedt. Deze gegevens geven de perspectieven, handelingsroutines en meningen van de respondenten het beste weer. Het onderzoeksontwerp heeft een open karakter zonder een vastomlijnde structuur en planning van onderzoeksactiviteiten. Dit heeft alles te maken met het feit dat de onderzoeker nog geen

---

<sup>6</sup> Schein, E., 1985, p. 4

volledig uitgewerkt analytisch kader hanteert. Het gaat erom waarnemingen te analyseren en te interpreteren. Deze vorm van onderzoek wordt dan ook interpretatief onderzoek genoemd. In de loop van het onderzoek wordt een steeds duidelijker analytisch kader ontwikkeld. Het reflectieproces staat daarom centraal in kwalitatief of interpretatief onderzoek.<sup>7</sup> Dat betekent dat de onderzoeker persoonlijk respondenten benadert om erachter te komen wat hun aannames, interpretaties en waarderingen zijn. Dit kan door middel van observaties, diepte-interviews met vooraf gekozen gespreksthema's waarbij de respondent vrij kan reageren en documentanalyse. Zie voor een lijst met de gespreksthema's Bijlage 2.

## 2.5 Verantwoording onderzoeksmethoden.

De gekozen onderzoeksmethode (interviews, observaties en documentenanalyse) wordt triangulatie genoemd. Triangulatie biedt de mogelijkheid om zo volledig mogelijk te zijn in het verzamelen van gegevens en om voorkeuren en vooroordelen van de onderzoeker te reduceren. Deze methode vermindert namelijk;

*“de mogelijkheden van systematische vertekeningen als gevolg van beperkingen van de gehanteerde techniek, de specifieke invalshoek van de verkregen informatie in het veld en een subjectieve waarneming van de onderzoeker”.*<sup>8</sup>

### *Observaties.*

Observaties zijn geschikt om de gedragingen van mensen te leren begrijpen.<sup>9</sup> Ik heb verschillende bijeenkomsten bijgewoond zoals voortgangsbesprekingen tussen mentoren en de projectcoördinator van de bedrijven, de eerste koppeling van mentor en leerling op de scholen, een gezamenlijke presentatie van de mentor en de leerling over elkaar en een borrel waarbij mentoren, de coördinator van Ordina en de coördinator van het Meerstroom College in Utrecht, met elkaar de loop van het project bespraken.

De observatietechniek bood de mogelijkheid om te checken of de informatie die tijdens de interviews verzameld werd (wat mensen zeggen) congruent was met hun actie in de praktijk (wat mensen doen).

### *Diepte-interviews.*

Aan het mentorproject deden vier bedrijven mee. In het kader van deze studie is er naar twee deelnemende bedrijven gekeken: Ordina en KPMG. Dit omwille van de omvang en scope van het onderzoek en de bereidheid van de bedrijven om mee te werken. Van deze twee bedrijven zijn de coördinatoren van het mentorproject geïnterviewd om zo een aantal onderwerpen te identificeren die in de interviews met de mentoren en de leerlingen aan de orde zijn geweest. In de eerste gesprekken met deze coördinatoren is hoofdzakelijk gesproken over de redenen van deelname, de verwachte effecten op de medewerkers die als mentor optreden en de verwachte effecten op de organisatie als geheel. De coördinatoren van het mentorproject waren bij hun bedrijven aangesteld als verantwoordelijke voor het maatschappelijk verantwoord ondernemen (MVO) en leiden en begeleiden ook andere MVO activiteiten naast het mentorproject.

Met medewerkers die mentor waren van een leerling zijn relevante afspraken gemaakt. Het mentorproject is in mei 2005 van start gegaan. Er bestond echter ook een lichte mentorkop-

---

<sup>7</sup> Wester, P., Smaling, A. & Mulders, L. (Red.), 2000, p. 17-18

<sup>8</sup> Wester, P., Smaling, A. & Mulder, L. (Red.), 2000, p. 76-77

<sup>9</sup> Baarda, D.B. & de Goede, M. P. M., 2001, p. 182

pels die het traject al afgerond hadden of al langer bezig waren. Mentoren van deze ‘oudere’ groep zijn ook benaderd, omwille van hun uitgebreidere ervaring. De diepte interviews die bij de mentoren zijn afgenomen waren gebaseerd op vooraf opgestelde gespreksthema’s. Door doorvragen tijdens deze interviews, die ongeveer een uur duurden, was het mogelijk achter de meningen en gevoelens van de mentoren te komen. Volgens Baarda en De Goede zijn interviews:

*“de aangewezen methode wanneer je geïnteresseerd bent in kennis houdingen en/of opinies”*.<sup>10</sup>

Schoolcoördinatoren van het mentorproject op 3 scholen en vervolgens de VMBO-leerlingen die begeleid werden door een mentor zijn ook geïnterviewd. De leerlingen zijn op twee criteria geselecteerd. 1) De bereidheid om mee te werken. Zeker met kinderen die een mentor toegewezen krijgen is het belangrijk om niet te forceren omdat anders de antwoorden sociaal wenselijk kunnen zijn. 2) De vaardigheid om helder te vertellen over de ervaringen. De keuze werd gemaakt in overleg met de projectcoördinator op de school of de klassenmentor.

De twee organisaties hadden hun mentoren verdeeld over drie scholen: het Meerstroom College in Utrecht (alleen Ordina) en het Calvijn met Junior College in Amsterdam en het Interconfessioneel Makeblijde College (IMC) in Rijswijk (KPMG).

#### *Documentanalyse.*

Deze analyse richtte zich op de documenten die er binnen de bedrijven bestonden over maatschappelijk verantwoord ondernemen en het project, materialen binnen de scholen over het project en vmbo in het algemeen en beleidsstukken van de overheid over MVO en het VMBO. Ook heb ik een aantal stukken van de stichting Samenleving en Bedrijf bestudeerd. Daarnaast heb ik wetenschappelijke literatuur bestudeerd over onderwerpen als vrijwilligersmanagement, identificatieprocessen, maatschappelijk verantwoord ondernemen en het vmbo.

## **2.6 Verantwoording respondenten.**

### *Ordina.*

Ordina bestaat sinds 1973 en heeft ongeveer 3600 medewerkers. Het is een van de grootste Nederlandse beursgenoteerde dienstverleners in de markt voor informatie- en communicatietechnologie (ICT) en management consultancy. Het bedrijf profileert zich nadrukkelijk als partner van de klant. Het is dit soort bedrijven vaak eigen om veel engelse termen te gebruiken. Dit is lastig en wat omslachtig om te vertalen en ik gebruik deze engelse termen om een indruk te geven van de organisatie. De missie van Ordina luidt als volgt: “Ordina is een ambitieuze dienstverlener die haar opdrachtgevers (ICT)-oplossingen aandraagt waarmee zij strategisch voordeel weten te behalen. Dit bereikt Ordina door een brug te slaan tussen business, bedrijfsvoering, mensen en informatietechnologie.

Met onderscheidende business proposities en superieure vakkennis wil Ordina waarde toevoegen aan de business van klanten.” (Jaarverslag Ordina 2004) Ordina is cross industry actief op de gebieden Management & Business Consulting, System Development & Integration, Application Management en Business Process Outsourcing. Kennis en kunde voor branche specifieke oplossingen zijn geconcentreerd in de sectoren Finance, Public, Trade, Transport & Industry (TTI) en Energy, Telecom & Media (ETM). Het aandeel Ordina N.V. is genoteerd aan de Euronext Amsterdam. Uit het jaarverslag 2004 blijkt dat Ordina een strategie volgt waarin één ding centraal staat: waardecreatie. Het bedrijf wil zich op een bedrijfseconomisch

---

<sup>10</sup> Baarda, D. B. & de Goede, M. P. M., 2001, p. 182

en maatschappelijk verantwoorde wijze verbinden aan het succes van haar opdrachtgevers. Dat wil Ordina bereiken door middel van wat zij hun kernproduct noemen: kennis. Het kernproduct van Ordina is dus kennis, met als kerncompetentie anticiperend vermogen.

‘Klanten mogen van ons onderscheidende businessproposities verwachten waar toekomstgerichte oplossingen integraal deel van uitmaken. Wij bieden klanten oplossingen aan voor vraagstukken waarvan wij weten dat zij daarmee geconfronteerd zullen worden. Dit anticiperende vermogen is een kerncompetentie van Ordina waarmee wij het partnership met onze klanten concreet invulling geven. Daarmee winnen we het vertrouwen van klanten die met ons graag een meerjarige relatie aangaan.’<sup>11</sup>

Ordina legt de nadruk op de mensen in de organisatie en het belang van gemotiveerde medewerkers als bepalende factor voor klanttevredenheid.<sup>12</sup> In het jaarverslag wordt ook gesproken over de maatschappelijke verantwoordelijkheid van Ordina. Door haar kernkennis (ICT) in te zetten wil Ordina een bijdrage leveren aan maatschappelijke vraagstukken<sup>13</sup>.

### ***KPMG.***

KPMG is een wereldwijde commerciële accountants en adviesorganisatie die onder deze naam bestaat sinds 1987, na een aantal grote fusies. KPMG heeft meer dan 103.500 medewerkers verdeeld over 821 vestigingen in 159 landen. In Nederland werken er ongeveer 4.500 mensen voor KPMG, over 28 vestigingen verspreid. KPMG werkt voor uiteenlopende klanten: grote (inter)nationale ondernemingen, bedrijven en ondernemers in de middenmarkt, non-profitorganisaties en (semi)overheidsinstellingen. Aan deze klanten biedt KPMG assurantie-diensten, consultancy, financiële diensten, belastingadvies en juridische dienstverlening. KPMG formuleert haar visie als volgt: ‘Wij willen toonaangevend zijn in onze markten. Het is ons streven de beste reputatie te hebben in onze branche. Wij willen erkend worden als marktleider op het gebied van professionele dienstverlening door onze kennis van de ontwikkelingen en issues van de markten, branches en sectoren waarin onze cliënten actief zijn.’<sup>14</sup> KPMG wil zich onderscheiden van de concurrent door betrouwbaarheid en kwaliteit van dienstverlening. De dienstverlening draait om kennis en mensen. Het werven, opleiden en behouden van talenten is dan ook belangrijk voor KPMG.<sup>15</sup> Uit het jaarverslag 2004 blijkt dat KPMG zich ook nadrukkelijk medeverantwoordelijk voelt voor de omgeving een bijdrage wil leveren aan de maatschappij.<sup>16</sup>

### ***De scholen.***

KPMG levert haar mentoren aan twee scholen: het Calvijn met Junior College in Amsterdam en het IMC in Rijswijk.

Ordina leverde de mentoren alleen aan het Meerstroom College in Utrecht. Op deze school is een complete klas uitgekozen. Iedere leerling in deze klas heeft een persoonlijke mentor toegewezen gekregen.

Ordina had een bestand van 7 ex-mentoren en 22 huidige mentoren, al zijn er daar tijdens de loop van het onderzoek een aantal van afgevallen. KPMG had een bestand met 14 mentoren. Deze mentoren waren allemaal al wat langer bezig. Sommigen hadden het traject al afgesloten, anderen stonden nog steeds in contact met hun leerling.

---

<sup>11</sup> Jaarverslag Ordina 2004, p. 5

<sup>12</sup> Jaarverslag Ordina, 2004, p. 26

<sup>13</sup> Jaarverslag Ordina, 2004, p. 42

<sup>14</sup> KPMG jaarverslag 2003/2004, p. 5

<sup>15</sup> KPMG jaarverslag 2003/2004, p. 9

<sup>16</sup> KPMG jaarverslag 2003/2004, p. 44

De keuze voor de scholen was een logisch gevolg van de keuze voor Ordina en KPMG. In het geval van Ordina was het zo dat er op 1 school alle leerlingen van 1 klas allemaal een mentor toegewezen kregen. Er waren hier dus geen keuzemogelijkheden. KPMG had de mentoren verdeeld over twee scholen. De coördinatoren van de projecten op de scholen waren allen bereid deel te nemen aan het onderzoek.

### ***De leerlingen.***

Het Meerstroom College is een openbare vmbo school met eventuele leerwegondersteuning. Er zitten ongeveer 700 leerlingen op het Meerstroom College, waarvan 50% van allochtone afkomst is. De acht leerlingen die ik heb gesproken waren allen 15 jaar oud. Ze zaten in de derde klas handel en verkoop. Dat betekent dat ze na een vervolgopleiding op een ROC (Regionaal OpleidingsCentrum) bijvoorbeeld een eigen zaak kunnen beginnen of als verkoopmedewerker in de detailhandel aan de slag gaan. Op het Calvijn met Junior College heb ik vier leerlingen gesproken. Het Calvijn met Junior college is een vmbo school met beroepsgericht onderwijs en leerwegondersteuning in Amsterdam West, ook met ongeveer 700 leerlingen, van wie meer dan 90% van allochtone afkomst. De school is onderdeel van de scholengemeenschap Nieuw West, dat valt weer onder de Interconfessionele Scholengroep Amsterdam (ISA). De leerlingen waren allen vijftien jaar oud en hadden gekozen voor de sector administratie.

Het IMC in Rijswijk, waar ik zes leerlingen sprak, bestaat uit vier locaties. Op de locatie aan de Burgemeester Elsenlaan waar het mentorproject loopt wordt kader- en basisberoepsgericht onderwijs gegeven, eventueel in combinatie met leerwegondersteuning. Op die locatie is 80% van de leerlingen van allochtone afkomst.

Omwillen van de duidelijkheid volgt hieronder een overzicht van de respondentenpopulatie.

	<b>KPMG/IMC en Calvijn met Junior college</b>	<b>Ordina/Meerstroom college</b>	<b>Totaal per groep</b>
<b>leerlingen</b>	<i>10 3 jongens en 7 meisjes, totaal 8 van allochtone afkomst.</i>	<i>8 (4 jongens, 4 meisjes, en in totaal 6 van allochtone afkomst.)</i>	<i>18</i>
<b>mentoren</b>	<i>8 (4 ex en 4 huidig)</i>	<i>10 (4 ex en 6 huidig)</i>	<i>18</i>
<b>schoolcoördinatoren</b>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>4</i>
<b>Stagiair</b>	<i>1 (Calvijn met Junior college)</i>	<i>-</i>	<i>1</i>
<b>bedrijfcoördinatoren</b>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
<b>Totaal aantal respondenten</b>			<b>43</b>

## **2.7 Relevantie.**

### *Praktische en maatschappelijke relevantie.*

De vragen die geformuleerd zijn in 2.2 zijn niet eerder gesteld omdat het mentorproject 'Over en Weer' vrij nieuw is. Dit onderzoek is relevant voor de deelnemende bedrijven en scholen als evaluatie en om te leren van dit experiment. Daarnaast is het ook maatschappelijk gezien

relevant omdat het mentorproject Over en Weer niet het enige initiatief is van bedrijven op het gebied van Maatschappelijk Verantwoord Ondernemen. Dit komt bij een flink aantal bedrijven voor, in Nederland en ook in het buitenland. De deelnemers kunnen leren van de processen die zich voordoen tijdens de uitvoering van het project en de resultaten die het project oplevert voor de verschillende betrokkenen. In dit rapport zijn een aantal verbeterpunten geformuleerd die nuttig zijn voor de toekomst. Niet alleen voor de partijen het project nu organiseren en uitvoeren maar ook voor eventuele nieuwe initiatiefnemers. Dit rapport is concentreert zich op het mentorproject 'Over en Weer' als een uiting van maatschappelijke verantwoordelijkheid van bedrijven. In die zin is het ook een aanzet tot een discussie over de zin en onzin van maatschappelijk verantwoord ondernemen.

*Wetenschappelijk relevantie.*

Zoals aan het begin van de inleiding al werd aangehaald is de algemene aanname dat deelname aan het mentorproject een positieve invloed kan hebben op alle betrokkenen: mentoren, leerlingen, bedrijven en scholen. Deze scriptie is geschreven vanuit een organisatiecultureel perspectief en draagt vooral bij aan het begrijpen van de mentor-mentee relatie, de effecten hiervan op de identiteit van de leerlingen en de mentoren en de factoren die de relevantie en de duurzaamheid van de resultaten bevorderen cq. verhinderen.

*Tell me and I forget*  
*Show me and I remember*  
*Involve me and I understand*<sup>17</sup>

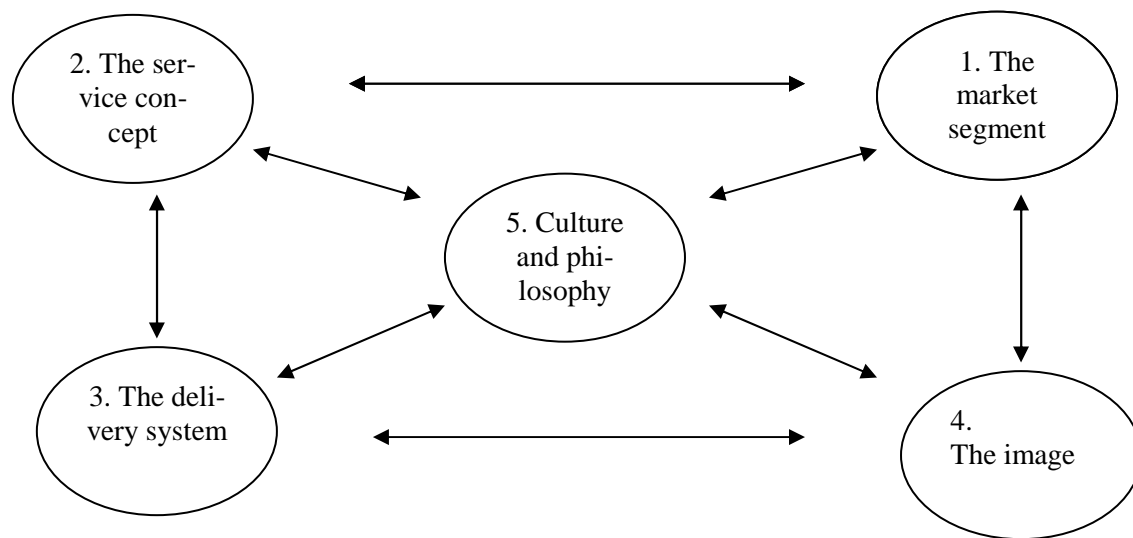
---

<sup>17</sup> Goodlad, 1995.

## Hoofdstuk 3.

### Het plan van het ‘Over en Weer’ project.

In dit hoofdstuk wordt aangegeven op welke manier het mentorproject “Over en Weer” vorm en inhoud heeft gekregen. Ik maak hiervoor gebruik van het ‘service management system’ van Richard Normann.<sup>18</sup> Normann analyseert organisaties vanuit 5 componenten die onderdeel zijn van elk organisatiesysteem en elkaar constant beïnvloeden: de klant, het dienstconcept, dienstverleningssysteem, het imago en de cultuur en filosofie.



Figuur 1. The service management system, Richard Normann, *Service management*, 2002, p. 58

De vijf componenten worden hieronder in het kort behandeld en toegepast op het mentorproject. Volgens Normann beïnvloeden alle vijf de componenten elkaar maar de ‘market segment’ oftewel de klant is het startpunt van en organisatie want idealiter zijn het de verwachtingen en behoeften van de klant die de vorm en de inhoud van de dienst bepalen.

1. **Het marktsegment** bestaat uit de ontvangers van de dienst ofwel de klanten. In verband met het mentorproject Over en Weer zijn dat de vmbo leerlingen.
2. **Het dienstconcept** is het plan oftewel de voordelen die aan de ontvanger worden aangeboden. Dit houdt in de visie (waarheen), missie (wat), strategie (hoe) en doelen (concreet te bereiken resultaten). De voordelen kunnen fysiek, psychologisch en/of emotioneel van aard zijn. Sommige van de voordelen vormen de kern van de dienst. Andere voordelen zijn minder belangrijk en liggen dan ook aan de periferie. Niet alle voordelen zijn even gemakkelijk te meten en te concretiseren terwijl het toch de kern van de dienst kan zijn.<sup>19</sup> In het mentorproject maakt de visie op Maatschappelijk Verantwoord Ondernemen (MVO) deel uit van het concept.
3. **Het leveringssysteem.** Dit is de daadwerkelijke dienstverlening, ofwel het primaire proces. Men zou kunnen zeggen dat dit proces hetzelfde werkt als het productie- en

<sup>18</sup> Normann, 2002, p. 58

<sup>19</sup> Normann, 2002, p. 58-59

distributiesysteem van een fabriek. Volgens Normann bestaat het proces uit drie componenten: personeel, cliënten, technologische en fysieke ondersteuning.<sup>20</sup>

Ondersteuning en ontwikkeling van personeel door de bedrijven, bijvoorbeeld door training en evaluatie- en informatiebijeenkomsten, is belangrijk om de dienstverlening optimaal te doen verlopen. In die zin dient volgens Normann het personeel als beschouwd te worden door een bedrijf. Het is de taak van een organisatie het personeel te voorzien van middelen die zij nodig hebben om hun taak goed uit te voeren. Voor het project Over en Weer zijn de medewerkers van Ordina en KPMG de mensen die het “product” mentoring maken en leveren. De vraag is of de medewerkers voldoende zijn uitgerust door hun bedrijf om de rol als mentor optimaal te kunnen spelen.

Volgens Normann speelt de klant een complexe rol in het dienstverleningsproces. Immers, tijdens het dienstverleningsproces is naar zijn mening de klant niet alleen de ontvanger maar ook de persoon die de dienst mede produceert. In het project beïnvloedt de leerling de inhoud en levering van de dienst. Technologische en fysieke ondersteuning vormen de derde component van dienstverlening. Al is menskracht zeer belangrijk, voor het leveren van een dienst is geld nodig, daarnaast zijn computersystemen en andere soorten uitrusting noodzakelijk. Tijdens de interactie met de klant (het moment van de waarheid) spelen fysieke aspecten ook een rol. Het beïnvloedt bijvoorbeeld de ontmoetingsplaats wat het veiligheidsgevoel bij de mentor en de mentee kan bevorderen. Andere fysieke elementen zijn documenten met informatie over de leerlingen, handboeken over mentoring en het intranet van de bedrijven waar de mentoren in eerste instantie geworven worden.

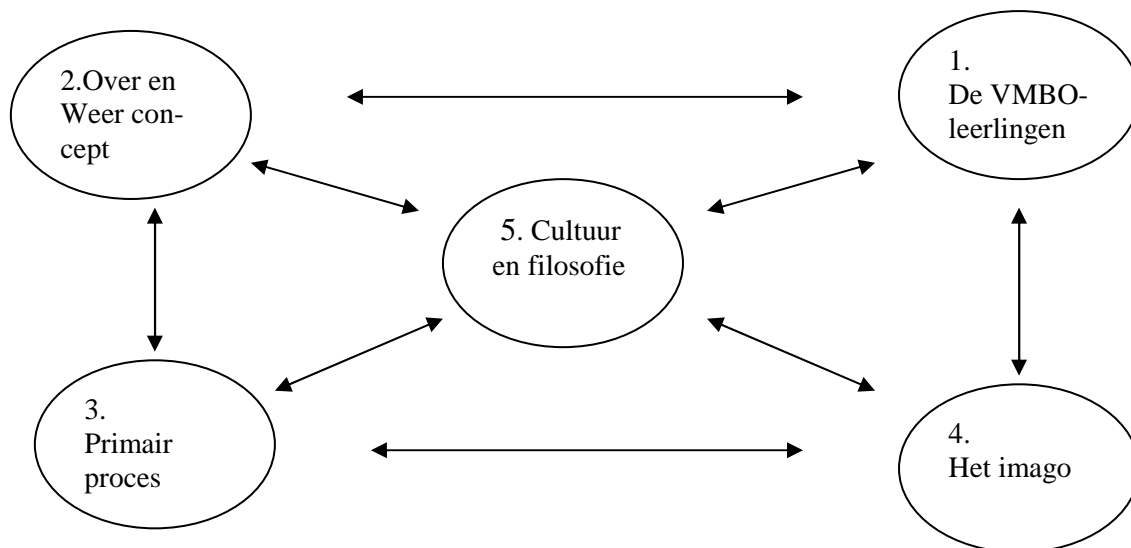
4. **Het imago.** Dit wordt door Normann beschouwd als een informatie-instrument waarmee het management personeel, klanten en eventuele geldverstrekkers kan beïnvloeden. Imago bestaat uit twee delen: intern en extern imago. Extern imago is het beeld dat de buitenwereld heeft van een organisatie, intern imago is de kijk van medewerkers op het eigen bedrijf. Mensen die tevreden zijn over hun werk hebben een positieve invloed op de organisatie als geheel. In het geval van het mentorproject kan het imago van de dienst er intern toe bijdragen dat mentoren tevreden worden omdat zij het gevoel hebben dat er ook een menselijke, maatschappelijke kant zit aan hun commerciële bedrijf. Als ik dit component toepas op het mentorproject kan gezegd worden dat het imago ingezet kan worden om mentoren te werven en ook te behouden. Daarnaast speelt het imago een belangrijke rol in het werven en motiveren van leerlingen om deel te nemen aan het project.
5. **Cultuur en filosofie.** Volgens Normann omvat de cultuur en filosofie van een dienst het geheel van de principes die het sociale proces beheersen, onderhouden en ontwikkelen. De cultuur bestaat uit de gedragingen van de verschillende groepen die de dienstverlening tot stand brengen. De groepen ontwikkelen gewoontes tijdens de interactie met elkaar, manieren waarop ze iets doen en bekijken. Dit sociale proces staat onder invloed van een filosofie. In het geval van het mentorproject is de kernwaarde van de filosofie Maatschappelijk Verantwoord Ondernemen (MVO). De cultuur en de filosofie vormen en verjongen de waarden waarop het concept is gebaseerd. De filosofie blijft de basis, de ultieme overtuiging waarom de dienst waardevol is voor de klant. Maatschappelijk verantwoord ondernemen is hét kernidee dat achter de dienst zit. Het getuigt van een bepaalde visie die de bedrijven (KPMG en Ordina) en mentoren hebben op de maatschappij en de verantwoordelijkheid die bedrijven daarin moeten nemen. Anders gezegd: de overtuiging dat mvo noodzakelijk is leidt in het geval van het

---

<sup>20</sup> Normann, 2002, p. 59

mentorproject Over en Weer ook tot de overtuiging dat het mentorproject waardevol is voor de leerlingen. De manier waarop mentoren en leerlingen daar mee omgaan is de cultuur van de dienst.

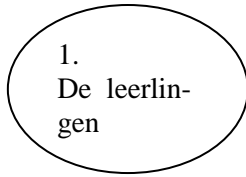
De analyse van het mentorproject wordt hieronder gepresenteerd, gebruikmakend van het basismodel dat Normann ontwikkeld heeft van het dienstverleningssysteem. Dat ziet er dan als volgt uit:



*Figuur 2. Het dienstmanagement systeem van het mentorproject 'Over en Weer'.*

In de rest van dit hoofdstuk presenteer ik het project zoals het gedefinieerd werd op basis van de eerste twee systeemcomponenten: de VMBO-leerlingen en het 'Over en Weer' concept. De drie laatste componenten worden in hoofdstuk 4 gebruikt waar de praktijk van het project geanalyseerd wordt.

### 3.1 De klant.



In deze paragraaf wordt een beschrijving gegeven van de kenmerken van VMBO scholen en de leerlingen. Wil men namelijk de effecten van het mentorproject kunnen waarderen dan is het noodzakelijk de doelgroep in context te plaatsen.

#### 3.1.1 Het VMBO

Sinds 1 augustus 1999 gaan de voortgezet onderwijsvormen mavo en voorbereidend beroeps- onderwijs (vbo) samen door het leven onder de naam vmbo. Dit type onderwijs bestaat uit vier leerwegen: een theoretische, een gemengde, een kaderberoepsgerichte en een basisberoepsgerichte leerweg. Een leerweg is de route die een leerling volgt vanaf de basisschool naar het onderwijs dat daarop aansluit. De eerste drie leerwegen leiden naar de middenkader- en vakopleidingen in het secundaire beroepsonderwijs (mbo). De basisberoepsgerichte leerweg bereidt voor op de basisberoepsopleidingen in het vervolgonderwijs. Leerlingen die niet een heel programma afronden maar wel een aantal belangrijke deexamens hebben afgelegd kunnen doorstromen naar een opleiding op assistentenniveau. Leerlingen die de theoretische leerweg volgen kunnen bovendien nog doorstromen naar de havo, tenminste, als zij een tweede moderne vreemde taal en wiskunde in hun vakkenpakket hebben zitten. De leerwegen hebben dus veel te maken met het leerniveau van een leerling. De theoretische leerweg is feitelijk nog de mavo op het hoogste niveau. De basisberoepsgerichte leerweg is voor de wat zwakkere leerlingen bedoeld. In figuur 3 staan de verschillende leerwegen binnen het vmbo in een schema afgebeeld, gecombineerd met de rest van de routes die leerlingen na het basisonderwijs kunnen kiezen, bijvoorbeeld de havo en het vwo.

De belangrijkste reden voor het invoeren van deze leerwegen is het zorgen voor een herkenbaar en samenhangend programma, een verbeterde oriëntatie en aansluiting op het vervolgonderwijs en een ononderbroken leerweg van de basisvorming tot aan het bovenbouwprogramma.<sup>21</sup>

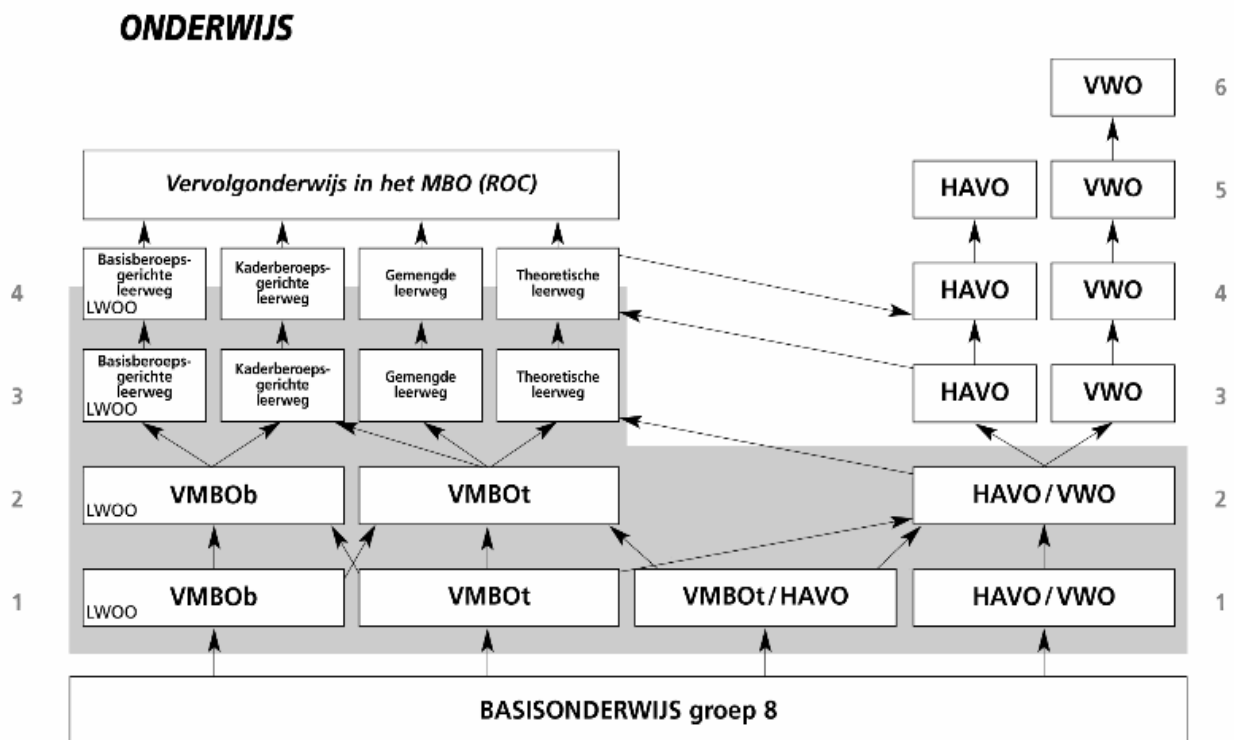
Leerlingen die vandaag de dag op het vmbo zitten moeten niet alleen voor een leerweg kiezen maar ook voor een sector. Er bestaan vier van deze sectoren, te weten: Zorg en Welzijn, Techniek, Economie en Landbouw. Naast de leerwegen en de sectoren werd er in 1999 leerwegondersteunend onderwijs en praktijkonderwijs ingevoerd. Leerwegondersteuning is bedoeld voor alle leerlingen in het vmbo die problemen hebben met de voortgang van hun opleiding, maar die in principe wel in staat zijn om een diploma te behalen. De extra zorg die leerlingen met dergelijke problemen krijgen wordt leerwegondersteuning genoemd. Kinderen die leerwegondersteuning kunnen krijgen zaten voorheen vaak op het individuele beroepsonderwijs (ivbo) of op het voortgezet speciaal onderwijs voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden (vso-lom). Er zijn ook leerlingen voor wie het halen van een diploma niet is weggelegd. Voor hen is het praktijkonderwijs, waar zij worden voorbereid op de regionale

---

<sup>21</sup> Publicatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, "met VMBO klaar voor de toekomst", september 1998, p. 3

arbeidsmarkt. Deze kinderen zaten voorheen op een school voor moeilijk lerende kinderen (vso-mlk).

De leerwegondersteuning en het praktijkonderwijs worden aangeboden binnen zogenaamde samenwerkingsverbanden, waarin scholen voor mavo, vbo, ivbo, vso-lom en vso-mlk in een regio samenwerken om de zorg voor de leerlingen te verbeteren.<sup>22</sup> Ongeveer 60 procent van alle middelbare scholieren in Nederland volgt momenteel een opleiding op het vmbo. Dat zijn ongeveer 500.000 leerlingen.



*Figuur 3. Onderwijsroutes.*<sup>23</sup>

### 3.1.2 De leerlingen op het vmbo.

Er is een essentieel verschil te zien tussen de VMBO-leerlingen in grote steden en in de kleinere gemeenten. In de kleinere gemeenten is VMBO onderwijs een fatsoenlijke keuze, veel leerlingen kiezen daar voor het kaderniveau. Dit heeft tot gevolg dat leerlingen vaker bewust voor een vmbo opleiding kiezen. In de grote steden kiezen leerlingen vaker voor het vmbo omdat ze niets anders kunnen kiezen, ze komen vaak op de laagste niveaus terecht. Op de vmbo scholen in de grote steden zitten veel kinderen met een zwakkere sociaaleconomische achtergrond, zeer moeilijk lerende kinderen en leerlingen met opvoedingsproblemen.

<sup>22</sup> Publicatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, “met VMBO klaar voor de toekomst”, september 1998, p. 6

<sup>23</sup> [www.cswalcheren.nl/studieschema](http://www.cswalcheren.nl/studieschema)

Zoals door de media vaak wordt benadrukt is een groot deel van de vmbo leerlingen in de grote steden van allochtone afkomst. De term “zwarte school” is inmiddels overbekend. Een school wordt “zwart” genoemd op het moment dat er 50 % of meer allochtone leerlingen ingeschreven staan. In de media wordt vaak aandacht besteed aan de problemen die er zich op vmbo scholen voordoen. Daarbij gaat het vaak om spijbelen, geweld tussen leerlingen en naar docenten toe en slechte cijfers van de leerlingen. Ik wil hier graag beargumenteren dat de problemen onder vmbo leerlingen niet veroorzaakt worden door het feit dat zij van allochtone afkomst zijn. Natuurlijk is bijvoorbeeld een taalachterstand bepalend voor het niveau van onderwijs dat een leerling aan kan. Het blijkt echter dat vmbo leerlingen van autochtone afkomst ongeveer gelijke cijfers voor Nederlands behalen als de allochtone leerlingen.

Waar komen de problemen met de vmbo leerlingen in de grote steden dan vandaan? Zoals al gezegd komen deze leerlingen vaak uit sociaal zwakke gezinnen. Dat betekent niet alleen dat hun ouders minder te besteden hebben maar ook dat de ouders zelf een vrij lage opleiding gehad hebben, vaak werkeloos zijn en dat veel kinderen uit éénoudergezinnen komen. Deze leerlingen concentreren zich op vmbo scholen die zich voornamelijk in wijken van grote steden bevinden met de goedkopere huisvestingsmogelijkheden. Op deze scholen zitten wel veel allochtone leerlingen, maar het is volgens mij een denkfout te stellen dat etnische achtergrond de oorzaak is van de sociale problemen die jongeren hebben. Want als een leerling te kampen heeft met problemen die zijn of haar onderwijsloopbaan in gevaar brengen, zijn deze zelden terug te voeren op één oorzaak. Problemen kunnen voortkomen uit persoonlijke factoren, de gezinssituatie, de culturele groep waartoe een jongere behoort, het schoolsysteem, of de invloed van vrienden en de verlokkingen van de maatschappij.

Grofweg zijn er twee (elkaar overlappende) subgroepen probleemjongeren te onderscheiden.<sup>24</sup> Ten eerste zijn er jongeren met ‘diepteproblemen’: hierbij gaat het om persoonlijkheidsproblemen of gedragsproblemen met fysieke (medische) oorzaken, zoals ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), depressie en aan autisme verwante aandoeningen.

Ten tweede zijn er jongeren met ‘breedteproblemen’: jongeren die voornamelijk door hun sociale omgeving (moeilijke thuissituatie, verkeerde vrienden of schoolkeuze, faalangst, drugsgebruik, enzovoort) in de problemen zijn of dreigen te komen.

Al met al geen makkelijke groep die vaak vanuit de thuissituatie minder gesteund en gestimuleerd wordt dan bijvoorbeeld een vwo leerling. Een kleine groep leerlingen heeft en/of veroorzaakt problemen in en buiten het onderwijs, vaak als gevolg van een veelvoud aan persoonlijke en gezinsproblemen.

Deze problematiek uit zich in het gedrag van leerlingen dat invloed heeft op hun schoolprestaties. Het is belangrijk te bedenken dat er ook leerlingen zijn die een laag IQ hebben en daardoor heel moeilijk kunnen leren. Voor deze leerlingen is extra aandacht en zorg nodig. Daarom worden zij ook wel zorgleerlingen genoemd. Volgens het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap wordt onder de term “zorgleerlingen” verstaan: “De leerlingen die het lwoo (leerwegondersteunend onderwijs) of het praktijkonderwijs volgen”.<sup>25</sup> Dat zijn de twee laagste niveaus binnen het VMBO, IQ vormt hier het toelatingscriterium. Er is extra geld beschikbaar gesteld voor deze leerlingen. De bedoeling hiervan is de zorgleerlingen zoveel mogelijk een plek in het reguliere onderwijs te geven. Aan scholen is de keuze om deze leerlingen al dan niet op aparte locaties onderwijs aan te bieden. Dit zorgt voor maatwerk dat past bij de praktijk en de leerling, zo concludeert het ministerie van OCW.<sup>26</sup> Daarnaast zijn er verschillende beleidsmaatregelen genomen om de voortijdige uitval van vmbo leerlingen te voorkomen. Dit komt tot uiting in het zogenoemde onderwijsachterstandsbeleid en onderwijs-

<sup>24</sup> Onderwijsraad, 2004, p. 16, *Hoe kan onderwijs meer betekenen voor jongeren?*- adviesrapport voor MinOCW.

<sup>25</sup> Kerncijfers 1998-2002, publicatie van het ministerie van OCW

<sup>26</sup> Publicatie MinOCW, 2005, *Vmbo, het betere werk. Onderwijs dat hoofd en handen verbindt*, p. 3

kansenplan van het ministerie van OCW. In deze plannen ligt de nadruk op extra leerlingbegeleiding en diversificatie van het leeraanbod. Ook in deze beleidsnota's wordt gesproken van mentoring als een goede optie om leerlingen op school te houden en te stimuleren in hun schoolcarrière. De laatste twee jaar is het achterstandenbeleid echter gedeeltelijk teruggedraaid door de overheid in verband met bezuinigingen.

Het vmbo is in 1999 ingevoerd om het onderwijs beter aan te laten sluiten op het vervolgonderwijs en de behoeften en capaciteiten van de leerlingen. Discussies over het al dan niet behalen van dit doel zijn niet van de lucht. Waar de een beweert dat het met de kwaliteit van onderwijs slechter is gesteld dan ooit, zegt de ander dat het stukken beter is dan voorheen. Het voert hier te ver om deze discussie met alle argumenten weer te geven. Waar het hier om gaat is uitleggen hoe het vmbo nu in elkaar steekt. Want praktisch ieder mens heeft een verhaal over het vmbo, echter, deze beelden zijn vaak niet helemaal juist.

### 3.1.3 Het VMBO in de media

In de beeldvorming over het vmbo spelen de media een belangrijke rol. Recentelijk is er vooral aandacht voor de meeste extreme uitingen van probleemgedrag zoals verbaal en fysiek geweld door leerlingen tegen hun leerkrachten of gericht op elkaar. Geweld op scholen lijkt steeds vaker voor te komen. Een gebeurtenis die direct in de gedachten van de lezer zal bovendrijven is het tragische incident op een school in Den Haag, waar een leerling zijn leraar doodschoot. Duidelijk is geworden dat er een groep leerlingen met extreme gedragsproblemen bestaat waar het onderwijs zich geen raad mee weet. Ouders geven aan dat het onstuimige gedrag van vmbo leerlingen hen vaak afschrikt. Dit verklaart deels de "witte vlucht" waarbij de autochtone ouders hun kinderen in de kleinere gemeenten naar school sturen. Onderzoek heeft aangetoond dat vooral ouders heel expliciet zijn in hun angst voor de wilde ongedisciplineerdheid van leerlingen op de lagere schooltypes. Die kinderen duwen en trekken, vechten meer, kunnen niet stilzitten, zijn luidruchtig, roken, drinken. Ouders vinden dat op een gebrek aan zelfdiscipline en beheersing wijzen, zo blijkt uit een artikel in de Volkskrant.<sup>27</sup>

In een interessant rapport van het Landelijk Actie Komitee Scholieren, LAKS, uit de zomer van 2005, wordt voor het eerst de vmbo leerling zelf aan het woord gelaten. Het LAKS onderzocht wat leerlingen vinden van de onderwijsvorm vmbo en wat volgens hen knelpunten en succesfactoren zijn. Het bestudeerde verder de verschillen in de beoordeling van het vmbo door leerlingen uit grote steden, middelgrote steden en dorpen. Dit rapport is het eerste dat aangeeft hoe de leerlingen zich *voelen* op school, of er een klimaat heerst waarin ze zich op hun gemak voelen. Dit is interessant omdat deze kant van het vmbo tot nog toe weinig besproken wordt. Leraren geven in verschillende media aan dat zij zich vaak onveilig voelen en omwonenden van scholen klagen over overlast, et cetera. Maar hoe voelen de kinderen over wie het gaat zich zelf?

Uit het LAKS rapport blijkt dat de meeste leerlingen positief zijn over het klimaat op hun school. Ze gaan er graag heen, zij het niet altijd voor de lessen. Hun sociale leven speelt zich namelijk voor een groot deel af op en rond de school.

Voor leerlingen in zogenaamde achterstandswijken kan de school een veilige haven zijn. Veel vmbo'ers in deze wijken worden al jong volwassen. Niet door wat ze op school meemaken, maar vooral door wat zich buiten de school afspeelt. Op school kunnen deze leerlingen de problemen die ze hebben even achter zich laten. Sommige leerlingen hebben de school moe-

---

<sup>27</sup> Uit: De Volkskrant, 17-02-2005, Ouders storen zich vooral aan ongeremdheid leerlingen

ten verlaten omdat de opleiding te duur werd of doordat hun familie zo versnipperd is dat zij een zorgtaak in het gezin op zich moeten nemen.<sup>28</sup>

Het is, na het lezen van bovenstaande, logisch dat de bedrijven ervoor hebben gekozen om VMBO leerlingen te ondersteunen. Niet alleen omdat er feitelijk veel moeilijkheden zijn met de leerlingen van VMBO scholen in de grote steden, maar ook omdat de beeldvorming van de mensen in de bedrijven negatief beïnvloed is door de berichten in de media. Door deze berichtgeving voelen zij wellicht extra noodzaak om vanuit de MVO gedachte hulp te bieden aan vmbo leerlingen.

---

<sup>28</sup> Uitgave van Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS), april 2005, “Go VMBO?!”, p. 12

## 3.2 Het concept.



In deze paragraaf wordt uitgebreid ingegaan op het concept mvo dat de basisvisie van het mentorproject Over en Weer vormt.

Eerst wordt besproken wat maatschappelijk verantwoord ondernemen is. Hierna volgt een weergave van de discussie die er bestaat over de verantwoordelijkheden die organisaties hebben in de maatschappij. Verder geef ik aan welke definitie van MVO ik verder in dit rapport hanteer. Tot slot volgen theoretische gezichtspunten op mentoring en informatie over de initiator van het project, de stichting Samenleving en Bedrijf.

### 3.2.1 Maatschappelijk verantwoord ondernemen.

Mvo is niets nieuws onder de zon. Al jaren houden bedrijven zich bezig met hun rol in de maatschappij. Vanaf 1990 heeft het onderwerp echter sterk aan belangstelling gewonnen. Hét criterium waar organisaties vandaag de dag op worden beoordeeld is acceptatie. Acceptatie door de stakeholders en door de shareholders.<sup>29</sup> Het bestaansrecht van ondernemingen wordt niet langer in termen van winstmaximalisatie gezien. Een duurzame inbedding van de onderneming in de samenleving is een voorwaarde geworden voor continuïteit.<sup>30</sup>

Een belangrijke ontwikkeling is dat de doelstelling van maatschappelijk verantwoord ondernemen de laatste jaren sterk gewijzigd is. Lange tijd hebben bedrijven vele maatschappelijke initiatieven gesteund zonder hierbij een direct ondernemingsdoel na te streven. In de jaren '80 verwees maatschappelijk verantwoord ondernemen naar de activiteiten van bedrijven die zich ogenschijnlijk buiten de directe voortbrenging van producten en diensten bevonden en als vrijblijvend en charitatief werden aangemerkt.<sup>31</sup> In deze definitie wordt de relatie van mvo met organisatiedoelstellingen niet duidelijk.

Heden ten dage is de relatie van maatschappelijk verantwoord ondernemen met de ondernemingsdoelstellingen bij veel organisaties belangrijk, hetgeen in diverse begripsomschrijvingen naar voren komt. De definitie van Coymans (2000) is in dat opzicht duidelijk: "*Maatschappelijk ondernemen betekent dat een bedrijf bewust en structureel inhoud geeft aan zijn maatschappelijke rol, op een wijze die verder gaat dan de wet verplicht en die leidt tot toegevoegde waarde voor bedrijf en maatschappij.*"<sup>32</sup> Ook Boudhan (1996) legt dit verband en verstaat onder mvo: "*Maatschappelijke betrokkenheid als onderdeel van de ondernemingsstrategie waaruit activiteiten voortvloeien als deelname en/of ondersteuning van ondernemingen aan (lokale) maatschappelijke activiteiten die bijdragen aan het oplossen of verminderen van maatschappelijke problemen.*"<sup>33</sup> Maatschappelijke betrokkenheid houdt tevens de bereidheid in tot zelfregulering aangaande sociaal-maatschappelijke vraagstukken.

---

<sup>29</sup> De Waal, 1994, p. 11

<sup>30</sup> Wempe e.a., 2000, p. 9

<sup>31</sup> Boudhan e.a., 1996, p. 5

<sup>32</sup> Coymans e.a., 2000, p. 7

<sup>33</sup> Boudhan e.a., 1996, p. 8

Deze definitie van Boudhan geeft duidelijk de relatie aan met de ondernemingsstrategie, maar schept tevens verwarring omdat de begrippen maatschappelijk verantwoord ondernemen en maatschappelijke betrokkenheid door elkaar worden gebruikt. Dit is een veelvoorkomend verschijnsel. Schuyt maakt in zijn definiëring wel verschil tussen maatschappelijk verantwoord ondernemen en maatschappelijk betrokken ondernemen, maar laat niet duidelijk zien wat deze verschillen dan precies zijn. Onder mvo verstaat Schuyt: *“de mate waarin de uiteenlopende belangen van diverse betrokkenen bij de organisatie, de belangen en de noden van andere individuen en groepen in de samenleving en ook milieubelangen, worden meegewogen in de bedrijfsbeslissingen en de mate waarin de organisatie hier daadwerkelijk iets aan doet.”* Maatschappelijk betrokken ondernemen noemt hij: *“de mate waarin het bedrijf binnen het kader van de bedrijfsdoelstellingen, winst en continuïteit zich in het gedrag en houding rekening geeft van de maatschappelijke aspecten van de interne en externe omgeving.”*<sup>34</sup> Waar het Schuyt niet lukt om de verschillen duidelijk aan te geven doet Lautenschlager dat wel: maatschappelijk ondernemen bestaat uit: maatschappelijk verantwoord ondernemen en maatschappelijk betrokken ondernemen. Bij mvo staat “rekening houden met” voorop. Dit in tegenstelling tot maatschappelijk betrokken ondernemen waar een actieve betrokkenheid bij de bedrijfsomgeving centraal staat.<sup>35</sup>

## **De verantwoordelijkheden van organisaties.**

De vragen die aan maatschappelijk verantwoord ondernemen ten grondslag liggen zijn: jegens wie heeft de organisatie verantwoordelijkheid en waarom? En waarom neemt een organisatie verantwoordelijkheid? Het basisidee van mvo is dat een organisatie een bepaalde verantwoordelijkheid heeft ten opzichte van stakeholders aan de ene kant en shareholders aan de andere kant. Stakeholders zijn partijen die beïnvloed worden door de acties van de organisatie, o.a. omwonenden, klanten en werknemers. Shareholders zijn partijen die een aandeel hebben in de organisatie, bijvoorbeeld de raad van bestuur. Deze partijen hebben een financieel belang in de organisatie.

Over de verantwoordelijkheden die kunnen worden toegekend aan organisaties lopen de meningen sterk uiteen. Hieronder volgen drie benaderingen met betrekking tot deze verantwoordelijkheden.

### De shareholder benadering.

De auteur Friedman wordt gezien als de vertegenwoordiger van de shareholder benadering. Hij stelt dat maximale welvaart voor iedereen zal worden bereikt indien ondernemingen een verantwoordelijkheid erkennen tegenover één groep belanghebbenden. De belanghebbenden zijn de eigenaren van de onderneming en de verantwoordelijkheid is winstmaximalisatie. In zijn boek “Capitalism and freedom” (1962) zegt hij: “the social responsibility of business is to increase its profits”. Het nastreven van het eigen belang dient het algemene belang, bedrijven hebben een puur economische rol. Aldus Friedman.<sup>36</sup>

Friedman heeft een tweetal argumenten waarom ondernemingen zich slechts moeten toelagen op het genereren van winst ten behoeve van de onderneming, meestal de aandeelhouders (shareholders). Ten eerste is hij van mening dat de economische en politieke macht geschei-

---

<sup>34</sup> Schuyt, 1999, p.184

<sup>35</sup> Ter Linden en Verkerk naar Lautenschlager, 1998, p. 20

<sup>36</sup> Boudhan, 1996, p. 13

den moeten blijven om zo een vrije economie te kunnen handhaven. Door maatschappelijke verantwoording te nemen en daarnaar te handelen mengt het bedrijfsleven zich in de publieke sector. Friedman stelt dat maatschappelijke verantwoordelijke activiteiten behoren tot het domein van de overheid. Zijn tweede argument is dat alleen personen, individuen verantwoordelijkheden hebben. “Business as a whole” kent geen verantwoordelijkheden. Daarnaast heeft het management van een organisatie niet de legitimiteit om het geld van de aandeelhouders uit te geven aan andere activiteiten dan aan winstgevendende activiteiten. Ook vraagt Friedman zich af waar een manager de expertise vandaan haalt om te kunnen bepalen wat goed is voor de maatschappij.<sup>37</sup>

### De stakeholder benadering.

De tweede benadering die hier beschreven wordt is de stakeholder benadering. Het idee van Freeman dat hieraan ten grondslag ligt is dat een bedrijf niet in een vacuüm opereert, maar te maken heeft met verschillende belanghebbenden (stakeholders), zoals werknemers, aandeelhouders, leveranciers, consumenten en de overheid. De onderneming dient rekening te houden met de groepen die invloed hebben op het bereiken van de doelstelling van de organisatie.<sup>38</sup> Freeman stelt verder dat ook rekening gehouden dient te worden met de groepen die beïnvloed worden, omdat deze groepen tot andere groepen stakeholders kunnen (gaan) behoren, en zo invloed kunnen hebben op de onderneming.

De organisatie heeft dus niet alleen verantwoordelijkheden ten opzichte van de aandeelhouders (shareholders) maar ook tegenover elke andere groep die een belang bij de organisatie heeft. Management omvat dan ook het afwegen van de belangen van de diverse stakeholders. Rekening houden met de belangen van stakeholders is een belangrijke verantwoordelijkheid voor het management van een organisatie.<sup>39</sup>

### De organisatie als maatschappelijke onderneming.

Deze derde visie over de verantwoordelijkheden van een organisatie is te kenmerken als de visie die ten grondslag ligt aan maatschappelijk ondernemen. In de visie van Bowen heeft de organisatie een verantwoordelijkheid tegenover de gehele maatschappij en niet slechts ten opzichte van haar stakeholders.<sup>40</sup> Het bedrijfsleven speelt een cruciale rol in de samenleving, namelijk: het genereren van welvaart. Aan organisaties worden besluiten overgelaten die van grote invloed zijn op de welvaart. Op basis hiervan kent Bowen organisaties de verantwoordelijkheid toe om zich rekenschap te geven van de sociale consequenties van hun beslissingen.

In bovenstaande is een onderscheid gemaakt tussen de stakeholder benadering en de organisatie als een maatschappelijke onderneming. Veel auteurs stappen over dit verschil heen. Zij zien de stakeholder benadering en de organisatie als maatschappelijke onderneming als synoniemen van elkaar. Naar mijn idee is dit een misvatting omdat de organisatie als maatschappelijke onderneming absoluut een stap verder gaat dan de verantwoordelijkheden die de stakeholder benadering toekent aan organisaties. De stakeholder benadering houdt in dat maatschappelijk ondernemen is: het bereiken en behouden van een ‘goed bestaan’ voor allen die bij de organisatie betrokken zijn. Bij maatschappelijk ondernemen dient deze visie opgenomen te worden in de strategische planning van een onderneming

---

<sup>37</sup> Friedman, 1962

<sup>38</sup> Freeman, 1984

<sup>39</sup> Freeman, 1984

<sup>40</sup> Bowen, 1953

Er is dus een essentieel verschil tussen de stakeholder benadering en de organisatie als een maatschappelijke onderneming. De stakeholder benadering is op te vatten als een strategie voor managers en de organisatie om succes te hebben. Immers, rekening houden met de stakeholders in van invloed op het succes van de organisatie en daarom wenselijk. Een organisatie die zichzelf ziet als een maatschappelijke onderneming vindt rekening houden met stakeholders een doel op zich in plaats van een middel tot succes of winst.<sup>41</sup> Bij maatschappelijk ondernemen gaat het om in evenwicht brengen van de meer traditionele criteria: winst en rendement op investeringen - met maatschappelijke eisen, doelen en bewustzijn. Het doel van maatschappelijk ondernemen is het verbeteren van de relaties met de klanten en werknemers, daarbij is strategische planning van groot belang. Hierbij hoort een onderneming de rechten van haar stakeholders en van de maatschappij te respecteren en een proactieve houding aan te nemen naar de samenleving. Maatschappelijk ondernemen blijkt een positieve invloed te hebben op het ondernemingsresultaat. Dientengevolge geeft strategisch gebruik van maatschappelijke betrokkenheid ondernemingen een sterk concurrentievoordeel.<sup>42</sup>

### **MVO nader gedefinieerd.**

Aan het begin van deze paragraaf zijn een aantal definities van MVO genoemd. De definitie die ik in dit rapport hanteer is geformuleerd door MVO Nederland.

In het maatschappelijke verslag 2004 van MVO Nederland wordt de term MVO als volgt uitgelegd: De 'M' van maatschappelijk verantwoord ondernemen (MVO) verwijst naar de maatschappelijke impact van ondernemingen (duurzaamheid), de 'V' naar het organiseren van verantwoordelijkheid (bedrijfsethiek) en de 'O' naar de integratie hiervan in ondernemerschap. In feite is er sprake van drie geheel eigen ontwikkelingen, die in de jaren negentig van de vorige eeuw bij elkaar kwamen: bedrijfsethiek, duurzaam ondernemen en betrokken ondernemen. Dit wordt ook wel de "triple bottom line" genoemd.<sup>43</sup>

De wortels van MVO zijn volgens MVO Nederland dus:

- Bedrijfsethiek: over verantwoordelijkheid van bedrijven en het organiseren daarvan.
- Duurzaam ondernemen: rekening houden met de economische, ecologische en sociale gevolgen van het bedrijf
- Maatschappelijk betrokken ondernemen: de onderneming als deelnemer aan de lokale gemeenschap

Mvo richt zich zowel op de interne organisatie als op de omgeving van de organisatie, naar binnen en naar buiten. Intern bestaat mvo uit aandacht voor de eigen producten, processen en de ethiek die daaraan ten grondslag ligt. Daarbij draait het hoofdzakelijk om betrokkenheid bij de maatschappij, oftewel, de omgeving van de organisatie.

### *3.2.2 Samenleving en Bedrijf.*

Samenleving & Bedrijf, opgericht in 2000, is een netwerk van en voor bedrijven. Het netwerk wordt 'gedragen' door bedrijven, die vanuit hun ondernemersvisie maatschappelijk verantwoord ondernemen willen ontwikkelen en uitdragen. Samenleving en Bedrijf is een stichting die een bepaalde visie heeft op de verbinding van bedrijven met de samenleving. Ondernemingen houden zich aan gedragscodes en leggen verantwoording af. Volgens Samenleving & Bedrijf dienen bedrijven vooral MVO (maatschappelijk verantwoord ondernemen) in de prak-

---

<sup>41</sup> Bowen, 1953

<sup>42</sup> Boudhan e.a., 1996, p. 15

<sup>43</sup> Mvo Nederland, 2004, p. 5

tijk te brengen, door hun kernkwaliteiten in te zetten. Op deze manier kunnen het bedrijfsleven en de maatschappij zich op de lange termijn ontwikkelen. Leiderschap en de eigen verantwoordelijkheid van mensen spelen hierin een belangrijke rol. Samenleving en Bedrijf richt zich primair op mensen en meerwaarde met de volgende onderwerpen: stakeholderdialoog, gezondheidsbevordering, bedrijfsvoering, onderwijs, diversiteit en samenlevingsprojecten. Daarnaast wil het netwerk bedrijven ondersteunen om een goede balans te vinden tussen mensen (people), milieu (planet) en meerwaarde (profit).

#### *Activiteiten.*

Het overgrote deel van de bedrijven die aangesloten zijn bij Samenleving en Bedrijf, hierna afgekort S&B, hebben vandaag de dag de behoefte om maatschappelijk verantwoord ondernemen goed in de eigen bedrijfsprocessen in te bedden. Met behoud van de nadruk op het doekarakter heeft S&B dan ook voor de verschillende managementniveaus van de bij S&B aangesloten bedrijven een specifiek en gericht aanbod. Om deze ambitie waar te maken volgt S&B een drietal beleidssporen, namelijk<sup>44</sup>:

- 1.**Het aanbieden van programma's die tot doel hebben MVO in de bedrijfsprocessen van de deelnemende bedrijven te verankeren. Hier gaat het om het actief delen van kennis en "best practices".
- 2.**Het opzetten van projecten die, met gebruikmaking van de kerncompetenties van bedrijven, bijdragen aan de oplossing van specifieke maatschappelijke knelpunten zoals het mentorproject Over en Weer.
- 3.**Het organiseren van evenementen en themabijeenkomsten voor de leiders van vandaag (Directie/Raad van Bestuur), de leiders van morgen (High Potentials) en voor de door bedrijven aangewezen regisseurs van het MVO-proces. Deze evenementen en bijeenkomsten zullen de vertegenwoordigers van de participerende bedrijven op diverse niveaus op het gebied van MVO enthousiasmeren en ondersteunen, aldus S&B.

#### *Leden.*

Er zijn 24 bedrijven lid van Samenleving en Bedrijf waaronder ABN Amro, Fortis, Achmea, Delta Lloyd, Douwe Egberts, Nike en Siemens. Samenleving en Bedrijf wil dat haar leden van elkaar kunnen leren en zich in de kijker kunnen spelen als een koploper op het gebied van mvo. Daartoe ondersteunt voor haar leden de ontwikkeling op mvo gebied en het is de bedoeling dat de bedrijven hierin een actieve rol spelen. Samenleving en Bedrijf houdt zich met verschillende maatschappelijke thema's bezig. Of het nu gaat om de sociale status van ouderen, de professionaliteit van managers of het ontwikkelen van talent bij jongeren, in alle gevallen doet een commercieel bedrijf iets voor de maatschappij. Dat is de kern van de visie die Samenleving en Bedrijf hanteert en ook de kern van maatschappelijk verantwoord ondernemen

#### *3.2.3 De interpretatie van MVO door Ordina en KPMG.*

De mate waarin een organisatie verantwoordelijkheid dient te nemen in de maatschappij wordt door Ordina en KPMG verschillend beoordeeld. Ordina, nu voorzitter van Samenleving en Bedrijf, hanteert een strategie die meer op de lange termijn gericht is. Zij investeren in duurzame projecten die niet alleen in Nederland lopen. Mvo is volgens Ordina geen liefdadigheid of sponsoring is, dat is te vrijblijvend. De visie die ze hebben over mvo is samengebracht in het programma Care IT. Dit programma bestaat uit drie pijlers. Ten eerste richt Ordina zich op onopgeloste vraagstukken binnen de gezondheidszorg. In dit verband is Ordina

---

<sup>44</sup> [www.samen.nl/mission](http://www.samen.nl/mission), 1 oktober 2005

ook kennispartner van het Erasmus Medisch Centrum op het gebied van bio-informatica. Samen met de professoren op het Erasmus MC zet Ordina haar (kern)kennis in en wordt een ICT systeem op dat gebied ontwikkeld. Daarnaast wil Ordina een bijdrage leveren aan sociale zorg en het betrekken van achterstandgroepen bij de samenleving. Hieronder valt het mentorproject Over en Weer. Tot slot wil Ordina de zelfstandige ontwikkeling van ontwikkelingslanden steunen door bij voorbeeld kennis op het gebied van automatisering over te dragen. Zo is er het project 'Linux for East Africa' waarbij medewerkers de kans krijgen om af te reizen naar Afrika en daar lokale bedrijven te helpen met het opzetten van een goede ICT infrastructuur. Mvo is voor Ordina geen liefdadigheid maar een kennisinvestering in de maatschappij.<sup>45</sup> Ook op milieugebied wil Ordina een bijdrage leveren. Dit wordt gedaan door de medewerkers zo min mogelijk kilometers per auto af te laten leggen. Hiertoe zijn de kantoren van Ordina zoveel mogelijk op één locatie geconcentreerd en is het zogenaamde locatieonafhankelijk werken zoveel mogelijk geïntroduceerd.

De programmamanager MVO bij Ordina zegt hierover:

*“Bij Ordina is het besef doorgedrongen van: we zijn een enorm grote onderneming, we verdienen ontzettend veel geld en we hebben ontzettend veel kennis in huis. Ondertussen zien we allerlei problemen ontstaan in de maatschappij, we zien een overheid die zich terugtrekt en steeds minder kan doen. In feite zien we gewoon een hele gekke trend dat we eigenlijk een verantwoordelijkheid moeten claimen om daar op in te springen. Wij vinden dat we als rijk, groot en welvarend bedrijf een rol hebben in de maatschappij. Niet zozeer omdat je een productiebedrijf bent met ontzettend veel negatieve milieueffecten of dat je handel doet met slechte landen maar gewoon vanuit het feit dat je macht hebt. Dat is echt een verschil kan maken.”<sup>46</sup>*

Binnen KPMG spreekt men niet van maatschappelijk *verantwoord* ondernemen maar van maatschappelijk *betrokken* ondernemen. Het programma KPMG en de Samenleving geeft inhoud aan de visie van KPMG op maatschappelijke betrokkenheid in de vorm van meerdere projecten. Maatschappelijk betrokken ondernemen is dus wat anders dan maatschappelijk verantwoord ondernemen. Het verschil zit hem in de mate waarin het idee van een maatschappelijke verantwoordelijkheid is geïmplementeerd in het bedrijf. De programmamanager van KPMG en de Samenleving zegt over maatschappelijk betrokken ondernemen:

*“Mvo gaat ook over je corporate processen, over alles wat er in je bedrijf gebeurt, dat het maatschappelijk verantwoord gebeurt. Een onderdeel daarvan zijn de klanten: zijn die eigenlijk wel goed bezig, zijn ze niet bijvoorbeeld belasting aan het ontduiken, hebben die geen kinderarbeid in hun fabrieken. Wij hebben de maatschappelijke taak als accountant en als adviseur mensen te helpen met hun bedrijfsvoering (...) maar wij gaan echt niet kijken naar de klant, we nemen in principe iedereen aan. (...) Ook als je kijkt naar hoeveel onze accountants reizen naar hun klanten met de milieuvervuiling en alles van dien. Wij, als KPMG, met het milieu kijken wij alleen naar de wettelijke norm, en daar voldoen wij aan. Nou, mvo, dat gaat veel verder dan dat. Dus gewoon: people, planet, profit. Dat is niet onze scope.”<sup>47</sup>*

Natuurlijk is er het mentorproject. Verder hebben KPMG-ers ook de mogelijkheid om te kiezen voor het coachen van een directeur in het basisonderwijs. De Bart Foundation biedt jonge

<sup>45</sup> Frank van der Tang, juni 2005, Brochure Care IT, Ordina

<sup>46</sup> Interview met programmamanager mvo bij Ordina, 13 april 2005

<sup>47</sup> Interview programmamanager KPMG en de Samenleving, 14 april 2005

mensen met een ingrijpende ziekte de kans om hun ambities te verwerkelijken. KPMG helpt hen daarbij door hen te coachen op bedrijfskundige vaardigheden, zoals het opzetten van een administratie, het schrijven van een marketingplan en het uitstippelen van een strategie.<sup>48</sup> In sommige gevallen is er ook financiële ondersteuning nodig. Via het Make It Happen Fund kunnen de medewerkers van KPMG zelf een aanvraag indienen voor donaties aan een goed doel. Belangrijke voorwaarde is dat zij daar zelf actief een vrijwilligersfunctie bekleden, bijvoorbeeld in hun vrije tijd. KPMG doet ook aan zogenaamd ‘maatschappelijk teambuilden’. In plaats van de traditionele teambuildingsdagen is er bij KPMG de mogelijkheid om maatschappelijke organisaties te gaan helpen. Hierbij valt bijvoorbeeld te denken aan het opruimen van parken of uitdelen van maaltijden in opvanghuizen. Verder hebben de medewerkers van KPMG in het Emma Kinderziekenhuis een informatiesysteem gebouwd.

### Differentiatie in de opvattingen over mvo

Het is duidelijk dat KPMG en Ordina verschillen in hun opvattingen wat betreft hun maatschappelijke verantwoordelijkheid. Dat blijkt bijvoorbeeld uit de aandacht die de bedrijven hebben voor het milieu (planet). KPMG geeft aan dat ze voldoen aan de wettelijke norm en besteedt hier geen extra aandacht aan. Ordina gaat daar een stapje verder in door locatieafhankelijk werken zoveel mogelijk te introduceren. Hierdoor leggen de medewerkers van Ordina minder kilometers per auto af en wordt het milieu minder belast. Daarnaast zijn de projecten die KPMG organiseert over het algemeen wat vrijblijvender dan de projecten van Ordina, zowel voor de medewerkers als voor het bedrijf zelf. De projecten van Ordina lopen vaak langer en zijn er in veel gevallen op gericht om samen met de betrokkene een product te ontwikkelen. In het geval van KPMG gaat het er meer om de medewerkers de kans te geven iets voor de maatschappij te doen zonder dat KPMG er als bedrijf volledig bij betrokken is. Dat is te zien aan de mogelijkheid voor KPMG-ers donaties aan te vragen voor bepaalde organisaties waar zij zelf al als vrijwilliger aan het werk zijn en uit de maatschappelijke teambuildingsuitjes.

Mvo bestaat zoals in 3.2.1 te lezen valt volgens MVO Nederland uit drie dimensies: waardecreatie op het gebied van people, planet en profit. People richt zich op mensen. Zowel intern: de medewerkers van de organisatie, als extern: de maatschappij. Planet houdt in dat organisaties rekening houden met de schadelijke milieueffecten die hun bedrijfsvoering met zich meebrengt en dit zoveel mogelijk proberen te beperken. Profit betreft economisch rendement. Maar het produceren van een dienst of een product levert niet alleen geld op voor de organisatie maar is ook waardevol voor de maatschappij omdat productie- en dienstverleningsprocessen werkgelegenheid creëren en bronnen van inkomensverwerving zijn. In de visie die de twee bedrijven hebben op maatschappelijke verantwoordelijkheid is duidelijk een bepaalde mate van differentiatie (Martin, 2002) te herkennen. Dit kan verklaard worden door het feit dat KPMG een grotere organisatie is dan Ordina. Het is voor Ordina gemakkelijker om bijvoorbeeld aan de schadelijke milieueffecten door autogebruik te werken. Ze hebben immers minder medewerkers in minder landen. Ordina is namelijk hoofdzakelijk werkzaam in Nederland en België terwijl KPMG vestigingen heeft in 159 landen. Dit ruimtelijke verschil (Parcker, 2000) is van invloed op de differentiatie tussen de twee bedrijven.

---

<sup>48</sup> <http://www.kpmg.nl/>. 1 oktober 2004

## Is mvo nobelheid of eigenbelang?

We hebben hierboven gezien dat er niet één recept bestaat hoe en vooral in hoeverre mvo geïntegreerd wordt in de organisatie. Organisaties houden daarbij namelijk rekening met wat moet, wat hoort en wat loont. Organisaties staan onder druk van verschillende partijen in de maatschappij zoals belangengroepen, potentiële klanten en de overheid om op een verantwoorde manier met de maatschappij om te gaan. Deze groepen bepalen wat moet. Daarnaast wordt de mate en manier van de implementatie van mvo bepaald door de organisatie zelf: daarbij gaat het dan om persoonlijke overtuiging. Hierbij valt te denken aan religieuze organisaties of de idealen van de directie of de raad van bestuur en de mensen die er werken. Tot slot is er nog datgene dat loont aan mvo. Daarmee wordt het eigenbelang van de organisatie bedoeld dat door positieve publiciteit een beter imago kan ontwikkelen.

Op dit punt zie ik integratie (Martin, 2002) in de visies van KPMG en Ordina. Ze zijn allebei van mening dat de win-win situatie heel belangrijk is, mvo moet wat opleveren. Dat is dus mvo omdat het loont, uit eigenbelang. De vraag is echter: is dat erg? Is het ethisch verantwoord dat mvo vaak uit eigenbelang ontstaat?

Er bestaat nog altijd een wijdverbreid idee dat commerciële bedrijven altijd alles uit eigenbelang doen. Dat is natuurlijk ook vaak zo. Maar is het erg dat een bedrijf niet alleen aan liefdadigheid doet maar er zelf ook voordeel uit haalt? Mijns inziens niet. Ten eerste omdat er een gelijkwaardige relatie ontstaat tussen het bedrijf en de ontvanger: de win-win situatie zorgt ervoor dat beide partijen elkaar nodig hebben. Om deze reden wordt de kans klein dat de relatie plotseling zal worden verbroken, bijvoorbeeld als het economisch wat minder gaat. Dat zou wel het geval kunnen zijn als het bedrijf alleen maar geeft en de andere partij alleen ontvangt. Ten tweede is het de vraag of er überhaupt een vorm van liefdadigheid bestaat waar mensen geen persoonlijke voldoening uit halen. Het geeft mensen een goed gevoel om iets voor een ander te doen. Of dat nou betekent dat je geld overmaakt naar de slachtoffers van de aardbeving in Pakistan of vrijwilliger bent in het plaatselijke bejaardentehuis. Je doet wat voor mensen die het moeilijker hebben maar je doet daar mee ook iets voor jezelf: je krijgt een bevredigd gevoel, je voelt je goed over jezelf. Dat is ook eigenbelang. In het geval van de bedrijven is het niet anders. Ze dragen wat bij aan de maatschappij en dat het hen een goed imago oplevert is mooi meegenomen.

Samenvattend: De interpretatie van het begrip mvo is zeer gefragmenteerd (Martin, 2002). Aan de ene kant dient mvo een nobel doel en aan de andere kant wordt het in het eigen belang van organisaties gebruikt. Toch kunnen nobelheid en eigenbelang in dit geval niet zonder elkaar omdat juist dat eigenbelang de duurzaamheid van de maatschappelijke investeringen bevordert.

Een passende uitspraak bij bovenstaande discussie:

***“Winst is als zuurstof: je hebt het nodig om te leven. Maar het doel van het leven is niet om zoveel mogelijk zuurstof in te ademen.”***

Karien van Gennip, staatssecretaris Economische Zaken.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> Citaat van: Karien van Gennip, staatssecretaris van Economische Zaken, in: “Ondernemen met meerwaarde, een overzicht van de praktische resultaten van het Nationaal Onderzoeksprogramma Maatschappelijk Verantwoord Ondernemen 2003-2004, verschenen in 2005, p. 6

### 3.2.4 Mentoring.

Zoals al werd genoemd is het mentorproject een initiatief van de stichting Samenleving en Bedrijf. Mentoring is echter niet nieuw, en geen Nederlandse uitvinding.

Het woord mentor is afkomstig uit het Grieks. De oude, wijze man uit het verhaal van Hornerus: De Odyssee, heet Mentor. Hij voorzag de zoon van Odysseus (Telemachos) van raad, coachte hem, adviseerde hem en leidde hem door de vele gevaren die hij tegenkwam. Minder bekend is dat Mentor een personificatie is van de godin Athene op aarde. Het woord 'mentor' heeft naar aanleiding van deze mythe de betekenis gekregen van mannelijke of vrouwelijke helper, goede vriend, wijze, raadgever en begeleider.<sup>50</sup> In De Odyssee zorgt Mentor er voor dat het avontuur goed afloopt voor de hoofdpersonen. Maar niet door hen simpelweg de overwinning te schenken. Hij creëert de omstandigheden waarin zij dat zelf kunnen doen. Door hen aan te moedigen en van goede raad te voorzien activeert hij de kracht die altijd al aanwezig was in zijn pupillen.

Ook in de middeleeuwen werd al aan mentoring gedaan. De meester-gezel relatie in het gildenwezen wordt ook als een voorbeeld van vroege mentoring gezien en vertoont veel elementen van daarvan.<sup>51</sup> Als men naar het verdere verloop van de geschiedenis kijkt kan gezegd worden dat mentoring tot aan de industriële revolutie een zeer gebruikelijke vorm van leren is geweest. Nu, in de 21 eeuw begint het weer aan populariteit te winnen.

Vooraf in de Angelsaksische landen hebben tutoring en mentoring inmiddels hun waarde bewezen. Maar tutoring is geen mentoring, al lijken de twee erg op elkaar en is het idee erachter ongeveer gelijk. Bij tutoring ligt het accent meer op het verbeteren van de cognitieve vaardigheden, terwijl mentoring zich meer richt op de sociaal-emotionele vaardigheden van de mentee.<sup>52</sup> Mentoring en tutoring worden gezien als middel om het onderwijs te verrijken en doelen te bereiken die niet op andere wijze behaald kunnen worden. Programma's waarin studenten van universiteiten schoolkinderen helpen komen op grote schaal voor, vooral in Amerika, Engeland, Israël en in Australië. Maar tutor- en mentorprojecten worden ook uitgevoerd in landen als China, Tsjechië, India, Litouwen, Namibië, Noorwegen, Rusland, Zuid-Afrika, Thailand en de Oekraïne.<sup>53</sup>

Amerika kent waarschijnlijk de grootste diversiteit aan dergelijke programma's: een overzichtsstudie telde in 1989 al meer dan 1700 tutorprogramma's. In 1990 bleek uit een enquête dat op 75% van de medische onderwijsinstellingen aan tutoring werd gedaan - op sommige instellingen al meer dan 25 jaar. In Israël is in 1974 het Perach Project van start gegaan. Dit is een grootschalig project waarin al duizenden studenten tutor zijn geweest van achterstandskinderen.<sup>54</sup>

Ook mentorprojecten zijn de laatste tijd steeds bekender en populairder geworden, voornamelijk om schooluitval te voorkomen. In Engeland is het basisprincipe van de projecten het koppelen van een student aan een mentor die maatschappelijk geslaagd is en dezelfde achtergrond heeft. In de Verenigde Staten bestaan veel varianten op de Engelse mentorprojecten. Zo zijn er projecten waarin ouderejaars studenten de jongerejaars begeleiden en programma's waarin naast vrijwillige mentoren ook docenten als mentor worden ingeschakeld. Op sommige scholen worden de programma's specifiek ingezet om het schoolsucces van bepaalde groepen te

---

<sup>50</sup> Lazeron, 1994.

<sup>51</sup> Lazeron, 1994

<sup>52</sup> Vaessen e.a., 1998, p. 10

<sup>53</sup> Goodlad, 1997

<sup>54</sup> Vaessen e.a., 1998, p. 11-12

vergroten. Op andere scholen vormt mentoring een onderdeel van het interculturalisatieproces.<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> Vaessen e.a., 1998, p. 14

## ***Hoofdstuk 4.***

### ***De praktijk van het mentorproject ‘Over en Weer’***

In hoofdstuk drie heb ik aan de hand van de eerste twee componenten van het dienstverleningssysteem van Normann (2002) uitgelegd wat het ‘plan’ van het mentorproject is. Deze twee componenten waren het marktsegment (de leerlingen) en het concept van de dienst (het mentorproject). In dit hoofdstuk richt ik me op de praktijk aan de hand van de laatste drie componenten: het primaire proces, het imago en de cultuur en filosofie. In dit hoofdstuk volgt de analyse van de winst en waarde van de dienst die de mentoren leveren aan de vmbo leerlingen. Ik doe dit op basis van de meningen die de verschillende stakeholders aan het project toekennen. Hiervoor maak ik gebruik van organisatiecultuur als analyse instrument.

#### **4.1 Organisatiecultuur als analyse-instrument.**

##### *4.1.1 De drie niveaus van cultuur, Edgar Schein.*

Een groep mensen die samen een gemeenschappelijk doel nastreeft is een organisatie. Hoewel de architecten en uitvoerders van het project ‘Over en Weer’ werknemers zijn van verschillende bedrijven, zijn zij allen lid van een specifieke entiteit: het project, dat een dienst aan VMBO leerlingen wil verlenen. Om deze reden beschouw ik het project als een organisatie met een bepaald type klanten (zie 3.1) en een kerntaak die volgens een eigen concept (zie 3.2) uitgevoerd dient te worden. Interessant is het nu om te analyseren wat de ervaringen zijn van de verschillende stakeholders over de dienst zoals hij in de praktijk verleend wordt, in hoeverre er sprake is van overeenkomsten en verschillen in de waardering van de activiteit tussen de actoren, en welke factoren daarin een rol spelen.

Gaandeweg de inrichting en implementatie van de dienst ontwikkelen zich relaties tussen de uitvoerders onderling en met de klanten, en dus ook een aparte organisatiecultuur die, aldus Schein (1985, p. 14) bestaat uit drie verschillende niveaus. Zijn visie op organisatiecultuur zal ik hieronder bespreken.

Schein definieert cultuur als volgt: *‘Een patroon van basis veronderstellingen -uitgevonden, ontdekt of ontwikkeld door een bepaalde groep terwijl deze groep leert om te gaan met problemen van externe aanpassingen en interne integratie- dat goed genoeg werkt om overtuigend te zijn en, daarom geleerd wordt aan nieuwe leden als zijnde de correcte manier om dergelijke problemen op te vatten, erover te denken en te voelen.’* (Schein, 1985, p. 9) De basis veronderstellingen waarvan Schein in deze definitie spreekt worden volgens hem al zo lang succesvol gehanteerd door de organisatieleden dat ze waarschijnlijk voor lief worden genomen en men is zich er niet meer bewust van dát ze bestaan. Schein ziet de basis veronderstellingen als de essentie van wat cultuur daadwerkelijk is die zich in waarden en gedrag manifesteren. Hieronder worden de drie niveaus gepresenteerd zoals door Schein beschreven.<sup>56</sup>

##### *Niveau 1. Artefacten*

Dit eerste niveau is het meest zichtbaar. Schein noemt het ook wel: de geconstrueerde fysieke en sociale omgeving. Artefacten zijn dingen die je kunt zien en horen in een organisatie.

---

<sup>56</sup> Schein, 1985, p.14

Daarbij moet men denken aan gedragspatronen van mensen zoals verhalen die verteld worden, rituelen en de manier waarop er met hiërarchie wordt omgegaan. Daarnaast zijn ook de architectuur van een gebouw, symbolen die gebruikt worden voorbeelden van artefacten. Het kan zijn dat de leden van een organisatie zich niet volledig bewust zijn van deze artefacten maar voor een buitenstaander zijn ze gemakkelijk te observeren. Maar daarmee weet je nog niet wat ze betekenen of waar ze vandaan komen. Om daarachter te komen, zo stelt Schein, is het van belang te analyseren wat de centrale waarden zijn, van waaruit de principes ontstaan die het gedrag van de organisatieleden bepalen.

### *Niveau 2. Beleden waarden*

Bij beleden waarden valt te denken aan de missie en visie van een organisatie zoals deze aan nieuwkomers worden geleerd. Deze zijn gebaseerd op iemands idee van hoe de zaken in de organisatie behoren te zijn. Een voorbeeld: Als er zich in een organisatie een probleem voordoeft spelen er bij de oplossing die iemand voorstelt altijd waarden mee. De oplossing hangt namelijk altijd samen met hoe degene die het voorstel doet vindt dat iets zou moeten zijn, dat is zijn (of haar) opvatting van de realiteit. Omdat het gaat om een nieuwe situatie is bestaat er nog geen gedeelde basis om te bepalen wat de realiteit is. Voorstellen om het probleem op te lossen zijn als een gevolg hiervan gebaseerd op persoonlijke overtuigingen van wat de werkelijkheid is, en hoe men hier mee dient om te gaan. Dat zijn dan de persoonlijke waarden van een individu, vaak de oprichter van de organisatie. Deze persoon denkt zelf misschien dat zijn oplossing gebaseerd is op feiten maar de rest van de groep krijgt dezelfde overtuiging pas op het moment dat blijkt dat de oplossing effect heeft gehad.

Het is goed mogelijk de belangrijkste waarden van een organisatie te ontdekken en op te sommen maar daarmee is de essentie van de cultuur, aldus Schein, nog niet gevonden. Zo kan het bijvoorbeeld zijn dat de gevonden waarden elkaar tegenspreken of dat ze niet overeen komen met het gedrag dat de organisatieleden vertonen. Om het patroon van deze waarden te ontcijferen en om toekomstig gedrag te kunnen voorspellen moet men achter de basis veronderstellingen komen.<sup>57</sup>

### *Niveau 3. Basisveronderstellingen*

Deze (onderliggende) basisveronderstellingen zijn statisch en moeilijk te definiëren omdat ze onbewust bestaan en als vanzelfsprekend worden gezien door de organisatieleden. Ze bestaan uit overtuigingen, percepties, gedachten en gevoelens.<sup>58</sup> Uiteindelijk zijn dit de bronnen van waarden en handelen van de mensen in de organisatie. Gedrag dat niet past binnen de basisveronderstelling van een groep wordt dan ook als onbegrijpelijk gezien door de organisatieleden. Schein geeft het volgende voorbeeld: Als in een groep de basisveronderstelling bestaat dat andere mensen altijd misbruik van je willen maken zodra ze daar de kans voor krijgen, dan verwachten mensen uit die groep dat ook en wordt gedrag van anderen altijd op die manier uitgelegd.<sup>59</sup> Om een cultuur te kunnen begrijpen is het belangrijk dat men naar de onderliggende veronderstellingen kijkt, maar omdat ze zo onbewust aanwezig zijn is het heel erg moeilijk om erachter te komen. Door artefacten en waarden te bestuderen kan men proberen de onderliggende basisveronderstellingen te vinden, die de werkelijke essentie vormen van een organisatiecultuur.

---

<sup>57</sup> Schein, 1985, p. 17

<sup>58</sup> Schein, 1985, p. 3

<sup>59</sup> Schein, 1985, p. 18-19

#### 4.1.2 Drie perspectieven op cultuur van Joanne Martin.

Joanne Martin beschrijft in haar boek “Organizational culture” (2002) drie perspectieven op organisatiecultuur: integratie-, differentiatie- en fragmentatieperspectieven.<sup>60</sup> Deze drie perspectieven, hieronder beschreven, hanteer ik in dit rapport als ordeningsinstrument. De reacties van de respondenten kunnen op deze manier geanalyseerd en ingedeeld worden. Het gaat om de vraag of er sprake is van integratie, differentiatie of fragmentatie tussen en binnen de verschillende groepen die een rol spelen in het mentorproject.

*Het integratie perspectief* op organisatiecultuur concentreert zich op de verschijnselen van een cultuur die mensen met elkaar gemeen hebben. Cultuur is in deze visie datgene dat gedeeld wordt door alle organisatieleden. Ambigüiteit in de interpretatie van de cultuur in een organisatie wordt door onderzoekers die dit perspectief hanteren uitgesloten. Alleen het dominante idee dat leeft over de organisatie is van belang, vaak is dat de visie van het management op de eigen organisatiecultuur. Martin stelt in een metafoor dat voor de aanhangers van het integratieperspectief cultuur een monoliet (een monument uit één stuk steen gehouwen) is, die door de meeste organisatieleden op dezelfde wijze gezien wordt, onafhankelijk van de positie of hoek waaruit het bekeken wordt.<sup>61</sup>

*Het differentiatie perspectief* op organisatiecultuur is een visie waarbij er door de onderzoeker wordt gelet op manifestaties van cultuur die als niet consistent geïnterpreteerd worden. Consensus bestaat wel volgens deze benadering maar alleen binnen de delen van een organisatie (eenheden) die subculturen ontwikkelen. Deze subculturen kunnen voortbestaan in harmonie, in conflict met elkaar of onafhankelijk van elkaar. In dit perspectief worden subculturen gezien als eilandjes van duidelijkheid in een zee van ambigüiteit.<sup>62</sup>

Volgens het *fragmentatie perspectief* is de relatie tussen culturele verschijnselen niet consistent maar ook niet duidelijk inconsistent.<sup>63</sup> De interpretaties van culturele verschijnselen staan op een ambigue manier in relatie tot elkaar. Afhankelijk van een bepaalde gebeurtenis (een organisatieverandering bijvoorbeeld) kan er consensus ontstaan, zij het tijdelijk en met een telkens wisselende samenstelling in de groep gelijkgestemden. Dit perspectief concentreert zich op de ambigüiteit, bronnen van conflicten en machtsverhoudingen.

Martin stelt dat tijdens het bestuderen van organisatiecultuur alle drie de perspectieven gebruikt moeten worden, wil men een volledig beeld krijgen van een organisatie. Alle drie de perspectieven hebben namelijk een blinde vlek. Zo is het integratieperspectief blind voor diversiteit en ambigüiteit, het differentiatieperspectief te veel op verschillen gefocussed en het fragmentatieperspectief te geconcentreerd op machtsconflicten en desintegratie.

#### 4.1.3 Parker en identificatie.

Martin Parker (2000) heeft een theorie ontwikkeld over identiteitsvorming waarbij drie hoofddimensies bepalend zijn: functie/beroep, tijd/generatie en ruimte. Deze drie dimensies worden in dit rapport gezien als de factoren die kunnen verklaren waarom mensen in hun waardering van de gebeurtenissen tijdens het mentorproject van elkaar verschillen, met elkaar overeenkomen, wat hen met elkaar bindt. Anders gezegd: de drie dimensies van diversiteit zijn factoren die van invloed zijn op integratie, differentiatie of fragmentatie (Martin 2002).

---

<sup>60</sup> Martin, 2002, p. 94

<sup>61</sup> Martin, 2002, p. 94

<sup>62</sup> Martin, 2002, p. 94

<sup>63</sup> Martin, 2002, p. 94

Volgens Parker (2000) maken mensen classificaties van zichzelf en van elkaar. Dit gebeurt ten eerste op basis van onderlinge *verschillen in beroep en functie*: wij van de werkvloer en zij van het management. Ten tweede door *generatieverschillen*: wij die hier al jaren werken en zij die net komen kijken of de daadwerkelijke verschillen in leeftijd. En tot slot door *ruimtelijke verschillen*: zij van Den Haag en wij in het land bijvoorbeeld of ik uit Rotterdam en jij uit Amsterdam. Deze drie indelingen noemt Parker de dimensies van diversiteit.<sup>64</sup>

Afhankelijk van de context van waaruit mensen naar de organisatie kijken bepalen ze of ze het wel of niet eens zijn met bijvoorbeeld een op handen zijnde verandering. Een belangrijk punt is dat organisatieleden niet continu tot een bepaalde groep horen. Specifieke situaties bepalen de manier waarop de leden zich identificeren met een groep of juist afstand nemen.<sup>65</sup> De ene keer voelt een vrouwelijke medewerkers zich als professional thuis in een groep mannen en de andere keer identificeert ze zich misschien meer met de vrouwen in de organisatie. Hoe mensen hun organisatie bezien hangt af van de context die voortkomt uit de machtsrelaties in de organisatie en hoe deze relaties opgevat worden. Volgens Parker is organisatiecultuur een continu proces van formuleren van doelen die de organisatie zou moeten hebben, van welke verantwoordelijkheden ze heeft en wie wat doet voor welke beloning. Het is dus geen statisch begrip. Medewerkers zullen telkens andere antwoorden geven op dit soort vragen, afhankelijk van hun functie, hun geslacht etc. Kortom door de positie die ze innemen in de organisatie.<sup>66</sup>

Toch is er, zo stelt Parker, ondanks al deze verschillen toch een zekere, unieke collectieve cultuur te ontdekken in elke organisatie. De indelingen van “wij” en “zij” en de dimensies van diversiteit in functie, generatie en ruimte/locatie als reactie op bepaalde situaties zijn in alle organisaties terug te vinden. Echter, om het ergens over oneens te zijn moeten mensen wel samen bepaalde waarden delen over wat het doel van de organisatie is. In die zin bestaat er dan wel weer een collectieve cultuur en niet alleen maar verdeling en verschillen.<sup>67</sup> Wat mensen samenbrengt en bindt is ofwel een overtuiging waardoor mensen samen komen te werken in een bepaalde organisatie ofwel een betrokkenheid die ontstaat vanuit het feit dat mensen samenwerken in een bepaalde organisatie.<sup>68</sup> Je kiest voor een organisatie omdat je een bepaalde overtuiging hebt (bijvoorbeeld natuurbehoud) of de overtuiging ontstaat doordat je in een organisatie werkt (bijvoorbeeld de werkwijze van een ziekenhuis).

Alle organisatieculturen hebben dus een uniek karakter en een aantal eigenschappen met elkaar gemeen. Organisaties zijn sociale constructies die moeten blijven reageren op algemeen maatschappelijke veranderingen, zoals individualisering en ze worden beïnvloed door de lokale context. Of een meubelbedrijf in Limburg staat of in Amsterdam beïnvloedt de organisatie al behoorlijk, maar ook andere factoren zoals bereikbaarheid en werknemers uit de regio spelen mee. De manier waarop organisaties omgaan met mensen, geschiedenis, technologie en locatie resulteert in ideeën en symbolen die nergens anders precies zo te vinden zijn. Dit komt omdat de organisatie onder continue invloed staat van de mensen die er deel van uitmaken.<sup>69</sup>

Parker stelt dat een organisatie geen cultuur heeft maar een cultuur *is*. In die zin staat cultuur onder invloed van de mensen die er deel van uit maken, de omgeving en de maatschappij als geheel. Natuurlijk zijn er, zoals hiervoor al even aan de orde kwam, meer indelingen van diversiteit dan de drie hoofddimensies die Parker noemt. Ook gender, etniciteit en het verleden

---

<sup>64</sup> Parker, 2000, p. 188

<sup>65</sup> Parker, 2000, p. 204

<sup>66</sup> Parker, 2000, p. 226

<sup>67</sup> Parker, 2000, p. 211

<sup>68</sup> Parker, 2000, p. 211

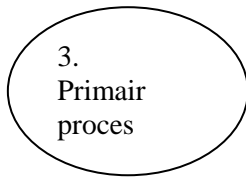
<sup>69</sup> Parker, 2000, p. 231

van individuen zijn allemaal van invloed op de identificatieprocessen van organisatieleden. Niet alleen binnen een organisatie maar ook tussen organisaties zijn locatie, geschiedenis, achtergrond van individuen die er werken en maatschappelijke context factoren van diversiteit. In dit rapport is dit besef van groot belang vanwege het feit dat de deelnemers aan het mentorproject "Over en Weer" deel uitmaken van verschillende organisaties, hetzij Ordina, KPMG of een van de scholen. Daarbij is het ook belangrijk welke positie men inneemt in deze organisatie: is iemand IT medewerker bij Ordina of programmamanager maatschappelijk verantwoord ondernemen? Is iemand leerling of docent op een school? Mensen spelen veel verschillende rollen en afhankelijk van de situatie en de context van het individu nemen personen telkens een andere rol in.

In dit rapport worden de dimensies van diversiteit: functie, ruimte en generatie (Parker) gezien als de factoren die het niveau van integratie, differentiatie en/of fragmentatie (Martin) binnen een organisatie helpen verklaren.

Hoe verloopt het contact met de mentor en de leerling? Waarom gaat het goed of juist niet? Waar verschillen mentor en leerlingen van elkaar? Hoe zien de bedrijven het project? Waar is eenheid te zien? Waar komt dat door? Dergelijke vragen worden er in dit rapport behandeld op basis van de gezichtspunten van Martin en Parker.

## 4.2 Het primaire proces.



Zoals in hoofdstuk drie al werd aangegeven is het daadwerkelijke leveren van de dienst het primaire proces. In deze paragraaf wordt allereerst aangegeven hoe dat proces in elkaar steekt.

### 4.2.1 Uitvoering van de dienst.

In de opstartfase van het mentorproject zijn de deelnemende bedrijven en de scholen bezig met de voorbereiding van het project. Op de bedrijven en de scholen is een coördinator die zich met het project bezighoudt. Af en toe is er onderling overleg tussen het bedrijf en de school waar de mentoren geplaatst worden. Ook wordt er een samenwerkingsovereenkomst gemaakt voor de school en het bedrijf en worden de capaciteiten op elkaar afgestemd: hoeveel mentoren zijn er mogelijk beschikbaar en hoeveel leerlingen komen er in aanmerking voor het project. Op de bedrijven houdt de coördinator zich bezig met het werven van mentoren onder de medewerkers. Medewerkers die zich opgeven als mentor komen een aantal keren bij elkaar om te bespreken wat ze kunnen verwachten van het begeleiden en waar ze zich op moeten voorbereiden. Daarnaast wordt hen ook een trainingsdag aangeboden via Samenleving en Bedrijf door U.R Coaching en zelfsturing, een bedrijf dat trainingen verzorgt. Hierbij leren de toekomstige mentoren hoe het is om een vmbo leerling te coachen. Een mentor heeft een praatpaal- en klankbordfunctie, een kritische en sturende rol, geeft advies en feedback en moedigt aan, aldus U.R Coaching.<sup>70</sup> Daarentegen neemt de mentor niet de 'zorgen' van de leerling over, maar vergroot zijn of haar stijl van begeleiden, de handelingsvaardigheid en de verantwoordelijkheid van de leerling.

Op de website van Samenleving en Bedrijf staat over deze training van U.R Coaching en zelfsturing:<sup>71</sup>

Als mentor kun je in drie situaties terecht komen met je leerling:

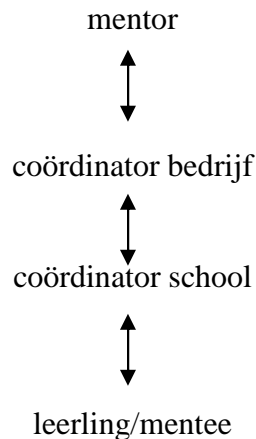
- Situatie 1: Je leerling komt uit zichzelf bij jou met een probleem.
- Situatie 2: Jij constateert een 'probleem' bij jouw leerling.
- Situatie 3: 'Het gaat lekker', je leerling verwezenlijkt zijn of haar doelen.

In de training worden al deze situaties behandeld. Dat wil zeggen dat er instrumenten aangeleerd en vaardigheden getraind worden waarmee de deelnemers als mentor in alle bovenstaande situaties uit de voeten kunnen. De trainingsinhoud sluit daarbij aan op reeds aanwezige kennis en vaardigheden. Ruim 90% van de trainingstijd wordt besteed aan oefenen en evalueren.

<sup>70</sup> [www.samen.nl/ownpages/Mentorproject](http://www.samen.nl/ownpages/Mentorproject)

<sup>71</sup> [www.samen.nl/ownpages/Mentorproject](http://www.samen.nl/ownpages/Mentorproject)

In de trainingen en de bijeenkomsten komen vooral de verschillen tussen de leerling en de mentor aan bod evenals de mogelijke problemen die daarmee kunnen ontstaan. De mensen die zich opgeven als mentor hebben namelijk in hun werk vaak wel ervaring met het coachen van collega's maar zijn niet gewend aan het coachen van 15 jarigen die op een heel ander denk-niveau zitten en een andere sociaal-economische achtergrond hebben. In deze fase wordt ook de schoolcoördinator van het project op de bedrijven uitgenodigd om de toekomstige mentoren wat te vertellen over het soort leerlingen. Tot aan de koppeling van de mentor en de mentee zien de communicatielijnen er over het algemeen als volgt uit:



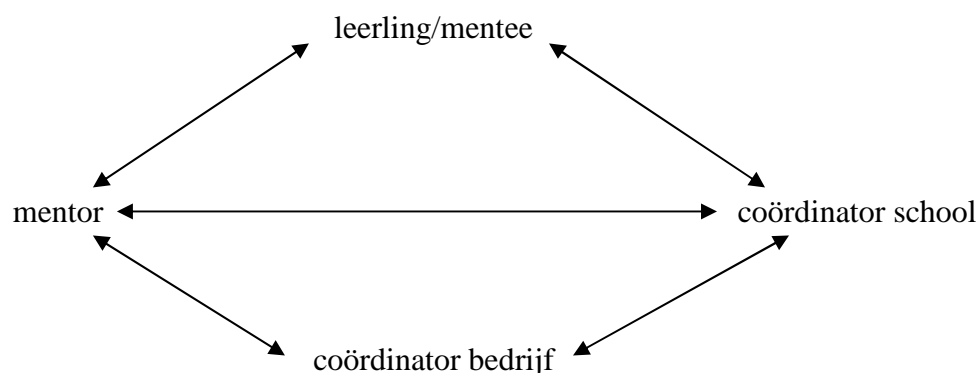
*Figuur 4. Communicatielijnen “Over en Weer” voor de koppeling.<sup>72</sup>*

Na deze opstartfase volgt de kick-off fase. Dit is de eerste kennismaking tussen de mentoren en de leerlingen op de school. Op deze manier kunnen de mentoren ervaren wat de leeromgeving is van de leerlingen. Tijdens deze bijeenkomst wordt er informatie gegeven over het soort school, de leerlingen en de opleidingsmogelijkheden. Hierdoor krijgen de mentoren ook inzicht in het toekomstperspectief van de leerlingen. Deze fase is ook een goed moment voor de leerlingen en de mentoren om hun verwachtingen uit te spreken over het project. Er worden mentoren die al een traject hadden afgerond uitgenodigd om te vertellen over hun ervaringen. Dit vindt plaats in de afwezigheid van de leerlingen zodat er vrijuit gepraat kon worden. Als bovenstaande is afgerond heeft er een daadwerkelijke koppeling plaats. De ‘matches’ tussen de leerling en de mentor worden door de school gemaakt. De coördinatoren van het project kennen de leerlingen vaak persoonlijk en in overleg met de klassenmentor wordt dan de koppeling gemaakt. In een bijeenkomst op de school worden mentor en mentee bij elkaar gezet en hebben ze kort de tijd om een eerste indruk van elkaar te krijgen.

Bij sommige scholen was er ook nog sprake van een tweede kick-off waarbij ook de ouders van de leerlingen aanwezig zijn en zo de mentoren leren kennen. Ook is er op een aantal scholen een contract getekend waarin afspraken worden geregeld. Door het ondertekenen van het contract geven leerling en mentor aan dat ze zeker weten waar ze aan beginnen.

Na deze fase begint de daadwerkelijke mentoring. De communicatielijnen zien er nu er zo uit:

<sup>72</sup> Toolkit mentorproject, over en weer leren van elkaar, p. 10



Figuur 5. Communicatielijnen “Over en Weer” na de koppeling.<sup>73</sup>

In de meeste gevallen zien de leerling en de mentor elkaar twee keer in de maand, soms vaker, soms minder vaak. Deze ontmoetingen zijn een zaak tussen de mentor en de leerling, er zijn dan ook geen docenten of ouders bij aanwezig. Wat het koppel gaat doen mogen ze zelf bepalen: sporten, eten, naar een museum of op de school van de leerling praten met elkaar. Mentoren en mentees staan vrij zelf te kiezen wat ze tijdens hun afspraken ondernemen. Een paar praktijkvoorbeelden:

*“Hij [de leerling] had een keer vakantie. Toen heb ik hem thuis opgehaald en meegenomen naar kantoor in Den Haag.”*

*“We zijn naar Scheveningen geweest, naar de boulevard. Een beetje gewandeld en gepraat. We zijn naar het Museon geweest en ik ben ook met hem naar het Omniversum geweest. En na afloop gaan we altijd even wat eten.”*

*“...En gewoon lekker naar het park, naar de stad. En we hebben nog een dag op een braderie kettinkjes verkocht, ik had kettinkjes uit Kenia.”*

(Aldus mentoren)

Het is voor de mentor belangrijk een vertrouwensband op te bouwen met de leerling en te luisteren naar de wensen en behoeften hij of zij heeft wat betreft het traject. Samen stellen de leerling en de mentor de doelen op die de leerling graag wil bereiken. Dat kan met school te maken hebben (leerproblemen bijvoorbeeld) of met de toekomst (ik weet niet wat ik wil of wat er kan).

Persoonsgerichte aandacht is verder van belang en persoonlijke (sociaal emotionele) vragen van de leerling worden ook behandeld. Een praktische vraag over leerproblemen is makkelijker, laagdrempeliger, om mee te beginnen. Daarom komen persoonlijke vragen vaak verderop in het traject aan de orde, als er sprake is van echt onderling vertrouwen. Gedurende het traject wordt er vanuit het bedrijf nu en dan een bijeenkomst georganiseerd om de voortgang te evalueren en ervaringen uit te wisselen voor de mentoren onderling.

<sup>73</sup> Toolkit mentorproject, over en weer van elkaar leren, p. 10

Wanneer een mentortraject precies stopt is aan het koppel zelf. Er staat een periode van een jaar voor maar als het koppel daarvoor kiest kan het zo lang doorgaan als zij daar behoefte aan hebben. Kiest men ervoor te stoppen dan wordt er langzaam afgebouwd.

### 4.3 Motivatie voor deelname van de verschillende stakeholders.

In deze paragraaf worden de motivaties voor deelname aan het Over en Weer project weergegeven. Achtereenvolgens komen de beelden over het project van de coördinatoren van de bedrijven, de scholen, de mentoren en de leerlingen aan bod. Voor dit gedeelte van mijn rapport gebruik ik de data uit de interviews die ik gedurende het onderzoek heb afgenomen. Ik bespreek telkens eerst de organisatoren van het project, de bedrijven en de scholen, vervolgens de daadwerkelijke deelnemers van het project: de mentoren en de leerlingen.

#### 4.3.1 De bedrijven.

##### Ordina.

Ordina heeft het programma Care IT opgezet. Het centrale thema is zorg, daaronder valt het mentorproject Over en Weer. Ordina gelooft dat mvo win-win situaties oplevert en dat het ook zo behoort te zijn. Naast de voordelen voor de leerlingen zal hieronder hoofdzakelijk besproken worden wat de voordelen zijn voor Ordina. Dat het belangrijk is dat Ordina voordelen behaalt uit deelname aan het project blijkt uit de volgende uitspraak van de programmacoördinator van Ordina:

*“We zeggen niet tegen een goed doel: joh, we komen jou even helpen want dat heb je wel verdiend. We zeggen tegen een goed doel: we willen je best helpen want we vinden dat heel interessant. Maar we doen het wel op zo’n manier dat jij er zeker wat aan hebt maar dat wij er ook wat aan hebben.”<sup>74</sup>*

Maar wat moet het opleveren? Uit het interview met de programmacoördinator bleek dat het om het volgende gaat. Ten eerste empowerment van de medewerkers. Daaronder valt trots zijn op het bedrijf dat dergelijke projecten organiseert, dat kan een motiverende werking hebben. Blikverbreding als gevolg van de ervaringen in het project ziet de coördinator ook als een positief effect:

*“(…) dat ze daar heel veel van kunnen leren, qua vaardigheden of misschien ook wel inhoudelijk. Of dat ze zichzelf drie keer tegenkomen in zo’n project en zo heel veel over zichzelf leren.”*

Ten tweede noemt hij het vergroten van het netwerk van Ordina als bedrijf door het samenwerken met andere organisaties op mvo gebied. Als bedrijven eerst aan een maatschappelijk project hebben samengewerkt werkt dat drempelverlagend als de bedrijven later aan commerciële opdrachten samenwerken: ze ‘kennen’ elkaar dan als het ware. Het heeft ook een positieve uitstraling als het bedrijf kan laten zien dat je in dergelijke projecten investeert.

Een praktische reden is dat de coachingsvaardigheden van de medewerkers tijdens het mentorproject verbeteren, evenals het inlevingsvermogen en de luistervaardigheden. Dat is voor de medewerkers persoonlijk een positief effect maar deze vaardigheden heeft een Ordina-medewerker ook nodig in het contact met klanten en collega’s. Als de medewerkers deze kwaliteiten verder ontwikkelen komt dat de sfeer binnen de organisatie ten goede omdat collega’s beter naar elkaar luisteren bijvoorbeeld, maar ook klantgesprekken kunnen hierdoor beter verlopen. Een andere motivatie voor deelname is dat het nieuwe medewerkers kan aantrekken en kan behouden. Vooral de wat oudere generatie let er volgens de programmacoördinator op of een organisatie haar verantwoordelijkheid neemt in de maatschappij. Daarnaast is de uitstraling naar de omgeving een belangrijke motivatie voor Ordina. Deelname aan maatschappelijk verantwoorde projecten verbetert het imago van het bedrijf naar potentiële nieuwe medewerkers en klanten. Het kan zelfs helpen bij het werven van nieuwe opdrachten. Niet alleen omdat Ordina zich als een maatschappelijk betrokken bedrijf profileert door dergelijke projecten, maar ook omdat ze technische ervaring opdoen. Dat is bijvoorbeeld het ge-

---

<sup>74</sup> Interview met programmacoördinator MVO Ordina, 13 april 2005

val in het project waarbij Ordina samenwerkt met het Erasmus Medisch Centrum op het gebied van bio-informatica. De projectcoördinator verwoordt het als volgt:

*“Dan kun je zeggen: kijk we hebben dit en dit al gedaan, die ervaring hebben we opgedaan en het was ook nog eens een heel mooi, heel bijzonder project.”*

Tot slot noemt hij dat de positieve publiciteit als gevolg van deelname aan het mentorproject goed is voor de naamsbekendheid van Ordina, het zorgt voor een sterke reputatie. Als Ordina goed bekend staat is dat niet alleen voor de externe omgeving goed, maar ook intern heeft dat positieve effecten. Als de medewerkers het gevoel hebben dat ze trots mogen zijn op het bedrijf waar zij voor werken draagt dat bij aan hun empowerment.

De win-win situatie is dus tweeledig: enerzijds brengt het project voordelen met zich mee voor Ordina als geheel. Namelijk: klantenwerving, vergroting van het netwerk, aantrekken en behoud van medewerkers en reputatieverbetering. Daarnaast levert deelname ook op individuele basis voordelen op voor de medewerkers die mentor zijn: empowerment, trots op het bedrijf, opdoen van nieuwe ervaringen en vaardigheden, extra motivatie. Dat straalt weer uit op Ordina.

### KPMG.

Al heeft KPMG een iets andere visie op de verantwoordelijkheid van bedrijven in de maatschappij dan Ordina, wat betreft de motivatie deel te nemen aan het mentorproject zijn de twee bedrijven wel gelijkgesteld. Ook KPMG onderstreept dat dergelijke projecten niet alleen maar uit liefdadigheid ontstaan, en dat het ook niet zo zou moeten zijn. De projectcoördinator bij KPMG vertelt waarom:

*“Ik ben wel van mening dat mvo altijd moet worden ingestoken vanuit een perspectief van: ik heb er wat aan. Want stel dat een bedrijf op een gegeven moment toch weer liever een golftoernooi wil gaan sponsoren dan doet hij dat, want er is geen reden om het te blijven doen anders dan een samenleving die blij is.”<sup>75</sup>*

Zij geeft hier dus aan dat het eigenlijk noodzakelijk is dat maatschappelijk projecten voordeel opleveren voor de investerende bedrijven. Is dat niet het geval dan voelen de bedrijven geen noodzaak om mvo vol te houden en houdt het op zodra het economisch wat slechter gaat of andere projecten interessanter als het gaat om publiciteit.

Deelname aan het project levert volgens de projectcoördinator voor KPMG een aantal zaken op. Ten eerste sluit het coachen aan op de vaardigheden die KPMG'ers in de praktijk nodig hebben. Als die verder ontwikkeld kunnen worden is dat positief voor de medewerkers en daarmee ook voor KPMG.

Daarnaast is een brede blik op de maatschappij een meerwaarde voor de medewerkers en de organisatie. Deelname aan het project zal deze blikverbreding met zich meebrengen omdat de medewerkers een deel van de maatschappij zien die niet tot hun eigen omgeving behoort. Door de omgang met een vmbo leerling leren ze meer over de leef- en belevingswereld van mensen uit een heel ander deel van de samenleving. Volgens de projectcoördinator van KPMG zijn mensen met een brede blik op de maatschappij beter in staat om te gaan met de verschillen tussen mensen die ze in hun werk tegenkomen. Een ander positief effect is de uitstraling van het project naar buiten, naar potentiële klanten, maar ook naar binnen, in de eigen organisatie. In het bedrijf vonden collega's het leuk om over hun ervaringen te praten en dat had een goede uitwerking:

*“Wat heel goed was aan dit project was dat het zich rondpraatte. Twee mensen deden het en de rest stond er op de gang omheen en die luisterden ernaar. Dan is het wauw, wat een verhaal. Het is dus niet alleen voor jezelf maar ook voor collega's om je heen aan wie je het vertelt.”*

---

<sup>75</sup> Interview met de projectcoördinator KPMG en de Samenleving, 14 april 2005

Behalve voorgaande voordelen is ook het behoud van personeel, ofwel het voorkomen van verloop, een verwacht voordeel dat deelname aan maatschappelijke projecten met zich meebrengt.

De druk om aan mvo te doen komt ook van potentiële klanten.

*“Er zijn wel verhalen te vertellen dat we bepaalde opdrachten niet hebben gekregen omdat we niet konden aantonen maatschappelijk verantwoord bezig te zijn. In Azië zijn we drie opdrachten misgelopen omdat wij gewoon geen antwoord hadden.”*

Samenvattend komen de redenen voor deelname aan het project voor Ordina en KPMG redelijk met elkaar overeen. Zo is een gemeenschappelijke win-win situatie heel belangrijk, en levert het meedoen aan het project voordelen op voor de bedrijven in het algemeen, en voor het personeel op individueel niveau in het bijzonder.

Bovenstaande geeft duidelijk aan dat de visie op MVO gebaseerd is op een onderliggende basisveronderstelling (Schein, 1985): Er bestaat binnen de bedrijven Ordina en KPMG het gevoel dat zij een bepaalde verantwoordelijkheid hebben in de maatschappij. Ten eerste omdat het noodzakelijk is in verband met een terugtrekkende overheid, maar ook omdat het als een groot bedrijf die mogelijkheden heeft. Dit manifesteert zich in de waarde (derde niveau van Schein) dat het goed is om aan mvo te doen en dat er wel sprake moet zijn van een win-win situatie. Deze waarde houdt stand in de praktijk van beide bedrijven want ze is breed door medewerkers voor werkelijk aangenomen. Men is er van overtuigd dat win-win situaties belangrijk zijn voor het welslagen van MVO. Het is moeilijk te zeggen wie de eerste is geweest die deze overtuiging had, maar het lijkt nu wel een ‘regel’ geworden. Het Over en Weer mentorproject zie ik als een artefact, een verschijnsel van de onderliggende basisveronderstelling en de waarde die deze bedrijven hanteren in hun visie op maatschappelijke verantwoordelijkheid.

Coördinatoren van de bedrijven verwachten positieve effecten voor alle deelnemers aan het project zoals blikverbreding, verbetering van de coachingsvaardigheden en empowerment. Dit beeld werkt integrerend (Martin, 2002). Er wordt namelijk geen onderscheid aangebracht in welke effecten deelname kan hebben op welke mensen. Voor de totale groep mentoren worden dezelfde voordelen verwacht. Behoud van personeel wordt ook als positief effect genoemd en daar komt de leeftijd/generatie dimensie van Parker (2000) in aanmerking om een verschil te duiden: De coördinator van Ordina verwacht namelijk dat vooral oudere medewerkers op dit punt letten omdat zij meer gericht op dergelijke maatschappelijke projecten. De reden hiervan is volgens hem dat oudere medewerkers in een fase van hun leven zitten waarbij zingeving belangrijker is dan voor jongere medewerkers.

#### 4.3.2 De scholen.

Schoolcoördinatoren en klassenmentor zijn gemotiveerd om deel te nemen aan het mentorproject omdat deze activiteit al een keer was uitgevoerd en toen goed beviel.

Voor de coördinatoren en de mentor gaat het project vooral om het voorkomen van schooluitval. De coördinator van het IMC in Rijswijk zegt hierover:

*“Het gaat om het voorkomen van uitval. En dan niet zozeer hier op school maar vooral later op de ROC<sup>76</sup> want daar is de meeste uitval. Als ze hier de keuzes [voor een vervolgopleiding] goed maken dan gaan ze er mee door, ook daar.”*

---

<sup>76</sup> Regionaal Opleidingscentrum, vervolgonderwijs.

Het project draagt er dus bij aan het behouden van leerlingen op school. Dat komt hoofdzakelijk door de extra aandacht die de leerlingen krijgen. De klassenmentor van het Meerstroom College:

*“Die leerlingen hebben daar wat aan. Die hebben daardoor doorgezet. Ze hebben net dat steuntje in de rug gekregen om bijvoorbeeld hun huiswerk te maken, om toch dat eindexamenjaar te halen.”*

Een andere, belangrijke reden om het mentorproject te continueren heeft te maken met het beeld dat de leerlingen van hun eigen toekomst hebben. Dat is vaak beperkt. De coördinatoren zeggen dat de leerlingen vaak een slecht beeld hebben van de mogelijkheden die er bestaan. Daarnaast dragen de leerlingen vooroordelen van thuis met zich mee over wat goed werk is:

*“Dat gebeurt heel vaak, dat de ouders zeggen doe nou maar dit [ een studierichting], daar kan je altijd wat mee. Maar als een leerling erachter komt dat hij dat niet leuk vindt dan gaat hij van school af. Ze moeten er zelf over nadenken en zelf beslissen. Dan blijven ze erbij.”*  
(schoolcoördinator IMC, Rijswijk)

Samenvattend zijn de redenen voor deelname aan het project volgens alle drie de respondenten: schooluitval van de leerlingen voorkomen door persoonlijke aandacht van de mentor (een steuntje in de rug) en het scheppen van een helder toekomstbeeld zodat ze weten wat ze in de toekomst willen en daar achter blijven staan. De redenen voor deelname zijn overeenkomstig, dat betekent dat de drie respondenten een geïntegreerde visie (Martin, 2002) hebben wat betreft de doelen van het mentorproject.

De motivaties van de twee partijen die het project organiseren (bedrijven en scholen) zijn in essentie niet verschillend maar de bedrijven vinden naast het hoofddoel (het voorkomen van schooluitval onder vmbo'ers de neveneffecten (het behalen van voordelen voor het bedrijf) belangrijk, zo niet belangrijker. Bij de schoolcoördinatoren ligt dat anders. Zij hebben het belang van hun leerlingen als hoofddoel en beschouwen het project als een steun in hun poging om de leerlingen op school te houden en hen te helpen over hun toekomst te denken. . Deze gedifferentieerde motivaties hebben te maken met belangen die voortkomen uit de verschillende functies van de organisaties en respondenten. Hier zie ik de theorie van Parker in terug. De programmamanagers van Ordina en KPMG werken bij een commercieel bedrijf dat een bepaalde visie heeft op maatschappelijke verantwoordelijkheid. De functie van de programmacoördinatoren bij de bedrijven bestaat uit het zoeken naar projecten die bij deze visie passen maar die daarnaast ook nog een zekere win-win situatie zullen opleveren, zoals in paragraaf 4.2.2 werd aangegeven.. De coördinatoren van de scholen hanteren hun functie om hun motivatie voor deelname aan het project te omschrijven. Omdat tegenwoordig de slagingspercentages van scholen worden gepubliceerd in de kranten is de druk van buitenaf groot. Scholen moeten laten zien dat zij presteren. Een goede reputatie telt mee en is belangrijk om nieuwe aanmeldingen te krijgen. In dat licht is het dus belangrijk dat de leerlingen zoveel mogelijk binnenboord blijven. Daarnaast hebben docenten op scholen ook hart voor hun leerlingen. Ze willen graag dat de leerlingen goed terecht komen, en dat ze keuzes maken waar ze tevreden mee zijn. Dat is de hoofdreden voor de schoolcoördinatoren, die allen ook lesgeven, om mee te doen aan het project. (Parker, 2000)

Toch hoeft het geen problemen op te leveren dat de twee organiserende partijen (de scholen en de bedrijven) verschillende belangen hebben, het zijn immers geen tegenstrijdige belangen. Hier raak ik weer aan de vraag of het erg is dat een maatschappelijk project ook het eigenbelang van het bedrijf dient (Zie paragraaf 3.2.3). In dit geval is het geen beperkende factor omdat de verschillende belangen niet tegenstrijdig zijn. Bedrijven willen graag aan het mentorproject meewerken omdat ze er voordelen in zien. Een van die voordelen is het verbeteren van het imago van het bedrijf, zowel intern als extern. Dat betekent dat er wel wat ruchtbaarheid aan het project wordt gegeven, hetzij in het personeelsblad, hetzij in de publieke media. Daar

kan een school van mee profiteren omdat nieuws over de projecten die bij hun lopen zo ook toekomstige leerlingen en hun ouders bereikt. De belangen van de architecten van het project Over en Weer komen dus niet met elkaar overeen vanwege verschillen in de functie van de twee partijen (Parker, 2000), en toch hebben ze in dit geval een integrerend effect omdat ze ‘ondersteuning van vmbo-leerlingen’ gemeenschappelijk hebben. (Martin, 2002).

#### 4.3.3 De mentoren: win-win situatie.

De motivatie voor deelname van de mentoren bestaat uit twee delen: aan de ene kant doen de mentoren het voor zichzelf, omdat zij persoonlijk iets willen leren of ervaren. Zo zegt een mentor:

*“Het lijkt me leuk om te zien en te ervaren wat er speelt bij de jeugd en in het bijzonder bij de vmbo jeugd. Daar kan ik wellicht iets van leren want volgens mij zijn sommige leerlingen best handig, ook op ICT gebied. En aan de andere kant hoop ik ook een bijdrage te kunnen leveren om ze te kunnen helpen met allerlei soorten vraagstukken en problemen die ze hebben.” (mentor Ordina)*

Zoals uit de vorige reactie blijkt doen de mentoren het aan de andere kant ook voor de leerling, om hem of haar te helpen met het afmaken van een opleiding en het kiezen van een passende carrière. Dat bedoel ik met een motivatie die uit twee delen bestaat. Ook in de volgende reactie is dat duidelijk te zien.

*“En wat ik primair ook wil is dat deze jongen gewoon zijn opleiding afrondt en door de laatste 1 ½ jaar heen komt zonder kleerscheuren en slaagt. Als ik dat bereik ben ik al tevreden.” (mentor KPMG)*

Zingeving is hier een kernwoord. Deze mentor geeft aan dat hij de leerling wil helpen maar daarnaast geeft het hem persoonlijk ook voldoening als de leerling wat bereikt met zijn hulp. Door alle motivaties schemert heen dat de mentoren iets willen betekenen voor een leerling, ze willen het gevoel krijgen dat ze iets voor een ander doen, iets waardevols kunnen meegeven aan iemand die dat nodig heeft. Het is voor de mentoren heel aantrekkelijk niet met zakelijke prestaties en hun eigen belangen bezig te zijn. Zo zegt een mentor van KPMG:

*“Ik vond het gewoon leuk om eens een keer iets te doen wat niet uit puur egoïsme was. Want je bent in je werk de hele tijd bezig met je eigen dingen (...)” (mentor KPMG)*

Een mentor van Ordina zegt bijna hetzelfde:

*“Nou weet ik dat dit ook wel nuttig werk is, maar ik vind dat [het mentorproject] veel meer bijdragen. Ik heb het idee: ik kan hier iemand mee helpen en dat geeft wel voldoening.” (Mentor Ordina)*

Een interessante motivatie was die van een Duitse KPMG’er die tijdelijk in Nederland aan het werk was gegaan. Hij wilde door het mentorproject Nederland beter leren kennen:

*“Ik vind het idee van het project heel leuk, het bestaat ook in Amerika, van die Big Brother programma’s. Voor mij als Duitser denk ik dat het in Nederland ook wel een groot thema is, met de allochtonen en zo. Daarom leek het me heel nuttig om dat een keer te doen. Ten tweede vind ik het voor mijzelf een leuke manier om Nederland te leren kennen.” (mentor KPMG, afkomstig uit Düsseldorf en tijdelijk aangesteld in Nederland)*

#### 4.3.4 De leerlingen: negatief zelfbeeld en beperkte horizon.

Voor ik hieronder inga op de motivaties voor deelname aan het Over en Weer project van de leerlingen is het van belang aan te geven dat het mentorproject op het Meerstroom College in Utrecht verplicht was gesteld voor één volledige handel- en verkoopklas. De leerlingen uit

deze klas hebben dus niet zelf de keuze voor een mentor gemaakt, op de twee andere scholen was dat wel het geval.

Geïnterviewde leerlingen dachten dat een mentor hen zou kunnen helpen te beslissen wat voor opleiding ze na het vmbo konden gaan volgen. Om dat uit te zoeken wilden de leerlingen graag een keer in een bedrijf kijken om te bepalen welk beroep hen leuk leek:

*"Ik wilde kijken naar beroepen enzo. Bij hem op zijn werk of dat hij me misschien kon vertellen hoe ik iets met computers kan gaan doen later."*

Sommige leerlingen hadden al wel een idee van wat ze later graag wilden worden maar vonden het een goed idee dat iemand ze kon helpen bij het verder uitwerken van die plannen. Ze wilden samen met hun mentor kijken naar wat er allemaal mogelijk was voor hen.

*"Ik wilde graag dat mijn mentor me zou helpen met het uitzoeken wat ik allemaal voor school moest doen om kraamverzorgster te worden."*

Uit de vorige reactie blijkt dat de leerlingen niet zo goed weten hoe ze zich moeten informeren over de opleidingsmogelijkheden. Ook daarvoor wilden ze graag de hulp van hun mentor. Anderen wilden graag een mentor omdat hij of zij van pas zou kunnen komen bij het verbeteren van het gemiddelde cijfer voor bepaalde lastige vakken op school. Ze wilden graag huiswerkhelp bij de vakken waar ze niet zo goed voor stonden zodat ze een mooi rapport zouden halen aan het einde van het jaar.

*"Meedoen aan het project was verplicht maar ik vond het wel interessant. Ik had verwacht dat mijn mentor me zou gaan helpen met school. Dat als je iets niet wist dat hij je dan zou helpen daarmee."*

Het blijkt dat leerlingen het lastig te vinden om zich een beeld te vormen van hun eigen toekomst. Vaak weten ze niet goed wat de opties zijn wat betreft vervolgonderwijs en beroepskeuze. Daar willen ze graag hulp bij van een mentor. Daarnaast zien ze de mentor als iemand die hen kan bijstaan met hun schoolwerk. Het valt op dat de leerlingen veelal dezelfde motivatie noemen. Dat kan komen doordat de leerlingen in de onderzoeksperiode aan de keuze van een vervolgopleiding moesten denken. Een andere reden is dat er op alle drie de scholen ten tijde van de introductie van het project ongeveer hetzelfde is verteld.

Geen van de leerlingen denkt dat de mentoren ook iets van hún kunnen leren. Ze zijn onzeker over hun kwaliteiten. Volgens mij hanteren zij de onderliggende basisveronderstelling (Schein, 1985) dat er om hen heen vooral mensen bestaan die meer weten en succesvoller zijn dan zijzelf. Een waarde die daaruit voortvloeit, is dat zij denken hulp nodig te hebben om keuzes te maken voor hun toekomst. De motivaties van leerlingen zoals hierboven genoemd beginnen allemaal met de woorden: *"ik wil dat mijn mentor mij helpt met...."*. Deze woorden duiden afhankelijk gedrag als artefact van de basisveronderstelling dat zij, de VMBO-leerlingen, minder kunnen en minder mogelijkheden hebben dan anderen, met als gevolg het construeren van een negatief zelfbeeld.

Als ik de motivaties van de mentoren en de leerlingen met elkaar vergelijk constateer ik het volgende: De motivaties van de mentoren bestaan uit twee gedeeltes; ze willen graag een leerling helpen en geeft het hen een goed gevoel om iets voor een ander te doen. Maar ze willen er zelf ook wat van leren. De leerlingen daarentegen denken veel praktischer: zij willen hulp van de mentor met schoolwerk of met het maken van een keuze voor de toekomst. Eigenlijk komen de motivaties van deze twee groepen redelijk met elkaar overeen, met het verschil dat de mentoren een toegevoegde waarde voor zichzelf zien in deelname aan het project. Ze leren wat over een andere kant van de samenleving, ze kunnen zichzelf ontplooiën. De leerlingen noemen het leren kennen van iemand anders' leefwereld niet. Dit verschil kan op een aantal manieren verklaard worden. Ten eerste is leeftijd hier een bepalende factor. De belevingswereld van een leerling van 15 zit heel anders in elkaar dan die van een mentor die tussen de 30

en 55 jaar oud is, ongeveer een generatie verder. (Parker, 2000). De mentoren denken meer over het leven na dan de leerlingen. Kinderen van 15 vinden het slagen op school een van de belangrijkste dingen waar ze zich op dit moment in hun leven druk om moeten maken. De mentoren hebben al heel wat bereikt in hun professionele leven en hebben daarom meer tijd om aan zaken als zelfontplooiing te denken. Daarnaast ligt het denkniveau van de leerlingen lager dan dat van de mentoren. Dit heeft niet alleen te maken met leeftijdsverschil maar ook met het feit dat mentoren allemaal een academische achtergrond hebben terwijl vmbo leerlingen dit niveau waarschijnlijk niet zullen bereiken. De leerlingen denken aan de directe en praktische benutting van het mentorproject, de mentoren staan er wat filosofischer in.

De differentiatie tussen de beelden van mentoren en leerlingen komt ook voort uit de functies die de mentoren bekleden bij Ordina en KPMG (Parker, 2000). Een aantal mentoren vertelt namelijk het gevoel te hebben dat zij in hun commerciële functie vooral met zichzelf (egoïstisch) bezig zijn. Deze notie is voor hen een drijvende kracht geweest om mee te doen aan het project omdat het zingevend is en het ze de kans geeft om iets voor de maatschappij te kunnen betekenen.

Toch zijn er niet alleen maar verschillen te ontdekken tussen de motivaties van leerlingen en de mentoren. Leerlingen hebben behoefte aan praktische hulp. Dat past zeker bij de perceptie van de mentoren. Want het doel van het project is voor allebei de groepen duidelijk: samen aan de slag gaan zodat de leerling het volhoudt op school en een goede keuze maakt voor de toekomst. Dat gemeenschappelijke doel bindt hen. Het verschil zit hoofdzakelijk in het feit dat mentoren een stapje verder gaan in hun motivaties en verwachtingen wat betreft hun persoonlijke voordelen. Dit verschil ontstaat door twee zaken. Ten eerste hebben de mentoren meer levenservaring. Dat leidt ertoe dat zij meer nadenken over de voordelen van het project. Zij hebben immers ervaren, bijvoorbeeld in hun werk of in hun persoonlijke leven, dat het aangaan van relaties niet alleen praktische voordelen oplevert maar ook de persoonlijke ontwikkeling stimuleert. De leerlingen hebben deze ervaring niet. Ten tweede hebben de VMBO-leerlingen het idee dat de kansen in het leven ongelijk verdeeld zijn. Zij als vmbo'ers krijgen minder kansen dan andere Nederlanders. Deze aanname met betrekking tot het zelfbeeld van VMBO-leerlingen heb ik eerder in deze paragraaf al uitgewerkt. Internalisatie van dit beeld leidt ertoe dat leerlingen lagere verwachtingen hebben van het mentorproject wat betreft de voordelen voor henzelf.

## 4.4 Ervaringen van de verschillende stakeholders.

### 4.4.1 De bedrijven.

Voor de coördinatoren van de bedrijven is vooral het opstarten van het project een drukke periode. Er vinden dan wervingsgesprekken plaats in de bedrijven zelf, bijeenkomsten op de school waar de coördinator van het bedrijf ook bij aanwezig is en gesprekken tussen de coördinator van het bedrijf en de coördinator van de school. Verder zijn er voorlichtingsbijeenkomsten voor de toekomstige mentoren waarbij ook oud-mentoren aanwezig zijn. Later, als het traject van start is gegaan, worden er bij Ordina borrels georganiseerd waarbij de mentoren hun ervaringen tot dan toe kunnen delen met elkaar. Soms was de klassenmentor of de projectcoördinator van de school hier ook bij aanwezig. Die kon dan vragen van de mentoren beantwoorden en nog eens goed horen hoe de koppeling beviel.

*“We merken dat de mentoren daar heel erg behoefte aan hebben, aan het uitwisselen van ervaringen. Je ziet dat ze zichzelf soms drie keer tegenkomen namelijk en dan is het prettig om te horen dat jij niet de enige bent bij wie het fout gaat” (coördinator Ordina)*

Bij KPMG werden dergelijke borrels niet georganiseerd. Wel werden er schriftelijke evaluaties rondgestuurd en konden de mentoren met vragen terecht bij de projectcoördinator van KPMG.

*“Ik moet zeggen dat ik niet heel frequent contact met ze [de mentoren] heb. We hebben wel een aantal interne evaluaties gedaan.”*

De coördinatoren van de bedrijven hebben nu en dan een persoonlijk gesprek met de schoolcoördinatoren om op de hoogte te blijven van de gebeurtenissen. Ze bespreken dan of het contact met de koppels goed verloopt en of er zich problemen hebben voorgedaan.

*“Af en toe bel ik even op om te horen of er geen kleine, gekke dingen aan de hand zijn.” (coördinator Ordina)*

Als er inderdaad een probleem ontstaat, proberen de coördinatoren dat op te lossen. Het is bij een aantal koppels voorgekomen dat de leerling niet op afspraken verscheen of niet te bereiken was voor de mentor. In dat geval neemt de mentor in principe zelf contact op met de schoolcoördinator. Toch vond de coördinator van Ordina dat het in een aantal gevallen noodzakelijk was dat hijzelf contact opnam met de schoolcoördinator om te horen wat er aan de hand was. Beide coördinatoren geven aan dat de voorbereidende fase het belangrijkste is wat hun werkzaamheden betreft, daarna laten ze het zoveel mogelijk over aan de mentorkoppels. Wel leek het zo te zijn dat de coördinator van Ordina wat meer betrokken bleef bij de mentoren en hun ervaringen tijdens het mentoringtraject dan de coördinator van KPMG.

*“Ik moedig de mensen ook aan om mij vooral te bellen als ze ergens mee zitten” (coördinator Ordina)*

Ook al begint voor de coördinatoren van de bedrijven zodra alles loopt een wat rustigere periode, waarin ze minder betrokken zijn bij het project, naar hun idee gaat het goed met de meeste mentorkoppels. De deelname aan het project heeft een positieve uitwerking op de mentoren.

*“Wat heel goed was aan dit project was dat het zich rondpraatte. Twee mensen deden het en de rest stond er op de gang omheen en die luisterden ernaar. Dan is het wauw, wat een verhaal.” (coördinator KPMG)*

In enkele gevallen was het contact tussen de koppels niet goed. Allebei de coördinatoren vinden dit geen verrassing. Zij waren hierop voorbereid door de klassenmentor en de schoolcoördinatoren.

Over het algemeen zijn de ervaringen van de coördinatoren van de bedrijven positief. Ze zien dat de mentoren veel leren van het mentorschap. Beiden zijn onder de indruk van de verhalen die de mentoren terugbrachten. Maar ook als de koppeling niet goed verloopt, leert de mentor

er veel van. De belangrijkste problemen ontstaan doordat het contact met de leerling erg moeizaam kan verlopen. De coördinator van Ordina had frequent contact met de projectcoördinator van het Meerstroom College in Utrecht. Toch gaf hij aan dat de projectcoördinator van de school slecht te bereiken was. Dat bleek een knelpunt te zijn, zowel voor hemzelf als voor de mentoren. Het valt op dat de twee coördinatoren van Ordina en KPMG zich verschillend hebben opgesteld wat betreft hun activiteiten gedurende het project. Vooral de coördinator van Ordina was actief betrokken bij de mentoren en de school, de coördinator van KPMG minder. Ik denk dat de verklaring hiervoor is dat de mentoren van KPMG verspreid waren over een aantal scholen, terwijl de mentoren van Ordina allemaal op dezelfde school hun mentorkind hadden. Dat maakte het voor de coördinator van Ordina gemakkelijker om het contact te onderhouden. Daarnaast speelt natuurlijk ook de persoonlijke visie mee.

#### 4.4.2 De scholen.

De schoolcoördinatoren en de klassenmentor spelen een belangrijke rol in de koppeling van mentor en leerling. Zij zijn verantwoordelijk voor de keuze welke mentor aan welke leerling wordt gekoppeld. Dat gebeurt op basis van interesses. Daarbij is het van belang dat de mentor of coördinator goed inschat welke mentor past bij welke leerling. Dat is niet altijd eenvoudig:

*“Het is niet altijd makkelijk. Je krijgt zeer beperkte informatie en je hebt niet de keuze uit een onbeperkt aantal mentoren. Soms moet je maar gokken dat het goed gaat”*

Het project is alleen op het Meerstroom College in Utrecht verplicht gesteld voor de leerlingen. Op de andere twee scholen kunnen leerlingen zich vrijwillig opgeven maar er worden vervolgens wel afspraken gemaakt. Als een leerling heeft toegezegd dat hij of zij begeleid wil worden door een mentor wordt er een soort contract opgesteld.

*“Je moet heel duidelijk vertellen aan de leerling wat het inhoudt. Dan krijgen ze een brief mee voor thuis, daar komt een handtekening onder te staan: in principe wil ik meedoen. Dan volgt er een startbijeenkomst. Dan houd ik een verhaaltje en vervolgens gaan ze met de mentor eten beneden. Dan staat er een etentje beneden voor de leerling, de mentor en de ouder. Dan ga ik vervolgens nog een keertje bij ze langs van: wat denk je ervan? Als je nu een handtekening zet moet je de komende tijd wel een paar keer gaan. Ze hebben altijd de kans om te zeggen: ik vind het niks, het klikt niet. (projectcoördinator IMC Rijswijk)*

Het is belangrijk dat de leerling zich betrokken voelt bij de koppeling. Op die manier wordt voorkomen dat de leerling het gevoel krijgt dat er iets buiten zijn wil om wordt besloten. Dat kan weerstand veroorzaken. Het is op alle drie de scholen de gewoonte dat de ouders van een leerling toestemming geven voor deelname aan het project. Het IMC is de enige school die ouders de gelegenheid biedt de mentor een keer te zien. De schoolcoördinatoren en de klassenmentor benadrukken alle drie dat het mentorproces iets van het mentorkoppel samen is. Ze willen zich er dan ook zo min mogelijk in mengen en vinden dat dit ook moet gelden voor de ouders.

*“Als ouder heb je er niks mee te maken behalve dat je moet weten met wie je zoon of dochter op stap is. Het is voor de leerling, dat is het belangrijkste.”(klassenmentor Meerstroom College Utrecht)*

De klassenmentor en de projectcoördinatoren blijven wel betrokken bij de voortgang van het mentortraject. Nu en dan vragen ze aan de leerling hoe het contact verloopt en of de leerling er plezier in heeft. Af en toe helpen ze een leerling herinneren aan het onderhouden van contact met de mentor. Zo vertelt de projectcoördinator op het IMC in Rijswijk:

*“Ik wil dan niet weten wat ze besproken hebben maar meer van: heb je je mentor nog gezien. Als je nog moet mailen dan mag je dat nu [tijdens een lesuur] even doen. Je moet ze af en toe even aansporen.”*

Op het Calvin met Junior College heeft de coördinator ervaren dat het aansporen van leerlingen inderdaad noodzakelijk is.

*“Het lijkt me beter om volgend jaar het eerste deel van het project strakker te begeleiden vanuit de school. Dus mailen naar de mentor in een les Nederlands bijvoorbeeld. Nu merk je dat als dat contact niet vanaf het begin goed wordt onderhouden het nooit meer van de grond komt. Daar kunnen wij wel een rol spelen.”*

Op het Meerstream College in Utrecht is er in het begin van het traject een dag waarop de mentor en de leerling een PowerPoint presentatie over elkaar houden ten overstaan van de rest van de koppels. De leerlingen krijgen daar een cijfer voor. Het gaat niet alle leerlingen even gemakkelijk af:

*“Veel van die kinderen zijn niet gewend om in het openbaar over hun gevoelens te praten. Dat voelen ze als een vernedering. Ik denk niet dat het een goed idee is om dat volgend jaar weer te doen.” (Klassenmentor Meerstream College)*

De mentoren kunnen de coördinatoren op de scholen aanspreken als zij vragen hebben over de leerling, dat kan zijn over adresgegevens en telefoonnummers maar ook bijvoorbeeld als de mentor het vermoeden heeft dat de leerling bepaalde problemen heeft die zo ernstig zijn dat er professionele hulpverlening nodig is. De coördinatoren vonden het moeilijk dat de mentoren veel van hen verwachtten. Zo vertelt de klassenmentor op het Meerstream College in Utrecht dat ze het erg druk had met het beantwoorden van alle mail en telefoontjes.

*“Als een leerling er niet is dan belt een mentor mij op van: dat kan toch niet, wat doen jullie daar nou aan. Ik bel dan naar zijn huis [van de leerling] en dan zeggen de ouders ik praat met mijn zoon. Als het dan de volgende dag weer gebeurt, is dat voor mij een indicatie dat de sturing vanuit thuis te weinig is. Ik kan wel proberen zo'n leerling op school te krijgen maar een stukje motivatie moet ook vanuit hemzelf komen. Ik heb een hele klas van dat soort kinderen!”*

Uit voorgaande blijkt dat de schoolcoördinatoren eigenlijk vinden dat de mentoren af en toe te veel verwachten van de rol die de schoolcoördinator in het project inneemt, als het gaat om het regelen van afspraken voor de koppels. Op het IMC in Rijswijk heeft de coördinator van het mentorproject een keer in de paar maanden een dag vrijgemaakt waarop de mentoren kunnen komen praten over het project. Zo wil ze de drukte beperken.

*“Je merkt dat een deel van de mentoren daar wel behoefte aan hebben. Zo voorkom je ook het constante bellen met vragen.”*

De schoolcoördinatoren zijn enthousiast over het mentorproject wat betreft de effecten op de leerlingen, dat komt in paragraaf 4.5 uitgebreider aan de orde. Maar als het gaat om hun eigen ervaringen vertellen ze dat het hen veel extra werk oplevert. De koppelingsfase intensief. In die periode worden er een aantal bijeenkomsten georganiseerd voor leerlingen en mentoren en in één geval ook voor de ouders. Daarnaast hebben ze veel tijd nodig voor het onderhouden van de contacten tussen leerlingen en mentoren. De leerlingen moeten gestimuleerd worden om actief te zijn en te blijven in het contact opnemen met hun mentor. Dat zij het hier druk mee hebben vinden de schoolcoördinatoren geen probleem. Wat ze wel lastig vinden zijn de verwachtingen van de mentoren.

De problemen met mentoring ontstaan vaak door de afwezigheid of onbereikbaarheid van de leerlingen. Als een gevolg daarvan hebben de schoolcoördinatoren een behoorlijke taak bij gekregen omdat de mentoren van hen verwachten dat ze achter de leerlingen aan gaan. Ook de coördinatoren van de bedrijven hebben vragen ontvangen van de mentoren maar zij leken daar geen moeite mee te hebben. Daar vallen een aantal redenen voor te noemen. Ten eerste zien de coördinatoren van de bedrijven vooral voordelen voor hun eigen bedrijf als hun medewerkers mentor zijn van een vmbo leerling. Voor de schoolcoördinatoren gaat het puur om wat de leerling er uit haalt, de school zelf profiteert er niet echt van. Dat zijn belangen van de twee organiserende partijen. Of anders gezegd, de bedrijven hebben een groter belang dan de scholen.

Ten tweede denk ik dat dit te maken heeft met de schoolcultuur. De schoolcoördinatoren hebben het idee dat de mentoren, met hun commerciële achtergrond niet veel begrijpen van de leerlingen en de situatie waar de leerlingen in leven. Ook al gaat het in veel gevallen na verloop van tijd goed met de mentorkoppels, de schoolcoördinatoren blijven vasthouden aan de veronderstelling dat zijzelf daadwerkelijk begrijpen hoe moeilijk de leerlingen het hebben en hoe lastig het is om op een vmbo school te werken. De schoolcoördinatoren maken ‘wij-zij’ indelingen op basis van hun functie. Namelijk: wij de docenten weten hoe het is en jullie, de medewerkers van commerciële bedrijven die geen idee hebben (Parker, 2000).

Maar volgens mij zit hier de basisveronderstelling achter dat alleen zij weten hoe moeilijk het is om met die leerlingen te werken, zeker met de beperkte middelen die een vmbo in de grote stad heeft. Ik wil deze bewering illustreren door middel van de volgende uitspraak die de schoolcoördinator van het Meerstream College deed tijdens een bijeenkomst met de mentoren:

*“In de wijken waar mijn leerlingen dagelijks leven durven jullie nog niet eens met de auto doorheen te rijden als de deuren op slot zitten.”*

Nu is dit slechts één uitspraak, maar door de ervaringen van de coördinatoren schemert telkens heen dat ze het gevoel hebben dat alleen zij de problematiek van stads-vmbo’s werkelijk kennen. Dit beeld vormt een belangrijke achterliggende basisveronderstelling (Schein 1985) en de weerstand die de schoolcoördinatoren voelen als het gaat om de verwachtingen van de mentoren is een waarde die uit deze veronderstelling voortvloeit. Omdat de schoolcoördinatoren ervan overtuigd zijn dat zij werkelijk begrijpen hoe de leerlingen in elkaar zitten vinden ze het niet prettig onder druk gezet te worden door mentoren die in hun ogen dingen van hen vragen die niet realistisch zijn.

#### 4.4.3 De mentoren.

Een belangrijke eerste stap in het mentortraject is het opbouwen van een zekere mate van vertrouwen, een goed contact. Dat bleek in een aantal gevallen problemen op te leveren. Zo zegt een mentor over dat vertrouwen:

*“Ze [de leerling] wilde echt niet, kwam niet opdagen op afspraken en belde dan niet af. Toen heb ik in overleg met de school besloten een andere leerling te nemen.” (mentor KPMG)*

Er waren een behoorlijk aantal overeenkomsten te zien in de ervaringen van de mentoren. Een aantal mentoren vonden het moeilijk om contact te krijgen. Daarmee werd ten eerste de bereikbaarheid, bijvoorbeeld per telefoon of per e-mail, van een leerling bedoeld.

*“De mailadressen die ik van hem had bleken niet te bestaan en op zijn mobiele nummer werd helemaal niet gereageerd.” (mentor Ordina)*

Bovendien viel het een aantal mentoren zwaar om contact te krijgen met hun leerling op sociaal vlak. Uit het volgende citaat blijkt dat de mentoren soms moeizame gesprekken voerden met hun leerling:

*“De drie belangrijkste woorden waren: ‘ik weet het niet.’ Het was dus best moeilijk om te bepalen wat hij nou eigenlijk leuk vond.” (mentor KPMG)*

Zoals een mentor hierboven al aangeeft was het lastig een vertrouwensband op te bouwen als een leerling erg kortaf was. Een andere mentor beaamt dit en geeft aan dat zij er onzeker van werd:

*“Ik vond het heel moeilijk dat hij zo kort antwoordde. Dan vraag ik: hoe vind je dit en dit en dan zegt hij: ja leuk. Wil je dit en dit doen? Dan zegt hij: oké. Dus je gaat je dan afvragen: vind je het wel echt leuk? Daar was ik eerst best onzeker over.” (mentor Ordina)*

Als het contact eenmaal gemaakt was en het ijs gebroken, ging het opbouwen van vertrouwen bij de meeste koppels vanaf dat moment wel goed.

*“Ze heeft gezegd dat ze met niemand anders over dat soort dingen [haar problemen] praatte en dat ze het alleen aan mij vertelt. Dat vond ik wel heel erg leuk” (Mentor KPMG)*

Iedere mentor probeerde dat vertrouwen op een ander manier te creëren, maar ze waren er wel van overtuigd dat praten de beste manier was.

*“Kijk, ze is vijftien, dus alles is belangrijk behalve school. Dus ik had mezelf voorgenomen om eerst contact te maken over iets dat haar boeit. Als ze dan problemen heeft met school dan komt ze daar vanzelf wel mee. Dus we hebben eerst zitten kletsen over haar ouders, mijn ouders, haar vriendje, mijn man. Heel leuk en dat ging heel goed. We spreken elkaar twee keer in de week, ook via sms en MSN<sup>77</sup>.” (mentor Ordina)*

Een aantal mentoren heeft zichzelf beter leren kennen tijdens de omgang met hun leerling. Sommigen leerden meer over hun eigen (zakelijke) referentiekader. Ze kwamen erachter dat ze dit kader ook hanteerden in het contact met hun leerling.

*“Vanuit je zakelijke kant heb je heel erg zoiets van: alles moet rendement hebben. En dat heb ik leren los te laten want je ziet geen directe effecten van wat je doet met zo’n leerling.” (mentor KPMG)*

De mentoren zeggen hier eigenlijk twee dingen. Ik weet dat ik resultaat verwacht, en ik heb geleerd dat deze verwachting niet haalbaar is.

De mentoren waren erg onder de indruk van de andere wereld waarin de leerlingen leven. Leerlingen maken dingen mee waar zij zelf, zeker op die leeftijd, nooit eerder mee in aanraking waren gekomen. Die grote verschillen waren confronterend.

*“Ik werd gekoppeld aan een meisje van 16. Ze was zwanger en ze wilde eigenlijk niet meer naar school toe omdat ze daar werd uitgemaakt voor hoer en weet ik veel wat. Daar kon ik me helemaal niks bij voorstellen en daar was ik echt even ondersteboven van.” (mentor Ordina)*

Niet alleen de dingen die leerlingen in hun leven te verwerken krijgen maar ook waar ze dat moeten verwerken was soms schokkend. De leerlingen wonen vaak in wijken waar de mentoren nooit komen en hebben gezinssituaties die vrij onbekend zijn voor hen. Deze mentor schrikt van de leefomgeving van zijn pupil:

*En [de leerling] komt uit een hele andere sociale achtergrond dan ik en dat was wel raar. Dat had ik natuurlijk ook wel kunnen vermoeden. Maar hij woont in de Schilderswijk in Den Haag. Nou, ik ken niemand in de Schilderswijk. En dat is, daar wordt heel anders gedacht en gepraat dan waar ik vandaan kom. Ik heb hem ook een paar keer thuis opgehaald en dat was voor mij wel even schrikken. Als je in de Schilderswijk aankomt: het is sociale huisvesting uit de jaren '80 maar alles is nu vies, vochtig en beschimmeld. Zijn ouders zijn de hele dag thuis, er worden nogal wat racistische opmerkingen gemaakt. Dat kun je je niet voorstellen! Hij en zijn ouders moeten zien te overleven in die wijk dat kan ik me niet voorstellen, ik wist helemaal niet dat dat bestond in Nederland” (mentor KPMG)*

De meeste mentoren hadden in het begin moeite met twee zaken: het maken van contact en het omgaan met de houding van de leerlingen. Zij vonden het lastig dat de leerlingen slecht bereikbaar waren en dat ze weinig feedback kregen van de leerlingen. Daarnaast was de andere sociale (leef)omgeving van de leerlingen voor veel mentoren confronterend, zowel in positieve als in negatieve zin. Maar uiteindelijk bleken dit soort zaken opstartproblemen te zijn. Als de afspraken goed gemaakt werden en de koppels elkaar regelmatig zagen, groeide dat vertrouwen vanzelf. Een groot deel van de mentoren heeft zichzelf beter leren kennen. Zo zijn een aantal van hen er achter gekomen dat ze erg gebrand zijn op het bereiken van resultaten. Anderen zagen in hoe beschermd zij zelf zijn opgevoed. Voor de meeste mentoren was het ook een hele ervaring bij de leerlingen thuis te komen.

---

<sup>77</sup> MSN is een computerprogramma waar je mee kunt chatten

#### 4.4.4 De leerlingen.

Opvallend is dat de leerlingen vooral vertellen over wat ze hebben gedaan met hun mentor of wat ze nog willen gaan doen. Met 'doen' bedoel ik hier de uitstapjes. De dingen die ze met hun mentor ondernemen zijn heel divers.

*"We gingen naar Amsterdam, naar de Nieuwe Kerk. Daar gaven ze een tentoonstelling over Marokko, over hoe het vroeger was, hoe ze leefden enzo. Dat was heel leuk."*

Andere leerlingen zijn gaan voetballen met hun mentor, samen uit eten geweest of hebben een beroepsbeurs bezocht:

*"Ik ben een keer naar een beroepskeuzebeurs geweest met mijn mentor. Dat was heel leuk en daar zag ik een kraampje over apothekersassistente. Je kon daar een tube zalf maken en dat vond ik heel leuk. Dat heb ik aan mijn mentor verteld en sindsdien hebben we daarnaar gekeken wat voor opleiding je nodig hebt enzo."*

Over dergelijke uitstapjes werd het eerste en met enthousiasme verteld. Dat valt te verklaren doordat de leerlingen niet gewend zijn op stap gaan, bijvoorbeeld met hun ouders.

*"Ik had dat [uit eten gaan] nog nooit eerder gedaan, het was in het begin wel een beetje raar maar later vond ik het toch wel heel leuk. Ik was wel een beetje bang om het geld want volgens mij is een restaurant best duur."*

Naast de dagjes weg worden ook de gesprekken die de leerlingen voeren met hun mentor veel genoemd in de interviews. Een leerling kreeg een opdracht van haar mentor die ze later samen hebben besproken:

*"Mijn mentor heeft me een opdracht gegeven. Ik moest vijf sterke en vijf zwakke punten van mezelf opschrijven. Dat moest ik ook door anderen laten doen die mij kenden. Zo leerde ik mezelf beter kennen."*

De meeste leerlingen hebben met hun mentor veel gepraat over wat ze later wilden doen wat betreft opleiding en werk maar ook hun thuissituatie werd besproken. In die gesprekken ging het vooral over wat de leerlingen voor kwaliteiten hebben. Ze vertelden verder dat de meeste mentoren aan hen vroegen wat zij graag wilden doen. Dat ging in de meeste gevallen goed maar er waren ook leerlingen die het idee hadden dat hun mentor niet goed naar het antwoord luisterde. Deze leerling vond het moeilijk om verandering aan te brengen in die situatie:

*"Mijn mentor was best saai. Hij was ook heel oud. Als ik vertelde wat ik wilde doen, bijvoorbeeld bij een bedrijf kijken ging hij alleen op internet en dan gaf hij mij een heel pak met papieren over beroepen. Dat vond ik echt stom en het lukte ook niet om hem iets anders te laten doen. Hij luisterde niet naar me."*

Naast de serieuze gesprekken vertelden de leerlingen verder over de korte contacten met hun mentor, ook via internet in veel gevallen.

*"Op MSN<sup>78</sup> zegt ze [de mentor] soms tegen me: ik heb geen zin meer, ik wil naar huis! En dan zeg ik tegen haar: nog even volhouden het is bijna vijf uur! Ik vind het heel leuk dat ze ook MSN heeft en dan tegen mij praat. En dat ze niet oud is."*

Uit alles blijkt dat de leerlingen genieten van de aandacht die ze krijgen. Uitslapjes, bij bedrijven kijken, gesprekken voeren, chatten, nadenken over wie je bent en wat je kunt. Daar zijn ze erg positief over. Dergelijke dingen doen ze niet vaak of nooit met hun ouders. Daardoor voelen ze zich af en toe een beetje ongemakkelijk omdat ze niet altijd weten hoe ze zich moeten gedragen. Toch is er wel wat kritiek merkbaar. Zo vinden de leerlingen het niet zo prettig als ze een wat oudere mentor krijgen. Daar kunnen ze zich moeilijk mee identificeren. Daar-

---

<sup>78</sup> MSN Messenger is een computerprogramma waar je mee kunt chatten op internet.

naast is het voor hen moeilijk om het de mentor te vertellen als ze niet tevreden zijn met het verloop van het traject. Ze hebben zelf het idee dat ze het probleem duidelijk aangekaart hebben maar vervolgens verandert er niets.

Zowel de mentoren als de leerlingen hebben hoofdzakelijk positieve ervaringen opgedaan tijdens het mentortraject. Leerlingen vinden de aandacht die zij krijgen prettig: zo breiden ze hun kleine wereld uit. Ik kom nog eens terug op de opdracht die een leerling kreeg van haar mentor. Ze moest vijf sterke en vijf zwakke punten van zichzelf noemen en dat ook door anderen over haar laten doen. Deze opdracht werd door die leerling zeer gewaardeerd. Door na te denken over wie ze is en wat ze kan ontwikkelde ze meer zelfvertrouwen en leerde ze over haar mogelijkheden.

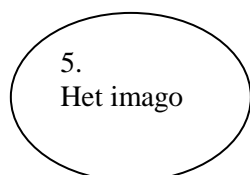
Uit de interviews met zowel de mentoren als de leerlingen blijkt dat de opstartfase van cruciaal belang is. Als er in die periode onvoldoende contact is geweest, ontstaat er geen band tussen mentor en leerling. Er bestaat dan geen vertrouwensbasis die noodzakelijk is als de mentor persoonlijke zaken met de leerling wil bespreken. Daarnaast is de sfeer niet ontspannen genoeg met als gevolg dat de leerling het gevoel heeft dat hij niets kan zeggen tegen de mentor.

Een deel van de mentoren vertelde dat ze in de beginfase vaak moeite hadden om erachter te komen wat de leerling wilde doen. De antwoorden van de leerlingen waren erg kort en de leerlingen vertelden niet veel uit zichzelf. Ook dat heeft met sfeer te maken. De leerlingen om wie het hier gaat zijn veelal van allochtone afkomst en die hebben weinig tot helemaal geen contact met autochtone, volwassen Nederlanders. Wel met hun docenten natuurlijk maar dat is toch een heel andere relatie dan de relatie die een mentorkoppel heeft. Ze vinden het behoorlijk spannend om hun mentor de eerste keer te ontmoeten. Pas op het moment dat de leerlingen zich prettig en op hun gemak voelden bij hun mentor verliepen de gesprekken ook veel beter. Daarnaast speelt mee dat de leerlingen een zeer beperkte woordenschat hebben, dat bemoeilijkt het praten over gevoelens en doelen.

Op het moment van de eerste ontmoeting is er sprake van twee mensen die vanuit het fragmentatieperspectief (Martin, 2002) naar elkaar kijken. Ze zien niet wat ze met elkaar gemeen kunnen hebben, ze letten alleen op de verschillen. Dat geldt zowel voor de mentor als voor de leerling. Alle dimensies van diversiteit (Parker, 2000) zijn hier toepasbaar. De leerling ziet iemand die ouder is dan hijzelf, ergens anders woont, werkt in een groot bedrijf in plaats van naar school gaat, (witte) Nederlander is terwijl hij bijvoorbeeld van Marokkaanse afkomst is, en een hele andere sociale achtergrond heeft dan hij. Datzelfde geldt, maar dan precies andersom, voor de mentor. Het enige wat de koppels gemeen hadden was dat ze beiden van dezelfde sekse waren. Naarmate de mentorkoppels langer bij elkaar waren zagen ze ook de overeenkomsten. Dat blijkt uit de interviews. Langzamerhand komen ze erachter dat ze bijvoorbeeld dezelfde hobby's hebben, van dezelfde muziek houden, dat de ouders van zowel de mentor als de leerling gescheiden zijn of dat ze allebei graag werken met computers. Met die realisatie hanteren de koppels het differentiatieperspectief van Martin (2002). Ze verschillen wel van elkaar maar ze weten ook dat ze op bepaalde vlakken dingen met elkaar gemeen hebben.

Ik wil hier stellen dat als de opstartfase van het mentorproject niet goed loopt, mentor en leerling elkaar gedurende het hele mentortraject vanuit een fragmentatieperspectief zien. Zo blijven ze blind voor de overeenkomsten met elkaar.

## 4.5 De waardering van de verschillende stakeholders.



In deze paragraaf bespreek ik de waardering van het mentorproject Over en Weer. Daarmee beantwoord ik de hoofdvraag waar dit onderzoek om draait:

*Hoe waarderen de leerlingen (mentees), docenten en klassenmentoren het mentorproject Over en Weer waaraan Ordina en KPMG meedoen?*

Waarom valt waardering onder het imago van de dienst? Imago is het beeld dat mensen van iets hebben. Of dat beeld positief is of negatief hangt af van de (mate van) waardering. Dat is ook de reden dat hiervoor de ervaringen van de deelnemers zijn besproken. Mensen gebruiken de ervaringen die ze hebben opgedaan om te beslissen hoe ze iets waarderen, in dit geval het mentorproject Over en Weer. In dit hoofdstuk wordt de waardering van het project weer behandeld als in de voorgaande hoofdstukken: eerst wordt besproken hoe de coördinatoren van de bedrijven en de schoolcoördinatoren het project waarderen, gevolgd door de mentoren en de leerlingen.

### 4.5.1 De bedrijven.

In de vorige twee paragrafen is weergegeven wat de motivaties en ervaringen zijn van de coördinatoren van de bedrijven met betrekking tot het mentorproject. De beide coördinatoren vinden het moeilijk om aan te geven wat de mentoren nou daadwerkelijk hebben geleerd van het begeleiden van een leerling omdat ze er geen harde cijfers over hebben. Toch hebben ze wel allebei de vaste overtuiging dat het mentorschap een belangrijke, waardevolle invloed heeft op hun medewerkers. Daarmee bedoelen zij vooral het blikverbredende effect dat het project met zich meebrengt.

*“Ik kan niet goed zien of ze veranderd zijn. Maar de mensen zeggen zelf wel dat het zeker een blikverbredend effect heeft en dat is al heel mooi natuurlijk.” (coördinator KPMG)*

Er zijn een aantal koppels uit elkaar gegaan. Dat lag bijvoorbeeld aan het überhaupt niet in contact kunnen komen met de leerling omdat hij of zij niet op afspraken kwam. Ook was er een leerling die al snel aangaf dat het niet meer ging en hij er mee wilde stoppen. Desondanks vindt de coördinator van Ordina dat de punten waarop het misgaat bij de mentorkoppels goede leermomenten zijn voor de mentoren. Hij vindt dat het heel waardevol is dat mensen “zichzelf drie keer tegenkomen” tijdens het contact met hun leerling.

*“Dat ze inzien hoe anders zo’n leerling in elkaar zit dan zichzelf en dat ze zich moeten aanpassen om daarmee om te kunnen gaan.” (coördinator Ordina)*

De coördinatoren hebben allebei het idee dat de vaardigheden die de mentoren opdoen tijdens het project Over en Weer ook ingezet kunnen worden in hun professionele relaties en dat vinden zij een positief effect.

*“Het gaat om luisteren, luisteren, luisteren. Dat is zo met de leerlingen maar daar heb je ook wat aan in het contact met klanten. Als ze leren zich in te leven en om zich aan te passen aan de situatie is dat ontzettend waardevol bijvoorbeeld tijdens intakegesprekken met de klant, die sociale vaardigheden, daar gaat het om.”(coördinator Ordina)*

Daarnaast denken ze dat de coachingsvaardigheden van de mentoren verbeteren door het contact met de leerling.

De mentoren doen dus zeker goede ervaringen op, aldus de coördinatoren van de bedrijven. Zoals ik al aangaf vinden ze het moeilijk om exact aan te geven wát de mentoren dan leren, ook al is dit het tweede jaar dat het mentorproject loopt. Ze gaan af op de positieve verhalen die de mentoren hen vertellen. Dat vinden ze voldoende.

Volgens de coördinator van Ordina zijn een aantal zaken voor verbetering vatbaar. Het contact met de school bijvoorbeeld was niet gemakkelijk te onderhouden. De coördinator van het Meerstream College was niet goed bereikbaar volgens hem en het duurde lang voor er teruggebeld werd. Daarnaast denkt hij dat de start van het project op een ander moment zou moeten plaatsvinden in het vervolg. Omdat het deze keer vlak voor een schoolvakantie begon ging er een vrij lange tijd overheen voordat leerling en mentor elkaar voor een tweede keer ontmoeten.

Samenvattend waarderen de coördinatoren van de bedrijven het mentorproject Over en Weer zeer positief. De medewerkers die mentor zijn leren veel. Niet alleen over zichzelf maar ook over een deel van de maatschappij waar ze niet bekend mee waren. Het heeft dus een blikverbredend effect. Daarnaast trainen de mentoren hun luistervaardigheden en hun coachingsvaardigheden. Dat kan volgens de coördinatoren goed van pas komen in hun dagelijkse werkzaamheden, zowel in het contact met collega's als met klanten. Waar het ook om gaat is dat de mentoren het leuk vinden dat ze de kans krijgen bij Ordina en KPMG om dit te doen, dat ze trots zijn op hun bedrijf dat hen deze mogelijkheid biedt.

#### 4.5.2 De scholen.

Over het algemeen zijn alle drie de respondenten zeer te spreken over het mentorproject. Allereerst omdat ze het nuttig vinden voor de leerling om kennis te maken met een andere wereld dan die waar ze zelf in leven. De projectcoördinator van Het Calvijn met Junior College:

*“Het project is waardevol omdat de meeste leerlingen het leuk vinden. Dat is genoeg, dat is al heel wat! Het gaat om horizonverbreding. Een heel groot deel van de leerlingen komt nooit uit Amsterdam West weg. Ze weten wel de weg naar de Kalverstraat, daar houdt het mee op. Laat staan dat ze wel eens in een kantoorgebouw geweest zijn.”*

Daarnaast noemen de respondenten het een positief effect dat de leerlingen zich een beter beeld kunnen vormen van hun toekomst:

*“Ik vind het geweldig als ze een keuze maken. Zo was er meisje dat besloot met behulp van haar mentor: ik vind het helemaal niks die horeca, ik ga naar mode en kleding. Dan zeg ik: fantastisch, goeie keus! Als je maar iets kiest dat bij je past.”(klassenmentor Meerstream College Utrecht)*

Ook als de koppels in principe hebben afgesproken hoofdzakelijk na te denken over de toekomst van een leerling, komt daar volgens de klassenmentor en de schoolcoördinatoren een bepaalde manier van sociaal emotionele ondersteuning bij kijken die de leerlingen goed kunnen gebruiken omdat ze dat van thuis niet altijd voldoende krijgen.

*“Het gaat vaak ook dieper, ze praten over persoonlijke dingen. Daarmee krijgen de kinderen een stukje ondersteuning wat ze thuis niet krijgen. Je ziet dat sommige leerlingen hierdoor rustiger worden.” (projectcoördinator IMC Rijswijk)*

Horizonverbreding, een helder toekomstbeeld en sociaal emotionele ondersteuning zijn volgens de respondenten allemaal positieve effecten van het mentorproject Over en Weer te noemen. Ze gaan er graag mee door, maar daar maken ze wel de kanttekening bij dat de verwachtingen van de mentoren soms een negatief effect hebben op het mentortraject. Die verwachtingen spelen een rol in het contact met de school zoals hiervoor al werd aangegeven. Daarnaast zijn de verwachtingen die de mentoren hebben van de leerlingen af en toe te hoog gespannen.

*“Leerlingen vergeten wel eens een afspraak. Maar alleen al het durven bellen. Dat vinden ze heel erg eng, zeker bij iemand met zo’n belangrijke functie. Een mentor verwacht wel dat hij dat doet. Als je dat verwachtingspatroon hebt dan lukt het niet.”* (projectcoördinator Calvijn met Junior College Amsterdam)

Een ander punt dat als een grote winst wordt gezien is het leereffect dat het project op de mentoren heeft. Niet alleen wat betreft het leren kennen van andere culturen en geloven maar ook het leren kennen van een vmbo school en de leerlingen die vaak negatief in de publiciteit komen. Zo vertelt de klassenmentor van het Meerstream College in Utrecht:

*“De mentoren komen hier in de school en er gaat echt een wereld voor ze open, ze zijn vaak erg naïef. En dan zien ze: er wordt wel heel veel verteld over het vmbo maar zo erg is het helemaal niet, het gaat ook wel eens goed en die verhalen in de media die kloppen gewoon niet. Het zijn gewoon normale, aardige, leuke kinderen. Dat vind ik ook wel een heel gaaf effect.”*

De partijen die het project georganiseerd hebben waarderen het project positief; de bedrijven omdat ze het gevoel hebben dat de medewerkers die als mentor aan de slag zijn gegaan heel wat vaardigheden opgedaan hebben die ze in kunnen zetten in hun werk, dat was ook de insteek. De schoolcoördinatoren omdat de leerlingen de kans krijgen hun horizon verbreden en leren na denken over hun toekomst. Toch vind ik het opvallend dat de probleempunten die genoemd worden volgens de bedrijven bij de scholen liggen, terwijl de scholen vinden dat de problemen bij de bedrijven liggen. Zo vinden de bedrijven dat de scholen moeilijk bereikbaar zijn voor vragen en besprekingen, terwijl de scholen van mening zijn dat de bedrijven en de mentoren te veel eisen van de leerlingen en te hoge verwachtingen hebben van de school. Hier zie ik het fragmentatieperspectief van Martin (2002) in terug: de nadruk ligt op de verschillen die de scholen en de bedrijven elkaar verwijten. Ik kom hier weer terug op wat ik in paragraaf 4.4 ook schreef, namelijk dat de onderliggende basisveronderstelling van de medewerkers op de scholen een belangrijke rol speelt in de waardering van hun contact met- en de interventies van de mentoren.

#### 4.5.3 De mentoren.

Alle mentoren zijn zeer positief over het mentorproject. Tenminste, als de koppeling geslaagd is en het tweetal met elkaar aan de slag is gegaan. Het is ook voorgekomen dat de eerste bijeenkomsten zo stroef verliepen dat de mentoren aan een andere leerling zijn toegewezen. Mentoren geven aan dat hun positieve waardering van het project vooral voortkomt uit de leerervaringen die zijzelf hebben opgedaan. Zaken als het leren kennen van een andere wereld, meer leren over de samenleving en over jezelf worden vaak genoemd:

*“Ik vind het zó’n eye-opener, ik ben echt heel blij dat ik me heb opgegeven. Ik leer ontzettend veel.”*

Een andere mentor vertelt dat hij wel wat vraagtekens heeft gezet bij de motivatie van zijn bedrijf om dergelijke projecten aan te bieden aan de medewerkers. Toch is zijn uiteindelijke oordeel positief.

*“Ik heb wel eens de indruk dat de bedrijven het vooral doen om er zelf beter van te worden. Naamsbekendheid, opdrachten binnenhalen. Ik denk dat dat het primaire doel is, het draait om geld en borstklopperij. Maar het kan daarom nog steeds wel het*

*goede doel bereiken. Ik bedoel, ik heb ook mijn doel, ik wilde er ook wat van leren. En dat is gelukt. Heel goed dus dat ze dit doen.” (mentor Ordina)*

Ook als mentoren hun vooraf opgestelde leerdoelen niet behalen is dat voor hun gevoel niet negatief. Ze vinden de ervaringen die ze opdoen al genoeg stof tot leren.

*“Het is fantastisch leuk om te doen. Ik had me in eerste instantie opgegeven om mijn coachingsvaardigheden te verbeteren. Daar ben ik al heel snel van afgestapt want het is heel anders dan het coachen van collega’s. Maar ik heb wel het gevoel dat ik een completer mens word hierdoor.”*

Er zijn een aantal punten waarop het voor een aantal mentoren misging tijdens het mentortraject. Ten eerste hadden mentoren het gevoel dat er in hun bedrijf te weinig ruimte aan hen werd geboden om een leerling te begeleiden

*“Ik vond het heel erg lastig dat het niet breed gedragen werd in de organisatie. Wel door [ de coördinator van KPMG en de Samenleving ] maar als ik bijvoorbeeld aan het einde van het jaar weg wilde, dat is een hele drukke periode, dan zei mijn afdelingschef: ja heel leuk dat jij dat doet maar we hebben je nu hier nodig.” (Mentor KPMG)*

Ten tweede vindt een aantal mentoren dat de begeleiding vanuit de scholen voor verbetering vatbaar is. De laatsten werden laks genoemd wat betreft de eisen die er gesteld werden aan de leerlingen. Als een leerling zijn afspraken niet nakwam waren de mentoren van mening dat daar een taak lag voor de scholen.

*“Ja, dan ging ik weer naar de school bellen en dan vroeg ik waarom ze er niet wat aan doen dat die jongen zijn afspraken met mij niet nakomt. Dat kan toch niet! Maar het zal wel iets met een methode van de school te maken hebben maar ik vind het wel raar. Ik kan toch in mijn werk ook mijn afspraken niet zomaar laten staan?” (mentor Ordina)*

De mentoren vinden het een hele ervaring om mee te doen aan het project. Zelfs als ze de leerdoelen die ze van tevoren hadden opgesteld niet behalen is dat geen probleem, omdat ze heel veel andere dingen leren die ze waardevol vinden. Toch geven de mentoren twee punten aan die voor verbetering vatbaar zijn. Ten eerste was er weinig ruimte om tijdens het dagelijkse werk naar een afspraak met de leerling te gaan. Ten tweede mag de begeleiding vanuit de scholen intensiever.

#### 4.5.4 De leerlingen.

Doen, dat vinden de leerlingen het leukste. Of het nu gaat om een museum bezoeken, naar een carrièrebeurs, wat drinken in de stad of een potje voetbal, dat is waar ze als eerste over vertellen. Daarna komen de verhalen over wat ze met hun mentor bespreken en hoe ze dat vinden. Uiteindelijk draait het om de persoonlijke aandacht. Het feit dat iemand tijd in hen investeert vinden ze bijzonder. Een leerling vertelt:

*“Ik ben uitgenodigd op de bruiloft van mijn mentor. Ik weet niet of ik durf te gaan want ik ken daar niemand en dat is wel eng. Maar ik voel me heel erg vereerd dat hij mij daar wil hebben. Ik weet alleen niet of ik dan een pak aan moet want dat heb ik niet”*

Voor mij is deze uitspraak een mooie typering van de manier waarop de leerlingen in het mentorproject staan. Het is fijn en eng tegelijk. Uit dit citaat blijkt heel duidelijk dat de aandacht positief gewaardeerd wordt maar de opmerking over de kleding laat zien dat de leerling ook onzeker is. Daar zit nu juist de waarde van het project, ik zal daar in de conclusie verder op in gaan, maar juist het feit dat de leerling voelt dat hij erbij hoort is waardevol. Hij leert

omgaan met dergelijke situaties, zoals een uitnodiging voor een bruiloft, dit vergroot zijn zelfvertrouwen.

Gedurende het onderzoek is mij opgevallen dat de verwachtingen van de mentoren een bepaalde invloed hebben op de positieve dan wel negatieve waardering van het project door zowel mentor zelf als door de leerling. De leerlingen zijn vrij neutraal wat betreft hun persoonlijke verwachtingen. Ze willen hulp bij schoolwerk of bij het uitstippelen van een route naar een bepaald beroep. De mentoren echter, hebben naast het helpen van de leerling ook eigen doelen en verwachtingen zoals het opbouwen van een goede band, leren over een ander deel van de samenleving, blikverbreding, en direct zichtbare verbeteringen in de schoolprestaties en gedrag van de leerlingen.

Als de leerling het gevoel heeft dat de mentor hem of haar niet begrijpt of niet luistert naar wat hij of zij wil haakt de leerling al snel af.

*"Ik weet wel dat ik niet erg assertief ben maar het lukte me niet om hem dingen te laten doen die ik graag wilde, zoals kijken bij een bedrijf. Het was vooral heel saai. Zo saai, dat ik wel eens een vriendin meenam om mee te kletsen want met hem was het toch niet leuk."*

Toch zijn de meeste leerlingen enthousiast over hun mentor en de ervaringen die ze opgedaan hebben, ondanks het feit dat sommige leerlingen in het begin niet helemaal overtuigd waren van het nut van een mentor.

*"Voordat ik mijn mentor leerde kennen, had ik nogal slechte cijfers omdat ik geen zin had om te leren. Nadat ik een paar keer met mijn mentor had afgesproken gaf ze me meer vertrouwen in mezelf. Ze vertelde over hoe hard zij vroeger moest werken."*

De leerlingen hebben het gevoel dat een mentor iemand is die dingen weet waar ze zelf niet achter konden komen en dingen kan bereiken die henzelf niet gelukt zouden zijn. Ze worden door hun mentor gestimuleerd ook zelf op zoek te gaan naar informatie over opleidingen en beroepen bijvoorbeeld.

*"Mijn ouders weten van opleidingen enzo niet veel en ik praat er thuis ook nooit echt over. Mijn mentor heeft me geholpen. Hij heeft er ook voor gezorgd dat ik vaker zelf dingen opzoek op internet als ik wat wil weten."*

De leerlingen vinden het moeilijk om aan de verwachtingen van de mentoren te voldoen. Toch zijn zij positief, vooral als het contact wat langer duurt. Dan zien ze dat de mentor hen veel kan leren. Uit bovenstaande citaten komen de kernwaarden van het project voor de leerlingen naar voren: zelfvertrouwen ontwikkelen en initiatief leren nemen. De leerlingen hebben het gevoel dat ze sterker in hun schoenen staan doordat ze daarin gesteund worden door hun mentor en op hem of haar kunnen terugvallen met vragen.

Het was grappig om te horen dat een leerling de mentor voor iets anders ook wel handig vond:

*"Als ik zeg dat ik met mijn mentor ben dan mag ik veel later wegblijven. Mijn ouders willen namelijk altijd weten waar ik heen ga en met wie en als ik zeg dat in met mijn mentor ergens heen ga is het altijd wel goed. Mijn mentor weet dat wel en moet daar ook wel om lachen."*

Maar daar gaat het natuurlijk niet echt om. Zowel de mentoren als de leerlingen waarderen het mentorproject positief. De mentoren geven aan dat ze vooraf doelen hadden gesteld, zoals het verbeteren van de coachingsvaardigheden, die verder in het traject niet haalbaar bleken te zijn. Dit vinden de mentoren geen probleem omdat ze veel andere dingen geleerd hebben die voor hen waardevol zijn.

Mentoren en leerlingen zijn tevreden over het mentorproject. Dit betekent dat er integratie (Martin, 2002) bestaat tussen de twee partijen wat betreft de waardering. De verbeterpunten die er door de mentoren genoemd worden vinden hun oorsprong in de professionele identiteit van de mentoren (Parker, 2000). Daarmee bedoel ik dat de mentoren in hun werk gewend zijn om voorafgaand aan een project doelen voor zichzelf op te stellen. Omdat ze van tevoren hebben nagedacht over wat ze willen leren van de deelname aan het mentorproject zullen ze het ook eerder benoemen als deze doelen niet behaald kunnen worden.

Een verbeterpunt dat de mentoren noemen heeft betrekking op de begeleiding vanuit de scholen en de houding van de leerlingen. De mentoren vinden dat de coördinatoren op de scholen zich actiever zouden moeten inzetten om achter leerlingen aan te gaan die niet op afspraken verschijnen. De kritiek wordt gestaafd door een vergelijking te maken met het eigen professionele leven: *“Dat kan ik toch in mijn werk ook niet doen?[wegblijven op een afspraak]”* Dit is wederom de diversiteitdimensie functie/professionaliteit zoals Parker (2000) deze beschrijft. Er ontstaat fragmentatie (Martin, 2002) in de relatie mentor-leerling omdat de mentoren hun eigen achtergrond inzetten om de situatie te beoordelen. In dat licht vinden ze het onacceptabel en onbegrijpelijk dat leerlingen afspraken laten schieten. Als een gevolg van die redenering vinden ze het dan ook logisch dat de school leerlingen hierop aanspreekt.

Wat de leerlingen betreft blijkt het belangrijk te zijn dat de mentor zijn persoonlijke verwachtingen en koers zoveel mogelijk loslaat. Als de mentor teveel vasthoudt aan zijn of haar eigen doelen dan ontstaat er grote fragmentatie tussen het koppel. Leerlingen voelen zich niet sterk genoeg om daar wat van te zeggen, zeker als dit aan het begin van het traject ontstaat. Dat heeft te maken met de basisveronderstelling (Schein, 1985) die er leeft onder de leerlingen. Namelijk dat de mentor het wel beter zal weten dan zichzelf. De waardering van het mentorproject heeft vooral te maken met aandacht geven waardoor leerlingen die leren na te denken over zichzelf en hun toekomst. Op deze manier bouwen ze zelfvertrouwen op.

## **Hoofdstuk 5.**

### **Conclusie.**

In het voorgaande hoofdstuk zijn de bedrijven, de scholen, de mentoren en de leerlingen aan het woord geweest over hun motivaties, ervaringen en waardering met betrekking tot hun deelname aan het mentorproject Over en Weer. Ik heb de gegevens geanalyseerd, gebruikmakend van de theorie van Martin (2002) over integratie, differentiatie en fragmentatie en de factoren functie/professionaliteit, leeftijd en locatie die daar aan bijdragen (Parker, 2000). Daarnaast ben ik ingegaan op de onderliggende basisveronderstellingen (Schein, 1985) van de betrokkenen die zich in waarden en gedragsvormen manifesteren.

In dit hoofdstuk zal ik aan de hand van de drie deelonderwerpen motivaties, ervaringen en waardering tot een conclusie komen en zodoende de hoofdvraag van het onderzoek beantwoorden die als volgt luidt:

*Hoe waarderen de leerlingen (mentees), schoolcoördinatoren en klassenmentoren het mentorproject Over en Weer waaraan Ordina en KPMG meedoen?*

### **5.1 De motivatie van de deelnemers.**

De vier groepen respondenten (de coördinatoren van de bedrijven, de coördinatoren van de scholen, de mentoren en de leerlingen) zijn het met elkaar eens dat het in het project hoofdzakelijk draait om het helpen van de leerlingen met hun schoolcarrière zodat zij niet voortijdig de school verlaten, dat is de belangrijkste motivatie voor deelname. De manier waarop dat moet gebeuren en waarom het verder een interessant project is, voor henzelf bijvoorbeeld, verschilt per groep.

*5.1.1 De win-win situatie heeft een bindend effect voor de bedrijven en scholen en houdt de machtsverhoudingen in balans.*

De coördinatoren van het project bij Ordina en KPMG verwachten voordelen voor de bedrijven als geheel en voor de mentoren persoonlijk. Ondanks het feit dat de twee bedrijven een verschillende opvatting hebben over de maatschappelijke verantwoordelijkheid van bedrijven in de maatschappij (zie 3.2.3) zijn ze het redelijk met elkaar eens over de verwachte voordelen van deelname. Het draait om de win-win situatie, zo was eerder te lezen. Voor de bedrijven levert deelname aan dit project een aantal zaken op, aldus de coördinatoren. Klantenwerving, uitbreiding van het (klanten-) netwerk, het aantrekken en behouden van medewerkers en reputatieverbetering worden verwacht voor het bedrijf zelf. Voor de medewerkers verwachten Ordina en KPMG empowerment, bedrijfstrots, het opdoen van nieuwe ervaringen en vaardigheden en extra motivatie in hun werk.

De scholen zijn gemotiveerd om mee te doen aan het project omdat zij voordelen verwachten voor de leerlingen die een mentor krijgen. Volgens alle drie de schoolcoördinatoren draait het om het voorkomen van schooluitval onder de leerlingen door de persoonlijke aandacht van een mentor. Met de hulp van een mentor kunnen de leerlingen nadenken over de toekomst zodat ze een weloverwogen keuze maken voor een vervolgopleiding. Doordat het een bewuste keuze is zullen de leerlingen zich meer verbonden voelen met hun keuze en daardoor niet zo snel opgeven, zo denken de schoolcoördinatoren. Daarnaast zijn ze van mening dat het type

leerlingen op vmbo scholen de extra aandacht van een mentor goed kan gebruiken. Het draait vooral om het ontwikkelen van een zelfbeeld en de steun die een mentor kan geven aan leerlingen die dergelijke aandacht thuis ontberen.

Een belangrijk verschil tussen de coördinatoren van de bedrijven en de coördinatoren van de scholen komt hier aan de oppervlakte. De coördinatoren van Ordina en KPMG concentreren zich op de voordelen die deelname aan het project meebrengt voor hun bedrijf, de schoolcoördinatoren hebben de belangen van hun leerlingen voorop staan. Dat lijkt niet met elkaar te rijmen, maar niets is minder waar. De win-win situatie voor de bedrijven is noodzakelijk voor dergelijke projecten omdat het ook een duurzame verbintenis creëert. Door de voordelen die het project met zich meebrengt voor de bedrijven zal de relatie met de scholen niet plotseling verbroken worden. De machtsverhoudingen zijn door de win-win situatie meer in balans. Op die manier hebben de verschillende doelstellingen van de bedrijven en de scholen juist een bindend en dus integrerend effect (Martin, 2002).

### *5.1.2 Het negatieve zelfbeeld van de leerlingen zorgt ervoor dat zij zich afhankelijk opstellen.*

De leerlingen hebben hoofdzakelijk behoefte aan praktische hulp. Vooraf verwachtten zij van een mentor dat deze hulp biedt met schoolwerk, ondersteuning biedt bij het uitstippelen van een route naar een bepaalde carrière. Geen van de leerlingen denkt dat de mentor iets van hén kan leren. Dit heeft te maken met het negatieve zelfbeeld dat de leerlingen hebben. Dit veroorzaakt een afhankelijke houding ten opzichte van de mentor. “*De mentor weet het beter dan ik.*” zo zeggen de leerlingen en dat is ook de reden dat een aantal van hen zich erg passief opstelt. Daarnaast speelt het leeftijdsverschil een rol. De leerlingen, de meeste zijn 15 jaar, zitten in een andere levensfase die met zich meebrengt dat de leerlingen minder over zaken als zelfontplooiing nadenken.

## **5.2 De ervaringen van de deelnemers.**

In deze paragraaf volgen de conclusies die betrekking hebben op de ervaringen van de deelnemers. Het gaat dan om de ervaringen die zij gedurende het mentortraject opgedaan hebben.

### *5.2.1. Schoolcultuur zorgt voor wrijving.*

De opstartfase van het project is voor de coördinatoren van de bedrijven en de coördinatoren van de scholen een hectische tijd. Ze zijn verantwoordelijk voor het organiseren van informatie bijeenkomsten, het beantwoorden van vragen van mentor en leerling en de koppeling. Als de koppels eenmaal met elkaar van start zijn gegaan neemt de drukte af, maar er blijven wel vragen komen van de mentoren. Het is de bedoeling dat de mentoren in het geval van problemen met hun leerling contact opnemen met de coördinator van de school. Ook de coördinatoren van de bedrijven nemen nu en dan contact op met de coördinatoren van de scholen, bijvoorbeeld om te horen hoe de zaken ervoor staan of in het geval van problemen. De coördinatoren van de scholen geven aan dat het hen veel extra werk oplevert. Opvallend is dat de coördinatoren van Ordina en KPMG ook vragen van de mentoren krijgen en contact onderhouden met de scholen. Zij geven aan dat ze dit geen probleem vinden. Dat ligt niet alleen aan de voordelen die de bedrijven voor zichzelf verwachten van deelname aan het project, daardoor hebben de bedrijven er best wat tijd voor over. De oorzaak voor de frustratie van de coördinatoren van de scholen heeft vooral te maken met de onderliggende basisveronderstelling dat alleen zij werkelijk begrijpen in welke situatie de kinderen op vmbo's verkeren. Hierdoor

vinden de schoolcoördinatoren het omgaan met de interventies van de mentoren moeilijk. In hun ogen verwachten de mentoren irreële dingen wat betreft het gedrag van de leerlingen en de rol die de school hierin speelt.

### *5.2.2 Koppelingsfase is cruciaal.*

Nadat mentor en leerling aan elkaar gekoppeld zijn volgt een belangrijke fase in het mentor-traject. Dat geldt hoofdzakelijk voor de mentor en de leerlingen maar ook voor de schoolcoördinatoren. De schoolcoördinatoren geven aan dat het erg belangrijk is om de leerlingen te blijven stimuleren contact met de mentor te onderhouden. Het is voor de leerlingen erg wennen om zelf het initiatief te nemen afspraken te maken met hun mentor. De schoolcoördinatoren hebben de leerlingen vaak zelf in de klas en zij merken dat het belangrijk is belangstelling te tonen voor het verloop van het mentoraat. Zij vragen niet naar de inhoud van gesprekken die leerling en mentor met elkaar hebben maar zorgen er wel voor dat zij op de hoogte blijven van gemaakte afspraken en herinneren de leerling aan het onderhouden van het contact. Ook voor de mentoren en de leerlingen is deze eerste fase cruciaal. Als het in de eerste fase van het traject niet lukt om een vertrouwensband op te bouwen, bijvoorbeeld door te weinig afspraken of omdat het niet klikt tussen het koppel, verloopt de mentoring verder moeizaam en wordt vaak afgebroken, zo blijkt uit het onderzoek. De mentoren vinden het moeilijk goed om te gaan met de vaak passieve houding van de leerlingen. Als ze voldoende tijd met elkaar doorbrengen blijkt dat ze aan elkaar wennen en ook de leerlingen zich vrijer voelen om zich te uiten omdat er een vertrouwensbasis ontstaat.

### *5.2.3 Blikverbreding en zelfkennis voor de mentoren.*

Voor mentoren is het project een goed leerproces waardoor zij zelfkennis vergroten en inzicht in de leefwereld van de leerlingen krijgen. Ze merken hoe resultaatgericht ze zijn en hoe moeilijk het is om daarvan af te stappen. Toch worden ze daar toe gedwongen tijdens het project omdat ze geen directe effecten zien bij de leerlingen. Ze leren dat het tijd kost voor een leerling zich bloot durft te geven en dat het heel anders is dan het coachen van een (enthousiaste) nieuwe collega. Daarnaast blijkt het voor veel mentoren verhelderend om bij de leerling thuis te komen. Alle mentoren die dat gedaan hebben zien dan hoeveel zij en de leerling van elkaar verschillen, hoe anders hun levens zijn. Dat was voor de mentoren erg indrukwekkend en zorgde ervoor dat ze zich meer richtten op het maken van sociaal contact met de leerling terwijl ze voorheen meer de zakelijke aanpak hanteerden, namelijk: het inventariseren van doelen en daar naartoe werken. Als de mentoren deze zakelijk aanpak laten varen ontstaat er een sfeer waarin de nadruk meer ligt op de overeenkomsten, wat betreft hobby's en familie bijvoorbeeld, van de leerling en de mentor.

### *5.2.4 Aandacht voor de leerlingen!*

Gedurende het onderzoek is me opgevallen dat de leerlingen genieten van de aandacht die deelname aan het mentorproject met zich meebrengt. Ze ondernemen met hun mentor dingen die ze met het gezin nooit eerder gedaan hadden en dat vinden ze heel bijzonder. Niet alleen de uitstapjes en etentjes worden door hen genoemd maar ook gesprekken over thuis, school en wat ze later willen worden. Door met de mentor uit hun eigen, vaak kleine wereld te stappen, zien ze in wat hun mogelijkheden zijn en hierdoor neemt hun zelfvertrouwen toe. En dat kan in hele kleine dingen zitten. Bijvoorbeeld een leerling die op de bruiloft van zijn mentor wordt

uitgenodigd. Hij kreeg hierdoor het gevoel dat hij gewaardeerd werd door iemand waar hij tegen opkijkt. Daarnaast leren de leerlingen hun eigen kwaliteiten ontdekken. Ten slotte vinden de leerlingen het moeilijk veranderingen in het mentortraject aan te brengen wanneer er iets is dat hen niet bevalt. Het is dan ook belangrijk dat de mentor goed luistert naar de wensen van de leerling, anders haakt deze al snel af en zal er geen vertrouwensband meer ontstaan.

## **5.3 De waardering van de deelnemers.**

### *5.3.1 Problemen doen niets af aan de positieve waardering.*

Alle deelnemers waarderen dit project positief. Ook al zijn er een aantal koppels die na verloop van tijd uit elkaar gaan, de nadruk ligt op de goede effecten van het project. De coördinatoren van de bedrijven waarderen het project positief omdat zij denken dat de mentoren er ontzettend veel van leren. Ze verbeteren hun coaching- en luistervaardigheden en ze leren over een andere wereld. Dat brengt blikverbreding met zich mee, en breed ontwikkelde mensen die goed kunnen luisteren naar bijvoorbeeld klanten en collega's en zich kunnen inleven in een onbekende situatie zijn goede medewerkers, aldus de coördinatoren.

De coördinatoren van de scholen zijn ook erg te spreken over het project omdat het de leerlingen helpt een helder toekomstbeeld te ontwikkelen, het hun horizon verbreedt en een mentor sociaal emotionele ondersteuning biedt die de leerlingen thuis vaak ontberen, dat is broodnodig en heel waardevol, aldus de coördinatoren. Daarnaast vinden zij dat deelname aan het project voor de mentor ook een leereffect heeft, met name het leren kennen van een vmbo school is goed omdat vmbo's vaak negatief in de publiciteit komen. Door het project kunnen de mentoren de scholen ook eens van de andere kant bekijken.

De mentoren zijn allemaal positief, tenzij de koppeling mislukt is. De nadruk ligt op leren. Ook als de mentoren hun vooraf opgestelde doelen niet weten te bereiken is dat geen probleem. Ze leren veel over een andere wereld en een mentor zegt zelfs dat hij zich een completer mens voelt. De waardering voor het project ligt vooral in het positieve gevoel dat de mentoren krijgen van het helpen van de leerling en het binnentreden van een onbekende wereld, dat brengt een bepaalde horizonverbreding met zich mee. De negatieve punten van de mentoren zijn dat er weinig ruimte wordt geboden door de directe leidinggevende in hun bedrijf om naar de leerling te gaan en dat de begeleiding vanuit de scholen intensiever mag zijn.

De leerlingen vinden het mentorproject waardevol. De aandacht van de mentoren zorgt ervoor dat zij meer zelfvertrouwen opbouwen en helderder voor ogen krijgen wat hun kwaliteiten zijn en waar hun ambities liggen voor de toekomst.

### *5.3.2 Kleine stapjes betekenen een wereld van verschil.*

Voor de coördinatoren van de scholen waardeerden de kleine dingen in het project. Wat zij erg waardevol vinden is de aandacht die de leerlingen krijgen van hun mentor en dat de leerlingen daardoor uit hun schulp kruipen. Een voorbeeld is dat een leerling durft te bellen naar zijn mentor om te zeggen dat de afspraak niet door kon gaan, dat is voor de coördinatoren al een flinke vooruitgang. Het gaat er voor de coördinatoren niet inhoudelijk om wat een leerling voor vervolgopleiding kiest, maar dát ze iets kiezen. En dat het iets is waar ze achter staan, dan zullen ze het beter volhouden.

### *5.3.3 Hooggespannen verwachtingen van de mentoren hebben een remmende werking.*

Zowel de leerlingen als de coördinatoren van de scholen zijn van mening dat de verwachtingen van de mentoren een remmende werking kunnen hebben tijdens het mentortraject. De coördinatoren van de scholen vinden dat de mentoren vooral in het begin van het project eisen stellen aan de leerlingen die niet reëel zijn. Daarmee bedoelen zij dat een mentor het onacceptabel vindt dat een leerling een afspraak niet nakomt, bijvoorbeeld om iets voor te bereiden of te verschijnen op een afspraak. De verwachtingen van de mentoren zijn soms te hoog gespannen.

## ***Hoofdstuk 6.***

### ***Verbeterpunten***

Aangezien het doel van het onderzoek was om van de voorlopige resultaten van het project ‘Over en Weer’ te leren, wil ik graag een aantal verbeterpunten presenteren die betrekking hebben over mentorschap van VMBO-leerlingen door medewerkers van commerciële bedrijven. Het is van belang in acht te nemen dat het hier gaat om leerpunten. Ik zal redeneren vanuit het perspectief van de leerling, daar draait het immers om.

Ik hoop nieuwe inzichten aan de oppervlakte te brengen en wil bereiken dat niet alleen de deelnemers van dit onderzoek, maar ook scholen en bedrijven die in de toekomst een mentorproject organiseren mijn bevindingen en suggesties in hun achterhoofd houden.

#### **6.1 Wat werkt?**

##### Luisteren naar de leerling.

In het onderzoek is naar voren gekomen dat het belangrijk is dat de mentor goed luistert naar de leerlingen. Daarmee bedoel ik niet alleen dat de mentor goed moet luisteren naar wat de leerling zégt. Het is minstens zo belangrijk aandacht te hebben voor wat de leerling niet zo duidelijk zegt, of misschien helemaal niet zegt. De mentor moet zich vanaf het eerste moment realiseren dat de leerling niet gewend is over gevoelens te praten en dat een leerling erg onder de indruk kan zijn van een mentor. Ze zien iemand die succesvol is en een hoge positie inneemt in de maatschappij. Kritiek leveren op zo iemand is voor hen erg moeilijk. Dat heeft voor een belangrijk deel te maken met het negatieve zelfbeeld dat de leerlingen van zichzelf hebben. Hierdoor hebben ze vaak weinig zelfvertrouwen en voelen ze zich niet opgewassen tegen een mentor. Het zelfvertrouwen groeit als de leerling het idee heeft dat hij of zij er wat toe doet, en mentor kan dit bereiken door te luisteren en door te vragen. Op die manier voelt de leerling zich belangrijk en begrepen. Zo wordt voorkomen dat leerling en mentor verschillende doelen nastreven in het project.

##### Alles draait om aandacht.

Aandacht voor de leerling is dé belangrijkste waarde van dit project, zo blijkt uit dit rapport. Daar draait het om. Mensen die mentor worden moeten continu in hun achterhoofd houden dat deze leerlingen weinig gewend zijn. Ouders weten soms niet waar de school van de leerling staat of in welke klas hun kind zit. De leerlingen die vaak negatief in het leven staan hebben weinig zelfwaardering en groeien van de aandacht van iemand die in hun ogen belangrijk en succesvol is. Ze vinden het heel bijzonder dat zo iemand geïnteresseerd is in hen. Samen met de mentor leren ze te ontdekken dat ze de moeite waard zijn. Uit de verhalen van de leerlingen blijkt dat ze meer zelfvertrouwen ontwikkelen gedurende het contact met hun mentor. Ik wil hier nog even terugkomen op de leerling die vijf positieve en vijf negatieve punten van zichzelf moest opschrijven en dat ook door een aantal andere mensen moest laten doen. Ze leerde over zichzelf na te denken, ze dacht na over haar kwaliteiten en over hoe anderen mensen haar zien. Als de leerlingen zichzelf beter leren kennen maken ze een beter overwogen keuze voor een vervolgopleiding. Als ze achter de keuzes staan die ze maken zullen ze minder snel uitvallen op het vervolgonderwijs en dat is nu juist het hoofddoel van het mentorproject.

Maar wat ik hier wil benadrukken is dat het niet alleen draait om de keuze voor een vervolgopleiding. Natuurlijk is dat belangrijk maar ik heb gedurende dit onderzoek geleerd dat de positieve aandacht de focus moet zijn voor de mentoren. Als de leerling sterk in zijn schoenen staat volgen de goede keuzes namelijk vanzelf.

### Positieve aanpak.

Aandacht voor en betrokkenheid bij de leerling is dus belangrijk in de mentorrelatie, maar de wijze waarop een mentor dit aanpakt beïnvloedt het proces aanzienlijk. Het is mijn overtuiging dat alleen een positieve instelling werkt. De leerlingen verkeren namelijk in een omgeving die negatief is: hun schoolsoort is vaak negatief in het nieuws, evenals allochtone groepen waar ze meestal zelf deel van uitmaken. Zij hebben te maken met sociale en financiële problemen thuis en discriminatie in de maatschappij. Dit alles doet hun zelfvertrouwen geen goed. Op het moment dat een mentor 'boos' wordt op een leerling omdat hij een afspraak vergeet, schieten de leerlingen in de verdediging en wordt het moeilijk een vertrouwensband op te bouwen. Het is moeilijk om kritiek te verwerken als er daarnaast nooit gezegd wordt dat je iets góed doet! Hoe betrokken de mentor ook is en hoe goed hij of zij kritiek bedoelt: het werkt averechts, zeker als de relatie nog pril is. Mentoren moeten bedenken dat de leerlingen heel anders zijn dan collega's, hun eigen kinderen, nichtjes en neefjes of buurkinderen. Het is verstandig als ze proberen zo veel mogelijk te focussen op positieve dingen zoals goede cijfers van de leerling voor een bepaald vak, hobby's die mentor en leerling misschien met elkaar gemeen hebben, leuke familie verhalen of bijvoorbeeld een uitstapje dat positieve beelden oplevert. Als de leerling zich veilig voelt bij de mentor ontstaat er een ontspannen sfeer waarin de leerling ook persoonlijk zaken durft te los te laten. Zo creëert het koppel een band van waaruit er aan het opbouwen van vertrouwen gewerkt kan worden. Als die band er eenmaal is kan de leerling beter omgaan met kritiek van de mentor en ook zelf oefenen met feedback geven.

## **6.2 Wat werkt niet?**

### De relatie van de scholen en de bedrijven.

Een belangrijk verbeterpunt betreft de relatie tussen scholen en bedrijven. Uit het onderzoek blijkt dat er frustratie over en weer ontstaan is. De coördinatoren van scholen vinden dat de mentoren en coördinatoren van de bedrijven teveel van hen eisen wat betreft hun rol in de begeleiding van de leerlingen. Mentoren vinden dat de scholen niet goed te bereiken zijn als er zich problemen voordoen en dat ze te weinig actie ondernemen als een leerling de afspraken met de mentor niet nakomt. Hoofdoorzaken van deze wederzijdse irritaties lijken de volgende te zijn: Ten eerste zijn de mentoren en de coördinatoren van de bedrijven vanuit hun professionele achtergrond gewend dat er een goede communicatie-infrastructuur bestaat in een organisatie. De coördinatoren op de scholen staan zelf vaak voor de klas overdag en zijn dus niet altijd te bereiken. Deze situatie leidt tot een langzame communicatie tussen de twee groepen, en ontevredenheid bij de mentoren. Ten tweede vinden de mentoren dat schoolcoördinatoren achter een leerling aan moeten gaan als er afspraken gemist worden. De schoolcoördinatoren zijn het hier niet mee eens en zijn van mening dat de motivatie veelal uit de leerling moet komen. Dat vinden de mentoren onacceptabel. Ik benadruk nogmaals de basisveronderstelling die leeft binnen de vmbo scholen van dit onderzoek, namelijk dat alleen zij begrijpen wat de problematiek is die er op vmbo's bestaat. Door deze veronderstelling vinden de schoolcoördinatoren uit het onderzoek het moeilijk dat de mentoren uit de grote commerciële

bedrijven met 'hun' leerlingen aan de slag gaan en zich bemoeien met de benadering van leerlingen. Door de ervaringen die de medewerkers op vmbo scholen hebben opgedaan is het begrijpelijk dat zij de overtuiging hebben dat alleen zij de problematiek van vmbo scholen en de leerlingen kennen. Met ervaringen doel ik op veel negatieve aandacht in de media voor stads-vmbo's, uitval van leerlingen, criminaliteit in en rond de school en weinig financiële middelen. Het is dan moeilijk om interventies te accepteren van een bevoorrechte autochtone Nederlander die bij een groot commercieel bedrijf werkt waar aan financiële middelen geen gebrek is. Maar het strookt niet met de positieve benadering die, blijkens dit onderzoek, het beste werkt om de leerlingen meer zelfvertrouwen te geven. Het is belangrijk dat de mensen die vanuit de scholen betrokken zijn bij het project accepteren dat mensen die niet uit het onderwijs komen ook, vanuit een ander perspectief, een bruikbare kijk kunnen hebben op de problematiek in het VMBO onderwijs.

Uit bovenstaande volgen twee verbeterpunten:

- *Mentoren en coördinatoren van bedrijven dienen er rekening mee te houden dat de communicatielijnen op een school anders zijn dan in een grote commerciële organisatie. Als iemand voor de klas staat is hij of zij nu eenmaal voor de buitenwereld onbereikbaar.*
- *Het is zaak voor scholen om de overtuiging los te laten dat alleen zij werkelijk begrijpen wat de situatie en problematiek is van de leerlingen op vmbo's.*

Door beide partijen moet onthouden worden dat een zetje in de rug van de leerlingen noodzakelijk is maar dat leerlingen wel vrijwillig mee moeten doen. Als een leerling echt niet wil heeft het geen zin om door te gaan met mentoring, dan willen de leerlingen immers niets aannemen van een mentor en gedwongen een vertrouwensband opbouwen met iemand is heel lastig. De mentoren verwachten dat de schoolcoördinatoren de leerlingen stimuleren afspraken te maken en te houden met hun mentor. De schoolcoördinatoren denken hier heel anders over, zij vinden dat de motivatie uit de leerling zelf moet komen. De verschillende opvattingen over de rol van de school in het mentortraject heeft voor wrijving gezorgd. Hiermee kom ik tot het derde verbeterpunt:

- *De scholen en de mentoren moeten proberen vooraf afspraken te maken over de mate van begeleiding van de school en de taken en verantwoordelijkheden van de mentoren.*

### **6.3 De aanbevelingen op een rijtje.**

- Het is voor de mentor belangrijk de eigen verwachtingen zoveel mogelijk los te laten en te luisteren naar de behoeftes van de leerling.
- Alles draait om aandacht. De leerlingen vinden dat heel erg prettig en op die manier ontstaat er een vertrouwensband van waaruit er verder gewerkt kan worden aan zelfvertrouwen van de leerling.
- De mentor moet zoveel mogelijk focussen op de positieve punten. Negatieve aandacht breekt het vertrouwen van de leerling in de mentor.
- De mentoren en de coördinatoren van de bedrijven moeten er rekening mee houden dat de communicatielijnen op een school anders zijn dan in een groot bedrijf. Als iemand voor de klas staat is hij of zij nu eenmaal onbereikbaar.
- De scholen moeten proberen de overtuiging los te laten dat alleen zij werkelijk begrijpen wat de problematiek is van de leerlingen op vmbo's is.

- De scholen en de mentoren moeten proberen vooraf afspraken te maken over de mate van begeleiding van de school gedurende het mentortraject.

Terugkomend op de titel van dit rapport wil ik afsluiten door te benadrukken dat het steuntje in de rug dat leerlingen krijgen de daadwerkelijke winst en waarde van het mentorproject 'Over en Weer' is. Het ontwikkelen van een positief zelfbeeld draagt er zeker aan bij dat leerlingen inzicht krijgen in hun eigen kwaliteiten. Vanuit die positie kunnen ze een weloverwogen keuze maken voor een vervolgopleiding die ze willen volgen. Zo kunnen ze uit hun relatief kleine wereldje stappen om volwaardig in de maatschappij mee te draaien. Het is mijns inziens dan ook belangrijk dat de bedrijven en de scholen zich realiseren dat het project veel voor leerlingen kan betekenen en dat het hun taak is om goede afspraken onderling te maken zodat dit project blijft voortbestaan en niet stukloopt op meningsverschillen en irritaties. Daarnaast is duidelijk geworden dat het project ook waardevolle ervaringen met zich meebrengt voor de mentoren die zich verrijkt voelen door een kijkje te kunnen nemen in een voorheen onbekende wereld.

Ter afsluiting een citaat dat voor mij de essentie van de winst en waarde voor de leerlingen van "Over en Weer" aangeeft:

***Iemand wees het me aan... en ik vond het zelf.***

Lou Welch.

## ***Bijlage 1. Bibliografie.***

### **Boeken.**

Baarda, D. B., & De Goede, M. P. M., 2001 '*Basisboek Methoden en Technieken*', Wolters-Noordhoff BV. Groningen/Houten, The Netherlands.

Boudhan, B., Vonk, I., Nelissen, F., 1996, *Maatschappelijk ondernemen, dienen en verdienen*, Hooiberg, Epe.

Bowen, H., R., 1953, *Social responsibilities of the businessman*, Harper & Brothers, New York.

Cooymans, M., Hintzen, E., Warmenhoven, L., Wolff, S., 1998, *WereldWinst, maatschappelijk betrokken ondernemen in de praktijk door Good Company*, Lenthe uitgevers en adviseurs.

Freeman, R., E., 1984, *Strategic management: a stakeholder approach*, Pitman Publishing Inc., Marshfield.

Friedman, M., 1962, *Capitalism and freedom*, The University of Chicago Press, Chicago.

Goodlad, S. & B. Hirst, 1989, *Peer tutoring: a guide to learning by teaching*, Kogan Page/Nichols, London.

Lautenschlager, J., 1993, *Volunteering in the workplace: how to promote employee volunteerism*, Voluntary Action Directorate, Department of Canadian Heritage, Ottawa.

Lazeron, A.H., 1994, *Mentoring en coaching, wat, hoe en waarom?* In: C. Smit & J. Kessels (red.), *Mentoring en coaching, capita selecta deel 19. Opleiders in organisaties*. Kluwer Bedrijfswetenschappen, Deventer.

Linden, J., ter, Verkerk, C., 1998, *Coporate volunteering*, Interface, tijdschrift voor bedrijfskunde, februari 1998, p. 20-23

Martin, J., 2002, *Organizational culture, mapping the terrain*, Sage Publications Inc., Thousand Oaks, California, VS

MVO Nederland, 2004, *Maatschappelijk verslag 2004*, Utrecht.

Normann, R., 2002, *Service management, strategy and leadership in service business*, John Wiley & Sons Ltd. Chichester, England.

Parker, M., 2000, *Organizational culture and identity*, Sage Publications Ltd, Londen

Schein, E. H., 1985, *Organizational culture and leadership, a dynamic view*, Jossey-Bass Inc. Publishers, San Francisco, California, VS.

Schuyt, T., 1999, *De maatschappelijke verantwoordelijkheid van het bedrijfsleven: de formule voor buurtinvestering*, artikel in: Sociale Interventie, nummer 4, 1999, p. 180-192, uitgeverij Lemma, Utrecht.

Vaessen, K., Walraven, G., Wissen, van, M., 1998, *Tutoring en mentoring, een klassieke methode in een moderne context. Een inventarisatie van de mogelijkheden*, Publicatie van Sarges, Bureau Extern, Utrecht.

Waal, de, S.P.M., Schuyt, Th., N., M., Verveen, P., A., 1994, *Handboek maatschappelijk ondernemerschap*, Bohn Stafleu van Loghum, Houten.

Wempe, J., Kaptein, M., 2000, *Ondernemen met het oog op de toekomst. Integratie van economische, sociale en ecologische verantwoordelijkheden*, Hooiberg, Epe.

Wester, P. Smaling, A. & Mulder, L. (Red.), 2000, *Praktijkgericht kwalitatief onderzoek*, Uitgeverij Coutinho b.v., Bussum.

### **Artikelen**

“Ondernemen met meerwaarde, een overzicht van de praktische resultaten van het Nationaal Onderzoeksprogramma Maatschappelijk Verantwoord Ondernemen 2003-2004”, verschenen in 2005

Artikel uit De Volkskrant, 17-02-2005, *Ouders storen zich vooral aan ongeremdheid leerlingen*

### **Jaarverslagen**

Jaarverslag Ordina 2004

Jaarverslag KPMG 2003-2004

### **Websites**

[www.samen.nl/mission](http://www.samen.nl/mission) op 1 oktober 2005

[www.samen.nl/project](http://www.samen.nl/project) op 1 oktober 2005

[www.samen.nl/ownpages/Mentorproject](http://www.samen.nl/ownpages/Mentorproject) op 18 oktober 2005

[www.kpmg.nl](http://www.kpmg.nl) op 1 oktober 2005

### **Andere documenten**

Frank van der Tang, juni 2005, Brochure *Care IT*, Ordina

Samenleving en Bedrijf, *Toolkit Mentorproject Over en Weer*

Brochure KPMG en de samenleving, 2003

Publicatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, “*met VMBO klaar voor de toekomst*”, september 1998

Onderwijsraad, 2004, *Hoe kan onderwijs meer betekenen voor jongeren?*- adviesrapport voor Ministerie van OCW

Publicatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, *Kerncijfers 1998-2002*,

Publicatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, 2005, *Vmbo, het betere werk. Onderwijs dat hoofd en handen verbindt.*

Uitgave van Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS), april 2005, “*Go VMBO?!*”

## ***Bijlage 2. Gespreksthema's.***

In de interviews met de mentoren zijn de volgende thema's behandeld:

- De introductie van het mentorproject door de organisatie (Ordina of KPMG) bij de medewerkers
- Motivatie voor deelname
- De mentorpraktijk
- Waardering van het project voor de leerling
- Waardering van het project voor de mentor
- Opvattingen over maatschappelijk verantwoord ondernemen bij het eigen bedrijf en in het algemeen.

In de interviews met de leerlingen zijn de volgende thema's behandeld:

- De introductie van het mentorproject door de school aan de leerling
- De mentorpraktijk
- De motivaties voor deelname
- De waardering van het project

In de interviews met de coördinatoren en klassenmentor van de scholen zijn de volgende thema's behandeld:

- De eerste introductie met het project de besluitvorming wat betreft deelname (hoe).
- Motivatie voor deelname (waarom).
- Ervaringen van de praktijk voor de leerlingen
- Ervaringen van de praktijk voor henzelf
- De waardering van het project
- De opvattingen over MVO