

Baat bij een maatje!

Onderzoek naar de ervaren opbrengsten van Take 2

Onderdeel van:

BIG BROTHER BIG BENEFITS?

Evaluatie en ontwikkeling van sociaal mentoraten



Auteur: Aly Gruppen, onderzoeker

Begeleider: Stijn Verhagen, lector

Lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling (PMO)

Hogeschool Utrecht

November 2010



Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Samenvatting	5
1. Inleiding	9
1.1 Wat is mentoring	10
1.2 Het maatjesproject Take 2	11
1.3 Relevantie van dit onderzoek voor de sociale professional en het werkveld	12
1.4 Projectgroep	13
1.5 Indeling rapport	14
2. Literatuurstudie en vraagstelling	16
2.1 Nederlands en internationaal onderzoek	16
2.2 Vier soorten kapitaal	17
2.3 Voorwaarden voor succes	19
2.3.1 De mentor-mentee relatie	20
2.3.2 De methode	22
2.3.3 De organisatorische context	
2.4 Probleemstelling en onderzoeksvraag	23
2.4.1 Centrale onderzoeksvraag	23
2.4.2 Deelvragen	23
2.4.3 Doelstelling	24
2.4.4 Attenderende begrippen	24
3. Opzet en verantwoording van het onderzoek	26
3.1 Onderzoeksbenadering	26
3.2 Databronnen en dataverzamelingstechnieken	26
3.3 Analysemethode	
3.4 Selectie van de onderzoekseenheden	27
3.5 Kwaliteitsmaatregelen	28
3.6 Uitvoering van het onderzoek	29
3.6.1 Hoe zijn we te werk gegaan?	30
3.6.2 Respons	30
3.6.3 Wie hebben we voor ons: een schets van de mentees	32
4. De resultaten	34
4.1 Inleiding	34
4.2 Globale bevindingen	34
4.3 Resultaten op deelvragen kapitaalsoorten	35
4.3.1 Emotioneel kapitaal	36
4.3.2 Sociaal kapitaal	37
4.3.3 Academische kapitaal	37
4.3.4 Cultureel kapitaal	39
4.4 Resultaten op deelvragen succesvoorwaarden	41
4.4.1 Betekenisvolle relatie mentor – mentee	41

4.4.2	Invloed organisatorische aspecten	42
4.4.3	Invloed methodische aspecten	44
4.5	Overige aspecten	49
5.	De conclusies	52
6.	De aanbevelingen	60
	Literatuur	64
	Bijlagen	67

Voorwoord

In opdracht van het lectoraat Participatie en Maatschappelijk Ontwikkeling (PMO) van de Hogeschool Utrecht (HU), Portes (Take 2) en Two Get There, heb ik met mijn projectgroep, onderzoek gedaan naar de opbrengsten van het mentorproject Take 2, in de Utrechtse wijken Zuilen, Ondiep en Pijsweerd. In dit rapport, tevens mijn afstudeeronderzoek voor de Master Social Work, presenteer ik de resultaten van dit onderzoek.

Onderzoek naar de opbrengsten van mentorprojecten is niet nieuw. Het bijzondere van dit onderzoek is dat de jongeren pas na vijf tot negen jaar terugkijken op hun deelname aan Take 2. Toen ze meededen waren ze rond de elf of twaalf jaar oud. Op het moment van onderzoek waren ze tussen de zestien en twintig jaar oud. Dat heeft nieuwe, interessante informatie over mentoring opgeleverd.

De onderzoeksperiode betrof een tijdsbestek van twee jaar. Dat waren twee jaren die zich laten typeren als boeiend, chaotisch, frustrerend, onoverzichtelijk, leerzaam en indrukwekkend. Ik denk dat elke onderzoeker zich op een of andere manier hierin kan herkennen. Ondanks alle hobbels kijk ik met een positief gevoel terug op deze leerzame periode. Dat heb ik vooral te danken aan alle mensen die zo enthousiast aan dit onderzoek hebben meegewerkt, zoals de studenten van de HU en de oud-deelnemers aan Take 2, de respondenten. Een aantal mensen wil ik persoonlijk bedanken.

Ten eerste mijn collega en maatje Ellen Grootoonk. Zonder haar steun en hulp was het me niet gelukt dit onderzoek binnen deze termijn af te ronden. Daarnaast mijn begeleider en lector Stijn Verhagen. Zijn kritische blik en stimulerende manier van begeleiden heeft me geholpen om me verder te ontwikkelen in mijn rol als onderzoeker. Tenslotte de medewerkers van Two Get There en Take 2. Zij hebben alle tijd voor ons genomen en ons vol enthousiasme geholpen om zoveel mogelijk relevante informatie boven tafel te krijgen.

Verder heb ik veel steun gehad aan mijn lieve man, Appie Alferink, die altijd een luisterend oor bood en van 'buiten af' verschillende keren commentaar heeft geleverd op mijn concepten. En dank aan mijn kinderen die me hielpen de naam van dit onderzoeksrapport te bedenken: 'Baat bij een maatje'!

Aly Gruppen

Utrecht, november 2010

Samenvatting

Dit rapport beschrijft de uitkomsten van een kwalitatief onderzoek naar de opbrengsten van het mentorproject Take 2. Het onderzoek heeft plaatsgevonden onder jongeren, die vijf tot negen jaar geleden meededen aan het dit mentorproject. Het beschrijft de opbrengsten die zij zelf toeschrijven aan hun deelname in dit project. Het project is gestart in juli 2000 in de Utrechtse wijken Pijlsweerd, Ondiep en Zuilen door de Welzijnsstichting Portes en bestaat inmiddels tien jaar. Het onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling (PMO) van de Hogeschool Utrecht (HU) in samenwerking met Portes (welzijnsstichting) en Two Get There (initiatiefnemer van het project). Voorafgaand aan het onderzoek is een literatuurstudie uitgevoerd en op grond van deze studie ben ik tot de onderstaande vragen gekomen.

De twee hoofdvragen die ik wilde beantwoorden met dit onderzoek waren:

1. Welke opbrengsten, in de zin van betekenis voor de mentee, op de persoonlijkheid (*emotioneel kapitaal*), omgang met anderen, sociaal netwerk (*sociaal kapitaal*), schoolloopbaan (*academisch kapitaal*) en vrije tijdsbesteding (*cultureel kapitaal*) kennen oud-deelnemers van Take 2 toe aan het maatjesproject waaraan ze zes tot negen jaar geleden deelnamen, en in hoeverre zien we deze toekenning in (objectieve) gegevens bevestigd?
2. Welke voorwaarden dragen bij aan het succes van Take 2?

Als projectgroep zijn we op zoek gegaan naar de ervaren opbrengsten van de mentees vijf tot negen jaar na deelname. We hebben uiteindelijk 39 adressen gekregen van Portes, dat zijn álle deelnemers aan Take 2 tussen 2000 (1^e groep) en 2004. Deze adressen hebben we verdeeld onder de onderzoekers.

Alle 39 adressen zijn bezocht door twee onderzoekers, met de vraag of de jongere er nog woonde en wilde deelnemen aan het onderzoek.

Uiteindelijk is het ons, ondanks de lastige context, gelukt dertien interviews af te nemen. Een totaal van dertien interviews was bij dit project, gezien de moeilijke doelgroep, de lastige context en de lange tijd dat het al geleden is dat de respondenten deelnamen, het hoogst haalbare.

Resultaten

De resultaten op kapitalen maken duidelijk dat er vooral op het gebied van *emotioneel kapitaal* duidelijke opbrengsten zijn voor de mentees van Take 2. Meer dan de helft van de respondenten geeft aan dat meedoen aan het maatjesproject invloed heeft gehad op hun persoonlijk welbevinden en hun zelfbeeld.

Op het gebied van *academisch kapitaal* geeft de meerderheid aan dat deelname aan het mentorproject geen invloed heeft gehad. De resultaten die ze op dit kapitaal bereikt hebben schrijven ze aan zichzelf toe. De vraag wordt ook niet als relevant ervaren door de respondenten. Vanuit hun perspectief is het nooit zo geweest dat deelname aan Take 2 iets te maken had met schoolmotivatie of schoolprestaties.

De meeste respondenten geven aan dat deelname aan Take 2 hun horizon verbreed heeft, dus er zijn op dat gebied opbrengsten op het *cultureel kapitaal*. Op het gebied van de

andere items die vallen onder cultureel kapitaal, zoals vrije tijdsbesteding worden geen duidelijke opbrengsten zichtbaar.

Op het *sociaal kapitaal* ervaren slechts enkele respondenten opbrengsten.

De resultaten op voorwaarden maken duidelijk dat het vooral gaat om de *relatie tussen de mentor en de mentee* en dat daarin zorgvuldigheid vanuit de mentor van groot belang is.

Deze zorgvuldigheid geldt met name het afscheid nemen tussen de koppels, buiten de 'officiële' activiteiten van Take 2 om. De persoon van de mentor en zijn attitude bepaalt in de ervaring van de respondenten de kwaliteit van de mentoring. Wie het maatje is (persoon) lijkt belangrijker dan zijn achtergrond (matching) of wat het maatje doet (methodiek).

Wat betreft de *organisatorische aspecten* kan ik zeggen dat de actieve '*outreachinge werving*' voor deze doelgroep positief lijkt uit te pakken. Het trekt mentees over de streep. Deze manier van werven zorgt in het begin bij sommige mentees voor wat 'onwilligheid', maar dat hoort bij 'outreaching werken'. De invloed van dit organisatorische aspect is groot, want bijna alle respondenten zijn op deze manier bij Take 2 terecht gekomen en zouden anders niet hebben deelgenomen. Achteraf zien ze dit 'pushen' als zinvol. Bij het andere organisatorische aspect, *de duur van het traject*, geeft de meerderheid van de mentees aan dat ze het *tekort* vonden en dat het *afscheid te abrupt* kwam.

Bij de *methodische aspecten* springt de grote invloed van het *moeizame afscheid* er uit. Een groot deel van de mentees heeft kritiek op de houding van de mentor hierin, ook al wordt er methodisch wel aandacht besteed aan het afscheid door de projectleiding van Take 2. De invloed van de *matching* lijkt van ondergeschikt belang voor de respondenten. Het gaat de mentees ook hierin meer om de persoon en zijn houding, dan om zijn sekse of culturele achtergrond.

De *actieve mentorstijl* lijkt bij deze respondenten wel een belangrijk methodisch aspect om contact te krijgen, een relatie op te bouwen en 'kapitalen' te verwerven. De respondenten ervaren deze stijl als positief, lerend en ontspannend, maar de methodiek is in de ervaring van de respondenten ondergeschikt aan de persoon van de mentor.

Kortom: een goede persoonlijk relatie tussen mentor en mentee is ogenschijnlijk belangrijker dan alle andere voorwaarden. Bovenstaande wordt in hoofdlijnen bevestigd door de bestaande literatuur. Uytendal (2009) noemt het als succesfactor 1: 'zorg voor een hechte band tussen mentor en mentee.' (p. 71). Ook Rhodes (2002) beschrijft 'a close trusting connection' (p.36) als belangrijkste voorwaarde. Uit de resultaten van mijn onderzoek blijkt echter dat er nogal wat mis kan gaan op dit gebied bij het afscheid of zelfs na het afscheid. Hier kom ik in mijn conclusies en aanbevelingen verder op terug.

Conclusies

1. De relatie is de belangrijkste drager van het mentortraject.
2. De grootste opbrengsten zijn te vinden op het gebied van emotioneel kapitaal en dat heeft weer invloed op andere kapitalen.
3. Meedoen aan het mentorproject is vooral leuk en heeft daarmee effect op emotioneel, academisch en cultureel kapitaal.

4. De actieve mentorstijl heeft meerdere positieve effecten.
5. Het afscheid heeft een grotere impact dan gedacht, jongeren ervaren gevoelens van verlies en rouw.
6. Mentoren beseffen onvoldoende hoe belangrijk ze zijn in het leven van de mentee.
 - Mentoren doen toezeggingen die ze niet nakomen.
 - Gevoelens rondom afscheid zijn niet bespreekbaar gemaakt
 - Mentoren beseffen onvoldoende dat afscheid een verlieservaring is
7. Mentoren beseffen niet dat ze de relatie soms zelf voortijdig hebben beëindigd door het contact zonder overleg te verbreken.
8. Mentees zijn in deze leeftijdsfase gevoeliger dan ze laten blijken en zijn gericht op vriendschap.
9. Een onwillige start hoeft geen probleem te zijn, mentees kijken er achteraf positief op terug dat ze enigszins gepusht zijn.

Aanbevelingen

Op basis van de resultaten en de conclusies uit het onderzoek kan ik een aantal aanbevelingen formuleren. Deze aanbevelingen kunnen Portes helpen om het project Take 2 te verbeteren. Daarnaast gaat het hier om aanbevelingen die ook zinvol kunnen zijn voor andere mentor- en maatjesprojecten.

1. Andere aandacht voor het afscheid en gevoelens bespreekbaar maken.

De pijn van het afscheid nemen zou in de begeleiding van de mentoren en de mentees meer aandacht voor moeten krijgen vanuit de projectleiding en training.

2. Aandacht voor het opbouwen van een vriendennetwerk

Aansluitend op bovenstaande, zou daarnaast gedurende het hele traject, aandacht moeten zijn voor het opbouwen van een vriendennetwerk, zodat er andere vrienden zijn voor het maatje, als mentor en mentee afscheid nemen.

3. Begripsverheldering maatje en bespreken van wederzijdse verwachtingen

Het is zinvol naar de mentoren, maar vooral naar de mentees, helderder te zijn over het begrip 'maatje' of 'mentor' en vanaf het begin de wederzijdse verwachtingen te bespreken.

4. Zinnige vrijetijdsbesteding

In het handboek van Take 2 staat dat 'de activiteiten van het maatje en de jongeren zijn gericht op mogelijke activiteiten die de jongeren na het contact zelf kan ondernemen'. In de ervaring van de meeste respondenten is dit doel niet behaald. De jongeren ervaren na deelname aan Take 2, de woensdagmiddag als een 'leeg gat' en ondernemen weinig tot geen nieuwe activiteiten.

Aandacht voor ontwikkelen van zinnige vrijetijdsbesteding zou in de begeleiding van de mentees meer aandacht mogen krijgen, zodat aan het einde van het traject de jongere echt op een sport-, muziek-, of hobbyclub zit.

5. De duur van het traject verlengen

Bij Take 2 is de mentee voor de duur van een schooljaar gekoppeld aan de mentor, zijn maatje. De meeste jongeren geven aan dat ze een schooljaar te kort vinden. Ze zouden liever langer zijn doorgegaan, met dezelfde mentor.

6. Maak de opbrengsten zichtbaar

Dit mentorproject valt naar mijn mening onder preventief jeugdbeleid. 'Take 2 beoogt met deze vorm van georganiseerde vriendschap jongeren op preventieve wijze te behoeden voor een marginale positie in de maatschappij, zoals criminaliteit en schooluitval'. (Handboek voor het Take 2 maatjesproject, 2002).

Een preventief mentorproject dat al tien jaar bestaat, in een grote achterstandswijk in Utrecht, waar alle deelnemers unaniem positief over zijn, zelfs na vijf tot tien jaar, dat is iets om trots op te zijn! In het gesprek met de oprichters, voormalige- en huidige projectleiding van Take 2 bleek dat er een wachtlijst is, omdat er niet genoeg geld is vanuit de gemeente om alle jongeren die dat willen en nodig hebben een mentor te bieden. Dat is erg jammer en mijns inziens niet nodig als de opbrengsten, zoals van dit onderzoek, goed zichtbaar worden gemaakt.

7. Maak gebruik van oud-deelnemers

Verschillende respondenten gaven aan dat ze nu zelf wel maatje wilden worden. Deze ervaringsdeskundigheid gaat nu verloren, omdat er binnen Take 2 alleen gewerkt wordt met studenten van de HU. Take 2 kan gaan werken met twee verschillende groepen mentoren of met een gemixte groep.

8. Verbeter de screening, opleiding en begeleiding van de mentoren

Van bovenstaande aanbevelingen, gaan de eerste vier over de begeleiding van mentoren. Een goed traject staat of valt met de mentor. De mentor is zelf het instrument om het traject succesvol te maken. Dat vraagt van de mentoren meer competenties dan dat ze nu soms in huis hebben.

9. Tenslotte: Verder onderzoek naar de opleiding en begeleiding van mentoren

Duidelijk is dat er steeds meer onderzoek komt naar de resultaten van mentoring voor de mentees. Daarnaast is er ook al veel geschreven over de organisatorische kanten van mentoring. Helder wordt dat in al deze literatuur de mentor een cruciale rol speelt. De impact die een mentor heeft op de mentee door zijn attitude en zijn mentorstijl, is bepalend voor het slagen van de mentoring.

Daarom is het verbazend dat de training en begeleiding van de mentor, om deze cruciale rol goed te vervullen, in de literatuur tot nu toe weinig aandacht krijgt, terwijl uit mijn onderzoek (en andere onderzoeken bevestigen dit) blijkt dat 'de mentorrelatie de drager is van het mentortraject' zoals ik in mijn eerste conclusie verwoordt.

Daarmee pleit ik er niet voor om alle methodieken over boord te zetten, maar wel om nader te onderzoeken hoe we de mentoren beter kunnen toerusten op de kern van hun werk: het opbouwen van 'a close trusting connection' (Rhodes, 2002, p.36).

Hoofdstuk 1 Inleiding

Mentorprojecten voor jongeren zijn de laatste jaren sterk in opkomst. Op de internetsite van het Kennispunt Mentoring, www.mentoringwijzer.nl, staan begin 2010 meer dan 90 projecten vermeld, waarvan ruim 80 projecten zich richten op het voortgezet onderwijs of de overgang daarnaar toe.

De variatie in mentorprojecten is groot. Ze zijn er voor allerlei mensen die extra aandacht en een steuntje in de rug kunnen gebruiken, zoals risicojongeren met kans op schooluitval, nieuwkomers met taalachterstanden, ouderen of psychiatrisch patiënten in een sociaal isolement. Burgers zetten zich vrijwillig in als mentor, coach of maatje voor een medeburger. In 2006 produceerden de Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling, het *Tijdschrift voor sociale vraagstukken* en de *Volkskrant* dertig plannen voor een beter Nederland. Deze Sociale Agenda bestaat uit een lijst met de beste oplossingen voor de grootste sociale vraagstukken, samen gesteld door vooraanstaande wetenschappers, na een brede publieke discussie. Het plan om zoveel mogelijk mensen aan de onderkant van de samenleving een mentor te geven, kwam op de eerste plaats (Van Beek en Zonderop, 2006). Ook het *Oranjefonds*, dat financiële ondersteuning geeft aan projecten die de participatie van burgers bevorderen, ziet in de sociaal mentoraten een veelbelovende ontwikkeling. Sinds de publicatie van deze Sociale Agenda is de aandacht voor mentoring gegroeid. Veel van deze projecten zijn gericht op risicojongeren die dreigen uit te vallen op school of te ontsporen. De laatste jaren wordt de vraag steeds vaker gesteld of deze projecten ook werkelijk het beoogde resultaat opleveren.

Dit rapport beschrijft de uitkomsten van een kwalitatief onderzoek naar de opbrengsten die jongeren die vijf tot negen jaar geleden hebben deelgenomen aan het mentorproject Take 2, zelf toeschrijven aan hun deelname in dit project.

Het project is gestart in juli 2000 in de Utrechtse wijken Pijsweerd, Ondiep en Zuilen door de Welzijnsstichting Portes: 10 jongeren werden aan een maatje gekoppeld. Elk jaar krijgen 10 tot 15 jongeren een maatje.

Take 2 bestaat inmiddels bijna 10 jaar en lijkt zeer succesvol, vanwege wachtlijsten en een hoge tevredenheid van deelnemers, maar welke resultaten het werkelijk oplevert voor de jongeren die hieraan meedoen, is nooit systematisch onderzocht. Voor de Stichting Two Get There was het een van de eerste maatjesprojecten die ze opzette. Zij willen graag inzicht in de resultaten en in de voorwaarden waaronder deze resultaten bereikt worden, teneinde hun maatjesprojecten te verbeteren. Ook de Stichting Portes is geïnteresseerd in de resultaten, succesfactoren en mogelijke verbeteringen van het maatjesproject dat ze nu al voor het tiende jaar succesvol draaien.

Het onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling van de Hogeschool Utrecht in samenwerking met Portes en Two Get There. Het onderzoek naar Take 2 maakt deel uit van een groter onderzoeksprogramma '*Big Brother Big Benefits?*' dat in 2008 gestart is op de Hogeschool Utrecht. Hierover leest u later meer.

1.1 Wat is mentoring?

Mentoring is een oud concept met een lange geschiedenis. In de Griekse mythologie wordt al gesproken over een mentor, als een oude wijze vriend. De mentor gaf raad, advies en stof tot nadenken. Door vragen te stellen leerde de mentor zijn mentee eigen oplossingen voor problemen te vinden. De mentor dacht mee, moedigde aan, activeerde eigen mogelijkheden.

Ook in de Middeleeuwen was in het gildewezen al sprake van een meester-gezel relatie, die overeenkomsten vertoont met mentoring (Cinop, 2002).

Mentoring in de zin van coachings- en maatjesprojecten, zoals we die nu kennen, ontstond begin 1900 in de Verenigde Staten. Het eerste mentorproject werd opgericht onder de naam Big Brothers Big Sisters (BBBS), door Ernest Coulter, griffier voor de rechtbank van New York. Het doel was, om kinderen die in aanraking waren gekomen met justitie, op het rechte pad te brengen. De organisatie van BBBS is wereldwijd uitgegroeid tot een organisatie die volgens een vaststaand concept mentoring projecten uitvoert in 50 Amerikaanse staten en 12 verschillende landen (Uyterlinde, 2009, p. 4).

Er zijn veel definities van mentoring. In het Mentoring Manifest (Kenniskring mentoring, 2008) wordt de volgende definitie gehanteerd: *‘Mentoring staat voor een vrijwillige en persoonlijke relatie tussen ten minste twee mensen: een mentor en een mentee. De meer ervaren mentor begeleidt en ondersteunt de minder ervaren mentee in het ontwikkelen van sociale, cognitieve en/of emotionele competenties, waardoor zowel de mentor als mentee de kans krijgt zich te ontwikkelen’.*

Uyterlinde (2009) onderscheidt (voortbouwend op de Amerikaanse literatuur) in zijn onderzoek drie typen mentoring projecten.

1. School-based mentoring voor jongeren. In deze projecten is de mentoring vooral gericht op het ondersteunen van de schoolloopbaan van de leerling of student. De nadruk ligt op studiebegeleiding of oriëntatie op vervolgstudie en arbeidsmarkt.
2. Community based mentoring voor jongeren. De nadruk ligt op sociaal-emotionele begeleiding. Te denken valt aan het welbevinden van jongeren, het vergroten van zelfsturing en zelfbewustzijn.
3. Mentoring voor specifieke doelgroepen. Dit zijn projecten waarin bijvoorbeeld ouderen of mensen met een beperking, een maatje of coach krijgen. Centraal staat meestal het contact tussen mentor en mentee.

In de hedendaagse praktijk blijkt dat mentoring vaak een mengvorm is van verschillende soorten begeleiding en het onderscheid tussen de verschillende soorten projecten niet zo helder te maken is.

Kenmerkende aspecten van mentoring zijn: ervaringsdeskundigheid, procesgerichtheid, het belang van de mentor-mentee relatie, begeleiding, algemeen/holistisch en de mentor als rolmodel (Mentoring Manifest 2008).

1.2 Het maatjesproject Take 2

Het *Take 2 project* is een preventief project, gericht op jongeren van 10 – 13 jaar die thuis moeilijkheden hebben en/of op school moeilijk meekomen. Deze groep jongeren heeft extra aandacht nodig in de vorm van steun, advies en vriendschap. Hij of zij krijgt dit van een maatje dat enige jaren ouder is. Samen ondernemen ze wekelijks, op een vast tijdstip (de woensdagmiddag) activiteiten zoals naar de bibliotheek, sporten, naar de film.

‘De koppeling heeft als *doel*, dat de jongere na verloop van tijd zelfstandiger is en een uitlaatklep heeft gevonden in een hobby of sport. Dat maakt hen sterker om een goede positie in de maatschappij te vinden. Take 2 beoogt met deze vorm van georganiseerde vriendschap jongeren op preventieve wijze te behoeden voor een marginale positie in de maatschappij, zoals criminaliteit en schooluitval’. (Handboek voor het Take 2 maatjesproject, 2002).

Kijkend naar deze doelstelling valt op dat er erg veel verschillende aspecten in genoemd worden:

- Preventie van schooluitval en criminaliteit
- Zelfstandigheid vergroten,
- Uitlaatklep vinden in vrije tijd
- Positie versterken in de maatschappij

Zoals in veel mentorprojecten komen ook in dit project verschillende doelen voor. Kijkend naar bovenstaande kunnen we de doelen voor de mentees uitsplitsen naar een drietal doelen: (Meijers, 2008):

- 1) Het aanleren van basale sociaal-communicatieve vaardigheden (zoals op tijd komen, je aan afspraken houden, je aanpassen aan je omgeving)
- 2) Kennismaking met onderwijs of arbeidsmarkt
- 3) De zelfsturing van de mentee vergroten

Het project is gestart in juli 2000 in de Utrechtse wijken Pijlsweerd, Ondiep en Zuilen door de Welzijnsstichting Portes: 10 jongeren werden aan een maatje gekoppeld. Elk jaar krijgen 10 tot 15 jongeren een maatje.

Take 2 bestaat inmiddels bijna 10 jaar en lijkt zeer succesvol, maar welke resultaten het oplevert voor de jongeren die hieraan meedoen, is nooit onderzocht. Voor de Stichting Two Get There, was het een van de eerste maatjesprojecten die ze opzette. Zij willen graag inzicht in de resultaten en in de voorwaarden waaronder deze resultaten bereikt worden, teneinde hun maatjesprojecten te verbeteren. Ook de Stichting Portes is geïnteresseerd in de resultaten, succesfactoren en mogelijke verbeteringen van het maatjesproject dat ze nu al voor het negende jaar draaien.

Uniek aan dit onderzoek is dat het een retrospectief onderzoek is: anders dan vrijwel in alle andere onderzoeken die mij bekend zijn, kijken de jongeren terug op hun ervaring met mentoring na zes tot negen jaar. Dat is een lange tijd vergeleken met belangrijke andere evaluaties die ik voor mijn literatuuronderzoek heb gelezen, waarin meestal vlak na het mentorproject (variërend van een paar maanden tot een of twee jaar) wordt teruggekeken.

De mentoren zijn eerste jaars (vooral vrouwelijke) voltijd studenten Social Work van de Hogeschool Utrecht (HU), in de leeftijd van 18 – 22 jaar, die vanuit hun eigen ervaringen uit de eigen puberteit en/of cultuur goed kunnen aansluiten bij de belevingswereld van de jongeren. De mentoren doen dit voor hun eerste jaars stage. Ze worden begeleid door de jongerenwerker van Portes en door hun stagebegeleider van hun eigen opleiding. De mentoren worden geselecteerd door Portes.

De mentees zijn jongeren die een lichte vorm van gedragsproblematiek vertonen, zoals:

- Lastig meekomen op school
- Moeilijke gezinssituatie
- Niet prettig in zijn/haar vel zitten
- Omgang met andere jongeren die hem/haar geen goed doet
- Weinig sociale contacten

(Uit: Handboek voor het Take 2 maatjesproject, 2002).

Er zijn relatief veel mentees van allochtone afkomst. De groep Marokkaanse jongeren is sterk vertegenwoordigd.

Mentees kunnen worden voorgedragen door welzijnswerkers van Portes, leraren of andere professionals. Portes selecteert de mentees op grond van bovenstaande criteria.

Take 2 kan gezien worden als een ‘community based mentoring project’. Dit type projecten is in bredere zin gericht op het begeleiden en ondersteunen van opgroeiende jongeren. Het accent ligt op de sociaal-emotionele ontwikkeling en de socialisatie van de mentee’. (Uyterlinde e.a. 2009, p. 5). Dit soort projecten heeft geen directe relatie met onderwijsinstellingen, maar het stimuleren van schoolprestaties en motiveren om te leren, speelt wel een indirecte en in de ogen van de organisatoren, grote rol in deze projecten.

1.3 Relevantie van dit onderzoek voor de sociale professional en het werkveld.

De aandacht voor ‘risicjongeren’ is momenteel groot. Er is veel discussie over de aanpak van overlastgevend- en anti-sociaal gedrag en schooluitval. Binnen de sociaal-agogische praktijk is steeds meer aandacht preventieve interventies, zoals mentoring projecten, waarin wordt gefocust op de talenten van jongeren en hun mogelijkheden. Elke grote Nederlandse stad heeft een of meerdere mentorprojecten, waaronder veel soortgelijke projecten als Take 2: risicjongeren in achterstandswijken krijgen in groep acht van de basisschool een maatje of mentor, om schoolmotivatie en studiesucces te bevorderen en hun weerbaarheid te vergroten.

Sociale professionals worden ingezet om deze projecten op te zetten en te begeleiden. Deze professionals hebben vaak een Hogere Sociaal Agogische opleiding. In hun rol als projectleider hebben ze een veelheid aan taken, zoals: het werven van de mentoren, het werven van de mentees, het onderhouden van contacten met doorverwijzende organisaties, het matchen van de koppels, het trainen en begeleiden van de mentoren, het monitoren van de koppels en het evalueren van de trajecten. In de sociaal-agogische opleidingen is nog niet veel aandacht voor mentoring projecten en de taken die daarbij horen.

Hoe kunnen sociaal-agogische professionals bevorderen dat hun mentor- of maatjesproject een succes wordt? Door een langlopend maatjesproject als Take 2 nader onder de loep te nemen, na een termijn van acht tot tien jaar, hoop ik een aantal werkzame factoren helder te krijgen, die sociale professionals die een soortgelijk maatjesproject moeten opzetten, verder kunnen helpen, om hun project tot een succes te maken.

Intermezzo

Onderdeel van het programma 'Big Brother Big Benefits?'

Het onderzoek naar de opbrengsten van Take 2 maakt deel uit van een groter onderzoeksprogramma naar de resultaten van sociaal mentoraten

In september 2008 is het lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling van Hogeschool Utrecht gestart met het tweejarige programma Big Brother Big Benefits? Het doel van het programma is tweeledig:

- 1) *Het zichtbaar maken van de opbrengsten van sociaal-mentoraatprojecten, in termen van rendement voor de mentee en voor de mentor.*

Sociale professionals zijn nog niet echt gewend om openlijk en systematisch inzicht te bieden in de opbrengsten van hun interventies (Verhagen, 2008). Dit geldt ook voor veel sociaal-mentoraatprojecten. De meeste sociaal mentoraten die de afgelopen jaren in het leven zijn geroepen, zijn niet bestudeerd. Er valt dus ook weinig met zekerheid te zeggen over het nut van deze projecten. Nu sociaal mentoraten een dergelijke opmars blijken te maken, wordt het echter steeds belangrijker de opbrengsten inzichtelijk te maken. Zijn die opbrengsten er inderdaad? Op welk vlak? En wanneer vinden we die opbrengsten niet?

In het programma Big Brother Big Benefits nemen we twee sociaal-mentoraatprojecten in de regio Utrecht onder de loep:

- *Het eerste project dat geëvalueerd wordt betreft het 'Big Brother Big Sister'-project (BBBS), dat Hogeschool Utrecht in 2006 in samenwerking met ROC ASA en ROC Midden Nederland heeft opgestart. Dit project is gericht op het voorkomen van schooluitval van mbo-studenten. De mentoren zijn hbo-studenten. Zij ondersteunen de aan hen toegewezen mbo'ers bij schoolkeuzes, studie-inhoudelijke vragen, persoonlijke problemen, disciplinevergroting en overige zaken die belangrijk kunnen zijn bij het voorkomen van schooluitval.*
- *Het tweede project dat geëvalueerd wordt, betreft 'Take 2', een mentorproject van de Welzijnsstichting Portes, in de Utrechtse wijken Ondiep, Zuilen en Pijlsweerd. Dit project is in 2000 opgezet door de Stichting Two Get There (TGT). Sinds het jaar 2000 heeft deze stichting tientallen projecten uitgevoerd. Ook dit project heeft tot doel het voorkomen van schooluitval van (risico)jongeren.*

- 2) *Een bijdrage leveren aan de theorievorming (zoals mentormethodiek en matchingscriteria) over mentoraatprojecten.*

Het tweede doel van het programma Big Brother Big Benefits is het ontwikkelen van kennis die bruikbaar is voor de praktijk. Deels betreft het kennis die direct toepasbaar is bij het verbeteren van de mentoraatprojecten BBBS en Take 2, deels betreft het kennis die ook voor andere mentoraatprojecten bruikbaar kan zijn. Wat zijn de succesfactoren van mentoraatprojecten? En hoe kunnen we die toepassen ten behoeve van de praktijk?

1.4 Projectgroep

Verschillende mensen hebben deelgenomen aan de projectgroep en meegewerkt aan dit onderzoek: twee docentonderzoekers, vier vierde jaars studenten SPH en een lector.

Als hoofdonderzoeker van Take 2 had ik de dagelijks projectleiding van het onderzoek en ben ik verantwoordelijk voor het eindresultaat. Daarnaast heb ik geparticipeerd door de studenten te trainen en te begeleiden en zelf ook een aantal interviews af te nemen.

In de begeleiding van de studenten en de uitvoering van het onderzoek ben ik ondersteund door mijn collega Ellen Grootoonk (docentonderzoeker).

Stijn Verhagen, lector Participatie en Maatschappelijke Ondersteuning (PMO), heeft dit onderzoek begeleid vanuit zijn functie als lector.

De vier studentonderzoekers waren:

Mickey Sandu

Els Huijbregts

Anke van Merwijk

Milou van der Pluim

Wanneer er in dit onderzoeksverslag sprake is van 'we' dan doel ik hiermee op de projectgroep.

1.5 Indeling rapport

De opbouw van dit rapport is als volgt:

Hoofdstuk 2 is het verslag van een verkennende literatuurstudie naar de effecten van mentoring en ik sluit dit hoofdstuk af met de vraagstelling.

In hoofdstuk 3 beschrijf ik de verantwoording van de aanpak en de uitvoering van het onderzoek.

In hoofdstuk 4 leest u de resultaten van het onderzoek. In dit hoofdstuk komen vooral de mentees aan het woord.

Hoofdstuk 5 betreft de conclusies.

In hoofdstuk 6 beschrijf ik de aanbevelingen voor het Take 2 project en gelijksoortige mentorprojecten.

In de bijlagen vindt u de gebruikte literatuur, vragenlijsten en andere relevante achtergrondinformatie.

Hoofdstuk 2 Literatuurstudie en vraagstelling

2.1 Nederlands en internationaal onderzoek

Het literatuuronderzoek dat ik heb gedaan, richtte zich op de effecten van mentoring. Leiden mentoraatprojecten ook tot het gewenste resultaat? Ik heb de belangrijkste binnen- en buitenlandse literatuur die hierop betrekking heeft geïnventariseerd. Op basis van deze kennis hebben we de vragenlijst ontworpen. Deze literatuur heb ik ook gebruikt om de data te interpreteren en te analyseren. In dit literatuurhoofdstuk vindt u in grote lijnen terug wat er in de onderzoeksliteratuur bekend is over de effecten van mentoring.

Het aantal onderzoeken naar de effecten van mentoring neemt de laatste jaren toe in Nederland. Crul (2000) werd tot voor kort gezien als autoriteit op het gebied van onderzoek naar mentoring. In zijn eerste onderzoek ontdekte Crul (2000) dat succesvolle Turkse en Marokkaanse leerlingen vaak steun hadden gehad van iemand binnen de familie met kennis van het Nederlandse onderwijssysteem: een broer, zus, nicht of tante. Op basis van zijn kennis en onderzoek van mentoring is hij van mening dat allochtone leerlingen het meeste kans lopen op schooluitval en het beste geholpen zijn met individuele begeleiding.

Veugelers (2000) komt in zijn onderzoek 'De waarde van een mentor-mentee relatie' tot de conclusie dat 'de intrinsieke werking van de mentor – mentee relatie voor de mentee in de meeste gevallen groot is' (p. 31). Hij geeft aan dat de psychologische en persoonsgebonden doelen het meest gerealiseerd worden. Jongeren die mee hebben gedaan hebben meer zelfvertrouwen, komen beter voor zichzelf op, hebben meer toekomstperspectief en kunnen beter hun gedachten verwoorden. De rol van de mentor is vooral die van vertrouwenspersoon, adviseur en 'oudere vriend en steun'.

In 2008 deden Noorda en Co een kwantitatief onderzoek naar de resultaten van School's Cool in Amsterdam. Uit hun onderzoek bleek dat bijna alle deelnemers aan het project positief waren over hun deelname. Bovendien was bij 35% sprake van stijging in het schoolniveau, terwijl dat bij de controlegroep aanmerkelijk lager was. Daarnaast hadden de begeleide leerlingen aan het eind van het project een positiever zelfbeeld en meer sociale vaardigheden.

In maart 2009 kwam Variya met het onderzoek 'Onderweg naar morgen, niet zonder mijn mentor': een kwalitatief en kwantitatief onderzoek naar de effecten van het project Mentoring Overijssel, ter voorkoming van schooluitval onder ROC leerlingen. Zij signaleren vooral een positiever zelfbeeld ten aanzien van de toekomst van de mentee.

Tenslotte presenteerde Movisie in september 2009 een onderzoek naar de resultaten van negen verschillende mentorprojecten in Nederland, verdeeld over het hele land, van groot tot klein. Uit hun onderzoek blijkt ook dat het sterkste effect waarneembaar is op het terrein van emotioneel kapitaal: meer zelfvertrouwen en meer vertrouwen in de toekomst door het contact met de mentor.

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat er heel wat haken en ogen zitten aan pogingen om de effecten van mentorprojecten te meten. De resultaten van al deze onderzoeken zijn

positief, maar de causaliteit van de effecten in de meeste onderzoeken is zwak. In de meeste gevallen ontbreekt een controlegroep: een groep gelijksoortige jongeren die in diezelfde periode geen mentor hebben gehad en waarmee de resultaten vergeleken kunnen worden. In andere gevallen werd wel gewerkt met een controlegroep, maar zijn de uitkomsten indicatief en niet representatief in statische zin, gezien de beperkte aantallen respondenten of de samenstelling van de controle- en testgroep.

Amerikaans onderzoek biedt in die zin meer houvast. De studie van Tierney en Grossman (1998) naar de effectiviteit van het Amerikaanse Big Brother Big Sister programma wordt door alle onderzoekers gezien als een betrouwbare studie, waaraan algemeen geldende uitspraken kunnen worden ontleend. Zij onderzochten ruim 1000 scholieren, achttien maanden na deelname aan het mentorproject. De algemene conclusie die uit dit onderzoek getrokken kan worden, is dat mentoring vooral een preventieve waarde heeft. Deelnemers aan een mentorproject hebben minder probleemgedrag, zijn minder geneigd te spijbelen, te doubleren, te experimenteren met drugs of alcohol, hebben meer vertrouwen in hun schoolprestaties en kunnen beter opschieten met hun familieleden.

Bij de doelgroep risicojongeren meten zij de grootste positieve effecten, maar dit is ook de groep waarbij juist negatieve effecten kunnen optreden, omdat het kwetsbare jongeren betreft. Jongeren die al veel ervaring hebben met afgebroken en moeizame relaties. Rhodes (2002) geeft aan dat de helft van de mentorrelaties stopt binnen een paar maanden en dat het stoppen van deze relaties voor deze kwetsbare jongeren schadelijk zou kunnen zijn. Als adolescenten zijn begonnen een relatie met hun mentor op te bouwen, hem te vertrouwen, kunnen ze heel erg teleurgesteld zijn als de mentor deze relatie vroegtijdig beëindigt. Het kan schade toebrengen aan hun zelfvertrouwen en gedrag. Rhodes beschrijft dat jongeren die korter dan drie maanden een mentorrelatie hadden, veel minder zelfvertrouwen hadden na deze relatie dan ervoor en minder zelfvertrouwen dan de controlegroep (p.60). Aan de andere kant is duidelijk een toename van het zelfvertrouwen waar te nemen bij jongeren die langer dan twaalf maanden een mentor hadden.

Ook ander Amerikaans onderzoek (Dubois et al, 2002) komt tot de conclusie dat de resultaten van mentoring significant zijn op diverse gebieden, maar dat de gemeten effecten over het algemeen niet groot zijn. Dubois maakte een meta-analyse van 55 kwantificeerbare evaluaties van mentorprogramma's. De effecten variëren nogal per programma, per doelstelling en per doelgroep.

2.2 Vier soorten kapitaal

Movisie (Uyterlinde et al, 2009) deelt de resultaten van mentoring in naar vier soorten kapitaal: emotioneel kapitaal, academisch kapitaal, sociaal kapitaal en cultureel kapitaal. Hieronder werk ik de verschillende vormen kort uit.

Onder *emotioneel kapitaal* verstaan ze resultaten op het gebied van emotioneel welzijn van de mentee, zoals groei van het zelfvertrouwen en vertrouwen in de toekomst. In het onderzoek van Movisie is op dit terrein het grootste effect zichtbaar. Bijna de helft van de mentees verklaart meer zelfvertrouwen gekregen te hebben door deelname aan het mentorproject en meer dan de helft geeft aan meer vertrouwen in de toekomst te hebben

dan voor deelname. (p. 23). Het emotioneel welzijn neemt toe door verschillende factoren. De drie belangrijkste factoren zijn:

- a. De zekerheid dat er altijd iemand voor je is, voor je klaar staat
- b. De onderlinge gesprekken dragen bij aan het zelfvertrouwen
- c. Het ondernemen van ontspannende activiteiten, het samen leuke dingen doen.

Het onderzoek van Variya (Adlouni et al, 2009) bevestigt dit. Ze deden een kwantitatieve en kwalitatieve meting naar de effecten van project Mentoring Overijssel. Dit project draait op verschillende ROC's in de regio. Ook zij zien alleen op het gebied van zelfbeeld significante resultaten. Deelnemers aan het mentorproject hebben een positiever kijk op de toekomst en meer zelfvertrouwen. Ook de andere Nederlandse onderzoeken bevestigen dit beeld.

Sociaal kapitaal heeft te maken met het uitbreiden van het sociale netwerk en verbetering van omgang met anderen. Dit komt in het onderzoek van Movisie (Uyterlinde et al, 2009) op de tweede plaats als we kijken naar effecten van mentorprojecten. Dankzij het contact met hun mentor hebben de mentees nieuwe mensen ontmoet. Veel mentoren prikkelen hun mentees om nieuwe sociale contacten te leggen met onbekenden. Soms zijn er ook verbeteringen op het gebied van omgang leeftijdsgenoten, ouders of leerkrachten.

Met *academisch kapitaal* wordt bedoeld de school – en werkprestaties en -motivatie. Ook op dit gebied is er sprake van enig effect in de verschillende Nederlandse onderzoeken, maar de meeste effecten zijn niet significant. Gemiddeld genomen zijn jongeren met een mentor gemotiveerder voor school, werken iets harder en regelmatig aan hun schoolwerk, spijbelen minder en geven soms expliciet aan dat ze dankzij hun mentor niet zijn blijven zitten (Noorda en Co, 2008, p. 74). Uit het onderzoek van Variya (Adlouni et al, 2009) blijkt dat mentees vaker doorstromen naar een hogere opleiding dan leerlingen zonder mentor (p. 9).

Cultureel kapitaal heeft betrekking op de gedragscodes en omgangsvormen die nodig zijn in onze maatschappij om vooruit te komen, maar ook op 'horizonverbreding': het ontplooien van nieuwe activiteiten, het vinden van een zinvolle vrijetijdsbesteding in sport of culturele activiteiten. Opvallend is dat in het onderzoek van Movisie (2009), mentoren op dit gebied sterkere effecten zien dan de mentees, speciaal op het gebied van horizonverbreding. Uyterlinde (2009) geeft hiervoor als mogelijke verklaring dat mentoren er bewust op aansturen om spelenderwijs de leefwereld van de mentee te vergroten, maar dat het voor de mentees moeilijk is om hierop te reflecteren.

Kortom: de resultaten laten een tamelijk eenduidig beeld zien. De belangrijkste effecten zijn waarneembaar op het terrein van emotioneel kapitaal. Mentoring heeft met name positieve effecten op het zelfbeeld van de mentee, maar ook op de andere kapitalen zijn positieve effecten waarneembaar. Graag wil ik in de komende hoofdstukken laten zien in hoeverre deze resultaten uit het literatuuronderzoek overeenkomen met de uitkomsten van mijn onderzoek naar het project Take 2.

2.3 Voorwaarden voor succes

Zoals gezegd blijkt uit Amerikaans onderzoek (Dubois et al, 2002) dat de resultaten van mentoring significant zijn op diverse gebieden, maar dat de gemeten effecten over het algemeen niet groot zijn. Duidelijk wordt wel dat de resultaten voor de mentees toenemen als er aan bepaalde voorwaarden wordt voldaan. Rhodes (2002) zet naar aanleiding van het onderzoek van Dubois deze voorwaarden op een rijtje:

- Vaak en regelmatig contact (relatie/organisatie)
- Emotionele band en wederzijds vertrouwen (relatie)
- Hoe langer de relatie duurt hoe meer resultaat (relatie/organisatie)
- Goede training en begeleiding van de mentoren (organisatie)
- Gestructureerde en georganiseerde activiteiten voor mentor en mentee (methode)
- Betrokkenheid van ouders (organisatie)
- Monitoring van de voortgang van de mentor- mentee relatie (organisatie)
- Regelmatige evaluatie van het hele programma (organisatie)

Miller (2007) bevestigt bovenstaande voorwaarden in *The Blackwell Handbook of Mentoring*. In het hoofdstuk over 'best practices' worden nog een aantal voorwaarden toegevoegd, zoals:

- Samenwerkingsrelaties aangaan met organisaties die dezelfde cliëntengroep hebben (organisatie)
- Er moet een beschreven aanpak zijn (methode)
- Heldere selectiecriteria en training van mentees (organisatie)
- Screening van mentoren (organisatie)
- Mentoren moeten gelijkheid in de relatie nastreven door wederzijds respect, aanmoediging en openheid (relatie).
- Het afsluiten van de mentorrelatie moet zorgvuldig gebeuren (relatie)

Hieronder ga ik nader in op enkele van deze voorwaarden.

2.3.1.De mentor-mentee relatie

Uit Amerikaans onderzoek blijkt dat een emotionele band en wederzijds vertrouwen een voorwaarde is voor succes. Nederlands onderzoek bevestigt dit. Het onderzoek van Movisie (Uyterlinde et al, 2009) toont aan dat de mate van invloed van het mentorschap, erg afhankelijk is van de waardering van het contact met hun mentor. Als ze het contact met de mentor als positief en prettig ervaren, is de invloed van mentoring groter. Movisie (Uyterlinde et al, 2009) noemt de hechte band tussen mentor en mentee dan ook als een van de vijf succesfactoren van mentoring : 'Succesfactor 1: zorg voor een hechte band tussen mentor en mentee' (p. 71). Uyterlinde geeft aan dat de wederzijdse klik daarbij de voornaamste rol speelt.

Ook Rhodes (2002) beschrijft dit: 'The research literature bears them out: "active ingredient" in a good mentoring relationship is a close, trusting connection' (p. 36). De onderzoekers die deze relaties bestudeerden, kwamen tot de conclusie dat daarin empathie het belangrijkste ingrediënt was.

Zoals al benoemd onder voorwaarden is de duur van de relatie erg van invloed op het resultaat. Relaties die korter zijn dan drie maanden brengen eerder schade toe dan dat ze positieve effecten hebben. Ook relaties die langer duren, maar wel vroegtijdig en eenzijdig door de mentor worden afgebroken kunnen een grote negatieve impact op de jongeren hebben. Rhodes (2002) beschrijft deze effecten in de zin van verlies van zelfvertrouwen en achteruitgang in academische vaardigheden.

2.3.2.De methode

Uyterlinde (2009) toont aan dat de mentorstijl sterk bepalend is voor de ontwikkeling van de mentee. Hij pleit voor de actieve stijl. Het ondernemen van doelsturende activiteiten blijkt succesvoller te zijn dan alleen het houden van mentorgesprekken. Ook Rhodes (2002) geeft aan dat het ondernemen van ontspannende activiteiten zeer zinvol is, het draagt bij aan het vergroten van het zelfvertrouwen van de mentees en brengt hen op positievere gedachten.

a.Leren door actief te zijn, vooral voor jongens

Het feit dat de actieve mentorstijl het meest succesvol is, zou te verklaren kunnen zijn uit het leren van het brein. Jelle Jolles is hoogleraar hersenen, gedrag & educatie aan de Vrije Universiteit, en directeur van het onderzoekscentrum 'Brein en Leren' dat zich richt op de ontwikkeling van kinderen en jongeren in relatie tot brein, onderwijs en opvoeding. Uit onderzoek naar het leren van het brein (www.hersenenleren.nl) blijkt steeds meer hoe belangrijk het ondernemen van (ontspannende) activiteiten is voor het vergroten van het leervermogen. Ontspanning zorgt voor een betere benutting van je hersencapaciteit.

Daarnaast geeft Jolles antwoord op de vraag hoe het komt dat meisjes het beter doen in het onderwijs, dan jongens en hoe het komt dat concentratieproblemen vooral bij jongens voorkomen. Een van de aspecten die genoemd worden in dit onderzoek is de ontwikkeling van de hersenen: het brein blijkt pas ver na het 20^e levensjaar volgroeid te zijn. Meisjes lopen daarin enkele jaren voor op jongens. Het onderwijs is de laatste jaren taliger geworden, op de basisschool, maar ook in het voortgezet onderwijs. Ook de taalvaardigheden van jongens ontwikkelen zich later.

Jongeren hebben veel steun, sturing en inspiratie vanuit de omgeving nodig, om hun brein te laten rijpen. Jolles (2010): *'Vooral in de vroege adolescentie kan de jeugdige makkelijk in een negatieve spiraal komen. Positieve ervaringen zijn dan van groot belang, om een basis te leggen voor het hele verdere leven. Een positief meedenkende opvoeder (ouder, grootouder, docent, buurvrouw etc), is van groot belang als een soort mentor met levenservaring. Deze opvoeder dient een persoonlijke begeleiding te geven waarbij de jeugdige een vorm van geborgenheid ervaart. Van daaruit kan het vrijheid en verantwoordelijkheid gaan leren ervaren. Het gaat bij deze voorbeelden om een vorm van emotionele steun.'*

Veel jongens hebben vaardigheden die voor de samenleving belangrijk zijn, ze zijn onderzoekend, ze hebben ruimtelijke inzicht, lef. Dat zijn kwaliteiten die in het huidige talige onderwijs onvoldoende aan bod komen en worden ondergewaardeerd. Het drukke, onderzoekende gedrag van jongens wordt vaak lastig gevonden. Jolles pleit voor andere strategieën van informatieverwerking. Jongens hebben meer beweging, uitdaging en sturing nodig. Ze leren meer van handelingsgerichte en lichamelijke activiteiten. Een actieve mentorstijl biedt vanuit deze theorie dus de beste kans op resultaten, zeker voor jongens.

b. Leren door imitatie

Verder blijkt vanuit het onderzoek van Jolles (2010), dat de rol van spiegelneuronen groot is tijdens het leren. Neuronen zijn net spiegels: ze vuren niet alleen als je zelf iets doet, maar ook als je kijkt naar iemand die iets doet. Spiegelneuronen zorgen voor het leren van nieuwe vaardigheden door imitatie. Door samen dingen te doen, ziet de mentee voortdurend zijn mentor bezig en leert daar dus van. Het idee van de mentor als rolmodel, kan op deze manier theoretisch onderbouwd worden.

c. De matching

Met matching wordt bedoeld de koppeling van mentor en mentee. Vaak gebeurt dit op grond van matchingscriteria, zoals overeenkomst in sexe, leeftijd of etniciteit. In de verschillende onderzoeken naar mentoring is veel geschreven over matching, maar de conclusies zijn weinig eenduidig. Uit onderzoek van Uytterlinde (2009) blijkt dat de meeste matches gemaakt worden op grond van 'gevoel'. Er ligt weinig systematische methodiek aan ten grondslag.

Geslacht: In de praktijk blijkt dat de meeste matches gevormd worden door koppels van hetzelfde geslacht. Dat geldt zowel voor Nederland als voor de Verenigde Staten, maar er is weinig onderzoek naar verricht en geen bewijs dat deze koppels succesvoller zijn dan gemengde koppels. Onderzoek naar de waardering van jongeren over hun mentorrelatie laat echter geen significant verschil zien tussen koppels van hetzelfde geslacht en gemengde koppels (Liang & Grossman, 2007). In de praktijk blijken de meeste jongeren dus helemaal geen problemen te hebben met een 'gemengde' koppeling.

Leeftijd: De meeste projecten gaan uit van de vooronderstelling dat een klein leeftijdsverschil leidt tot een betere band tussen mentor en mentee, omdat de mentor dan beter kan aansluiten bij de leefwereld van de mentee. Uytterlinde (2009) kan in zijn onderzoek geen duidelijk bewijs vinden van de positieve uitwerking van een klein leeftijdsverschil, daarentegen vindt hij wel een positieve uitwerking van een groot leeftijdsverschil. Uit zijn onderzoek blijkt dat een verschil van minimaal 15 jaar een positieve uitwerking heeft op het emotionele welzijn van de mentee. Een oudere mentor kan meer bijdragen aan het zelfvertrouwen en de sociale vaardigheden van de mentee. Hij verklaart dit uit het gegeven dat in een relatie met een groter leeftijdsverschil, de mentor blijkbaar makkelijker de jongere aanspreekt of bepaalde omgangsvormen bij brengt. Bovendien is de mentee misschien geneigd zich door het leeftijdsverschil 'lerender' op te stellen. Uit het onderzoek van Variya (2009) blijkt ook dat de mentees zeer tevreden waren over hun mentoren, terwijl die een stuk ouder waren dan de mentees.

Etniciteit: Op dit punt komt ook geen eenduidig beeld naar voren uit de verschillende onderzoeken. Johnson, Xu & Allen (2007) komen in hun onderzoek tot de conclusie dat Amerikaanse jongeren het liefst een mentor hebben met dezelfde achtergrond, maar Marrow & Styles (1995) constateren dat de kans op een hechte relatie in etnisch heterogene koppels even groot is. Andere studies van Herara (2000) en Rhodes (2002) bevestigen dat. Op enkele punten, zoals alcoholgebruik, scoren jongeren in gemengde koppels zelfs beter. Naar deze studies kijkend kunnen we concluderen dat etniciteit geen belangrijke rol speelt in het succes van de match. Uytterlinde (2009) komt tot de conclusie dat er nauwelijks verband bestaat tussen etniciteit en de resultaten die behaald worden op de verschillende kapitalen.

Rhodes (2002) stelt, op basis van onderzoek van Herrera, dat de belangrijkste factor voor het bereiken van een hechte en ondersteunende relatie, dezelfde interesses tussen mentor en mentee zijn. Uytterlinde (2009) onderschrijft dat op basis van zijn onderzoek: 'In de matchingsprocedure dient dus zoveel mogelijk te worden gezocht naar raakvlakken (gemeenschappelijke interesses, een overeenkomstig gevoel voor humor of complementaire karaktereigenschappen) om de band tussen mentor en mentee te kunnen smeden' (p. 42).

In de komende hoofdstukken wil ik laten zien in hoeverre deze resultaten over voorwaarden uit mijn literatuuronderzoek overeenkomen met de uitkomsten van het project Take 2.

2.3.3. De organisatorische context

Zoals uit bovenstaande onderzoeken van Rhodes (2002) en Miller (2007) blijkt, ligt een groot aantal succesvoorwaarden op het organisatorische vlak.

Meijers (2008) komt in zijn onderzoek 'Kwaliteit aan zet' tot de conclusie, dat een groot deel van de mentoringprojecten niet langer dan twee jaar functioneert. Dat heeft vooral te maken met organisatorische aspecten zoals te weinig draagvlak en inbedding voor het project organiseren, onduidelijke organisatiestructuren, slechte registratie, niet goed evalueren, daardoor niet kunnen aantonen wat de meerwaarde van het project is, onduidelijke doelen, onvoldoende monitoring van de koppels en onvoldoende screening, training en begeleiding van mentoren. Succes of falen van een mentoringproject is volgens hem in de eerste plaats afhankelijk van de samenhang tussen doelen, middelen en concrete methodieken, naarmate er meer expliciet wordt nagedacht over de samenhang, zal het project succesvoller zijn. Hij komt tot de conclusie dat de kwaliteit van vele projecten verbeterd kan worden.

Uytterlinde (2009) komt in zijn onderzoek met zes succesfactoren op het organisatorische vlak.

Tijd: Projecten met een langere tijdsduur blijken duidelijk succesvoller. Hij doet de aanbeveling relaties in ieder geval 12 maanden te laten duren

Schaal: Kleine projecten hebben betere resultaten dan grote projecten. Een mentorbegeleider moet niet teveel koppels tegelijk begeleiden.

Aandacht: Monitoring van de koppels is belangrijk gedurende het traject. Mentoren en mentees hebben gedurende het traject aandacht nodig van de begeleider. Mentees weten vaak niet waar ze terecht kunnen bij problemen en mentoren krijgen soms te weinig aandacht en waardering. Ook het onderhouden van contact met de thuissituatie verdient aandacht van de projectleiding.

Training en intervisie van mentoren: Mentoren hebben behoefte aan training en intervisie. In veel organisaties kan de inhoud en frequentie hiervan verbeterd worden.

Monitoring, evaluatie en volgstystemen: Naast goede registratie is ook informeel en laagdrempelig contact met mentor en mentee belangrijk.

Inbedding in het netwerk van professionele jeugdhulpverlening: kortere lijnen, betere contacten en meer afstemming tussen mentor, mentoringorganisatie, welzijnsorganisaties en hulpverlening kunnen de werking van mentorprogramma's vergroten.

2.4 Probleemstelling en onderzoeksvraag

De meeste mentoraatprojecten richten zich zoals gezegd op risicojongeren die de aansluiting met het onderwijs dreigen te verliezen (Lub en Uytterlinde, 2007). Vaak richten ze zich op het voorkomen van voortijdige schooluitval. Zo valt 35 procent van de leerlingen in het mbo voortijdig uit en verlaat bijna een kwart van de leerlingen in het voortgezet onderwijs de school zonder startkwalificatie (Hermanns, 2007). Onder kinderen uit migrantengezinnen liggen deze percentages nog hoger.

Ook Take 2 richt zich, zoals ik al zei, op voorkomen van schooluitval en een zinvolle vrije tijdsbesteding. De deelnemers aan Take 2 zijn grotendeels van allochtone afkomst. Daarom focus ik in dit onderzoek op de effecten op deze terreinen.

2.4.1 Centrale onderzoeksvraag

De hoofdvraag die ik wil beantwoorden met dit onderzoek is:

Welke opbrengsten, in de zin van betekenis voor de mentee, op de persoonlijkheid (*emotioneel kapitaal*), omgang met anderen, sociaal netwerk (*sociaal kapitaal*), schoolloopbaan (*academisch kapitaal*) en vrije tijdsbesteding (*cultureel kapitaal*) kennen oud-deelnemers van Take 2 toe aan het maatjesproject waaraan ze zes tot negen jaar geleden deelnamen, en in hoeverre zien we deze toekenning in (objectieve) gegevens bevestigd?

Welke voorwaarden dragen bij aan het succes van Take 2?

2.4.2 Deelvragen

Kapitaalsoorten

- Op welke wijze heeft Take 2 invloed gehad op de persoonlijkheid/zelfbeeld van de mentee? En waar blijkt dat uit? (*emotioneel kapitaal*)

- Op welke wijze heeft Take 2 invloed gehad in de omgang met anderen, van de mentee? En waar blijkt dat uit? (*sociaal kapitaal*)
- Op welke wijze heeft Take 2 invloed heeft het gehad op de schoolloopbaan van de mentee? En waar blijkt dat uit? (*academisch kapitaal*)
- Op welke wijze heeft Take 2 invloed op het ontplooiën van nieuwe activiteiten, de vrije tijdsbesteding van de mentee? (*cultureel kapitaal*)

Succesvoorwaarden

- Welke *relatieaspecten* zijn van invloed geweest op de ontwikkeling van de mentee? En waar blijkt dat uit?
- Voor zover mogelijk: *welke organisatorische aspecten van het project* , hebben invloed gehad op de mentee?
- Welke *methodische aspecten* , waaronder *matching en mentorstijl*, hebben bijgedragen aan een het bevorderen van een positieve levensontwikkeling van de mentee? En waar blijkt dat uit?

2.4.3. Doelstelling

- Inzicht hebben in de opbrengsten van Take 2 in termen van de verschillende *kapitaalsoorten* voor de mentee op (middel)lange termijn, zodat er met meer zekerheid te zeggen is dat dit project nuttig is voor de doelgroep en de wijken waarin het zich afspeelt.
- Inzicht hebben in *voorwaarden* die Take 2 tot een succes maken.
- Een bijdrage leveren aan de theorievorming en praktisch bruikbare kennis (zoals mentormethodiek en matchingscriteria) over mentoraatprojecten, met als uiteindelijke doel , handvatten bieden om het Take 2 project en eventueel andere mentorprojecten, te verbeteren.

2.4.4 Attenderende begrippen

- Opbrengsten op persoonlijkheid/zelfbeeld
- Opbrengsten op schoolloopbaan
- Opbrengsten op vrije tijd
- Opbrengsten op omgang met anderen
- Invloed relatieaspecten mentor- mentee
- Bijdrage organisatorische- en methodische aspecten maatjesproject

Bovenstaande begrippen bevatten de belangrijkste aspecten van dit onderzoek. Ze komen voort uit de hoofdvraag en de deelvragen. Ik wil graag duidelijk krijgen welke opbrengsten de mentees zelf toeschrijven aan het hebben een mentor.

Hoofdstuk 3

Opzet en verantwoording van het onderzoek

3.1 Onderzoeksbenadering

Voor deze effectevaluatie hebben we gekozen voor een kwalitatieve onderzoeksbenadering. Dit is een vorm van onderzoek die zich kenmerkt door het willen begrijpen van de onderzoeksvraag vanuit het 'insiders perspectief' (Migchelbrink, 2002). Voor deze vorm is gekozen, omdat we vooral de betekenis die mentees geven aan het hebben van een mentor wilden exploreren. Daarnaast is het doen van kwantitatief onderzoek om praktische redenen moeilijk. Er zou gewerkt moeten worden met een controlegroep, maar dat is destijds niet gebeurd. In theorie zou het mogelijk zijn die controlegroep alsnog te vinden, maar met de huidige middelen, de huidige opdrachtgever en de tijd die we hadden voor dit onderzoek, was dat onmogelijk (Boeije, 2005, p. 35, 36).

Semi-gestructureerde interviews

Data werden verzameld middels een semi-gestructureerde vragenlijst en - interviews. Dit is een vorm van interviewen waarbij een aantal topics die besproken moeten worden vaststaan, waarin een voorkeur voor een vraagvolgorde wordt aangegeven., maar waarin ook andere aspecten aan de orde kunnen komen. Deze vorm van dataverzameling is passend binnen de keuze voor een kwalitatief onderzoek (Boeije, 2005, p. 57). In de bijlagen vindt u de gebruikte vragenlijst.

Er is gekozen voor het semi-gestructureerde interviews, omdat we in ieder geval in elk interview een aantal vaste onderwerpen aan de orde wilden hebben die te maken hebben met de onderzoeksvraag. Bovendien biedt deze interviewvorm toch 'vrije' ruimte, we wilden de respondenten de kans bieden om in hun eigen taal, in een veilige setting (de thuissituatie), hun persoonlijke verhaal te vertellen.

Daarnaast hebben we geprobeerd zoveel mogelijk relevante kwantitatieve gegevens te verzamelen (bijvoorbeeld rapportcijfers deelnemers Take 2, citoscores en het percentage uitvallers).

3.2 Databronnen en dataverzamelingstechnieken

Om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de situatie hebben we de volgende databronnen gebruikt:

- Mentees die van 2000 tot 2004 deelnamen aan Take 2: zij kunnen vanuit hun eigen ervaring beschrijven wat de effecten van mentoring voor hen zijn. We hebben hen mondeling bevraagd op hun ervaringen in het mentorproject.
- Medewerkers Welzijnsstichting Portes en Stichting Two Get There: wij zijn geïnteresseerd in hun visie op Take 2 en hun ervaringen (problemen en successen op gebied matching, methodiek, organisatie, uitval) na al die jaren. We hebben hen mondeling bevraagd in een groepsinterview.
- Als aanvulling op de interviews maakten alle onderzoekers observatienotities, zodat de context waarin we de interviews afnamen, duidelijk werd.

3.3 Analysemethode

De interviews werden opgenomen op een digitale voicerecorder. Alle interviews werden verbatim uitgewerkt. Vervolgens werd de informatie geclusterd en geanalyseerd aan de hand van onderstaande labels. Deze labels waren van tevoren vastgesteld (semi-gesloten codering). De onderzoeksvragen waren hierbij leidend.

Kapitalen

Effecten op persoonlijkheid/zelfbeeld of emotioneel kapitaal: is de mentee bijvoorbeeld opener geworden door het hebben van een maatje, of zekerder van zichzelf?

Effecten op schoolloopbaan of academisch kapitaal : hieronder vallen schoolresultaten, maar ook motivatie om naar school te gaan of een studie af te maken en discipline om huiswerk te maken.

Effecten op vrije tijd of cultureel kapitaal: is de mentee na Take 2 andere activiteiten gaan ontplooiën, gaan meedoen aan sport- of culturele activiteiten?

Effecten op omgang met anderen of sociaal kapitaal: is de omgang met bijvoorbeeld leraren, ouders of vrienden veranderd?

Voorwaarden

Invloed relatieaspecten mentor- mentee: welke aspecten in deze relatie waren van invloed op de mentee, welke betekenis gaf de mentee aan de mentor-mentee relatie?

Invloed methodische aspecten: zoals welke invloed heeft de (actieve) mentorstijl die Take 2 voorstaat, op de mentee, welke betekenis geeft de mentee hieraan? En welke invloed heeft de manier van matchen gehad op de mentee?

Invloed organisatorische aspecten maatjesproject: welke invloed hebben organisatorische aspecten op de mentee gehad, zoals manier van werven of het feit dat het project voor een bepaalde tijd en bepaalde doelgroep is?

De uitgewerkte resultaten en analyses werden door meerdere onderzoekers van de projectgroep bekeken en van commentaar voorzien.

3.4 Selectie van de onderzoekseenheden

Mentees

We verrichtten semi-gestructureerde interviews in de thuissituatie, met alle mentees uit de groep 2000 tot 2004, voor zover de adressen van deze mentees te achterhalen waren en ze mee wilden doen.

Student-onderzoekers gingen in februari en maart 2009 onder leiding van de docentonderzoekers langs de deuren.

Alle ex-mentees die werden bereikt, werden bevraagd op de huidige stand van zaken met behulp van een half-gestructureerde vragenlijst. Het interview wordt opgenomen en schriftelijk uitgewerkt.

Sleutelfiguren Take 2

Bij de start van het onderzoek maakten we kennis met alle betrokken mensen van Take 2 en Two Get There. Zij praatten ons in op het project en de doelgroep.

Aan het eind hielden we een groepsinterview met een aantal sleutelfiguren in het project:

- de eerste projectcoördinator van Take 2, Laura Peeters
- de tweede projectcoördinator van Take 2 Karijn Breuning
- de huidige projectcoördinator Van Take 2 bij Portes, Janette Brouwer.
- de initiatiefnemer vanuit Van Look trainingen, Fiene van Look

De keuze voor deze personen werd ingegeven door inhoudelijke en praktische overwegingen. Wij verwachtten dat deze sleutelfiguren inzicht konden geven in de effecten van Take 2. De huidige projectcoördinator wilden we tevens graag bij het onderzoek betrekken om het draagvlak voor het onderzoek te vergroten.

Dit interview werd afgenomen door de docentonderzoekers.

De informatie uit dit interview hebben we gebruikt om de antwoorden van de mentees beter te kunnen duiden. In de resultaten, conclusies en aanbevelingen, zullen we hier soms naar verwijzen.

Documenten

Helaas zijn er nauwelijks documenten over Take 2. De documenten die er zijn hebben we gebruikt, als aanvulling op de interviews, omdat ze waardevolle achtergrond informatie konden geven. Het ging hierbij om de matchingslijsten van Portes en het handboek Take 2.

3.5 Kwaliteitsmaatregelen (Boeije, 2005)

Betrouwbaarheid

Om de interne betrouwbaarheid van ons onderzoek te vergroten namen we de volgende maatregelen:

- Alle onderzoekers werkten met dezelfde vragenlijst (half gestructureerd)
- Alle onderzoekers maakten opnames van de interviews met de digitale voicerecorder.
- Alle interviews werden verbatim uitgewerkt.
- Omdat we werkten met meerdere onderzoekers (twee docent onderzoekers en vier studentonderzoekers) kwamen we als projectgroep regelmatig bijeen voor onderzoeksoverleg. Onderzoekers konden hun werkwijze zo op elkaar afstemmen en kritisch elkaars werk becommentariëren. Het onderzoek werd begeleid door de lector, Stijn Verhagen.
- We maakten als hele onderzoeksgroep kennis met Two Get There. Ze gaven ons een dagdeel training over de opzet van het Take 2 project, die doelgroep van Take 2 en het contact maken met deze doelgroep.

- We maakten als hele onderzoeksgroep kennis met huidige projectleider van Take 2, in het buurthuis van Portes waar het project zijn thuisbasis heeft.
- We trainden de studentonderzoekers in het afnemen van interviews, het werken met de vragenlijst en de reflectieve onderzoekshouding.
- We namen de interviews af in tweetallen. Onderzoekers konden elkaars interviews op die manier becommentariëren.
- De interviewers maakten bij elk interview observatienotities, ze beschreven zo feitelijk en concreet mogelijk hun waarnemingen.

Validiteit

Om de validiteit van ons onderzoek te vergroten, namen we de volgende maatregelen:

- Door de uitgewerkte onderzoeksopzet te volgen werd de werkwijze inzichtelijk voor derden.
- Ik vroeg commentaar aan collega's buiten het onderzoeksproject, zoals professor Harm 't Hart voor de goedkeuring van het onderzoeksdesign, ervaren projectleiders van de 'kenniskring mentoring' en collega onderzoekers van het lectoraat PMO.
- We verantwoordden alle keuzes die we maakten in het onderzoek en onderbouwden alle interpretaties vanuit bestaande literatuur.
- Alle onderzoekers hielden een logboek bij, waarin ze alle wetenswaardigheden met betrekking tot het onderzoek vastlegden. Ze maakten hierin methodologische notities (opschrijven van de leerervaringen die je als onderzoeker opdoet, bijv. dat bepaalde vraag nooit begrepen wordt of dat bepaald onderwerp niet meer op deze manier aan de orde moet worden gesteld) en theoretische notities (alle ideeën die betrekking hebben op de resultaten van het onderzoek)

De externe validiteit van ons onderzoek is gelegen in de herkenbaarheid voor de respondenten: zij moeten zich herkennen in de uitkomsten van het onderzoek en het beeld van Take 2 dat we in dit onderzoek neerzetten.

Dit onderzoek is een retrospectie: een vorm van onderzoek waarbij personen achteraf onderzocht en gevraagd wordt terug te kijken op hun ervaringen. Daarom hebben we veel gewerkt met citaten, waarin zij hun herinneringen aan Take 2 weergeven.

Ethische kanten van het onderzoek

We bespraken met alle onderzoekers hoe een onderzoeker zich dient te gedragen in het veld, met behulp van de conceptgedragscode voor onderzoekers van het lectoraat in de projectgroep.

In het onderzoek hebben we met het oog op de privacy van de respondenten alle antwoorden anoniem verwerkt en vertrouwelijk behandeld. Ze zijn alleen bestemd voor dit onderzoek. De resultaten van het onderzoek zijn niet herleidbaar tot bepaalde personen.

3.6 De uitvoering van het onderzoek

Inleiding

Voordat we in het volgende hoofdstuk de resultaten presenteren, willen we graag iets vertellen over onze werkwijze, onze ervaringen en onze dilemma's tijdens het onderzoek.

Deze ervaringen geven meer informatie over de context waarin het onderzoek plaats vond en de achtergrond van de deelnemers aan dit onderzoek.

3.6.1 Hoe zijn we te werk gegaan?

We hebben allereerst een bijeenkomst georganiseerd met de Stichting Two Get There. Zij zijn de bedenkers van het Take 2 maatjesproject. Een van de directieleden van deze stichting, Laura Peeters, was de eerste projectleider van Take 2 in 2000. Fiene van Loock, het andere directielid, is de schrijver van Handboek Take 2. Zij hebben voor ons als onderzoekers een training georganiseerd waarin de opzet van het project aan de orde kwam, de achtergrond van de doelgroep en de ervaringen van de projectleider in de eerste jaren van het project. Daarnaast hebben we door middel van rollenspellen geoefend in het eerste contact aan de deur met deze moeilijke doelgroep.

Vervolgens hebben we met alle onderzoekers een afspraak gemaakt met de huidige projectleider van Take 2, Janet Brouwer, op de locatie van Take 2 : buurthuis Ons Ondiep in Zuilen. Janet heeft alle adressen geprobeerd te achterhalen van de oud deelnemers. Dat viel niet mee, want de administratie was in het begin van het project nog niet helemaal op orde. Alle student-onderzoekers hebben naast de training bij Two Get There, ook deelgenomen aan de interviewtraining die wij als docent-onderzoekers gemaakt en gegeven hebben. In deze training hebben de studenten geoefend met de vragenlijst die gemaakt was in overleg met Two Get There, Take 2 en het lectoraat.

3.6.2 Respons

We hebben uiteindelijk 39 adressen gekregen van Portes, dat zijn alle deelnemers aan Take 2 tussen 2000 (1^e groep) en 2004. Deze adressen hebben we verdeeld onder de onderzoekers.

Alle 39 adressen zijn bezocht door twee onderzoekers, met de vraag of de jongere er nog woonde en wilde deelnemen aan het onderzoek. De onderzoekers hadden daarbij altijd een foto bij zich van de deelnemer met zijn mentor. Deze foto's waren op de laatste bijeenkomst van Take 2 gemaakt. De foto's waren een mooi aanknopingspunt voor een gesprek. De meeste ouders en jongeren reageerden enthousiast op de foto. De deelnemers die deelnamen aan het onderzoek, mochten de foto houden.

We hebben niet alle deelnemers kunnen bereiken. Ruim een derde van de deelnemers was verhuisd naar onbekende bestemming. Een klein gedeelte deed niet open, ook niet na verschillende pogingen. Een gedeelte werd wel bereikt (ouders of deelnemers) maar wilde niet meedoen aan het onderzoek om verschillende redenen, zoals dat er geen contact meer was tussen ouders en kind (2x) of omdat het volgens de ouder niet goed ging met het kind (5x, waarvan 3 jongens en 2 meisjes): 'hij houdt zich niet aan afspraken', 'hij heeft geen werk en gaat ook niet naar school', 'ze is al moeder'(tiernemoeder), 'ze is bij Pretty Woman' (slachtoffer loverboy).

Uiteindelijk is het ons, ondanks de lastige context, toch gelukt 13 interviews af te nemen, waarvan 11 bij de jongere thuis en 2 telefonisch omdat een meisje in een instelling (Jeugd Justitiele Instelling) woonde en jongen helemaal in Friesland. We vinden het heel bijzonder dat we na zoveel jaar (zes tot negen jaar) toch nog zoveel jongeren hebben weten te

bereiken. Er is naar mijn weten weinig onderzoek dat eerder retrospectief onderzoek heeft gedaan naar mentorprojecten.

Een totaal van 13 interviews was bij dit project, gezien de moeilijke doelgroep, de lastige context en de lange termijn het hoogst haalbare.

In dit onderzoek was het voor ons helaas onmogelijk meer jongeren te interviewen. Het feit dat slechts een derde van de deelnemers heeft meegedaan aan het onderzoek, kan de betrouwbaarheid van het onderzoek beïnvloeden, omdat het ogenschijnlijk vaak niet goed gaat met de deelnemers die niet meededen. Het gevaar is dat alleen leerlingen met wie het goed is gegaan, mee wilden doen met het onderzoek. Hier kan sprake zijn van een bias (onzuiverheid). Dat hoeft echter niet, want ook onder de respondenten, of deelnemers die wel meededen, zat een redelijk aantal jongeren dat problemen heeft of heeft gehad. Zo waren twee jongeren opgenomen in een residentiële instelling in verband met gedragsproblemen, andere respondenten waren om deze reden van school gestuurd.

Zoals uit bovenstaande blijkt, was het niet altijd gemakkelijk respons te krijgen. Dit wil ik graag illustreren aan de hand van de ervaringen en observaties van de verschillende onderzoekers. Deze ervaringen en observaties geven meteen ook een beeld van de doelgroep van dit onderzoek en van de sociale context waarin zij zijn opgegroeid.

❖ *Bij het aanbellen verliep het contact via de intercom erg rommelig. Een man (waarschijnlijk de vriend van de moeder) reageerde maar hij was slecht verstaanbaar en we werden vrij snel zonder enige uitleg naar boven gelaten. Ook bij de voordeur zelf deed de man open, zei weinig en liep gelijk weer terug de woning in. Hierbij wees hij op de moeder, zei “moeder M.”, en liep weer weg. We voelde ons erg ongemakkelijk hierdoor en hadden een vreemd gevoel van “waar komen we nu weer binnen en wat staat ons te wachten”. Het was rommelig in huis en vies. Moeder zat op de bank, ze was vriendelijk en herkende haar dochter op de foto maar van het maatjesproject zelf kon ze zich niets meer herinneren.*

Moeder gaf aan dat M. is verhuisd en in verwachting is momenteel. We kunnen haar niet telefonisch bereiken want moeder wist het telefoonnummer niet, ze belt altijd anoniem. Ze had wel het adres voor ons waar ze tegenwoordig woont. Wij zijn hier langs geweest maar er werd niet opengedaan. Opvallend was dat zowel het huisnummer als het naamkaartje bij de bel verwijderd waren.

Soms lukte het na lang praten, om tot een afspraak te komen. In de meeste gevallen werden we dan vriendelijk ontvangen.

❖ *Ze waren vriendelijk en erg gastvrij. Er liepen veel kinderen door de gang en in de kamer. Ze hadden er zes. Vader stond ook in de gang en we mochten binnen komen.*

Regelmatig belden we aan en zagen we dat er wel iemand thuis was, maar werd er niet opengedaan. Soms werd er alsnog opengedaan, maar ging het niet van harte.

❖ *Op het moment dat we hier verder over wilden vragen ging de deur langzaam steeds wat verder dicht waardoor wij ons niet vrij genoeg voelden om hier nog uitgebreid op in te gaan.*

- ❖ *Moeder deed de deur open, een beetje afwachtend op een kier. Vader stond erachter. S. hing ondertussen boven uit het raam en riep dat ze het zeker nog wist. We mochten niet binnenkomen. Ze zeiden dat er bezoek was. We konden wel een afspraak maken. Toen we een week later kwamen voor het interview werden we hartelijk ontvangen met koffie, thee en koek. Binnen was het schoon en opgeruimd, alleen op de bank lag een hele grote berg spullen, met daarover heen een deken.*

3.6.3 Wie hebben we voor ons: een schets van de mentees

De jongeren die we hebben geïnterviewd hebben allemaal meegedaan aan Take 2 toen ze 10 tot 12 jaar oud waren. Dat is nu zes tot negen jaar geleden. Ze zaten op het moment van deelname in groep 8 van de basisschool, alle jongeren zaten in hun eigen wijk op de basisschool. Hun deelname stopte toen ze in de brugklas zaten. Een enkeling heeft twee jaar lang meegedaan.

Het zijn 13 jongeren die nu tussen de 18 tot 22 jaar zijn, waarvan 6 jongens en 7 meisjes. Op 2 vrouwelijke respondenten na, zijn alle respondenten van allochtone afkomst. Het grootste deel van de respondenten valt onder de categorie 'overbelaste jongeren' (WRR rapport, 2010). Het zijn jongeren die gebukt gaan onder een opeenstapeling van problemen, variërend van beperkte vaardigheden en gedragsproblemen tot gebroken gezinnen, schulden, verslaving of criminaliteit in de directe omgeving.

Het is wellicht symbolisch, maar opvallend was dat de adressen van de respondenten, die we hadden meegekregen, veel gemeen hadden: de meeste adressen bleken geen naambordje te hebben, meestal ontbrak de bel, in veel gevallen waren de gordijnen (overdag) gesloten. Deze observaties geven volgens mij een indicatie van de respondentengroep waarmee we in dit onderzoek te maken hebben.

- ❖ *Er was geen bel, we stonden buiten voor de deur. Het zag er armoedig uit, vervelend, dichte gordijnen. We zagen wel dat er mensen thuis waren. We hebben op het raam geklopt en toen deed tante de deur open. Ze was op bezoek bij het gezin. Ze was heel vriendelijk.*

Vanwege het type respondenten die we benaderen, zijn de meeste interviewlocaties niet ordelijk en rustig. De interviewlocatie was meestal de huiskamer van de ouders, bij de mentee thuis. Dat betekende soms dat de ouders thee brachten, er bij kwamen zitten en uitgebreid gingen meepraten.

- ❖ *S. vertelt over de problemen die ze had toen ze twaalf was: 'ik had in die tijd veel problemen, mijn vader werd bedreigd, daardoor moesten we vluchten, ons huis uit...'. Ze kijkt zorgelijk. Dan komt moeder binnen met het kleine zusje en de koffie. Moeder en zusje gaan erbij zitten. Moeder begint te vertellen over het verlies van een kind. Ze wordt heel verdrietig. Vertelt hele verhalen over het ziekenhuis en de fouten die artsen volgens haar gemaakt hebben. S. is stil. Ik toon begrip voor haar verhaal en vind het erg moeilijk om de aandacht weer naar S. te krijgen. Ik durf haar niet te stoppen om door te gaan met het interview, dat voelt ongepast.*

Soms ook dat de kleine broertjes en zusjes rondliepen, waar de mentee ondertussen op moest letten.

- ❖ *We mochten naar boven komen maar voelden ons beiden erg ongemakkelijk. K. was thuis met nog enkele jongere kinderen en hij was erg ongedurig. We mochten hem wel interviewen en na even twijfelen gaf hij ook toestemming om het gesprek op de voice-recorder op te nemen. Tijdens het interview was hij onrustig en heel gesloten. Ook stond de tv vrij hard aan en er was verder ook veel ruis door de kinderen die rondliepen. Het interviewen ging vrij stroef en we voelden, ondanks onze interviewvaardigheden, regelmatig weinig vrijheid om echt door te vragen wanneer we dit eigenlijk wel wilden.*

We realiseren ons dat de huiskamer bij de respondent thuis, geen ideale interviewsetting was, maar het alternatief was vaak geen interview. Daarom hebben we er toch voor gekozen het interview binnen deze context te houden. Bovendien leveren de observaties van de onderzoekers, zoals gezegd, relevante informatie op over de achtergrond van de respondenten.



Mentor en mentee in voetbalkooi

Hoofdstuk 4 De Resultaten

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zet ik de resultaten uiteen. Deze resultaten zijn gebaseerd op de interviews die zijn afgenomen met de mentees, met behulp van een half gestructureerde vragenlijst waarin de onderstaande onderwerpen aan de orde kwamen.

De hoofdvraag die ik wil beantwoorden met dit onderzoek is:

Welke resultaten, in de zin van betekenis voor de mentee, op de persoonlijkheid (emotioneel kapitaal), omgang met anderen, sociaal netwerk (sociaal kapitaal), schoolloopbaan (academisch kapitaal) en vrije tijdsbesteding (cultureel kapitaal) kennen oud-deelnemers van Take 2 toe, aan het maatjesproject waaraan ze zes tot negen jaar geleden deelnamen, en in hoeverre zien we deze toekenning in (objectieve) gegevens bevestigd?
Welke voorwaarden dragen bij aan het succes van Take 2?

De resultaten zeggen iets over de opbrengsten die de betrokkenen zelf toeschrijven aan deelname aan Take 2. Ik voorzie de resultaten van illustratieve citaten uit de interviews. Allereerst geef ik in grote lijnen de belangrijkste resultaten weer onder 'globale bevindingen'. Vervolgens beschrijf ik per deelvraag de resultaten.

4.2 Globale bevindingen

Vooral effecten op zelfbeeld (emotioneel kapitaal)

Als ik kijk naar de hoofdvraag van het onderzoek, kan ik concluderen dat de mentees vooral effecten op het gebied van zelfbeeld of emotioneel kapitaal toeschrijven aan het hebben van een mentor. Dat komt overeen met mijn bevindingen uit het literatuuronderzoek. Meer dan de helft van de respondenten schrijft veranderingen op het gebied van emotioneel kapitaal toe aan deelname aan Take 2. Ze noemen zichzelf bijvoorbeeld liever, losser, rustiger of zelfverzekerder. Een enkeling zegt dat hij door deelname echt heel anders is geworden.

'Ik ben losser geworden, minder in mezelf gekeerd' (Mentee, m, 20 jr.)

De resultaten op dit kapitaal werk ik verderop uit.

Over de expliciete effecten van hun deelname aan Take 2, op terreinen als schoolloopbaan, omgang met anderen en vrije tijd weten ze over het algemeen erg weinig te vertellen. Ze hebben over het algemeen veel moeite met de reflectieve vragen en geven hier korte antwoorden op.

Een klein aantal geeft aan wel wat aan de mentor gehad te hebben op schoolgebied, doordat hij bijvoorbeeld hielp met huiswerk of mee ging naar een open dag, maar de meerderheid verbindt Take 2 niet aan de schoolloopbaan. Wel geven mentees aan dat de mentor ze stimuleerde om het vol te houden op school en om bijvoorbeeld anders met leraren om te gaan (academisch kapitaal).

‘Ik had daar ook moeite met een aantal dingen, waarbij zij ook naast mij kwam zitten op de woensdagmiddag. Waarbij we eerst dan huiswerk gingen maken en vervolgens wat gingen doen in het buurthuis zelf. Dus het heeft me zeker wel geholpen’ (Mentee, m, 20 jr.)

De mentees die meedoen aan Take 2 worden als risicoleerling gezien, met kans op schooluitval. Hoewel dit effect niet eenduidig aan Take 2 kan worden toegeschreven, kunnen we wel concluderen dat de grote meerderheid van de deelnemers na vijf tot acht jaar nog steeds op school zit en het naar eigen zeggen, goed doet. Helaas kunnen we dit niet met objectieve gegevens bevestigen. Dit gezegd hebbende is het goed om te vermelden dat de mentees zich erg weinig leken te herinneren van cijfers en rapporten uit die tijd, daarnaast hadden ze veel moeite met reflecteren op hun gedrag.

Hoewel de mentees over het algemeen niet expliciet resultaten benoemen, vertellen ze impliciet wel degelijk over effecten die het op ze gehad heeft.

Duidelijk wordt dat de mentees allemaal heel positief waren over deelname aan Take 2, ook de mentees die daarna toch gedragsproblemen hebben ontwikkeld of zijn opgenomen in een instelling. Ze hebben het allemaal als iets leuks ervaren wat ze niet hadden willen missen.

In eerste instantie lijken er dus vooral resultaten te zijn op het gebied van emotioneel kapitaal, maar ook op de andere kapitalen zijn resultaten waar te nemen. Ik kom hier later in dit hoofdstuk op terug.

Daarnaast zijn ze een aantal keren zeer expliciet in hun mening over voorwaarden die belangrijk zijn voor een succesvol traject, zoals de duur van het traject, de mentorstijl en de matching. Als belangrijkste voorwaarde komt duidelijke een goede relatie met de mentor naar voren, daar moet sprake zijn van een klik. Ze geven zelfs in een aantal gevallen tips aan Take 2. Hierover vindt u meer in dit hoofdstuk onder het kopje ‘voorwaarden’.

Hieronder zet ik de resultaten per deelvraag uiteen. Allereerst behandel ik de vier deelvragen over de verschillende soorten kapitalen. Vervolgens de deelvragen over de succesvoorwaarden. Als laatste voeg ik onder het kopje ‘overige aspecten’ nog wat resultaten toe, die ik u niet wil onthouden.

4.3 Deelvragen kapitaalsoorten

- Op welke wijze heeft Take 2 invloed gehad op de persoonlijkheid/zelfbeeld van de mentee? En waar blijkt dat uit? (*emotioneel kapitaal*)
- Op welke wijze heeft Take 2 invloed gehad in de omgang met anderen, van de mentee? En waar blijkt dat uit? (*sociaal kapitaal*)
- Op welke wijze heeft Take 2 invloed gehad op de schoolloopbaan van de mentee? En waar blijkt dat uit? (*academisch kapitaal*)
- Op welke wijze heeft Take 2 invloed op het ontplooiën van nieuwe activiteiten, de vrije tijdsbesteding van de mentee? (*cultureel kapitaal*)

4.3.1 Emotioneel kapitaal

Opbrengsten op het gebied van zelfbeeld.

Meer dan de helft van de respondenten geeft aan dat het meedoen aan het maatjesproject invloed had op hun persoonlijk welbevinden en hun zelfbeeld. Dit sluit aan bij het onderzoek van Movisie, waarin geconstateerd wordt dat het meest spectaculaire effect van mentoring zichtbaar is op het gebied van emotioneel welzijn van de mentees. Mentoring draag vooral bij aan het vergroten van het emotioneel kapitaal (Uyterlinde et al, 2009). Dat wil zeggen dat de mentee meer vertrouwen heeft in zichzelf en in de toekomst. Ons onderzoek bevestigt dit.

Meerdere malen wordt genoemd dat de jongere ervan ontspande, even rust had, even geen zorgen aan zijn hoofd, even geen verveling, iets leuks doen. Dit had soms ook weer effect op hun welbevinden thuis en op school.

‘Ik was er onzeker, nu nog steeds, maar veel minder dan toen’ (Mentee, v, 16 jr.)

‘Ik werd bij dat maatje losser, maar op school nog wel in mezelf gekeerd. Dus ja. Het enige is dat ik bij dat maatje weer een beetje opleefde, verder niet, thuis of zo’ (Mentee, v, 20 jr.)

‘Ik zat toen heel erg met mezelf in de knoop. En zij haalde me er toen uit, nou niet helemaal, maar toch weer een beetje. En het was ook wel heel leuk, ik bedoel dan leer je toch met andere situaties om te gaan’ (Mentee, v, 20 jr.)

4.3.2 Sociaal kapitaal

Effecten op omgang met anderen

Een klein aantal deelnemers zegt dat ze door het hebben van een mentor anders met anderen hebben leren omgaan, rustiger zijn geworden, liever, minder onzeker, beter omgaat met leraren en ouders. Dit sluit wederom aan bij het onderzoek van Movisie (Uyterlinde et al., 2009) waarin een beperkt deel van de mentees verbeteringen waarneemt op het terrein van het sociale kapitaal. Dat betekent: verbeteringen op het relationele vlak, met ouders, leraren of leeftijdsgenoten. De meeste mentees weten niet of hun omgang met anderen veranderd is door het hebben van een mentor, soms vertellen ze wel dat anderen dat over hen zeggen.

Interviewer: ‘Ben je ook veranderd in die twee jaar dat je een maatje hebt gehad?’

Mentee (v, 20 jr.): ‘E. zei altijd dat ik liever was geworden’.

Mentee (V, 20 jr.): ‘Ja m’n moeder zei sowieso wel dat ik de laatste jaren was veranderd vooral, ja.’

Zoals eerder gezegd, hebben veel jongeren moeite met reflecteren.

Interviewer: ‘Wat voor invloed heeft het hebben van een maatje op jou gehad?’

Bijvoorbeeld thuis of op schoolprestaties of omgaan met anderen?’

Mentee (m, 17 jr.): ‘Je bedoelt de invloed?’

Interviewer: Ja

Mentee: 'Het gaat sowieso wel goed thuis, het gaat wel goed met vrienden, op school gaat het goed.'

Verderop onder overige aspecten, zal ik hier nog op terugkomen.

Enkele jongeren geven zelf aan dat ze veranderd zijn in de omgang met anderen.

' Ik begon haar uiteindelijk weer te vertrouwen, want dat vertrouwen was ik gewoon helemaal kwijtgeraakt in mensen, omdat ik in de 2^e klas gewoon heel erg ben gepest.'
(Mentee, v, 20 jr.)

Anderen zijn niet feitelijk veranderd, maar wel in aanraking gekomen met situaties om over na te denken.

Intvr.: 'Heeft het je nog ergens mee geholpen verder? Of was het vooral leuk of heb je dingen geleerd van haar?'

Mentee (V, 18 jr): 'Ze was altijd streng! ' (lacht)

I: Streng in welk opzicht?

Mentee: Ja, als ik, als ik iets deed of zo ik ging altijd keihard lachen in de bus, dan zei ze "Sttt, niet zo lachen!" En zo ...maar dat was ook wel heel leuk.

I: Maar hielp dat ook of hoe vond je dat ze dat zo deed?

Mentee: Nou ik vond het niet heel leuk. En dat heb ik ook tegen haar gezegd en eh.. van je moet niet zo tegen mij doen en zo. Want ik ben wie ik ben en ja sorry daarvoor. En toen zei ze oke..... zegt ze nou dan moeten we daarmee leren omgaan. '

Mentee (M, 18 jr):' Ik vond het leuk om te zien dat mensen mij gunnen om dingen te gaan doen met een maatje. Ik heb geleerd om veel meer respect voor elkaar te hebben.'

Mentee (V,18 jr.):' Ik had in die tijd veel ruzie met mijn moeder en ook op school met leraren. Dat besprak ik met H. Ik kon alles bij haar kwijt en dat hielp. Maar ze was ook heel eerlijk. Ze zei dat ik niet zo brutaal moest zijn.'

Tijdens de interviews gaf een enkele keer een vader of moeder aan dat de jongere positief veranderd was door het hebben van een maatje.

4.3.3. Academisch kapitaal

De invloed van deelname aan Take 2 op schoolresultaten en de motivatie voor school

De resultaten op dit terrein hebben betrekking op de vergaring van academisch kapitaal (Uyterlinde et al., 2009). Op de vraag of het hebben van een mentor invloed heeft gehad op hun schoolprestaties en schoolmotivatie, geeft de meerderheid aan dat dit geen invloed heeft gehad. De resultaten die ze op dit gebied bereikt hebben schrijven ze aan zichzelf toe. De vraag wordt ook niet als relevant ervaren door de respondenten. Vanuit hun perspectief is het nooit zo geweest dat deelname aan Take 2 te maken had met schoolprestaties. Vanuit het perspectief van de organisatie van Take 2 is preventie van schooluitval wel een doel. Vandaar dat dit thema opgenomen was in het onderzoek. Dat het officiële doel hoog

gegrepen is en moeilijk meetbaar realiseren de projectleiders zich zeer goed. Als intern doel wordt vooral genoemd extra aandacht en ondersteuning voor kwetsbare jongeren. Daarnaast de signaleringsfunctie, je komt thuis bij gezinnen die vaak nog geen contact hebben met de hulpverlening.

Fiene van Loock, initiatiefnemer Take 2:

'We kwamen er al heel snel achter, dat we dat oorspronkelijke doel niet hard kunnen maken. Schooluitval zouden we kunnen meten, maar we weten nooit of dat komt door het maatjesproject.'

Laura Peeters, oud projectleider:

'De verhalen van de doorverwijzers, die kinderen aanleveren, ouders en scholen zijn belangrijk, die betrek je ook bij de eindmanifestatie, die lieten vaak weten dat het een stuk beter gaat. Zij kwamen terug met positieve feedback.'

Fiene van Loock:

'Je moet criminaliteit en schooluitval voorkomen een beetje loslaten.'

Bijna alle respondenten geven aan dat de schoolresultaten niet de reden was om mee te doen aan dit project, maar hun (probleem) gedrag, sociaal-emotionele problemen (zoals gepest worden) of gezinsproblemen (vader in gevangenis, bedreiging van gezin en daarom vluchten, zorg voor ouders, broertjes en zusjes).

De resultaten op school zijn op dit moment over het algemeen naar eigen zeggen goed. Hieronder verwoordt een mentee wat volgens hem de reden was dat hij mee ging doen:

'Ik had goede cijfers. Ik werd niet echt gepest in de klas, maar ik was wel anders dan anderen. De rest was soms agressief en ze sloten me buiten.' (Mentee V, 16 jr. zit nu op de HAVO)

Toch blijkt dat in een aantal gevallen de mentor de jongere wel heeft bijgestaan met schoolzaken. Een paar jongeren geven aan dat de mentor ze geholpen heeft met schoolzaken, zoals huiswerk, kiezen van een school, open dagen bezoeken.

Intvr: 'Je zat toen op de basisschool, heeft het maatjesproject je geholpen op school? Want je zei ze hielp wel eens met huiswerk?'

Mentee, V, 18 jr.: Ja zeker. Ik had daar ook moeite met een aantal dingen waarbij zij ook naast mij kwam zitten op de woensdagmiddag. Waarbij we eerst dan huiswerk gingen maken en vervolgens wat gingen doen in het buurthuis zelf. Dus het heeft me zeker wel geholpen!'

Een enkeling schrijft betere schoolresultaten toe aan het hebben van een mentor.

Een klein aantal geeft aan wel dingen van hun mentor geleerd te hebben, zoals je best blijven doen op school, beter luisteren naar je ouders en leraren.

Intvr: 'Je best blijven doen op school? Een hele goede tip en heb jij die gevolgd?'

Mentee, M, 17 jr.: Jazeker'.

Op twee jongeren na zitten alle respondenten nog op school, de meerderheid op het VMBO of MBO, een enkeling op de HAVO, Hogeschool of Universiteit. Of dit mede dankzij het mentortraject is, is niet aantoonbaar. De jongeren zelf schrijven de positieve schoolresultaten aan zichzelf toe. Twee jongeren zijn tussentijds van school gestuurd of gestopt met school vanwege gedragsproblemen op school, maar zijn daarna wel weer naar school gegaan.

Samengevat kunnen we stellen dat er tijdens de trajecten regelmatig aandacht is besteed aan academische vaardigheden als schoolprestatie en motivatie, maar dat de respondenten hun prestaties op dit gebied niet toeschrijven aan het hebben van een mentor.

4.3.4 Cultureel kapitaal

Het was gewoon leuk.

Meedoen aan het mentorproject was vooral leuk! Dat is wat alle deelnemers noemen op de vraag naar wat het voor hen betekend heeft. Ze genieten erg van de activiteiten die ondernomen worden en van de aandacht die ze krijgen. Dat lijkt wellicht een onbeduidend resultaat, maar gezien de achtergrond van deze jongeren moeten we het belang daarvan niet onderschatten.

Opvallend is dat ze over de activiteiten en uitstapjes veel te vertellen hebben en hier gemakkelijker en vol enthousiasme over praten. Dat wordt bevestigd door het onderzoek van Teunenbroek (2006) naar een mentorproject op enkele VMBO scholen. Het valt haar ook op dat de mentees in haar onderzoek over de uitstapjes het eerste en met het meeste enthousiasme vertellen. Zij verklaart dat uit het feit dat de leerlingen niet gewend zijn op stap te gaan, dergelijke dingen doen ze niet vaak of nooit met hun ouders.

Intervr: Heb je er iets aan gehad?

Mentee, M, 17 jr.: 'Een leuke ervaring. Zeker weten.....Want op die leeftijd pik je niet zo snel dingen mee, maar zeker deze ervaring blijft wel hangen'.

'En toen hebben we eigenlijk alleen maar leuke dingen gedaan, dat was volgens mij op de woensdagmiddag als ik me goed herinner.'(Mentee, M, 20 jr.)

Meerdere malen wordt genoemd dat de jongere ervan ontspande, even rust, even geen zorgen, geen verveling, leuke dingen doen, op nieuwe plekken komen, nieuwe situaties meemaken. Het verbreedt hun wereld.

'Ik was toen 13, ik woonde al mijn hele leven hier en ik had nog nooit de Dom beklommen'.
(Mentee, V, 20 jr.)

'Ik werd bij dat maatje losser, maar op school nog wel in mezelf gekeerd. Dus ja, het enige is dat ik bij dat maatje weer een beetje opleefde, verder niet, thuis of zo'. (Mentee, V, 20 jr.)

'We hadden het altijd wel leuk en ja, je kon even je zorgen van je af gooien'.(Mentee, V, 18 jr.)

Effecten op vrije tijdsbesteding

Uit de interviews blijkt dat de leefwereld van de mentees op het moment van deelname vrij klein is. Van huis uit worden ze weinig gestimuleerd om culturele- of sportactiviteiten te ondernemen. Op een jongen na, nam geen van de jongeren op het moment van deelname aan Take 2, deel aan sport, muziek -, of andere activiteiten. De jongeren brachten hun vrije tijd voornamelijk door op straat of in de speeltuin. Een aantal geeft aan zich regelmatig te vervelen. Anderen zijn vooral bezig met zorgtaken.

‘Eh.. gewoon eh..ja. Thuis... ja, ik had een moeilijke situatie thuis dus ik was alleen maar thuis voor mijn moeder en m’n broertje aan het zorgen, dus ja... ’. (Mentee, V, 18 jr.)

‘Ja want ik verveelde mij ook echt maar toen die maatjes project kwam vond ik het leuk’. (Mentee, M, 17 jr.)

Deelname aan Take 2 heeft de horizon van de meeste jongeren op dat moment verruimd. Ze hebben nieuwe activiteiten ondernomen en zijn op plaatsen geweest waar ze nog nooit waren geweest en ze maken kennis met nieuwe situaties. Dat sluit aan bij de doelen van Take 2 heeft met het project.

Alle respondenten geven aan dat ze direct na het maatjesproject geen invulling hadden voor hun vrije tijd. Voor veel deelnemers werd de woensdagmiddag ineens een ‘lege middag’. Als we nu kijken naar de invulling van hun vrije tijd, valt op dat de invulling daarvan nog steeds heel mager is. Een paar mannelijke deelnemers zitten op voetbal, de meisjes doen geen van allen aan sport. Een klein aantal heeft een bijbaantje. De rest houdt zich voornamelijk bezig met de studie.

De ouders gaven tijdens de interviews soms ook aan dat ze het goed vonden voor hun kinderen om mee te doen aan activiteiten van Take 2.

‘Een beetje een sporten, weet je daar zijn ze streng bezig, ja want thuis hebben ze niets, als je ze hier op de gang zet, waar komen ze terecht weet je?thuis is er niets vervelen ze zich, kun je beter zoiets doen.’ (Vader van mentee, M, 17 jr.).

Samengevat blijkt dat er tijdens het traject veel activiteiten ondernomen worden, maar dat dit nauwelijks of geen effect heeft op de vrije tijdsbesteding van de jongeren na deelname aan Take 2.

4.3.5 Samenvatting resultaten op kapitalen

De resultaten op kapitalen maken duidelijk dat er vooral op het gebied van *emotioneel kapitaal* duidelijke opbrengsten zijn voor de mentees van Take 2. Meer dan de helft van de respondenten geeft aan dat meedoen aan het maatjesproject invloed heeft gehad op hun persoonlijk welbevinden en hun zelfbeeld.

Op het gebied van *academisch kapitaal* geeft de meerderheid aan dat deelname aan het mentorproject geen invloed heeft gehad. De resultaten die ze op dit kapitaal bereikt hebben schrijven ze aan zichzelf toe. De vraag wordt ook niet als relevant ervaren door de respondenten. Vanuit hun perspectief is het nooit zo geweest dat deelname aan Take 2 iets te maken had met schoolmotivatie of schoolprestaties.

De meeste respondenten geven aan dat deelname aan Take 2 hun horizon verbreed heeft, dus er zijn op dat gebied opbrengsten op het *cultureel kapitaal*. Op het gebied van de andere items die vallen onder cultureel kapitaal, zoals vrije tijdsbesteding worden geen duidelijke opbrengsten zichtbaar.

Op het *sociaal kapitaal* ervaren slechts enkele respondenten opbrengsten.



Twee koppels samen op pad

4.4 Deelvragen succesvoorwaarden

Na de resultaten op de verschillende kapitalen ga ik nu verder met de resultaten op het gebied van de voorwaarden die volgens de respondenten wel of niet bijgedragen hebben aan een succesvol mentortraject bij Take2. De deelvragen die daarbij leidend zijn geweest vindt u hieronder nogmaals.

- Welke *relatieaspecten* zijn van invloed geweest op de ontwikkeling van de mentee? En waar blijkt dat uit?
- Voor zover mogelijk: welke *organisatorische aspecten van het project*, hebben invloed gehad op de mentee?
- Welke *methodische aspecten*, waaronder *matching en mentorstijl*, hebben bijgedragen aan een het bevorderen van een positieve levensontwikkeling van de mentee? En waar blijkt dat uit?

4.4.1 Betekenisvolle relatie mentor - mentee

Een goede relatie met de mentor wordt vrijwel door alle mentees als het allerbelangrijkste beschouwd in een mentorproject. De mentees vertellen hier ook het meest over. Ze omschrijven de relatie vooral als leuk en gezellig.

Op een deelnemer na, spreken alle respondenten van een goede klik. Ze zijn zeer tevreden over hun mentor. De respondenten geven vooral veel betekenis aan de ervaring van het hebben van een maatje, geven vaak duidelijk aan wat de mentor voor ze betekend heeft. De meerderheid ziet het maatje als een vriend of vriendin. Een enkeling spreekt van een grote zus/broer of leraar. De relatie wordt getypeerd als: lerend, gezellig, prima, een echte klik.

‘Ze was een vriendin. Ze was erg open, ze kon goed luisteren en ze was eerlijk. We konden goed overleggen.’ (Mentee, V, 16 jr.)

‘Ze was als een grote zus bij wie ik alles kwijt kon en die me hielp, maar ze was ook eerlijk en streng tegen me.’ (Mentee, V, 18 jr.)

Intvr.: ‘Wat voor invloed had het hebben van een maatje op jou?’

Mentee, V, 16 jr.: Niet zoveel het was gewoon leuk.....(stilte, nee het heeft wel wat opgeleverd. Een nieuwe vriendin.)

Als belangrijkste kwaliteiten van het maatje worden genoemd, dat het maatje altijd een luisterend oor had, hen serieus nam, begrip toonde, eerlijk en open was, dat je het maatje kon vertrouwen, er altijd was voor de jongere. De meesten geven aan goed met hun mentor te kunnen praten en ook vertrouwelijk zaken met hem te bespreken.

‘Ja hij is goed ja, hij kan je wel begrijpen en zo’ (Mentee, M, 20 jr.)

‘Nou, volgens mij heb ik alles al wel gezegd. Het is gewoon leuk, gewoon doen als je daar de kans voor krijgt. En ja, je kan toch een hele goede band opbouwen met een persoon. En ja, het zal ook wel leuk zijn als je die band ook nog kan behouden. Ja, niet zo dat je elkaar elke week nog ziet. Maar als je elkaar af en toe nog spreekt.’ (Mentee, V, 20 jr.)

Als de mentor een cijfer krijgt, dan varieert dat bij alle deelnemers (ook bij degene die zegt dat er geen klik was) tussen de 8,5 en de 10.

Intvr.: ‘Als je de relatie met je maatje een cijfer zou moeten geven van 1 tot 10 welke cijfer zou je geven?’

Mentee(M, 17 jr.): 10, helemaal goed.

Moeder: Ja, was hele aardige jongen

Mentee, (M, 17 jr.): ...heeft nog nooit wat verkeerd gedaan.’

‘Een dikke 10! Ik verheugde me elke keer op de woensdag, het was altijd leuk.’ (Mentee, V, 16 jr.)

De citaten geven een beeld van het maatje als een persoon die ‘present’ is, exclusieve aandacht geeft aan de jongere. Toch verdient dit beeld enige nuance als we gaan kijken naar wat de mentees zeggen over het afscheid. Vanaf paragraaf 4.4.3 kom ik hier uitgebreid op terug.

Ze vertellen vooral met enthousiasme over de activiteiten die ze met hun maatje ondernomen hebben.

‘Ja, wat dat betreft onthoud ik dat soort dingen allemaal wel. We gingen ook waterfietsen, zijn naar de film geweest en ook gewoon een beetje rond hangen. Als we een week moesten sparen zeg maar. Beetje rond hangen, beetje drinken’. (Mentee, V, 20 jr.)

Een groot aantal deelnemers is zo enthousiast dat ze zelf graag mentor zouden willen worden nu. Hierop kom ik terug in paragraaf 4.5 en het aanbevelingen hoofdstuk.

Samengevat blijkt dat de mentees de relatie met hun mentor als het belangrijkste zien van het hele mentortraject. Er moet sprake zijn van een klik.

4.4.2 Invloed van organisatorische aspecten

Werving

Alle deelnemers zijn 'outreaching' geworven, vooral de basisschoolleraar en de speeltuinmedewerker worden veelvuldig genoemd. Een enkeling komt via maatschappelijk werk. De projectleider is zelf op bezoek gegaan bij de gezinnen om te vragen of hun kind mee mocht doen. Het feit dat ze thuis werden opgehaald, trok ze soms over de drempel. De start is bij veel deelnemers nogal 'onwillig' geweest. Ze voelden zich min of meer 'gepusht' door de volwassenen die dit goed voor ze achten. Velen geven aan in het begin wat afwachtend en terughoudend te zijn geweest. Vonden het onwennig om zomaar met een nieuw iemand een relatie aan te gaan. Als ze daar nu op terugkijken hebben ze daar geen problemen meer mee. Op grond van deze interviews kun je concluderen, dat het 'pushen' positief uitpakt. Dat is interessant, omdat mentoring in principe uitgaat van vrijwillige deelname.

Intvr.: 'Weet je nog hoe de kennismaking ging?

Mentee, V, 20 jr.: Euhm, niet heel precies meer, maar het was wel heel onwennig. Zij was natuurlijk wel open en gewoon spontaan en ik had zoiets van ja... Blijf maar even op een afstand. Een beetje de kat uit de boom kijken, maar uiteindelijk ging het wel gewoon goed. Keek ik er ook echt wel weer naar uit als we hadden afgesproken.'

De rol van de ouders lijkt van invloed op deelname aan het project. Als de ouders positief zijn, zijn de jongeren eerder geneigd mee te doen aan Take 2. Ook nu weer met meedoen aan het onderzoek.

Intvr.: 'Hoe vonden je ouders het dat je mee ging doen?

Mentee, V, 18 jr.: Mijn ouders vonden het wel leuk. Nou mijn vader zat in die tijd in de gevangenis dus die weet ik niet, maar mijn moeder vond het wel leuk.'

Daarnaast valt op dat deelname aan Take 2 door de jongeren, de deuren geopend heeft voor deelname van broertjes en zusjes. Verschillende jongeren vertelden dat zij als eerste deelnamen aan Take 2, maar daarna hun broertje of zusje ook mee is gaan doen. Dit werd ook door de ouders als positief ervaren.

De duur van het traject

Een groot aantal deelnemers geeft aan dat een schooljaar voor hun tekort was, ze hadden graag langer mee willen doen, maar dat mocht niet gezien hun leeftijd. Ze uiten regelmatig daarover hun teleurstelling. De korte duur van het traject heeft te maken met de organisatorische context van Take 2, de duur van een (kort) schooljaar: negen maanden, van november tot juli.

Intvr.: 'Hadden ze aangegeven aan je van te voren, van het is maar voor een half jaar? Was je er op voorbereid?

Mentee, V, 20 jr.: Eh ja, het was wel gezegd, maar dan neem je het wel in je op maar.....je hoopt toch dat het misschien tot nog anders geregeld is.'

'Ja eigenlijk zou ik wel door gegaan willen hebben met de maatjes project, maar het zat ook met de leeftijd en zo.' (Mentee, M, 17 jr.)

'Het gaat maar tot 12 jaar, wat is nou 12 jaar? (Mentee, M, 17 jr.)

Sommige respondenten hebben 2 jaar meegedaan, maar kregen dan wel 2 verschillende maatjes. Dat wordt door de mentees niet als prettig ervaren. Ze hadden liever hetzelfde maatje langer gehad.

'Ja gewoon 2 jaar achter elkaar, dat was beter man, beter voor mij geweest. (Mentee, M, 17 jr.)

'Ik was gewend met haar, alsof het een vriendinnetje was geworden, want je ziet elkaar wel iedere week en zo. Het afscheid was best wel moeilijk. Niet dat ik dacht ik kan niet zonder haar of zo. Ik heb haar na het afscheid nooit meer gezien, het kwam er gewoon niet van.' (Mentee, V, 15 jr.)

Uit verschillende onderzoeken blijkt dat de impact van mentoring groeit, naarmate de relatie langer duurt. Uit het onderzoek van Rhodes (2002) blijkt dat een relatie die korter dan 3 maanden duurt, zelfs schade berokkent. Een mentorrelatie moet in ieder geval een half jaar duren, maar liefst een jaar of langer. Uytendal (2009, p. 56) bevestigt dit met zijn onderzoek. Om resultaten te boeken maakt het weinig uit of de mentor en mentee, drie, ze of negen maanden bij elkaar zijn. De opwaartse lijn is pas echt zichtbaar na een jaar. Een enkele mentee komt met tips om de contacten langzamer af te bouwen.

'Misschien is er een manier om het af te bouwen. Dat je elkaar niet meer ziet, maar dat je elkaar nog wel af en toe spreekt. Misschien wel leuk om nog een keer een reünie te houden. Dan kan je misschien ook met anderen die deelgenomen hebben aan het maatjesproject praten. Vragen hoe zij het gehad hebben en wat ze gedaan hebben. Een beetje ervaringen uitwisselen. (Mentee, M, 20 jr.)

Samengevat: Wat betreft de duur van de relatie gaat de voorkeur van de respondenten uit naar een langere periode, met hetzelfde maatje.

4.4.3 Invloed methodische aspecten

De match tussen mentor en mentee

De match wordt gemaakt door de projectleiding van Take 2, op basis van gesprekken die gevoerd zijn met de mentoren en de deelnemers (de mentees). Matching vindt vooral plaats op basis van 'intuïtie', er zijn geen concrete matchingscriteria. Indien mogelijk worden

koppels gemaakt op basis van sekse, maar dat is lang niet altijd mogelijk, omdat er veel meer vrouwelijke mentoren zijn dan mannelijke. Daarnaast zijn de meeste mentoren autochtone Nederlanders en de meeste mentees van allochtone afkomst. In het groepsinterview met de sleutelfiguren van Take 2 vertelde de eerste projectleider over de problemen rondom matching.

Laura Peeters, oud projectleider:

‘We hadden in het begin een groep met alleen maar Marokkaanse jongens en blonde meisjes als mentor. En we dachten ja, wat nu. Maar die ouders bleken dat allemaal prima te vinden. Een Nederlands maatje. Dan leert mijn kind omgaan met Nederlandse kinderen. Omdat die op een veilige manier in aanraking komen met de Nederlandse cultuur. Omdat die best ver weg is, voor de ouders.

Fiene van Loock, initiatiefnemer van Take 2:

‘Dat was eerst een theorie, van ons, een uitgangspunt dat we moesten matchen op etniciteit, in het kader van rolmodel. Maar dat lukte niet.....Maar het werkt zo heel erg goed. Ik geloof heel erg in interculturele matching.’

De deelnemers geven op een enkeling na, aan dat het toegewezen krijgen van een maatje geen enkel probleem is. De eerste kennismaking is voor sommigen wat onwennig, maar op een uitzondering na, kwam daarna bij iedereen de klik. Bij sommigen direct na de kennismaking, bij anderen had dit even wat meer tijd nodig.

Intvr.: ‘Hadden jullie dezelfde achtergrond?’

Mentee: (V, 16 jr.) Nee, zij was Nederlandse en ik Marokkaanse, maar dat maakt niks uit.

Intvr.: Had je zelf graag willen kiezen voor een maatje?

Mentee: Nee hoor, het was goed zo.’

‘Ik ben in Nederland geboren, maar ik heb een Turkse achtergrond. Zij was Nederlandse, maar dat maakte niet uit. Ze was erg open.’ (Mentee, V, 16 jr.)

Verschillen in achtergrond op het gebied van etniciteit of sociale klasse, staan een goede klik niet in de weg. Deze verschillen, op allerlei gebieden, worden soms zelfs positief gewaardeerd. Sommige jongeren geven aan nieuwsgierig te zijn naar de wereld van de ander.

‘Het klikte met haar. Zij was een vrouw. En met een vrouw is bijzonder. Spannend om met een vrouw dingen te gaan doen. En mijn maatje was heel benieuwd naar onze cultuur.’ (Mentee, M, 18 jr.)

‘De overeenkomst tussen ons was dat we elkaar mochten en met elkaar konden omgaan, het was misschien wel goed dat hij niet dezelfde achtergrond had.’ (Mentee, M, 18 jr.)

Een jongen die een meisje als mentor had, gaf aan liever een jongen als maatje te hebben gehad.

'Ze was gezellig en zo, maar ik had toch liever een dingetjes erbij, zeg maar een vriend.'
(Mentee, M, 18jr.)

Voor de andere jongens die een meisje als mentor hadden, was dat geen probleem.

Intvr.: 'Maakt het nog verschil dat hij gewoon echt Nederlander was?

Mentee (M, 17 jr.): Nee dat niet, het gaat mij niet om iemands achtergrond of niet.....als ik met iemand goed kan opschieten..... dan gaat het mij niet om wat voor achtergrond die heeft.'

Bij Take 2 verschillen de maatjes gemiddeld 10 jaar in leeftijd met de jongeren. De meeste jongeren zaten in groep 7 of 8 toen ze een maatje kregen en waren 11 of 12 jaar. De meeste maatjes waren tussen de 18 en 22 jaar. Ook het leeftijdsverschil wordt door geen van de jongeren als een probleem ervaren.

'Dat was heel gewoon. Het was gewoon gezellig.' (Mentee, M, 18 jr.)

Je trekt toch op met iemand die veel ouder is en ja daar leer je ook dingen van.' (Mentee, M, 20 jr.)

Actieve mentorstijl

Zoals gezegd weten de meeste respondenten op de vraag wat ze met hun maatje gedaan hebben tijdens hun deelname aan Take 2, goed te antwoorden.

'Zwemmen, fietsen, naar het stadion, de rest kan ik me niet meer herinneren.' (Mentee, M, 18 jr.)

'Naar de bios, foto's maken. We zijn een keer naar Duinrell geweest, maar daar moest je voor sparen. De foto's heb ik nog in een fotoboek, soms kom ik ze nog tegen op mijn kamer en dan bekijk ik ze. Ik vond het echt heel erg leuk.' (Mentee, V, 17 jr.)

'We gingen samen naar de open dagen, om te kijken naar welke school ik zou gaan. Ze hielp me een school te zoeken.' (Mentee, V, 18 jr.)

De mentees noemen veel activiteiten die ze met hun maatje hebben gedaan en geven aan dat ze hiervan genoten hebben. Duidelijk is dat Take 2 uitgaat van een actieve mentorstijl. Uit de interviews blijkt duidelijk dat de mentoren een actieve mentorstijl hanteren : samen fietsen, winkelen, naar de bioscoop of bibliotheek. Dit wordt ook gestimuleerd door de projectleiding van Take2:

Fiene van Loock, initiatiefnemer van Take 2:

'Ze moeten ondernemend zijn, je wilt geen maatjes die hier op de bank gaan zitten en zeggen, vertel eens, hoe gaat het met je. Ze moeten willen voetballen, skeeleren, zeg maar dat actieve element. Want dat is juist....door het doen kom je dicht bij de kinderen. Dan komt de rest later vanzelf'.

Moeite met het afscheid

Opvallend is dat bijna alle deelnemers veel moeite hebben met het afscheid en daar ontevreden en soms zelf verdrietig over zijn. De jongeren ervaren na deelname aan Take 2, de woensdagmiddag als een 'leeg gat'. Ze hebben een band opgebouwd en ineens stopt dat.

Ze ervaren het afscheid als verwarrend. Vragen zich vaak of en zo ja, hoe de relatie nu verder zal gaan. De mentoren zijn hier over het algemeen erg onduidelijk in naar de mentees toe.

Intvr.: 'En hoe vond je dat? Dat het ineens moest stoppen?

Mentee, V, 20 jr.: Ja, ik vond het wel jammer.....Ja, ik was toch weer een beetje het ritme kwijt. Maar toen ben ik uiteindelijk weer verder gegaan met maatschappelijk werk. Dus ja, maar met dat maatje vond ik wel echt heel jammer, dan mis je het eigenlijk toch ook wel.

'Het was best wel moeilijk. Niet dat ik dacht ik kan niet zonder haar of zo....Ik had een hele grote bos bloemen gehaald voor haar en van die Merci, weet je wel, die chocola. En ze had ook iets aan mij gegeven. Ik heb haar daarna nooit meer gezien (zachtjes). Ik had niet naar haar nummer gevraagd.' (Mentee, V, 15 jr.)

'Juist omdat het, het besef was van het is afgelopen, ik heb ook verder nooit meer wat van haar gehoord. Nee..' (Mentee, V, 18 jr.)

'Ik begon haar uiteindelijk weer te vertrouwen, want dat vertrouwen was ik gewoon helemaal kwijt geraakt in mensen, omdat ik in de 2^e klas gewoon heel erg ben gepest. En ja, dat is dus wel heel jammer dat, dat in één keer weg was. Ja en dan heb je weer iemand in vertrouwen en dat stop je ermee.' (Mentee, V, 20 jr.)

Uit de interviews blijkt dat het einde van het officiële traject, aan het eind van het schooljaar, niet betekent dat de koppels geen contact meer hebben. Sommigen hebben elkaar daarna nog een paar keer gezien. Een aantal heeft nog wat bel, mail of MSN contact gehad.

Mentee, V, 16 jr.: 'Ja J., echt jammer dat ik haar niet meer kan spreken via MSN.

Intvr.: :Ja inderdaad, jullie hadden een goed contact?

Mentee :ja, tot mijn MSN werd geblokt. Nu spreek ik haar niet meer.'

Sommige mentoren beloven nog contact te houden, maar doen dit dan niet. Dat roept bij de mentees tegenstrijdige gevoelens op. Sommige mentees zouden heel graag nog contact willen, maar durven zelf niet het initiatief daarin te nemen, omdat ze niet weten hoe de mentor daarop zal reageren.

Intvr.: 'En hoe was het afscheid met je maatje? Hadden jullie nog iets gedaan als afscheid?

Mentee, V, 20 jr.: Ja, we hadden elkaar een cadeautje gegeven. Die heb ik boven ook nog steeds staan. Ik was destijds helemaal gek van dolfijnen en dus ik heb boven zo'n snowglow staan met dolfijnen die ik van haar had gekregen. En een poster en die hangt er geloof ik ook nog vast wel ergens. Dus.. Ik kan me niet meer herinneren wat ik haar heb gegeven, maar ja.. Het was niet zo leuk in ieder geval het afscheid.'

'Ja ...want er gebeurden allerlei dingen in mijn leven zeg maar. Ja en dan komt dat er ook weer bij en ze gaat weer weg en ja.. je hoort niks meer...' (Mentee, V, 18 jr.)

Intvr.: 'Wat vond je niet leuk?

Mentee, M, 17 jr.: Als ze weg ging vond ik niet leuk, dat dat meisje weg ging, want ik was gelukkiger dan nu.'

Een enkeling is echt teleurgesteld in de mentor, dat hij niets meer heeft laten horen, terwijl de mentor beloofd had samen nog een keer iets leuks te doen.

'Ze had mij beloofd mij mee naar het Dolfinarium te nemen maar dat is eh..., dat heeft ze nooit nagekomen. Dus En daarna is ze op vakantie gegaan en na de vakantie heb ik niks meer van haar gehoord. Dus... (Mentee, V, 17 jr.)

Rhodes (2002, p. 59) geeft aan dat mentorrelaties ook schadelijke effecten kunnen hebben. Mentoren die onverantwoordelijk zijn, of voortijdig de relatie beëindigen, kunnen schade toebrengen aan het zelfbeeld van de mentee. In enkele van bovenstaande gevallen zou je kunnen spreken van voortijdige beëindiging van de relatie door de mentoren. Mentoren beloven namelijk de relatie nog voort te zetten, op een of andere manier, maar doen dit niet.

Er zijn enkele jongeren die positief terugkijken op het afscheid. Dat heeft te maken met de zorgvuldigheid van het maatje.

'Na ongeveer een jaar belde hij me nog eens om te vragen hoe het met me was.' (Mentee, M, 18 jr.)

Samengevat: Aan het afscheid heeft een aantal mentees nare herinneringen. Dit heeft voornamelijk te maken met de houding van de mentor hierin die beloften of toezeggingen doet, die hij niet kan of wil waarmaken.

4.4.4 Samenvatting resultaten op voorwaarden

De resultaten op voorwaarden maken duidelijk dat het vooral gaat om de *relatie tussen de mentor en de mentee* en dat daarin zorgvuldigheid vanuit de mentor van groot belang is. Deze zorgvuldigheid geldt met name het afscheid nemen tussen de koppels, buiten de 'officiële' activiteiten van Take 2 om. De persoon van de mentor en zijn attitude bepaalt in de ervaring van de respondenten de kwaliteit van de mentoring. Wie het maatje is (persoon) lijkt belangrijker dan zijn achtergrond (matching) of wat het maatje doet (methodiek).

Wat betreft de *organisatorische aspecten* kan ik zeggen dat de actieve '*outreachinge werving*' voor deze doelgroep positief lijkt uit te pakken. Het trekt mentees over de streep. Deze manier van werven zorgt in het begin bij sommige mentees voor wat 'onwilligheid', maar dat hoort bij 'outreaching werken'. De invloed van dit organisatorische aspect is groot, want bijna alle respondenten zijn op deze manier bij Take 2 terecht gekomen en zouden anders niet hebben deelgenomen. Achteraf zien ze dit 'pushen' als zinvol. Bij het andere organisatorische aspect, *de duur van het traject*, geeft de meerderheid van de mentees aan dat ze het *tekort* vonden en dat het *afscheid te abrupt* kwam.

Bij de *methodische aspecten* springt de grote invloed van het *moeizame afscheid* eruit. Een groot deel van de mentees heeft kritiek op de houding van de mentor hierin, ook al wordt er methodisch wel aandacht besteed aan het afscheid door de projectleiding van Take 2. De invloed van de *matching* lijkt van ondergeschikt belang voor de respondenten. Het gaat de mentees ook hierin meer om de persoon en zijn houding, dan om zijn sekse of culturele achtergrond.

De *actieve mentorstijl* lijkt bij deze respondenten wel een belangrijk methodisch aspect om contact te krijgen, een relatie op te bouwen en 'kapitalen' te verwerven. De respondenten ervaren deze stijl als positief, lerend en ontspannend, maar de methodiek is in de ervaring van de respondenten ondergeschikt aan de persoon van de mentor.

Kortom: een goede persoonlijk relatie tussen mentor en mentee is ogenschijnlijk belangrijker dan alle andere voorwaarden. Bovenstaande wordt in hoofdlijnen bevestigd door de bestaande literatuur. Uytendillen (2009) noemt het als succesfactor 1: 'zorg voor een hechte band tussen mentor en mentee.' (p. 71). Ook Rhodes (2002) beschrijft 'a close trusting connection' (p.36) als belangrijkste voorwaarde. Uit de resultaten van mijn onderzoek blijkt echter dat er nogal wat mis kan gaan op dit gebied bij het afscheid of zelfs na het afscheid. Hier kom ik in mijn conclusies en aanbevelingen verder op terug.

4.5 Overige aspecten

Als laatste vond ik ook nog andere interessante resultaten die niet direct van belang zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag, maar die ik u niet wil onthouden, omdat ze wel iets zeggen over de doelgroep van Take 2, het project en het onderzoek.

Reflectievermogen op de eigen ervaring

Opvallend tijdens het onderzoek was dat de mentees erg veel moeite hadden met de concentratie vasthouden tijdens het interview, met terugkijken, reflecteren, lange termijn zaken. Ze geven zeer korte, summier antwoorden en stralen nogal eens een 'passieve levenshouding' uit.

Sommige vragen zijn te ingewikkeld voor de respondenten, met name de reflectieve vragen blijken erg moeilijk. Veel respondenten beantwoorden dit soort vragen met antwoorden als 'weet ik niet', of 'heb ik nooit over nagedacht'.

Intvr: 'Weet jij nog hoe jij jezelf vond voor je een maatje kreeg?

Mentee, M, 18 jr.: Dat weet ik ook niet.'

Dit wordt bevestigd door het onderzoek van Teunenbroek (2006) naar een mentorproject op enkele VMBO scholen. De mentoren vanuit het bedrijfsleven, geven in dit onderzoek aan dat het ze in de beginfase vaak zwaar valt om contact te krijgen met hun mentee. Een mentor zegt: 'de drie belangrijkste woorden waren 'ik weet het niet', het was dus best moeilijk om te bepalen wat hij nou eigenlijk vond' (Teunenbroek, 2006, p.56).

Verderop schrijft ze: '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 dat en dan zegt hij: ja leuk. Wil je dit doen en dit doen? Dan zegt hij: oké. Dus je gaat je dan afvragen, vind je het wel echt leuk? Daar was ik best onzeker over"'. (Teunenbroek, 2006, p. 56).

Teunenbroek verklaart bovenstaande vanuit de achtergrond van de meeste leerlingen. De leerlingen om wie het hier gaat zijn bijna allemaal van allochtone afkomst en die hebben weinig tot geen contact met autochtone, volwassenen Nederlanders. Wel met docenten natuurlijk, maar dat is anders dan een 1 op 1 relatie met een mentor, de relatie met de mentor is spannender, vooral in het begin. Daarnaast verklaart ze dit gedrag uit de zeer beperkte woordenschat die de meeste leerlingen hebben, waardoor praten over doelen en gevoelens moeilijk is. Deze doelgroep lijkt erg op de doelgroep van Take 2.

Daarnaast kan dit gedrag te verklaren zijn vanuit de sociaal-emotionele ontwikkelingsfase waarin ze zich momenteel bevinden, de adolescentiefase. Ze namen deel aan het project toen ze tussen de elf en dertien (vroeg adolescentiefase) jaar waren. De mentees zijn op het moment van het onderzoek allemaal tussen de zestien en eenentwintig jaar (midden- en eindfase adolescentie). Uit recent ander onderzoek naar de hersens van adolescenten (Crone, 2008), blijkt dat jongeren in deze leeftijdsfase moeite hebben met zelfreflectie en met 'de helicopterview': ze hebben moeite met het overzicht houden, met abstraheren, met plannen. Ze zijn gericht op de korte termijn, zichzelf, ontwikkelen van hun eigen 'ik'. Ook het eerder genoemde onderzoek van Jolles (2010) toont dit aan.

Tijdens het interview voelen de respondenten het soms als een falen dat ze geen antwoord hebben op de vraag.

'Ik vind het niet leuk dat ik dat niet weet te zeggen.' (Mentee, M, 18 jr.)

Terugkijken blijkt ook moeilijk. Het lijkt soms of ze zich erg weinig herinneren over hoe ze zelf waren in die tijd dat ze een mentor hadden.

Intvr: 'Hoe verliep de eerste kennismaking tussen jou en je maatje?

Mentee, M, 17 jr.: Goed denk ik.

Intvr: Kun je er iets over vertellen of kun je je nog iets herinneren?

Mentee: Nee niet echt.'

De vrouwelijke respondenten lijken zich meer van het project te herinneren dan de jongens die deelnamen, maar dat kan ook te maken hebben met de taligheid van een interview. Meisjes zijn vaak 'taliger' op deze leeftijd en kunnen gemakkelijker woorden geven aan hun ervaringen, zoals Jolles (2010) verklaart in zijn onderzoek naar de ontwikkeling van de hersenen.

Intvr: 'Waar ben je nu goed in?

Mentee, M, 17 jr.: 'Daar ben ik eigenlijk nooit bij stil gaan staan (zucht).'

De mannelijke respondenten geven aan dat ze het moeilijk vinden om te benoemen wat ze gehad hebben aan Take 2, maar ze geven wel aan dat ze erg genoten hebben van de activiteiten die ze ondernomen hebben.

Zelf maatje worden

Een groot aantal deelnemers is zelfs zo enthousiast tijdens de interviews dat ze zelf graag mentor willen worden nu. Ze vragen ons tijdens de interviews contact te leggen met Take 2 en vragen of het mogelijk is.

Mentee (V, 20 jr.): 'Ik kan het zeker aanraden, ik zit er zelfs al aan te denken toen ik mijn moeder er ook weer over hoorde dat jullie al eerder aan de deur waren geweest voor mijn zusje dan en daarvoor ook al, om zelf maatje te worden. Ook gewoon lekker met kinderen op stap of weet ik veel wat.'

Blijkbaar vinden ze zelf dat ze nu deze 'voorbeeldrol' nu op zich kunnen nemen. In het interview met de sleutelfiguren van Take 2 gaven verschillende projectleiders aan, dat juist jongeren die zelf een en ander hebben meegemaakt, ervaringsdeskundig zijn, vaak goede mentoren zijn.

Jannette Brouwer, huidige projectleider Take 2: 'Die weten waar het over gaat, die snappen het, die pik ik er altijd zo uit'.

Oud projectleider: 'Daar zou je er soms wel wat meer van willen hebben'.

Op dit ogenblik werkt Take 2 niet met oud-deelnemers als maatje, terwijl er wel een aanbod ligt van verschillende oud-deelnemers blijkt uit het onderzoek en de projectleiding hier zelf ook wel enthousiast over lijkt.

Hoofdstuk 5 Conclusies

Take 2 bestaat inmiddels tien jaar. Het is een van de oudste maatjesprojecten in Nederland. Het project is dankzij de grote inzet van de (voormalige) projectleiders van Portes en de contactpersonen daaromheen, inmiddels zeer populair onder jongeren. Er is zelfs een wachtlijst, niet alle jongeren die mee willen doen, kunnen meedoen. In deze tien jaar werden regelmatig evaluaties gehouden, maar dat waren evaluaties op de korte termijn, dus vlak na deelname aan het project.

Het is daarom belangrijk voor Take 2 om te weten hoe het hebben van een maatje door de jongeren wordt ervaren op (middel)lange termijn (vijf tot negen jaar), en of het een blijvend positief effect heeft op hun functioneren van de jongere op deze termijn. Op grond van de resultaten in het vorige hoofdstuk, kom ik tot de volgende conclusies.

1. De relatie als belangrijkste drager van het mentortraject.

Een goede relatie met de mentor, daar draait het voor de mentees om. Dat kan ik terugkijkend naar het onderzoek concluderen. Deze relatie vinden ze het allerbelangrijkste, een goede band, een klik, al het andere is bijzaak. Het feit dat er iemand aandacht voor ze heeft, voor ze is, naar ze luistert, begrip toont, die ze kunnen vertrouwen, dat is de waarde van meedoen aan een mentorproject. Een goede band opbouwen met iemand is natuurlijk voor ieder kind belangrijk, maar juist voor deze kinderen is het van uiterst belang, omdat het vaak gaat om kinderen die vallen onder de categorie 'overbelaste jongeren' (WRR rapport, 2010). Het zijn veelal jongeren die gebukt gaan onder een opeenstapeling van problemen, waaronder veel problemen met volwassenen. Voor hen is de mentorrelatie een positieve, sensitieve 'relatie ervaring' met een volwassene. Dat geeft ze steun.

Dit wordt bevestigd door het onderzoek van Movisie (Uyterlinde et al, 2009), waarin de hechte band tussen mentor en mentee als een van de vijf succesfactoren van mentoring wordt genoemd: 'Succesfactor 1: zorg voor een hechte band tussen mentor en mentee' (p. 71). Uyterlinde geeft aan dat de wederzijdse klik daarbij de voornaamste rol speelt. Ook Rhodes (2002) beschrijft dit: 'The research literature bears them out: "active ingredient" in a good mentoring relationship is a close, trusting connection' (p. 36). De onderzoekers die deze relaties bestudeerden, kwamen tot de conclusie dat daarin empathie het belangrijkste ingrediënt was.

Dankzij die goede relatie heeft het hebben van een mentor een positieve invloed gehad op het zelfbeeld van een aanzienlijk aantal mentees die deelnamen aan Take 2. Daardoor zijn ze rustiger geworden of zelfverzekerder. Rhodes (2002) onderstreept in haar boek aan de hand van de hechtingstheorie van Bowlby, hoe positieve relaties de manier waarop adolescenten naar zichzelf en hun relaties kijken kan veranderen (P. 39). Sensitieve en responsieve relaties geven kinderen een gevoel van zelfwaarde : ze zijn het blijkbaar zelf waard geliefd te zijn en zijn daardoor ook in staat om liefde aan anderen te geven.

De socioloog George Herbert Mead (1831 – 1931) zegt hier ook iets over met zijn theorie over 'the significant other', de belangrijke ander. Hij gaf aan dat we ons gevoel van eigenwaarde ontwikkelen door interactie met anderen. Juist veel van deze kinderen missen

die sensitieve relaties in hun direct leefomgeving en vinden die belangrijke ander wel in hun mentor.

Door het hebben van een warme accepterende positieve relatie met een volwassene, kan de omgang met andere volwassenen ook verbeteren: 'They can begin to recognize the enormous potential that exists in close relationships and to open themselves up more to the people around them' (Rhodes, 2008, p. 38)

Vanuit bovenstaande theorie zou verklaard kunnen worden waarom een aantal mentees aangeeft dat de relatie met hun ouders en docenten is verbeterd. Daarnaast verklaart het waarom op het gebied van zelfbeeld de meeste effecten te zien zijn.

Het afscheid van hun maatje valt de meeste mentees zwaar. Duidelijk wordt dat de waardering van de relatie bij de mentee anders ligt, dan bij de mentor. Voor de mentor (maatje) is het een tijdelijke relatie, in het kader van hun studie, voor de duur van een schooljaar. De mentees daarentegen zijn hun maatje gaan zien als een vriend, een grote broer of zus. Een groot deel geeft aan verdriet te hebben gehad van het afscheid, een gemis te voelen. Dat kan te maken hebben met het feit dat ze een jaar lang intensief aandacht hebben gehad van hun mentor, dat ze zich gehecht hebben en dat dit in één keer wegvalt. Een groot aantal jongeren krijgt thuis weinig aandacht. Daarnaast kan het te maken hebben met de leeftijdsfase waarin ze zich momenteel bevinden. Ik kom hier verderop in dit hoofdstuk nog op terug.

2. Grootste opbrengsten op het gebied van emotioneel kapitaal en daarmee op andere kapitalen.

Zoals ik al schreef in het resultaten hoofdstuk is duidelijk dat er vooral op het gebied van *emotioneel kapitaal* duidelijke opbrengsten zijn voor de mentees van Take 2. Meer dan de helft van de respondenten geeft aan dat meedoen aan het maatjesproject invloed heeft gehad op hun persoonlijk welbevinden en hun zelfbeeld. Dit sluit aan bij praktisch alle onderzoeken die mij bekend zijn op het gebied van mentoring: het onderzoek van Movisie (Uyterlinde et al, 2009) waarin geconstateerd wordt dat het meest spectaculaire effect van mentoring zichtbaar is op het gebied van emotioneel welzijn van de mentees, maar ook het onderzoek van Variya (Adlouni et al, 2009) bevestigt dit. Ook zij zien alleen op het gebied van zelfbeeld significante resultaten. Deelnemers aan het mentorproject hebben een positiever kijk op de toekomst en meer zelfvertrouwen. Ook de andere Nederlandse en internationale onderzoeken bevestigen dit beeld. Mentoring draagt dus vooral bij aan het vergroten van het emotioneel kapitaal, dat wil zeggen dat de mentee meer vertrouwen heeft in zichzelf en in de toekomst. De opbrengsten op de andere kapitalen zijn vaak moeilijk aantoonbaar. Ons onderzoek bevestigt dit. Daarbij plaats ik graag een kanttekening.

Op het gebied van *academisch kapitaal* geeft de meerderheid aan dat deelname aan het mentorproject geen invloed heeft gehad, terwijl de doelen van Take 2 wel op dit gebied liggen (schooluitval tegengaan). De resultaten die ze op dit gebied bereikt hebben schrijven ze aan zichzelf toe. Daarmee zou je de conclusie kunnen trekken dat Take 2 nauwelijks effecten heeft gehad op het gebied van academisch kapitaal, maar je zou ook de verbeteringen op het gebied van zelfbeeld en zelfvertrouwen, kunnen zien als een belangrijke voorwaarde om aan de andere kapitalen te kunnen werken. Ik zie een mogelijk

verband tussen een positief zelfbeeld, een positief toekomst beeld, het schoolwelbevinden en een toename van cognitieve prestaties. Ik kan dat op basis van dit onderzoek niet bevestigen, maar het zou meer onderzoek waard zijn. Zonder zelfvertrouwen, met een negatief zelfbeeld en zonder vertrouwen in de toekomst, is de kans groot dat een jongere gedemotiveerd raakt en uitvalt op school. Met de toename van zelfvertrouwen, een positiever zelfbeeld en vertrouwen in de toekomst is een jongere pas in staat aan de andere kapitalen te gaan werken. Het bezit van een positief zelfbeeld, zelfvertrouwen en vertrouwen in de toekomst, is in mijn ogen een basisvoorwaarde voor verder ontwikkeling. Het kan zo zijn dat de respondenten in mijn onderzoek al zoveel zelfvertrouwen ontwikkeld hebben, dat ze datgene wat ze bereikt hebben op het gebied van academische vaardigheden aan zichzelf toeschrijven en niet aan het meedoen aan het mentorproject, maar dat is discutabel, want bovenstaande kan ik niet onderbouwen vanuit de literatuur en vergt nader onderzoek.

3.Meedoen aan het mentorproject is vooral leuk en heeft daarmee effect op emotioneel, academisch en cultureel kapitaal.

Meedoen aan het mentorproject was vooral leuk! Alle deelnemers geven dit als antwoord op de vraag wat het voor hen betekend heeft. Dat lijkt misschien een onbeduidende conclusie, maar gezien de achtergrond van deze jongeren is het dat zeker niet. De effecten die het doen van 'leuke dingen' met zich meebrengt, vinden we namelijk op het gebied van emotioneel, academisch en cultureel kapitaal. Dat wordt niet zo expliciet door de jongeren genoemd, maar impliciet wordt dit wel duidelijk in hun antwoorden.

Meerdere malen wordt genoemd dat de jongere ervan ontspande, even rust had , even geen zorgen aan zijn hoofd had, zich eens even niet verveelde, zomaar iets leuks kon doen. Ze genoten van de activiteiten, op andere plekken komen, nieuwe situaties meemaken. Mentoren willen nog wel eens vooral praten, maar de mentees geven duidelijk aan dat juist het ondernemen van activiteiten voor hen ontspannend werkt.

'Ik werd bij dat maatje losser, maar op school nog wel in mezelf gekeerd. Dus ja. Het enige is dat ik bij dat maatje weer een beetje opleefde, verder niet, thuis of zo'.(Mentee, V, 20 jr.)

Meedoen aan het mentorproject geeft deze jongeren de mogelijkheid even te ontsnappen aan de dagelijkse harde werkelijkheid, hun horizon te verbreden (cultureel kapitaal). Zoals ik al zei valt de meerderheid van de jongeren die aan Take 2 deelnamen, onder de 'overbelaste jongeren' (WRR rapport 2010), ze hebben een moeilijke thuissituatie. Op één jongen na, zat geen van de jongeren op het moment van deelname aan Take 2 op een sport-, muziek of andere activiteit. De jongeren brachten hun vrije tijd voornamelijk door op straat of in de speeltuin. Een aantal noemt het begrip verveling.

Omdat, ja ik heb het ervaren als een goed ding. Ik heb het leuk gehad. En ik vind ja, stel dat iemand net zoveel problemen heeft gehad als ik heb gehad en dat je juist diegene even uit de situatie kan meenemen om hem of haar weer lekkerder in z'n vel te laten voelen. Om even weg van de zorgen te zijn.' (Mentee, V, 18 jr.)

Rhodes(2002) geeft aan dat het ondernemen van ontspannende activiteiten bijdraagt aan het vergroten van het zelfvertrouwen van de mentees en hun op positievere gedachten

brengt (emotioneel kapitaal). Uit onderzoek van Jolles (2010) naar het leren van het brein blijkt steeds meer hoe belangrijk het ondernemen van (ontspannende) activiteiten is voor het vergroten van het leervermogen. Hij toont in dit onderzoek aan dat ontspanning zorgt voor een betere benutting van je hersencapaciteit. Deze ontspannende activiteiten kunnen dus ook hebben bijgedragen aan de het verwerven academisch kapitaal.

4. De actieve mentorstijl heeft meerdere positieve effecten.

Uit de antwoorden van de respondenten wordt duidelijk dat zij veel waarde hechten aan ontspanning en leuke dingen doen. De mentorstijl die Take 2 hanteert komt duidelijk tegemoet aan een behoefte. Door samen dingen te doen, ontspannen de jongeren en ontstaat gemakkelijker contact tussen mentor en mentee.

Uyterlinde (2009) toont aan dat de mentorstijl sterk bepalend is voor de ontwikkeling van de mentee. Hij pleit voor de actieve mentorstijl en mijn onderzoeksresultaten bevestigen dat. Het ondernemen van doelsturende activiteiten blijkt binnen Take 2 succesvoller te zijn dan alleen het houden van mentorgesprekken. Tijdens het interviewen werd duidelijk dat de meeste jongeren moeite hebben met het verwoorden van hun gedachten en gevoelens, maar opleefden als het ging over de activiteiten die ze hadden ondernomen.

Zoals ik in het literatuurhoofdstuk al schreef, zijn de goede resultaten met deze mentorstijl te verklaren uit het onderzoek van Jolles (2010) naar de ontwikkeling van hersenen bij adolescenten. Hij geeft aan dat jongeren veel leren door actief te zijn. Hij pleit voor andere strategieën van informatieverwerking, ook in het onderwijs, vooral voor jongens. Jongens hebben meer beweging, uitdaging en sturing nodig dan meisjes. Ze leren meer van handelingsgerichte en lichamelijke activiteiten. De actieve mentorstijl van Take 2 biedt vanuit deze theorie dus de beste kans op (leer)resultaten, zeker voor jongens. De resultaten van het onderzoek naar Take 2 bevestigen dat.

5. Het afscheid heeft een grotere impact dan gedacht

Uit de interviews blijkt dat bijna alle mentees moeite hadden met het afscheid. Ze hebben een band opgebouwd en ineens stopt dat. Het verdriet was het grootste bij de mentees die verwacht hadden dat de relatie nog niet beëindigd was, omdat de mentor nog beloften had gedaan om de relatie op een of andere manier voort te zetten, maar dit niet waarmaakte. Ze benoemen gevoelens als verdriet, teleurstelling en gemis.

Een aantal mentees geeft aan thuis veel taken te hebben en weinig aandacht. De mentees ervaren hun maatje als een vriend, een grote broer of zus, van wie ze een jaar lang intensief aandacht hebben gehad. Veel mentoren lijken dus responsief en sensitief te reageren op de jongeren. In de hechtingstheorie van Bowlby geven sensitieve en responsieve verzorgenden kinderen een gevoel van eigenwaarde en vertrouwen in anderen en zijn ze constant beschikbaar als ze nodig zijn. Dat hebben de meeste mentoren gedaan zoals blijkt uit de interviews. De kans is dus groot dat de mentees zich zijn gaan hechten aan deze volwassenen, die nu ineens weer uit hun leven verdwijnen. Dat doet pijn, hoe zorgvuldig het afscheid ook is. Zeker voor kinderen die vaak aandacht te kort komen.

Zoals ik in vorige hoofdstuk al schreef, geeft Rhodes (2002, p. 59) aan dat mentorrelaties ook schadelijke effecten kunnen hebben. Mentoren die onverantwoordelijk zijn, of voortijdig de relatie beëindigen, kunnen schade toebrengen aan het zelfbeeld van de mentee. Hoe de relatie eindigt, kan volgens Rhodes (2002) van invloed op zijn op hoe de

mentee naar het hele traject kijkt. Dat betekent dat een onzorgvuldig afscheid, het hele mentortraject negatief kan kleuren, maar een positief afscheid ruimte geeft om andere verliezen in het leven van het kind bespreekbaar te maken: 'A well-handled termination can provide a healthy model for sharing feelings around other losses in adolescents' lives'. (p. 104). Rhodes geeft aan dat het afscheid van een mentor meer emotionele stress geeft, als er op dat moment ook andere moeilijke veranderingen in het leven van een kind plaatsvinden.

Als het afscheid op tijd wordt aangekondigd, gevoelens van verlies bespreekbaar zijn en de mentee zich zelf niet verantwoordelijk houdt voor het beëindigen van het traject (maar het eindigt omdat bijvoorbeeld het schooljaar om is) kunnen ze er over het algemeen goed mee om gaan.

6. Mentoren beseffen onvoldoende hoe belangrijk ze zijn in het leven van de mentee.

Van alle respondenten, kijkt slechts één jongere positief terug op het afscheid. De anderen hebben het allemaal als moeilijk of pijnlijk ervaren, hoewel ze wel positief zijn over de laatste afscheidsbijeenkomst die is georganiseerd door de projectleiding van Take 2, waarop gezamenlijk spelletjes zijn gedaan en er foto's zijn genomen van alle koppels. Blijkbaar zit de pijn dus in het afscheid tussen mentor en mentee. Hieronder geef ik kort verschillende conclusies rondom het thema afscheid.

Mentoren doen toezeggingen die ze niet nakomen.

Afscheid nemen kan natuurlijk altijd pijnlijk zijn, ook als het goed gebeurt, maar uit de interviews blijkt dat de pijn van de mentees grotendeels wordt veroorzaakt door de mentor die niet zorgvuldig omgaat met de kwetsbaarheid van de mentee hierin. De mentoren hebben zich niet gehouden aan beloften of toezeggingen die ze hebben gedaan na afloop van het traject. Uit de interviews met de respondenten komt een beeld naar voren van mentoren die niet zo goed raad weten met de behoeften van de mentees om elkaar nog te blijven zien of contact te houden. Het lijkt dat ze daarom toezeggingen doen, die ze niet kunnen of willen waarmaken.

'Ze had mij beloofd mij mee naar het Dolfinarium te nemen maar dat is ze nooit nagekomen. Dus eh..... En daarna is ze op vakantie gegaan en na de vakantie heb ik niks meer van haar gehoord. Dus...' (Mentee, V, 18 jr.)

Gevoelens zijn niet bespreekbaar gemaakt

Uit de interviews blijkt dat het officiële afscheid wel op tijd was aangekondigd en dat alle mentees wisten dat het einde van het schooljaar het einde van het mentortraject betekende. Ook is er een gezamenlijke afscheidsbijeenkomst geweest van alle koppels. Wat maakt dan dat de mentees het toch als pijnlijk en moeilijk ervaren? Dat kan dus volgens Rhodes (2002) ook liggen aan het niet bespreekbaar maken van de gevoelens die daarbij komen kijken.

De meerderheid van de respondenten geeft aan dat ze deze gevoelens van verlies niet bespreekbaar hebben gemaakt bij de mentoren en dat de mentoren daar zelf ook niet over gepraat hebben, terwijl dat zou kunnen helpen om de pijn te verzachten.

Het bespreekbaar maken van deze gevoelens vraagt goede begeleiding van de mentoren, omdat ze het zelf ook vaak moeilijk vinden om de relatie te stoppen.

Mentoren beseffen onvoldoende dat afscheid een verlieservaring is

De respondenten ervaren gevoelens van rouw, verdriet en verlies, omdat die leuke woensdagmiddagen nu voorbij zijn en omdat de hechte relatie die mentor en mentee hebben opgebouwd eindigt. Ze spreken over een 'leeg gat' na beëindiging van het project. Uit de antwoorden van de mentees (niet nakomen afspraken, onzorgvuldigheid) kun je opmaken dat de mentoren zich onvoldoende realiseren dat dit afscheid een verlieservaring is in het leven van deze jongeren. Ze lijken ook weinig kennis te hebben van het feit dat veel van deze jongeren al andere grote verlieservaringen hebben meegemaakt en dat een negatief afscheid deze gevoelens weer kan aanwakkeren.

Zoals ik al eerder schreef benadrukt Rhodes (2002) dat het beëindigen van de mentorrelatie een invloedrijk deel is van de mentorrelatie, maar dat dit onderdeel over het algemeen in trainingsprogramma's onvoldoende aan bod komt. Bij Take 2 lijkt dit wel aan de orde te komen, maar vooral in de 'organisatorische' zin van activiteiten, niet in de 'psychologische' zin, van hechting en verlies.

De gevoelens van verlies kunnen ook weer andere verliesgevoelens aangewakkerd hebben waardoor bijna alle respondenten nu op een negatieve manier naar het afscheid kijken. Rhodes (2002) beschrijft dat het afscheid van een mentor meer emotionele stress geeft als er op dat moment ook andere moeilijke veranderingen in het leven van een kind plaatsvinden. Dat lijkt bij veel respondenten het geval, zoals blijkt uit de verhalen over de thuissituatie. In bijna alle interviews komen verlieservaringen naar voren, zoals verhuizen, scheiding van ouders, vader in gevangenis, verlies van broertje of zusje, afscheid van de basisschool, uit huis geplaatst worden en van school gestuurd worden. De mentoren lijken zich onvoldoende te realiseren wat een 'nieuw verlies' kan betekenen voor de mentee.

Mentoren beseffen niet dat ze de relatie soms zelf voortijdig hebben beëindigd.

Veel respondenten geven aan dat ze de mentor hebben ervaren als een grote zus of goede vriend met wie ze een jaar lang intensief zijn opgetrokken. In hun ervaring was die relatie niet afgerond, maar zou die goede vriend of lieve zus weer contact opnemen.

'...en ik ga haar nu ook niet meer bellen zo van, hé ken je mij nog?' (Mentee, V, 20 jr.)

De respondenten vertellen dat de mentor nog zou bellen, msn'en of dat er nog een ontmoeting zou plaatsvinden. Dat is niet gebeurd. Dat betekent dat de relatie niet zorgvuldig is afgerond, maar 'doodgebloed'. Dat kan de jongere aan zichzelf wijten: Hij was blijkbaar niet leuk, lief of aardig genoeg om het contact te onderhouden. Dat kun je interpreteren als 'voortijdig beëindigd', met alle schadelijke effecten van dien zoals Rhodes (2002) beschrijft, in de zin van verlies van zelfvertrouwen en achteruitgang in academische vaardigheden.

7. Mentees zijn in deze leeftijdsfase gevoeliger dan ze laten blijken en zijn gericht op vriendschap

De meeste respondenten vonden het traject te kort. Ze vertellen ook over heftige emoties die ze hadden bij het afscheid nemen van hun mentor. De meesten vertellen dat ze deze emoties niet getoond of verwoord hebben naar de mentor toe.

Het hebben van deze emoties, maar ze niet tonen kan ook verklaard worden uit de ontwikkelingspsychologie en de ontwikkelingsfase waarin de mentees zich bevonden op moment van deelname. In de adolescentie zijn jongeren emotioneel gevoelig, ze hebben veel stemmingswisselingen, denken erg zwart-wit. Heftige emoties en negatieve emoties nemen sneller de overhand (Crone, 2008). Als een mentortraject succesvol is verlopen, maar de mentor doet bij het afscheid beloften die hij niet nakomt, dan kan dit bij de mentee heftige negatieve emoties veroorzaken. Mentorrelaties kunnen dus ook schade berokkenen. Rhodes (2008) geeft aan dat jongeren waarvan de mentorrelatie korter dan drie maanden duurde, duidelijk een negatiever zelfbeeld hadden, dan de controlegroep, die geen mentor had. Jongeren die een mentorrelatie hadden die langer dan twaalf maanden duurde, hadden duidelijk een positiever zelfbeeld dan de controlegroep.

Bovendien valt op dat de meeste mentees de mentor een vriend of vriendin noemen. Dit hebben ze meestal ook niet zo naar de mentor benoemd, maar de heftige emoties bij het afscheid kunnen ook hierbij verklaard worden uit het gegeven wat vriendschap betekent in de adolescentiefase (Crone, 2008). Tijdens de puberteit zijn vriendschapsrelaties erg belangrijk. De jongere maakt zich los van de ouders en gaat nieuwe emotionele bindingen aan met anderen. Het verliezen van een vriend of vriendin, alleen omdat een project stopt, kan dan heftige emoties oproepen. Voor de jongere is het misschien ook moeilijk om dat te begrijpen vanuit het standpunt van de mentor. Hij kan zich op deze leeftijd namelijk erg moeilijk verplaatsen in anderen en heeft niet zoveel relativeringsvermogen. Ook dat hoort bij deze leeftijdsfase.

8. Onwillige start hoeft geen probleem te zijn

Uit de interviews blijkt dat alle deelnemers 'outreaching' zijn geworven. De jongeren gaven aan dat ze zich bij de start min of meer 'gepusht' voelden door de volwassenen die dit goed voor ze achtten. Velen geven aan in het begin wat afwachtend en terughoudend te zijn geweest. Ze vonden het onwennig om zomaar met een nieuw iemand een relatie aan te gaan.

Als de mentees nu terugkijken op de werving hebben ze er geen moeite mee dat ze gepusht zijn. Op grond van deze interviews kun je concluderen dat het 'pushen' positief uitpakt. Dat is interessant, omdat mentoring in principe uitgaat van vrijwillige deelname. Misschien is voor deze jongeren, die vaak moeizame ervaringen hebben met volwassenen, 'pushen' wel een manier om ze mee te laten doen in een mentorproject. Dat helpt ze over de drempel heen, die ze anders niet genomen hadden en geeft ze een kans op 'herstel', een positieve relatie aangaan met een volwassene. Maar deze hypothese vraagt om nader onderzoek naar factoren die van invloed zijn op het al- of niet deelnemen van mentees aan mentorprojecten.

De hechtingstheorie kan ook een verklaring geven voor de 'onwillige' start. Rhodes (2002) noemt dit natuurlijk gedrag. Hij legt een link met de hechtingstheorie van Bowlby en citeert

hem: 'To complain because a child does not welcome being comforted by a kind but strange woman, is as foolish as to complain that a young man deeply in love is not enthusiastic about some other good-looking girls' (p. 66). Een afwachtende, terughoudende houding is dus een gezonde reactie van een kind op een nieuwe volwassene, zeker als we kijken naar de achtergrond van de meeste mentees. Hun ervaringen met volwassenen zijn niet altijd positief. Het zou vanuit de hechtingstheorie zorgelijk zijn als het kind zich direct openstelde en de volwassene direct vertrouwde. Rhodes pleit ervoor mentoren beter voor te bereiden op 'testgedrag' dat sommige mentees, vooral in de eerste zes maanden, kunnen laten zien. Dat testgedrag heeft vaak te maken met angsten en twijfels, rondom geaccepteerd en ondersteund worden, die ze hebben opgedaan in eerdere relaties met volwassenen.



Maatje en jongere verkennen samen de wijk

Hoofdstuk 6 Aanbevelingen

Op basis van de resultaten en de conclusies uit ons onderzoek kan ik een aantal aanbevelingen formuleren. Deze aanbevelingen kunnen Portes helpen om het project Take 2 te verbeteren. Daarnaast gaat het hier om aanbevelingen die ook zinvol kunnen zijn voor andere mentor- en maatjesprojecten.

1. Andere aandacht voor het afscheid en gevoelens bespreekbaar maken.

De pijn van het afscheid nemen zou in de begeleiding van de mentoren en de mentees meer aandacht voor moeten krijgen vanuit de projectleiding en training. Het zou een gespreksonderwerp tussen maatje en mentee moeten zijn. De mentor moet zich bewust zijn van de gevoelens die het afscheid kan oproepen bij de mentee en deze bespreekbaar durven maken met de jongeren. Dat betekent dus ook duidelijk en eerlijk zijn over het vervolg en geen dingen toezeggen die je niet wilt of kunt waarmaken.

‘Ehm.. ze had mij beloofd mij mee naar het Dolfinarium te nemen maar dat is ehh, dat heeft ze nooit nagekomen. Dus eh..... En daarna is ze op vakantie gegaan en na de vakantie heb ik niks meer van haar gehoord. Dus...’ (Mentee, V, 18 jr.)

Mijn allereerste gedachte was dat er in de training van de mentoren en de begeleiding niet genoeg aandacht was voor het afscheid, maar uit eerder genoemde groepsinterview met de sleutelfiguren van Take 2, blijkt dat niet zo te zijn. Er wordt formeel uitgebreid aandacht besteed aan het afscheid: de mentor kondigt het ruim van te voren aan. Er wordt een afsluitende gezamenlijke afscheidsbijeenkomst gehouden.

Janet Brouwer, huidige projectleider Take 2:

‘Ja, we doen een gezamenlijke afsluiting met de hele groep, maar de laatste keer sowieso één op één, iets speciaals. Soms hebben ze daarvoor gespaard. Soms geven ze een cadeautje aan elkaar.’

Voor deze jongeren is dat blijkbaar niet genoeg. Ze hebben geen boodschap aan ‘het einde van het traject’ of aan ‘het project’. Het gaat er dus om hoe een mentortraject wordt opgevat. Blijkbaar zijn de opvattingen hierover verschillend voor de organisatie, de mentoren en de mentees. In de beleving van de mentees is het het einde van een vriendschap. Ze geven aan de mentor als vriend of grote broer of zus te zien. Het verlies van een vriend doet pijn. Voor de mentee krijgt de relatie een hele andere betekenis dan voor de mentor. In Take 2 wordt de mentor ‘ingehuurd’ voor een schooljaar. Hij verbindt zich voor de duur van een schooljaar, voor zijn studie, aan een jongere en niet voor zijn hele leven. Een ‘vriend’ suggereert dat iemand er zijn hele leven voor je is.

Bovendien zou de projectleiding kunnen *toewerken naar het afscheid* door het aantal ontmoetingen langzaam af te bouwen en de jongeren samen activiteiten te laten doen, zonder mentoren, zodat er vriendschap ontstaat tussen de mentees.

2. Aandacht voor het opbouwen van een vriendennetwerk

Aansluitend op bovenstaande, zou daarnaast gedurende het hele traject, aandacht moeten zijn voor *het opbouwen van een vriendennetwerk*, zodat er andere vrienden zijn voor het maatje, als mentor en mentee afscheid nemen.

Dit vergt aandacht van de projectleiding in de training van de mentoren. Hoe kunnen ze hun mentee hierin begeleiden? Misschien kunnen er tussen de koppels contacten gelegd worden die uitmonden in een vriendschap. Het organiseren van regelmatige terugkomdagen van de deelnemers, kan ook meewerken aan het totstandkoming van een netwerk van oud-deelnemers.

‘Misschien is er een manier om het af te bouwen. Dat je elkaar niet meer ziet, maar dat je elkaar nog wel af en toe spreekt. Misschien wel leuk om nog een keer een reünie te houden. Dan kan je misschien ook met anderen die deelgenomen hebben aan het maatjesproject praten. Vragen hoe zij het gehad hebben en wat ze gedaan hebben. Een beetje ervaringen uitwisselen. Niet om elkaar jaloers te maken, van ik heb dat en dat gedaan en jij lekker niet, maar kijken of anderen er wat aan gehad hebben.’ (Mentee, V, 20 jr.)

Samenwerking met andere afdelingen van Portes zou ook een mogelijkheid zijn om oud-deelnemers binnen te houden en kansen te bieden om hun netwerk te vergroten.

3. Begripsverheldering maatje en bespreken wederzijdse verwachtingen

Het is zinvol naar de mentoren, maar vooral naar de mentees, *helderder te zijn over het begrip ‘maatje’ of ‘mentor’ en vanaf het begin de wederzijdse verwachtingen te bespreken.*

Onder het begrip ‘maatje’ verstaat Take 2 iemand die zich tijdelijk inzet, voor zijn studie (stage 1^e jaars studenten Hogeschool Utrecht), om een steuntje in de rug te zijn voor kinderen, bij de overgang van groep 8 naar de brugklas. Duidelijk is geworden dat de mentees een andere betekenis geeft aan het hebben van een maatje.

De mentoren lijken zich onvoldoende te realiseren hoe belangrijk ze in het leven van de mentee zijn geworden. Rhodes(2002) noemt ‘empathie’ het belangrijkste ingrediënt voor de hechte vertrouwensband tussen mentor en mentee. De vraag is of elke mentor deze kwaliteit voldoende bezit en of mentoren getraind kunnen worden in hun empathisch vermogen.

4. Zinnvolle vrijetijdsbesteding

In het handboek van Take 2 staat dat ‘de activiteiten van het maatje en de jongeren zijn gericht op mogelijke activiteiten die de jongeren na het contact zelf kan ondernemen’. In de ervaring van de meeste respondenten is dit doel niet behaald. De jongeren ervaren na deelname aan Take 2, de woensdagmiddag als een ‘leeg gat’ en ondernemen weinig tot geen nieuwe activiteiten.

Aandacht voor ontwikkelen van zinnvolle vrijetijdsbesteding zou in de begeleiding van de mentees meer aandacht mogen krijgen, zodat aan het einde van het traject de jongere echt op een sport-, muziek-, of hobbyclub zit. Daarvoor biedt de gemeente Utrecht vele cursussen en faciliteiten, ook voor de lagere inkomens, zoals de U-pas.

In de training en begeleiding van de mentoren moet ook hier meer aandacht aan besteed worden.

5. De duur van het traject verlengen

Bij Take 2 is de mentee is voor de duur van een schooljaar gekoppeld aan de mentor, zijn maatje. De meeste jongeren geven aan dat ze een schooljaar te kort vinden. Ze zouden liever langer zijn doorgegaan, met dezelfde mentor. Vanuit de organisatie van Take 2 is duidelijk dat een schooljaar praktisch is met het oog op de studenten die als mentor werken, maar vanuit de ervaringen van de mentees zou het beter zijn het traject minimaal anderhalf jaar te laten duren, liever hebben de mentees zelfs twee jaar.

Uit onderzoek (Uyterlinde et al. 2009) blijkt dat jongeren die langer dan een jaar met hun mentor optrekken, beduidend hoger scoren op de verwerving van emotioneel en sociaal kapitaal dan jongeren die korter dan een jaar worden begeleid. 'Opvallend is ook dat er tot die tijd weinig variatie optreedt. Om resultaten te boeken, maakt het dus weinig uit of een mentor en mentee drie, zes of negen maanden bij elkaar zijn. De opwaartse lijn is pas echt zichtbaar na een jaar' (p. 56).

6. Maak de opbrengsten zichtbaar

Dit mentorproject valt naar mijn mening onder preventief jeugdbeleid. Een preventief mentorproject dat al tien jaar bestaat, in een grote achterstandswijk in Utrecht, waar alle deelnemers unaniem positief over zijn, zelfs na vijf tot tien jaar, dat is iets om trots op te zijn! In het gesprek met de oprichters, voormalige- en huidige projectleiding van Take 2 bleek dat er een wachtlijst is, omdat er niet genoeg geld is vanuit de gemeente om alle jongeren die dat willen en nodig hebben een mentor te bieden. Dat is erg jammer en mijns inziens niet nodig als de opbrengsten, zoals van dit onderzoek, goed zichtbaar worden gemaakt. Take 2 doet zelf helaas weinig aan evaluaties en dat is jammer, want met een goede registratie en evaluatie wordt aantoonbaar dat het project werkt. Een onderzoek als dit bevestigt dat beeld. De projectleiding zou zelf meer deskundigheid kunnen ontwikkelen op evalueren, door deel te nemen aan landelijke projectleiders bijeenkomsten van het kennispunt mentoring (www.kennispuntmentoring.nl) dat gefinancierd wordt door de overheid om mentorprojecten te professionaliseren.

7. Maak gebruik van oud-deelnemers

Verschillende respondenten gaven aan dat ze nu zelf wel maatje wilden worden. Deze ervaringsdeskundigheid gaat nu verloren, omdat er binnen Take 2 alleen gewerkt wordt met studenten van de HU. Het gebruik maken van oud-deelnemers biedt andere mogelijkheden voor Take 2, zoals de duur van het project verlengen en de ervaringsdeskundigheid gebruiken in de training voor de mentoren.

8. Verbeter de screening, opleiding en begeleiding van de mentoren

Van bovenstaande aanbevelingen, gaan de eerste vier over de begeleiding van mentoren. Een goed traject staat of valt met de mentor. De mentor is zelf het instrument om het traject succesvol te maken. Dat vraagt van de mentoren meer competenties dan dat ze nu soms in huis hebben. Mentoren moeten duidelijker gescreend worden op hun rol als mentor, want niet iedereen kan een goede mentor zijn, dat betekent dat die wervings- en intake criteria helder moeten zijn.

Mentoren moeten ook beter geschoold worden op hun rol als mentor. Dat is een andere rol dan die van vriendin of grote zus. Ook anders dan die van hulpverlener, leraar coach of ouder. De mentorrol vraagt specifieke kennis, vaardigheden en attitude. Kortom: specifieke

competenties. Die moeten in de training en begeleiding helder zijn en daar moet op getraind worden, want dat gaat niet vanzelf.

9. Tenslotte: Verder onderzoek naar de opleiding en begeleiding van mentoren

Duidelijk is dat er steeds meer onderzoek komt naar de resultaten van mentoring voor de mentees. Daarnaast is er ook al veel geschreven over de organisatorische kanten van mentoring. Helder wordt dat in al deze literatuur de mentor een cruciale rol speelt. De impact die een mentor heeft op de mentee door zijn attitude en zijn mentorstijl, is bepalend voor het slagen van de mentoring.

Daarom is het verbazend dat de training en begeleiding van de mentor, om deze cruciale rol goed te vervullen, in de literatuur tot nu toe weinig aandacht krijgt, terwijl uit mijn onderzoek (en andere onderzoeken bevestigen dit) blijkt dat 'de mentorrelatie de drager is van het mentortraject' zoals ik in mijn eerste conclusie verwoordt.

In de bestaande literatuur wordt overal genoemd dat goede training en begeleiding van mentoren noodzakelijk is voor het slagen van het project, maar komt nauwelijks aan de orde wat die goede opleiding dan inhoudt.

Vanuit mijn achtergrond als SPH docent heb ik buiten de literatuur over mentoring, naar onderbouwing van mijn resultaten en conclusies gezocht. Ik heb de ontwikkelingspsychologie (adolescentiefase) en de hechtingstheorie bij mijn onderzoek betrokken, maar in de literatuur over mentoring wordt die nauwelijks of niet genoemd. Dat riep de vraag bij mij op hoe er in de training en begeleiding van de mentoren aandacht wordt besteed aan het onderhouden van de relatie met de mentee, omdat uit mijn onderzoek blijkt dat er bij het afscheid vele missers zijn gemaakt door de mentoren. Worden mentoren voldoende toegerust op 'relatieonderhoud'? Steeds meer lijkt 'wie de mentor is' (relatie), belangrijker dan 'wat de mentor doet' (methode)? En als dat zo is, wat betekent dat dan voor de opleiding van de mentoren? Daarmee pleit ik er niet voor om alle methodieken over boord te zetten, maar wel *om nader te onderzoeken hoe we de mentoren beter kunnen toerusten op de kern van hun werk: het opbouwen van 'a close trusting connection' (Rhodes, 2002, p.36).*

Literatuurlijst

Adlouni, K., Bouwmeester, D., Hermesen, F., Ketner, S., Visser, M. (2009), *Onderweg naar morgen, niet zonder mijn mentor*. Almelo: Variya.

Allen, T.D. en Eby L.T. (ed.) (2007), *The Blackwell Handbook of mentoring, a multiple perspectives approach*. Malden USA, Oxford UK, Carlton Australia: Blackwell Publishing.

Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de, Teunissen, J. (1995), *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Houten: Stenfert Kroese.

Beek, K. van en Zonderop, Y. (2006), *30 plannen voor een beter Nederland. De sociale agenda*. Amsterdam: Uitgeverij Meulenhof.

Beekhoven, S., Jepma, I.J., Vegt, van der, A. Vaessen, K, Olijkan, E. (2008), *Koersen op kwaliteit, handreiking voor het evalueren van mentorprojecten*, Utrecht: Sardes.

Berger, M. en Booij, Y. (2003), Mentoring in de jeugdzorg, *Pedagogiek*, 1, 40-53.

Boeije, H. (2005), *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Amsterdam: Boom.

Cnossen, A. J. (1997), Vakman en leermeester, de selectie en training van mentoren, *Opleiding en Ontwikkeling*, nr. 3, 14 – 17.

Crul, M. (2003) Studentmentoring onder allochtone jongeren, een methodiek in ontwikkeling. *Pedagogiek*, 1, 21 – 39.

Dubois, D. L., B. E. Holloway, J. C. Valentine & C. Harris (2002). Effectiveness of Mentoring Programs for Youth: A Meta-Analytic Review. *American Journal of Community Psychology*, 2, 157 – 197.

Grossman, J. B. & J. P. Tierney (1998), Does mentoring work? An impact study of the Big Brothers Big Sisters Program. *Evaluation Review* 1998; 22 (3): 403 – 426.

Herera, C. (2000). *Mentoring school-age children: Relationship development in community-based and school-based programs*. Philadelphia: Public/Private Ventures.

Hermanns, J. (2007), Opvoeden en opgroeien: een visie achter het beleid. In: P. van Lieshout, M. van der Meij en J. de Pree (red.), *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Loock, F., Peeters, L. en Dijkstra, A. (2002), *It takes 2! And You! Handboek voor het Take2 maatjesproject*. Utrecht: Van Loock trainingen in samenwerking met Portes.

Lub, V. en Uytterlinde, M. (2007), Gids voor het Nederlandse landschap. Het sociaal mentoraat als verheffingsinstrument? In: M. Ham en K. van Beek (red.), *De elite, gaat die ons redden? TSS Jaarboek 2007*. Amsterdam: Van Gennep.

Lub, V (2008), Mentoring: geen symbolische relatie. *Jeugd & Co/Kennis* nummer 02, 21 - 27.

Maso, I. en Smaling, A. (1998), *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.

Meijers, F. (2001), *Mentoring, van jenne naar jutte. Mogelijkheden en onmogelijkheden van mentoring binnen onderwijsprocessen*. 's Hertogenbosch: Cinop.

Meijers, F. (2008), *Kwaliteit aan zet, op weg naar professionele mentoring*, Utrecht: Kennispunt mentoring.

Migchelbrink, F. (2002) *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Amsterdam: SWP.

Noorda, J. e.a.(2008), *Effectevaluatie School's Cool, Kwantitatief onderzoek naar de resultaten van een mentorproject*. Amsterdam: Noorda en Co.

Rhodes, J. (2002), *Stand by me. The Risks and Rewards of Mentoring Today's Youth*. Cambridge: Harvard University Press.

Teunenbroek van, M. (2006), *De winst en waarde van een steuntje in de rug*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Tierny, J. en Grossman, J. (2000), *Making a Difference. An Impact Study of Big Brothers Big Sisters*. Philadelphia, Public/Private Ventures.

Uytterlinde, M., Lub, V., Groot de, N., Sprinkhuizen, A. (2009). *Meer dan een steuntje in de rug. Succesfactoren van coaching en mentoring onderzocht*. Utrecht: Movisie.

Veldboer, L., Uytterlinde, M., Duyvendak, J.W., Engbersen, R. en Lub, V. (2008), *Steunen op het midden? Op zoek naar gangmakers voor achterblijvers*. Den Haag: NICIS.

Verhagen, S. (2008), *Participatie en maatschappelijke ontwikkeling. Waarom sociale professionals zich beter kunnen richten op omgeving dan gedrag*. Utrecht: Oratie Hogeschool Utrecht.

Veugelers, W. (2000), *De waarde van een mentor-mentee relatie*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Andere documenten

Mentoring Manifest (2008), Kenniskring mentoring, Uitgave Stichting Lava Legato.

Toespraak Prof. Dr. Jelle Jolles, 11-2-2010, Centrum Brein & Leren, Faculteit Psychologie & Pedagogiek, VU-Universiteit, Amsterdam: *Waarom jongeren steun, sturing en inspiratie nodig hebben tot ver na hun 20 ste jaar.*

WRR-rapport nr. 83 (2010) *Vertrouwen in de school. Over de uitval van 'overbelaste' jongeren*, Amsterdam: University Press.

Websites

www.cinop.brengtlerentotleven.nl

www.hersenenenleren.nl

www.mentoringinhetonderwijs.nl

www.mentorwijzer.nl

Bijlage

Vragenlijst voor de interviews met oud-deelnemers van Take 2

Versie 5 maart 09

Terugblik/Herinneringen

Kun je het je herinneren dat je hebt meegedaan aan het project? Kun je er wat meer over vertellen?

- Hoe kwam je terecht bij het maatjesproject?
- Weet je nog wie je maatje was?
 - *Was je maatje een jongen of een meisje?*
- Weet je nog wat de leeftijd was van je maatje?
 - *Hoe heb je het leeftijdsverschil ervaren?*
- Hoe verliep de eerste kennismaking tussen jou en je maatje?
- Kun je vertellen wat je zoal deed met je maatje?
- Hoe vaak zagen jullie elkaar?
- Waar ontmoeten jullie elkaar?
- Wat voor activiteiten heb je gedaan met je maatje? wat vond je ervan?
- Wie bedacht de activiteiten, jij of je maatje?
- Deed je de activiteit alleen met je maatje of gingen er ook wel eens anderen mee? (denk aan vrienden etc.)
- Ben je deze activiteiten na het maatjesproject nog blijven doen?
- Hoe bracht jij je vrije tijd toen door?

Zelfbeeld/welzijn

- Weet je nog wat jij van jezelf vond voordat jij een maatje kreeg?
- Weet jij nog of dat veranderde toen jij een maatje had?
 - Zo ja, wat veranderde er?
- Kun je vertellen waar jij goed in bent?
- Kun je vertellen waar jouw maatje goed in was?

Relatie maatje – deelnemer

- Hoe verliep het contact tussen jou en je maatje? Hadden jullie dezelfde culturele/religieuze achtergrond?
- *Hoe heb je dit ervaren, was dit belangrijk voor je?* Kon je zelf kiezen voor je maatje?
 - *Had je graag zelf meer invloed willen hebben op welke maatje je kreeg.*
- Kwam je maatje bij jou uit de buurt?
 - *Zo ja /nee: hoe was dat voor je?*
- Waar had je het met je maatje over?
- Wat betekende je maatje voor jou?(vriend/leraar/voorbeeld etc.) Kun je daar wat meer over vertellen?
- Wat waardeerde je vooral in je maatje? Wat niet?
- Vond je je maatje goed bij jou passen? Klikte het? Waarom wel/waarom niet?
- Was je tevreden met je maatje? Waarom wel/niet?
- Hoe was het om afscheid te nemen?
- Heb je na het maatjesproject nog contact gehad met je maatje? Zo ja, hoe vaak? Zo nee, waarom niet?

- Als je de relatie met je maatje een cijfer zou moeten geven (van 1 – 10) welk cijfer geef je dan? Waarom?

Gegevens en feiten

- Hoe oud was je toen je mee deed met het maatjesproject? Hoe lang is dat geleden?
- Op welke school zat je?
- In welke klas zat je?
- Hoe waren je cijfers? (rapport, citoscore, schooladvies)
 - Hoe lang heb je meegedaan aan het project? (aantal maanden, eerder gestopt, project afgemaakt, nog langer doorgegaan)

Huidige situatie en toekomstplannen

- Hoe gaat het nu met je? (thuis, vrienden, school, werk)
- Tijdens het maatjesproject zat je op de basis/middelbare school, wat heb je hierna allemaal gedaan? (welke opleidingen afgemaakt?)
- Wat doe je op dit moment zoal?
 - *Huidig opleiding, studie, werk, daginvulling*

Betekenis nu

- Hoe kijk je op dit moment terug op het maatjesproject? (Was het leuk - minder leuk – niet leuk/ was het nuttig of zinvol – minder nuttig – niet nuttig, waar om wel/niet?)
- Wat voor invloed heeft het hebben van een maatje op jou gehad? (bijv. thuis, op schoolprestaties, motivatie, zelfvertrouwen, omgang ouders, vrienden, andere mensen. NB. Goed doorvragen, met name over school)
- Stel je had geen maatje gehad, had je leven er dan anders uit gezien? Hoe anders?
- Zou je andere jongeren aanraden om mee te doen aan het maatjesproject? Waarom wel/niet?

Bijlage

Interviewvragen sleutelfiguren Take 2 in kader van onderzoek 'Big Brother Big Benefits?'

Aly Gruppen, Ellen Grootenk, 28 jan. 2010

Intro

- Korte info project (10 jaar geleden gestart, 2000, HU SW 1^e jrs - Portes).
- Korte info onderzoek: lectoraat PMO onderzoek sociaal mentoraten, Take 2 interviews ex-mentees en interview sleutelfiguren.
- Wel vertrouwelijk, niet anoniem. Eindrapport wordt voorgelegd. Naam en toenaam? Vragen?
- Voorstelrondje, naam, functie, betrokkenheid project.

Oorsprong en doel

1. Waarom ooit begonnen hier? Waarom deze doelgroep? Dit project?
2. Hoeveel jongeren hebben er tot nu toe meegedaan aan Take 2?
3. Wat is voor jullie het doel van Take 2?
4. Wordt dat doel bereikt? Hoe meten en weten jullie dat?
5. Hoe denken jullie over mentorprojecten? En dit project in het bijzonder?

Werving mentees

1. Hoe werven jullie mentees?
2. Wie werft mentees?
3. Hoe bepalen jullie wie mee mag doen en wie niet?
4. Is deelname vrijwillig? Welke rol hebben ouders hierin? School? Anderen?

Werving en begeleiding mentoren

1. Hoe werven jullie mentoren?
2. Wie werft mentoren?
3. Hoe bepalen jullie wie mee mag doen en wie niet?
4. Welke eisen worden aan mentoren gesteld?
5. Hoe worden mentoren getraind en begeleid? Wie doet dat? Hoe?
6. Hoe vinden jullie de kwaliteit van de mentoren? Wat zien jullie als sterke en zwakke punten? Verbeterpunten?

Matching

1. Hoe gaat de matching in zijn werk? Wie heeft daar een rol in?
2. Welke matchingscriteria gebruiken jullie?
3. Wat zijn de effecten daarvan?
4. Hebben jullie voorbeelden van goede en foute matches? Wat zijn aspecten die daarin meespelen? Hebben jullie voorbeelden van succesvolle relaties?

Organisatie en monitoring koppels

1. Wat komt er kijken bij de organisatie?
2. Hoe monitoren jullie de koppels?

3. Wat doen jullie bij de start?
4. Wat bij het eind?
5. Hoe evalueren jullie?

Resultaten

1. Wat horen jullie terug van jongeren die eraan hebben deelgenomen?
2. Wat van ouders?
3. Wat van doorverwijzers (speeltuin medewerkers, MWD-er) die leerlingen hebben geworven?
4. Wat zien jullie zelf als belangrijkste resultaten?
5. Stel uit het onderzoek komt dat het een belangrijke bijdrage levert aan het studierendement van deelnemers. Wat betekent dat dan voor jullie? Zouden jullie dan meer willen investeren?

Organisatie en facilitering

1. Wat doen jullie om Take 2 binnen deze wijk tot een succes te maken?
2. Hoe faciliteren jullie Take 2 (Uren, geld, medewerkers, tijd)?
3. Wat doen jullie aan PR ? Werving?
4. Wie zijn er binnen deze organisatie/wijk/gemeente betrokken bij Take 2? Wat zijn hun taken?
5. Hoe wordt Take 2 gefinancierd? Welke eisen worden daaraan gesteld? Voldoen jullie aan die eisen?
6. Weten jullie dat er veel subsidies zijn bij gemeenten ter voorkoming van schooluitval, voor dit soort projecten? Gebruiken jullie die subsidies?

Samenwerking HU – Take 2

1. Wie zien jullie als eigenaar van het Take 2 projec? De organisatie van het project ligt o.i. grotendeels bij Portes. Zien jullie dat ook zo? Hoe komt dat?
2. Hoe zien jullie de ideale samenwerking wat betreft Take 2 tussen HU(leveraar mentoren) en Portes?
3. Wat zien jullie als verbeterpunten in de samenwerking?
4. Willen jullie doorgaan met het project? Waarom wel/niet?
5. Hoe is de samenwerking nu tussen Take 2 en 2 Getthere/

Afsluiting

1. Wat zien jullie als verbeterpunten voor de toekomst van het hele project?
2. Bedanken voor deelname
3. Namen, adressen, emails laten noteren om eindrapport toe te zenden.

