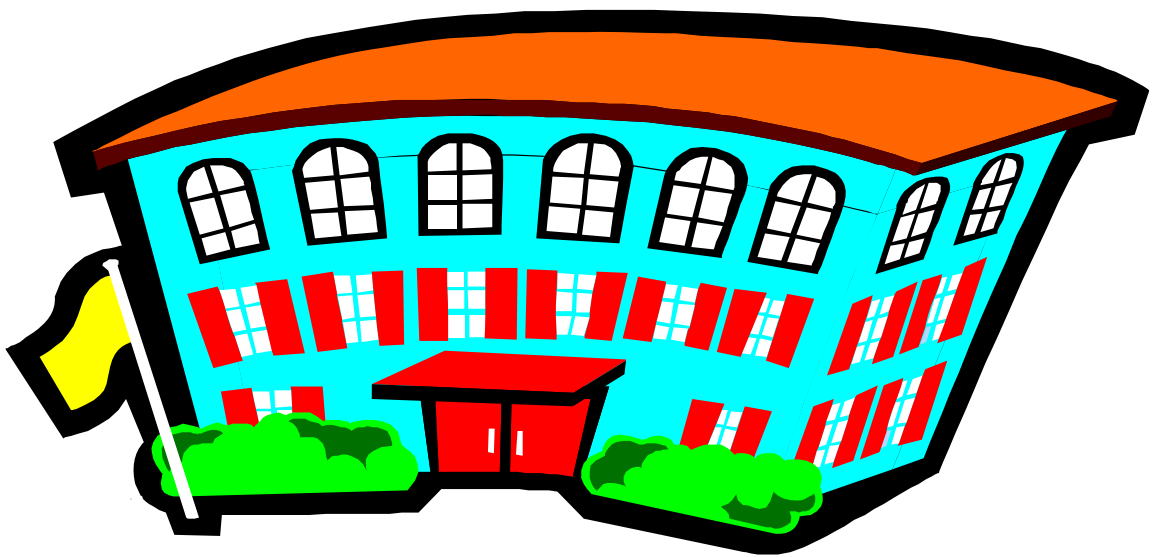


Preventie voortijdig schoolverlaters



***De Culturele en Maatschappelijke
Vormer als organisator van een
activiteitenprogramma in het kader
van de Brede School***

Caroline Stolk

Preventie voortijdig schoolverlaters

***De Culturele en Maatschappelijke
Vormer als organisator van een
activiteitenprogramma in het kader
van de Brede School***

| | |
|---------------------|--|
| Auteur | Caroline Stolk |
| Datum | 14 juni 2005 |
| School | Haagse Hogeschool |
| Opleiding | Culturele en Maatschappelijke Vorming |
| Begeleidende docent | Gert-Jan van Dijk |

Voorwoord

In september 2001 ben ik begonnen met de opleiding Culturele en Maatschappelijke Vorming (CMV) aan de Haagse Hogeschool. De jaren zijn voorbij gevlogen en nu is het einde in zicht gekomen. De laatste zes maanden van de opleiding worden door alle studenten afgesloten met het schrijven van een scriptie.

Tijdens mijn studie heb ik mezelf veelal gericht op het domein Educatie. Dat is dan ook de reden waarom mijn scriptie enerzijds over voortijdig schoolverlaters gaat en anderzijds over de ontwikkeling van Brede Scholen op het voortgezet middelbaar beroeps onderwijs (vmbo). Tot voor kort rukt de Brede School ook in het voortgezet onderwijs op. Ik vind het interessant om mezelf te verdiepen in de ontwikkeling van projecten ter preventie van voortijdig schoolverlaters. Zij zijn een kwetsbare groep in de samenleving, waar extra aandacht aan besteed wordt. Die ontwikkeling en de ontwikkelingen betreffende de Brede School in het voortgezet onderwijs maken het actuele onderwerpen voor mijn scriptie.

Nadat ik vier jaar de opleiding CMV gevolgd heb weet ik nu zeker dat ik in het onderwijs wil werken. Bijvoorbeeld in het kader van de Brede School of als docent in het primair onderwijs. Hopelijk kan deze scriptie mijn kennis en kansen met betrekking tot werken in het domein Educatie vergroten.

Tot slot wil ik een aantal mensen bedanken voor hun hulp en steun die zij mij geboden hebben tijdens het schrijven van deze scriptie. Allereerst Gert-Jan van Dijk, scriptie begeleider Haagse Hogeschool, bedankt voor de adviezen, motivering en begeleiding. Daarnaast Frans Berkers, ondersteunend docent Haagse Hogeschool, bedankt voor de hulp en kritiek. Tot slot mijn vader, moeder, zus en vriend bedankt voor jullie gezelligheid, interesse en steun die jullie mij geboden hebben in de periode waarin deze scriptie is gemaakt.

Ik wens u veel plezier bij het lezen van deze scriptie!

Caroline Stolk

Inhoud

| | |
|--|-----------|
| Inleiding | 4 |
| 1 Voortijdig schoolverlaters | 6 |
| 1.1 Inleiding | 6 |
| 1.2 Analyse voortijdig schoolverlaters | 6 |
| 1.3 Spijbelen | 6 |
| 1.4 Risicofactoren | 7 |
| 1.5 Suggesties genoemd door voortijdig schoolverlaters | 8 |
| 1.6 Nieuwe wegen bij het bestrijden van uitval | 9 |
| 1.7 Conclusie | 10 |
| | |
| 2 Brede School en welzijn | 11 |
| 2.1 Inleiding | 11 |
| 2.2 Lerende samenleving | 11 |
| 2.2.1 Het vmbo | 11 |
| 2.3 Brede School | 12 |
| 2.3.1 Doelstellingen | 12 |
| 2.3.2 Organisatievormen | 13 |
| 2.3.3 Levensecht leren | 14 |
| 2.3.4 Partners | 15 |
| 2.4 Educatieve biotoop, het belang van samenwerken | 15 |
| 2.4.1 Aangrijpingspunten | 16 |
| 2.5 Conclusie | 17 |
| | |
| 3 Leren en educatie | 18 |
| 3.1 Inleiding | 18 |
| 3.2 CMV en educatie | 18 |
| 3.3 Formeel, non-formeel en informeel leren | 19 |
| 3.4 Leercyclus volgens Kolb | 20 |
| 3.5 Meervoudige intelligentietheorie | 22 |
| 3.6 Leerlingbegeleiding | 23 |
| 3.7 Leerlingenparticipatie | 24 |
| 3.8 Conclusie | 25 |
| | |
| 4 Motivatie | 26 |
| 4.1 Inleiding | 26 |
| 4.2 Motivatie een dynamisch proces | 26 |
| 4.3 Leerhouding | 27 |
| 4.4 Intrinsieke en extrinsieke motivatie | 28 |
| 4.5 Krachtige leeromgeving versterkt motivatie | 28 |
| 4.6 Uitgaan van de kracht versterkt motivatie | 29 |
| 4.7 Schoolklimaat verbeteren | 30 |
| 4.8 Levensecht leren versterkt motivatie | 31 |
| 4.9 Conclusie | 31 |

| | |
|--|---------------|
| 5 Projecten | 32 |
| 5.1 Inleiding | 32 |
| 5.2 Zoektocht | 32 |
| 5.3 Schematische weergave | 33 |
| 5.4 Conclusie | 35 |
| 6 Culturele en Maatschappelijke Vorming | 37 |
| 6.1 Inleiding | 37 |
| 6.2 Profielschets | 37 |
| 6.3 Educatieve CMV'er | 38 |
| 6.4 Mogelijke rollen en taken voor een CMV'er | 39 |
| 6.5 Projectvoorstel | 40 |
| 6.5.1 Uitwerking projectvoorstel | 42 |
| 7 Conclusies en aanbevelingen | 45 |
| 7.1 Inleiding | 45 |
| 7.2 CMV'er in het kader van de Brede School | 45 |
| 7.3 Voorwaarden en uitgangspunten voor een project | 46 |
| 7.4 Kanttekeningen | 48 |
| Literatuurlijst | 50 |

Inleiding

Jongeren ontwikkelen zich binnen en buiten de school op allerlei manieren en op allerlei plaatsen. Verschillende mensen en instanties hebben een taak om hen daarbij te steunen zoals: ouders, leerkrachten, welzijnsprofessionals en nog vele anderen.

Vanuit het onderwijs horen we steeds weer diezelfde klachten: “Ze zijn steeds moeilijker te motiveren. Ze kunnen zich niet meer concentreren, maken geen of slecht huiswerk, zijn niet geïnteresseerd in de leerstof of veroorzaken ordeproblemen.”

De signalen die de leerlingen afgeven worden steeds duidelijker: ze laten het steeds nadrukkelijker en openlijker merken als hen iets niet bevalt. Er zijn jongeren die hun school voortijdig verlaten, omdat ze het schoolklimaat niet prettig vinden. Deze lastige, ongeïnteresseerde en problematische leerlingen dagen de docenten en eventueel betrokken welzijnsprofessionals uit, het onderwijs zo in te richten dat het voor hen aantrekkelijker wordt. Dit is een van de redenen waarom het schoolse leren volop in beweging is. Tevens gaat er tegenwoordig meer maatschappelijke erkenning uit naar brede vorming.

De Brede School springt in op de verschuiving van cognitief leren naar brede vorming door de ontwikkelingskansen voor kinderen en jongeren te vergroten. De term ‘Brede School’ geeft aan dat het gaat om bredere ontwikkelingsmogelijkheden dan waar de school zelf in het verleden doorgaans voor stond. Er vallen dus ook zaken onder die niet tot het ‘officiële’ schoolcurriculum behoren, maar die het onderwijs aantrekkelijker maken.

Bovenstaande ontwikkelingen brengen mij op de volgende centrale vraagstelling voor mijn scriptie:

Hoe kan een CMV'er in het kader van de Brede School een activiteitenprogramma ontplooiën dat kan voorkomen dat jongeren voortijdig schoolverlaten?

Om deze vraagstelling af te bakenen heb ik gekozen om mijn scriptie toe te spitsen op het voortgezet middelbaar beroeps onderwijs (vmbo¹), omdat voortijdig schoolverlaten daar veelvuldig voorkomt.

Om de centrale vraagstelling zo nauwkeurig mogelijk te kunnen beantwoorden heb ik een aantal deelvragen opgesteld die daarbij kunnen helpen. Deze deelvragen luiden als volgt:

- *Wat zijn de motieven van jongeren dat zij voortijdig schoolverlaten?* (zie hoofdstuk 1)
- *Kan leerlingbegeleiding een bijdrage leveren om voortijdig schoolverlaten te voorkomen?* (zie hoofdstuk 3)
- *Op welke manier kan een CMV'er de motivatie van leerlingen versterken?* (zie hoofdstuk 4)
- *Welke projecten of activiteitenprogramma's, met een preventieve werking om voortijdig schoolverlaten tegen te gaan, bestaan er al?* (zie hoofdstuk 5)
- *Op welke manier kan een CMV'er werkzaam zijn binnen de Brede School?* (zie hoofdstuk 6 en 7)

¹ Deze afkorting en andere afkortingen met betrekking tot onderwijsvormen worden in beleidsnota's geschreven in hoofdletters en kleine letters. Ik heb ervoor gekozen om de kleine letter te gebruiken.

Om deze vraagstelling(en) te kunnen beantwoorden heb ik een literatuuronderzoek gehouden en een klein praktijkonderzoek gedaan. Vervolgens ben ik tot de volgende indeling gekomen:

Hoofdstuk 1 bevat een analyse van voortijdig schoolverlaters en geeft het belang aan waarom er nieuwe wegen gezocht moeten worden om voortijdig schooluitval te bestrijden.

Hoofdstuk 2 geeft een algemene indruk van de lerende samenleving, de Brede School en het vmbo. Vervolgens ga ik in op de samenwerking tussen de Brede School en het welzijnswerk.

Hoofdstuk 3 laat een aantal theorieën zien met betrekking tot leren en educatie. Per theorie beschrijf ik de betekenis ervan voor een CMV'er binnen de Brede School.

Hoofdstuk 4 laat zien dat motivatie een dynamisch proces is. Vervolgens draag ik enkele manieren aan waarop de motivatie van leerlingen versterkt kan worden.

Hoofdstuk 5 is een weergave van mijn zoektocht naar bestaande projecten of activiteitenprogramma's met een preventieve werking om voortijdig schoolverlaten tegen te gaan. Hierin staan twee projecten schematisch weergegeven.

Hoofdstuk 6 bevat een profielschets van een CMV'er en een rol- en taakomschrijving voor het welzijnswerk als partner in de Brede School. Vervolgens geef ik de contouren voor een projectvoorstel aan waarmee ik verbindingen leg tussen mijn literatuur- en praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 7 geeft antwoord op de centrale vraagstelling van mijn scriptie. Tevens bevat dit hoofdstuk voorwaarden en uitgangspunten voor een project en enkele kritische kanttekeningen bij mijn scriptie.

Hoofdstuk 1

Voortijdig schoolverlaters



1 Voortijdig schoolverlaters

1.1 Inleiding

In mijn scriptie richt ik mij op voortijdig schoolverlaters. Voordat ik mijn eigen visie over preventie van schooluitval kan geven, is het van belang om een doelgroepanalyse te maken. Belangrijk om te weten is wanneer iemand een voortijdig schoolverlater is, of het met spijbelen begint en zo ja waarom wordt er dan gespijbeld. Om een goed beeld te krijgen van voortijdig schoolverlaters volgt hieronder een doelgroepanalyse. Als afsluiting van dit hoofdstuk behandel ik in paragraaf 1.6 enkele argumenten van de Raad voor het Jeugdbeleid waarom er nieuwe wegen gezocht moeten worden ter bestrijding van voortijdig schoolverlaten.

1.2 Analyse voortijdig schoolverlaters

In 2001 verlieten ruim 47.000 jongeren onder de 23 jaar het onderwijs, voordat zij een startkwalificatie hadden behaald. De *Wet Educatie en Beroepsonderwijs* stelt dat iedere burger het recht heeft op een minimum startkwalificatie. Een startkwalificatie is het minimale onderwijsniveau dat nodig is om met een goede uitgangspositie de arbeidsmarkt te betreden en een goede kans te maken op geschoold werk. Het behalen daarvan blijkt voor sommige jongeren te hoog gegrepen. Een startkwalificatie wordt behaald met het succesvol afronden van een beroepsopleiding op niveau 2 in het middelbaar beroeps onderwijs of met het behalen van een hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo) of een voortgezet wetenschappelijk onderwijs (vwo) diploma. Het diploma van het vmbo biedt geen startkwalificatie. Bij voortijdig schoolverlaters gaat het zowel om uitvallers in het middelbaar als in het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs. Ook zijn er jongeren die na het behalen van een vmbo-diploma gaan werken. Zij starten geen vervolgopleiding waarmee ze een startkwalificatie kunnen behalen, waardoor zij dus ook tot de voortijdig schoolverlaters behoren (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Dossier algemene informatie voortijdig schoolverlaten).

Er bestaan twee richtlijnen die aangeven wanneer iemand aangemerkt kan worden als voortijdig schoolverlater:

- Iedere jongere tot 23 jaar die zonder startkwalificatie het onderwijs verlaat wordt aangemerkt als een voortijdig schoolverlater.
- Ook leerlingen tot 23 jaar die langer dan een maand zonder reden van school wegblijven worden aangemerkt als voortijdig schoolverlater.

Ik richt mij in de rest van mijn scriptie op de preventie van beide groepen schoolverlaters.

1.3 Spijbelen

De tegenzin die naar school gaan oproept bij jongere wordt gevolgd door een reactie zoals wegblijven. Spijbelen begint vaak met incidenteel er een uurtje tussenuit knijpen om bijvoorbeeld een oninteressant vak te vermijden. Ongeveer een derde van de leerlingen in het voorgezet onderwijs spijbelt wel eens blijkt uit een onderzoek van het Centraal Bureau voor de Statistiek (2003). Het overgrote deel van deze spijbelaars, ongeveer 70%, zijn incidentele spijbelaars. Jongeren die wel eens een uurtje weg blijven. Vervolgens wordt het een hele dag en als het proces niet stopt wordt het een hele week of langer. Dan spreken we over structurele spijbelaars. Deze groep scholieren spijbelt regelmatig, vaak wekelijks en soms zelfs dagelijks. Jongeren uit deze groep hebben vaak met meer dan spijbelen alleen te

maken (ten Haaf, 2003). Zij vallen vaak ook op andere vlakken op door agressief en impulsief gedrag, roken en drinken, betrokkenheid bij vechtpartijen, en slechte prestaties en schorsingen op school. Daarom worden zij 'risicoleerlingen' genoemd.

Jongen, 16 jaar 'Ik heb drie jaar op de opleiding gezeten. Ik stopte, omdat ik er echt helemaal geen zin meer in had. Op het eind kwam ik telkens een maand niet en dan even om weer eens te kijken. Op een gegeven moment ben ik helemaal niet meer gekomen' (Lieshout, 2003).

Er zijn vele redenen waarom middelbare scholieren spijbelen. Deze redenen kunnen bij de leerling zelf liggen, maar ook bij de omstandigheden op school. Hieronder noem ik een vijftal redenen op waarom jongeren spijbelen.

1. *Geen zin om naar school te gaan.* Een leerling die met veel tegenzin naar school gaat zal sneller geneigd zijn een of meerdere lessen over te slaan. Deze tegenzin kan een enkele les betreffen, omdat de jongere de les saai vindt, een hekel aan het vak heeft of problemen heeft met de bewuste docent. De leerling kan ook het gevoel hebben weinig aan de les te hebben, omdat de docent bijvoorbeeld alleen voorleest uit het leerboek of de leerlingen huiswerk laat maken in de klas. Of de leerling ziet het nut van de les niet in, omdat hij het gevoel heeft toch nooit iets met de geleerde stof te zullen doen.
2. *Er bij willen horen* kan tot spijbelen leiden. De meeste leerlingen willen bij een groep horen. Wanneer er in die groep gespijeld wordt kan een scholier groepsdruk ervaren, waardoor hij ook gaat spijbelen om erbij te horen.
3. *Faalangst* is een probleem dat tot spijbelgedrag kan leiden. De jongere is zo bang te falen dat hij maar liever niet naar de les gaat, vooral wanneer er een overhoring op het programma staat. Ook leerproblemen kunnen tot spijbelen leiden. Die problemen kunnen voortkomen uit moeite hebben met de te leren stof, maar kunnen ook een gevolg zijn van faalangst, waardoor er minder wordt gepresteerd.
4. *Gebrek aan motivatie* leidt ook vaak tot spijbelen. Gebrek aan motivatie kan enkel school betreffen, omdat de leerling nog geen idee heeft wat hij na de middelbare school wil gaan doen en dus ook het belang van het onderwijs niet in ziet. Pubers staan vaak bekend om hun ongemotiveerde houding.
5. *De situatie thuis* kan ook van invloed zijn op spijbelgedrag. Een leerling die problemen heeft thuis, kan hier zo mee bezig zijn dat de school niet meer belangrijk gevonden wordt. Soms is het ook een manier om een signaal naar huis te geven dat het niet goed gaat, een manier om aandacht te vragen (Opvoedadvies).

1.4 Risicofactoren

Er zijn factoren die schooluitval bevorderen. Die factoren worden ook wel risicofactoren genoemd. M. van Lieshout (2003) geeft enkele voorbeelden van risicofactoren. 'Wie afkomstig is uit een milieu waarin aan schoolprestaties en diploma's weinig belang gehecht wordt, start zijn opleidingscarrière met een handicap. Die is nog zwaarder als er thuis weinig kennis bestaat van het Nederlandse onderwijssysteem en een kind niet bij zijn ouders aan kan kloppen voor advies over keuzes voor vakken en opleidingen of hulp bij huiswerk. Wie veel vrienden buiten school heeft loopt ook een risico, zeker als spijbelen en schooluitval in de vriendengroep veel voorkomen. (...) Individuele kenmerken als probleemgedrag, psychische stoornissen, chronische ziektes en gebrek aan sociale vaardigheden kunnen even zo vele risicofactoren vormen.'

Uit het onderzoek *Voor wie is de school? Jongeren over de invloed van het schoolklimaat op het voortijdig schoolverlaten* (Voncken, 2000) in opdracht van de Onderwijsinspectie wordt de conclusie getrokken dat 60 procent van de redenen om het onderwijs voor gezien te houden samenhangt met de school en een derde met de betreffende jongeren zelf. Het is een feit dat bijna alle voortijdig schoolverlaters een slecht schoolklimaat als een van de factoren noemen die hebben bijgedragen aan hun voortijdig vertrek (Verhulst, 2001). De jongeren hebben het idee dat de docenten niet echt in hen geïnteresseerd zijn, ze vinden dat er niets gebeurt als ze gepest worden, ze zijn negatief over de omgangsvormen op school, ze voelen zich onbegrepen, verloren en vaak in de steek gelaten.

Meisje, 17 jaar: 'Bij die leraren was het alsof je constant tussen vreemden zat. Ze stonden niet open voor je, maar waren alleen bezig hun schoolvak te verkopen. Voor de rest was er niks, het was daar helemaal dood' (Lieshout, 2003).

Lieshout (2003) beschrijft samenvattend dat schoolse factoren meestal uiteindelijk de doorslag geven om voortijdig het onderwijs de rug toe te keren.

'De betreffende leerlingen voelen geen betrokkenheid bij de school en hebben niet de ervaring dat ze daar de steun kunnen vinden om hun opleiding toch voort te zetten. Voor een grote groep voortijdig schoolverlaters biedt de school niet het klimaat en de veiligheid die voldoende tegendruk bieden tegen de krachten die hen het onderwijs uitduwen.'

1.5 Suggesties genoemd door voortijdig schoolverlaters

Het onderzoek *Voor wie is de school? Jongeren over de invloed van het schoolklimaat op het voortijdig schoolverlaten* (Voncken, 2000) levert een aantal suggesties voor verbetering op. Er is aan alle jongeren gevraagd wat er aan scholen/opleidingen verbeterd zou kunnen worden, opdat er minder jongeren zonder diploma van school zouden gaan. In een aantal steekwoorden samengevat luiden de aanbevelingen: persoonlijker, meer aandacht, betere begeleiding/voorlichting, meer praktijk, boeiender. In volgorde van meest genoemd:

1. In de eerste plaats worden zaken genoemd in de omgang en communicatie met leerkrachten, waarbij de gewenste verandering aan de kant van de leraar ligt. Vele malen klinkt er een roep om meer aandacht van de docent voor (verschillen tussen) jongeren en wat hen beweegt. Meer respect voor de leerling, leerling-vriendelijker, een betere sfeer, meer saamhorigheidsgevoel kweken, jongere leerkrachten die zich kunnen inleven en jongeren begrijpen en een persoonlijker, meer individuele benadering, zoals spreekt uit de suggestie: 'Dat de leraren zich wat meer tot de leerlingen richten en school niet alleen als werk zien'. 'Leraren die met plezier lesgeven en jongeren motiveren'. 'De school moet persoonlijker worden, moet mensen binden en deel uitmaken van het dagelijkse leven van de leerling; de school moet mensen bij elkaar kunnen brengen'.
2. Volgens de jongeren kan er ook heel wat verbeterd worden aan de didactische inrichting van het onderwijs. Er klinkt geregeld een vraag om een meer boeiende en afwisselende manier van lesgeven. Dat kan bijvoorbeeld door meer vormen van praktijk te gebruiken. Maar ook wordt bijvoorbeeld de mogelijkheid om 'leerlingen zelf te leren denken' genoemd.
3. Vervolgens worden zaken genoemd die met de organisatie te maken hebben. Betere roosters, minder tussenuren/lesuitval, een betere, strengere (maar wel faire) controle op verzuim en minder lange lestijden zijn daar enkele

voorbeelden van. Jongeren in het voortgezet onderwijs vragen zowel om een strengere als soepelere aanpak.

4. Meer/betere begeleiding die is afgestemd op individuele leerlingen en betere voorlichting over het onderwijs, opleidingen en vervolgmogelijkheden in studie en beroep vormen eveneens een groep wensen. Goede uitleg is daarbij een belangrijk element en, in geval van voorlichting, het aan den lijve ervaren van wat een vervolgopleiding of beroep inhoudt.

1.6 Nieuwe wegen bij het bestrijden van uitval

De Raad voor het Jeugdbeleid (1994) geeft een aantal argumenten die een indicatie geven van de behoefte om nieuwe wegen te zoeken om uitval van jeugdigen te bestrijden.

Een belangrijke vraag is of de jeugd niet teveel vanuit een probleemgericht kader wordt beschouwd. Ook de nota *Jeugd verdient de toekomst* richt zich in zijn uitwerkingen in overgrote mate op de jeugdigen met wie het niet goed gaat. In die visie worden jeugdigen vooral op hun (potentiële) problemen bekeken. In het jeugdbeleid gaat de meeste aandacht ook uit naar beleid en voorzieningen voor de problemen van jeugdigen. De perspectiefloosheid waarin bepaalde groepen jeugdigen opgroeien wordt dan bestreden met het inzetten van (nieuwe) vormen van professionele hulp. Waar (preventieve) interventieactiviteiten echter uitgaan van de eigen mogelijkheden en verantwoordelijkheden van jeugdigen, blijkt dat het aanboren van dat potentieel zowel preventieve als curatieve effecten heeft. 'Het probleemgerichte denken leidt ertoe dat de aandacht sterk wordt afgeleid van de eigen mogelijkheden en sterke kanten van jeugdigen en van niet-hulpverleningsachtige activiteiten die dit kunnen ondersteunen, zoals binnen de vrijetijdssfeer. (...) Eveneens wordt aandacht gevraagd voor mogelijke negatieve effecten van het proces van *individualisering*, omschreven als het proces waarin vanzelfsprekendheden en traditioneel vastliggende patronen, opvattingen en verwachtingen ter discussie gesteld worden. Meer en meer komt de nadruk op individuele ontplooiing, op het zelfstandig kunnen handelen te liggen. Dat heeft positieve gevolgen, maar kan ook betekenen dat de binding van kinderen met de samenleving afneemt en een sterke oriëntatie op het eigen belang de overhand krijgt. (...) De Raad voor het Jeugdbeleid constateerde eerder al dat er een kloof dreigt te ontstaan tussen de wereld van de kinderen en die van de volwassenen. Het concreet meewegen van behoeften en belangen van kinderen staat ver af van de dagelijkse (politieke) realiteit. Van participatie, van een voorbereiding op burgerschap is nauwelijks sprake. Jeugdigen wordt nauwelijks geleerd actief deel te nemen aan maatschappelijke processen in hun directe leefomgeving. Jeugdigen wordt niet veel gevraagd, laat staan dat een dialoog met hen serieus overwogen wordt. Jeugdigen zijn in die zin onvoldoende burger en participant' (Raad voor het Jeugdbeleid, 1994).

De verschillende invalshoeken zoals het probleemgericht denken, de gevolgen van individualisering en de kloof tussen jeugdigen en volwassenen, maken duidelijk waarom er gezocht moet worden naar nieuwe wegen bij het bestrijden van uitval.

1.7 Conclusie

Een goed inzicht in de motieven waarom jongeren voortijdig schoolverlaten is belangrijk, voordat men gaat kijken naar de manier waarop men dat probleem kan voorkomen. Zeker wanneer een professional goed wil inspelen op de behoeften van jongeren in het kader van preventieprogramma's moet hij² de motieven wel kennen. Naar aanleiding van dit hoofdstuk kan ik antwoord geven op de deelvraag:

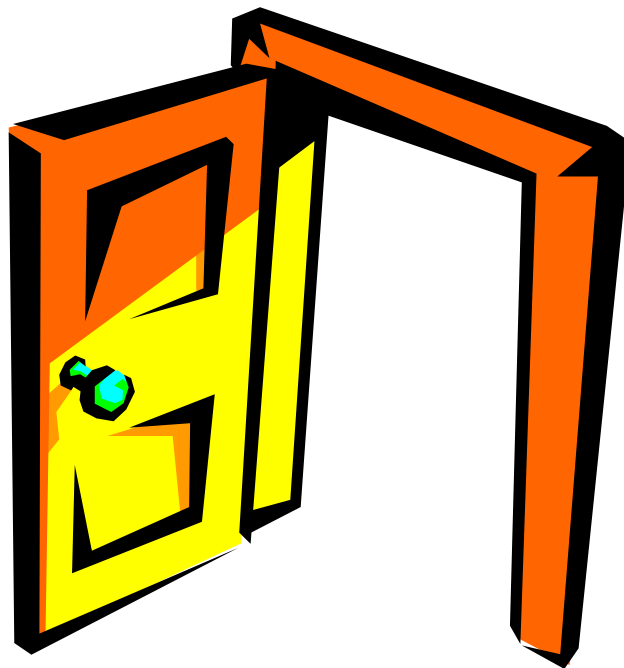
Wat zijn de motieven van jongeren dat zij voortijdig schoolverlaten?

Er zijn veel verschillende motieven waarom jongeren op school uitvallen. Het begint voornamelijk met spijbelen. Schoolfactoren geven uiteindelijk de doorslag. Daarnaast zijn er ook persoonlijke factoren die schooluitval bevorderen zoals faalangst, een slechte thuissituatie of verkeerde vrienden.

² Hij, de professional kan tevens gelezen worden als zij.

Hoofdstuk 2

Brede School en welzijn



2 Brede School en welzijn

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik een algemene indruk van de lerende samenleving en de Brede School met betrekking tot het vmbo. Aangezien de Brede School in dit hoofdstuk centraal staat beschrijf ik in paragraaf 2.3 hoe de Brede School is ontstaan. Vervolgens ga ik in op de doelstellingen en organisatievormen. In het onderwijs is er meer behoefte aan vormen van levensecht leren, zodat de jongeren actief levensbrede competenties kunnen verwerven. De Brede School werkt daar aan maar niet alleen. Daarom beschrijf ik in paragraaf 2.3.4 en verder de partners en het belang van samenwerking. Het hoofdstuk wordt afgesloten met enkele aangrijpingspunten voor samenwerking met het jongerenwerk.

2.2 Lerende samenleving

De samenleving wordt tegenwoordig ook wel eens een lerende samenleving genoemd. Dat komt vooral doordat wij in een kennis- en informatiemaatschappij leven. 'Op jonge leeftijd dient steeds meer de basis gelegd te worden voor een lerende houding, voor het *leren leren*. (...) Vrijheden zijn op verschillende terreinen toegenomen, de samenleving is heterogener geworden, tegelijkertijd is er minder bescherming en zekerheid' (de Waal, 2004). Het gevolg daarvan is dat jongeren steeds meer worden aangesproken op hun zelfwerkzaamheid en hun eigen verantwoordelijkheid. Daarom is in het onderwijs de nadruk te komen liggen op het 'leren leren'. Het accent wordt langzamerhand verlegd van kennisgericht onderwijs naar competentiegericht leren.

Anno 2005 wordt het leren voor de arbeidsmarkt nog steeds hoger gewaardeerd dan persoonlijke, sociaal-culturele vorming. Bij veel leerprocessen draait het vooral om het nut en het rendement wat behaald wordt voor de lerende. Hierdoor komen andere dimensies van leren, waarbij het draait om persoonlijke en maatschappelijke vorming, in de knel. Desondanks wordt er een groot beroep gedaan op de algemene vorming van de mens die nodig is in de samenleving. Deze behoefte kan alleen in vervulling gaan wanneer er meer maatschappelijke erkenning uitgaat naar het leren op het terrein van persoonlijke ontplooiing, identiteitsvorming en burgerschapsvorming.

Door de verschuiving van cognitieve kennis naar vaardigheden en attitudevorming zijn er meer raakvlakken ontstaan tussen het onderwijs op school, de opvoeding thuis, het leren op de werkplek en het vrijetijdsleren. De Brede School kan hier invulling aan geven, door bijvoorbeeld een overkoepelende rol te spelen.

2.2.1 Het vmbo

Het vmbo bereidt scholieren voor op later. Niet voor niets betekent vmbo: 'voorbereidend' middelbaar beroepsonderwijs. Een opleiding in het vmbo duurt vier jaar. Met een vmbo-diploma kun je naar het mbo of naar de havo. Het hangt er vanaf welke vakken je op het vmbo hebt gevolgd en in welke leerweg je examen hebt gedaan.

Basisvorming en sectoren

In het eerste en tweede jaar wordt er gewerkt aan een basisvorming, waarin bijna iedereen dezelfde vakken volgt. Pas aan het eind van het tweede jaar kan er een sector en een leerweg gekozen worden. Een sector sluit aan bij wat je later wilt

worden. Er kan gekozen worden uit Zorg en Welzijn, Techniek, Landbouw of Economie. In een sector worden er vakken gevolgd die goed aansluiten op vervolgopleidingen.

Leerwegen

Van alle middelbare scholieren zit meer dan zestig procent op het vmbo. Dat zijn er heel veel en die zijn natuurlijk niet allemaal hetzelfde. Het vmbo houdt rekening met de verschillen tussen leerlingen. Aan het eind van het tweede jaar kies je naast een sector ook een leerweg. Dat is de manier van leren die het beste bij je past.

Zelfstandig werken

Veel lessen op het vmbo worden niet klassikaal gegeven. Je moet zelfstandig of in een groep opdrachten uitvoeren. Precies zoals dat op vervolgopleidingen en ook op het werk gebeurt. Wanneer iemand veel moeite heeft met leren, dan wordt er extra hulp geboden bij het behalen van een diploma. Dat heet leerwegondersteunend onderwijs (vmbo-plein).

2.3 Brede School

De Brede School is een samenwerkingsverband tussen partijen die zich bezighouden met opgroeiende kinderen en jongeren. De Brede School ook wel bekend als de vensterschool, forumschool, brede buurtschool en open wijksschool kent veel verschillende benamingen. De manier waarop de Brede School uiterlijk naar buiten treedt is erg divers. De ideale Brede School bevindt zich in een multifunctioneel gebouw. Waarin de verschillende partijen zoals het welzijnswerk, de hulpverlening en het onderwijs hun diensten en faciliteiten aanbieden aan kinderen, jongeren en volwassenen. Desondanks is het ook mogelijk dat er op verschillende locaties diverse activiteiten plaats vinden.

Brede Scholen richten zich tot nu toe voornamelijk op het primair onderwijs. Tot voor kort rukt de Brede School ook in het voortgezet onderwijs op. Veel scholen willen een Brede School worden. Het enthousiasme groeit nog steeds. *Brede Scholen in Nederland*, een rapport dat in februari 2003 werd gepubliceerd, was het eerste onderzoek naar Brede Scholen in het voortgezet onderwijs. Uit het rapport bleek dat 16% van de middelbare scholen zich een Brede School noemt; dat 9% werkt aan de totstandkoming ervan; en dat 38% positief staat tegenover een Brede School, maar er (nog) niet mee bezig is. Het enthousiasme is dus groot met 63% van de scholen die positief tegenover de Brede School staan.

In het rapport staat het volgende citaat van een enthousiaste schooldirecteur: *‘Wat wij proberen is ze van de straat te houden door het aanbieden van zinvolle activiteiten, en ze te laten ontdekken waar hun talenten liggen’.*

2.3.1 Doelstellingen

Doel van het samenwerkingsverband is de ontwikkelingskansen van de kinderen en jongeren te vergroten. Afhankelijk van de groep kinderen of jongeren die een Brede School onder haar hoede heeft, zullen accenten gelegd worden. Zo zal een Brede School in een achterstandswijk vooral inzetten op het voorkomen en wegwerken van (onderwijs) achterstanden. In een meer kansrijke buurt kan het accent bijvoorbeeld liggen op buitenschoolse opvang, omdat daar een belangrijke behoefte van werkende ouders ligt. De meeste Brede Scholen zullen zich echter niet beperken tot het één óf het ander, maar zoeken naar een aanbod dat een ononderbroken ontwikkeling voor alle kinderen en jongeren mogelijk maakt.

Het gaat hierbij om hun ontwikkeling in de diverse leefmilieus: thuis, op school en in hun vrije tijd (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Dossier algemene informatie Brede school).

In het rapport *Brede Scholen in Nederland* (van der Grinten, 2003) worden een aantal interessante doelen ten aanzien van leerlingen genoemd. Deze zijn door scholen en instellingen geformuleerd en kunnen als volgt in categorieën worden ingedeeld:

1. Sociale competentie ontwikkelen

- talenten ontplooiën: de sociale, sportieve en creatieve talenten van leerlingen ontwikkelen;
- bevorderen van een positief zelfbeeld, zelfrespect en zelfvertrouwen (succeservaringen opdoen);
- bevorderen van zelfstandigheid en zelfredzaamheid;
- aandacht voor waarden en normen; in het bijzonder bevorderen van tolerantie en respect voor anderen.

2. Binding met school versterken

- zorgen dat leerlingen zich op school thuis voelen en veilig voelen (school weer leuk gaan vinden);
- schoolverzuim en voortijdig schoolverlaten voorkomen, leerlingen langer op school houden c.q. terugleiden naar school.

3. Sociale participatie bevorderen

- mogelijkheden bieden voor zinvolle vrijetijdsbesteding (leerlingen van de straat houden);
- toeleiding en doorstroom naar sportverenigingen en culturele instellingen realiseren;
- leerlingen toerusten om hun weg te vinden in de maatschappij.

4. Schoolprestaties verbeteren

- studievaardigheden ontwikkelen en 'leren – leren';
- taalontwikkeling bevorderen.

2.3.2 Organisatievormen

In het rapport *Brede Scholen in Nederland* (van der Grinten, 2003) in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap, worden drie varianten van organisatievormen onderscheiden. Te weten:

De binnenschoolse oriëntatie

De Brede School aanpak is op zulke scholen nauw ingebed in het schoolbeleid en veelal is het team ook actief betrokken bij de uitvoering.

De buitenschoolse oriëntatie

Dat wil zeggen dat de Brede School programmering relatief losstaat van de schoolorganisatie wat bijvoorbeeld af te leiden is uit het feit dat activiteiten veelal buitenshuis en na schooltijd plaatsvinden.

Een combinatie van beiden

Hierbij hebben delen van de aanpak een buitenschools karakter, terwijl andere elementen juist weer sterk binnenschools georiënteerd zijn.

Dit betekent dat iedere Brede School anders is. Het is niet alleen afhankelijk van wat voor soort jongeren de Brede School onder zijn hoede heeft, maar ook van betrokkenheid van de verschillende partijen. Eveneens zijn de mogelijkheden met betrekking tot het gebouw sterk van invloed op de organisatievorm.

2.3.3 Levensecht leren

Het schoolse leren is volop in beweging. Dit komt vooral door de ontwikkeling dat de school in zijn traditionele vorm niet ideaal is voor de bedoelde competentieontwikkeling. Tegenwoordig is er meer behoefte aan het verwerven van levensbrede competenties. Daarom wordt er in het onderwijs gezocht naar meer en nieuwe vormen van levensecht leren. 'Termen zoals 'leren door te doen', 'actief leren' en 'contextgebonden leren' wijzen allemaal in dezelfde richting: men wil het leren meer koppelen aan de directe ervaring en het gebruik in de echte praktijk' (Houtepen, 2004). Dat verhoogt de motivatie, leidt tot uitbreiding van kennis van de wereld en leerlingen worden zowel cognitief als sociaal competer.

'Levensecht leren' is een kernbegrip voor een Brede Schoolpedagogiek. Van Oenen (2003) onderbouwt dat als volgt: 'Dit kernbegrip sluit zowel aan bij leerconcepten die in de onderwijswereld (her)leven, als bij concepten die tot de traditie van welzijn behoren. Levensecht leren typeert de specifieke kracht van welzijn met betrekking tot de Brede School. In het verband van de Brede School kunnen welzijn en onderwijs samen allerlei gradaties van levensecht leren organiseren. Daarbij gaat het erom onderdelen van de sociale praktijk waaruit de samenleving bestaat, te bewerken in educatieve activiteiten.'

Op die manier leveren Brede Schoolactiviteiten een bijdrage aan de educatie van jongeren. Ze zijn speciaal geschikt voor de ontwikkeling van sociale competenties en participatie in de maatschappij. Levensecht leren wil zeggen dat de leeractiviteiten binnen en buiten de school plaats vinden. Zij zijn niet alleen van betekenis voor de jongeren, maar ook voor anderen en de omgeving. Tevens zijn zij gericht op actieve rollen voor de jongeren, waarbij zij uiteenlopende competenties kunnen verwerven.

Van Oenen (2003) maakt een onderscheid in drie globale doelen voor levensecht leren, waarin welzijnsactiviteiten hun waarde ook duidelijker kunnen profileren. Alle drie zijn ze van belang voor het leerproces van jongeren. Brede School activiteiten kunnen een bijdrage leveren om een van deze doelen, of een mix ervan te bereiken:

- *het stimuleren van maatschappelijke participatie* waarbij allerlei competenties in samenhang worden aangesproken, zoals werkend leren of het uitvoeren van milieuactiviteiten;
- *het stimuleren van levensechte oriëntatie en ontmoeting* waarbij allerlei competenties in samenhang worden aangesproken, zoals interculturele ontmoetingsprojecten of het uitnodigen van gasten in de klas;
- *het stimuleren van specifieke competenties* daarbij wordt geoefend met levensechte elementen, zoals het trainen voor een sport of het werken aan een kunstproject.

2.3.4 Partners

Uit een inventarisatie blijkt dat de school vaak het initiatief neemt om te komen tot een Brede School. Scholen worden dagelijks geconfronteerd met vragen die hun onderwijstaken te boven gaan. Zij gaan daarom op zoek naar partners die hen de niet-onderwijstaken uit handen kunnen nemen. Zo ontstaan netwerken waarin onder meer welzijnswerk, buurtwerk, kinderopvang, instellingen uit de gezondheidszorg, politie, sportverenigingen en maatschappelijk werk vertegenwoordigd kunnen worden. Onderwijs en welzijn zijn in ieder geval deelnemers van de Brede School.

Soms neemt een andere instelling dan de school of een gemeentebestuur het initiatief om te komen tot samenwerking in de vorm van een Brede School. De basisschool is de plek waar ieder kind tussen de 4 en 12 jaar gegarandeerd naar toe gaat en is daarom voor niet-onderwijsinstellingen een interessante samenwerkingspartner. Buitenschoolse instellingen, zoals sport en culturele instellingen, vinden er de deelnemers voor hun activiteiten. De school kan problemen van kinderen en jongeren tijdig signaleren en hen doorverwijzen naar de zorg- of welzijnsinstelling. Daarmee fungeert de school als vindplaats voor onder meer de jeugdhulpverlening en het welzijnswerk.

2.4 Educatieve biotoop, het belang van samenwerken

Op weg naar een educatieve biotoop, is een pleidooi van Jan Houtepen om het leren terug te brengen in de samenleving, door een hernieuwd samengaan van educatie en welzijnswerk (Zuithof, 2004).

Houtepen (2004) vindt het: 'Interessant dat vanuit het onderwijs pogingen worden ondernomen om het formele te verbinden en te vervlechten met het buitenschoolse leren. In de verkennende studie van de Onderwijsraad, 'Leren in een kennissamenleving' wordt gesteld dat de kennissamenleving leerbehoeftes creëert binnen diverse levensdomeinen: zowel vanuit maatschappelijk perspectief gezien (sociaal-culturele context, economie, arbeidsmarkt), als vanuit individueel perspectief (persoonlijke ontplooiing, sociale participatie, gezondheid, consumptie, vrije tijd, zorg, werk).

Om de kennisbehoeften van de samenleving te dekken zal een geheel aan voorzieningen nodig blijken dat ruimer is dan onderwijs alleen.

Onderwijs is een prominent onderdeel, maar toch ook slechts één onderdeel van het geheel aan leermogelijkheden.' Op diverse plekken in de samenleving wordt geleerd zowel binnen als buiten de school. Daarom zal het onderwijs moeten veranderen.

Door samenwerkingsverbanden aan te gaan met bijvoorbeeld het welzijnswerk, de arbeidsmarkt en de jeugdhulpverlening. Hierdoor ontstaat een breder aanbod van ontwikkelingsmogelijkheden dat beter bereikbaar wordt en inhoudelijk beter kan worden afgestemd. Samen kunnen de instellingen een vangnet creëren om risicoleerlingen op te vangen (Schouten, 2000).

Houtepen vervolgt: 'Bij vervlechting gaat het om de methodisch-didactische integratie van de sterke punten van het buitenschoolse leren in het schoolse leren en omgekeerd. Bij verbinding gaat het om samenspel en samenwerking.' Op deze manier kan er gezamenlijk worden gewerkt aan het voorkomen van schooluitval. Deze ontwikkelingen omtrent samenwerkingsverbanden zijn al terug te zien in het kader van de Brede School.

Meerwaarde Brede Schoolverband

Het Brede Schoolverband biedt het jongerenwerk de kans om:

- op een structurele manier meer jongeren en tevens nieuwe doelgroepen te bereiken;
- continuïteit te bevorderen (in plaats van losse inloop), daardoor kunnen activiteiten een systematischer opbouw krijgen;
- leerervaringmomenten voor jongeren op te bouwen door een aantal jaren heen.

Meerwaarde welzijnswerk

Het welzijnswerk richt zich niet alleen op het oplossen van problemen en het bestrijden van achterstanden. 'Het gaat vooral om een leerperspectief, om sociale en culturele activiteiten die gericht zijn op het versterken van de competenties van mensen inclusief hun leervermogen. Sociaal-culturele activiteiten bieden een krachtige leeromgeving, waarin mensen in staat zijn met enige expliciete aandacht voor leerprocessen zich belangrijke kennis, vaardigheden of houdingen eigen te maken. (...) Het sociaal-cultureel werk biedt bij uitstek een goede leeromgeving, omdat het leren niet geplaatst is in een schoolse context, maar in de context van het samenleven van alledag. De situatie is levensecht en omgeven met ontmoetingsmogelijkheden, ontspanning en plezier' (Houtepen, 2004).

2.4.1 Aangrijpingspunten

Er zijn drie soorten aangrijpingspunten tot samenwerking te onderscheiden. Het jongerenwerk kan vanuit zijn eigen 'buitenschoolse' positie voortgezet onderwijs scholen ondersteunen bij het verbeteren van de ontwikkelingskansen van jongeren. Door samen te werken kan deze doelstelling worden bereikt. In een landelijke rapportage van het NIZW (Bakker, 2002) worden drie soorten aangrijpingspunten voor samenwerking genoemd:

Extra zorg en hulp

Waar er problemen dreigen te ontstaan of al ontstaan zijn voor jongeren in kwetsbare situaties of die uit de boot (dreigen te) vallen, wordt er extra zorg en hulp geboden. Tevens voor jongeren die problemen voor anderen of zichzelf (dreigen te) veroorzaken. Hieraan wordt doorgaans gewerkt door het opzetten van netwerken onderwijsjeugdzorg in diverse variaties. Jongerenwerk kan een van de partners in een dergelijk netwerk zijn. Het gaat om activiteiten in het kader van bijvoorbeeld preventie voortijdig schoolverlaten en de veilige school. De jongerenwerker heeft hier de rol van probleembegeleider/bemiddelaar.

Opvang en vrijetijdsbesteding

Dit gaat vaak om een mix van preventieve en 'algemene' motieven. Deels vanuit het idee dat jongeren hun eigen soort vrijetijdspatronen hebben, jeugdcultureel bepaald, waar ruimte voor moet zijn (onder elkaar, en zonder anderen lastig te vallen). Deels vanuit het idee dat jongeren na schooltijd toch ook nog wat houvast willen of nodig hebben, of beter niet teveel op straat kunnen rondzwerven met alle verlokkingen en overlast van dien. Gold dit vroeger vooral voor jongeren uit kansarme groepen, tegenwoordig speelt het meer en meer over de hele linie: vanwege het toenemende aantal werkende ouders. De jongerenwerker heeft hier de rol van facilitator in de 'opvang'- en vrijetijdssfeer.

Ontwikkelingsgerichte activiteiten

Dit zijn programma's waarin jongeren aan een bepaald inhoudelijk onderwerp werken, in een actieve rol, al doende lerend.

Zulke activiteiten bieden de jongeren meer kansen om hun talenten te ontplooiën, hun competenties te ontwikkelen en een zinvolle rol in de samenleving te spelen. Dit hoeft niet speciaal betrekking te hebben op kwetsbare jongeren of probleemsituaties. Hoewel men er met reden voor kan kiezen om zulke inzet in de eerste plaats te plegen voor hen die dit het meeste nodig hebben; mede uit preventief oogpunt. Hoe dan ook gaat het hier niet primair om inspringen op problemen, maar om het aangrijpen en creëren van positieve ontwikkelingsmogelijkheden. De jongerenwerker heeft hier de rol van (mede)organisator, begeleider of coördinator van ontwikkelingsgerichte activiteiten.

Maar natuurlijk is ook een combinatie van bovenstaande aangrijpingspunten mogelijk.

2.5 Conclusie

In dit hoofdstuk heb ik uitgelegd dat de Brede School de ontwikkelingskansen van jongeren wil vergroten, door samen te werken met verschillende partners zoals het welzijnswerk. Op deze manier kan er een breder aanbod van ontwikkelingsmogelijkheden gecreëerd worden. Concluderend kan ik stellen dat samenwerking van belang is om de Brede School tot een succes te maken. In paragraaf 2.4.1 heb ik drie soorten aangrijpingspunten voor samenwerking met het welzijnswerk genoemd. Alle aangrijpingspunten zijn van belang voor het beantwoorden van de centrale vraagstelling. Door ze te combineren kan ik als CMV'er in het kader van de Brede School extra zorg, hulp en opvang creëren ter preventie van schooluitval. De CMV'er kan zich ook richten op de vrijetijdsbesteding en ontwikkelingsgerichte activiteiten met als doel positieve ontwikkelingsmogelijkheden aan te grijpen en te creëren. In hoofdstuk 6 kom ik nog een keer terug op deze aangrijpingspunten, omdat hier tevens mogelijke rollen voor CMV'ers worden beschreven.

Hoofdstuk 3

Leren en educatie



3 Leren en educatie

3.1 Inleiding

Om de hoofdvraag aan het einde van deze scriptie zo zorgvuldig mogelijk te kunnen beantwoorden heb ik een klein literatuuronderzoek gehouden. Ik ben op zoek gegaan naar literatuur welke betrekking heeft op leren, omdat ik uit ga van de positie van een CMV'er die binnen de Brede School jongeren vormt. Hij zal kennis moeten hebben van een aantal theorieën om een goede organisator en begeleider van een activiteitenprogramma te zijn. Ik heb ervoor gekozen om in paragraaf 3.2 de samenhang tussen CMV en educatie te beschrijven. Vervolgens ga ik in paragraaf 3.3 in op de verschillende vormen van leren. In paragraaf 3.4 licht ik de leerproces van Kolb toe. Daarop volgt de meervoudige intelligentietheorie van de hoogleraar Howard Gardner. Tot slot behandel ik theorieën met betrekking tot leerlingbegeleiding en leerlingenparticipatie. Per paragraaf licht ik de betekenis van de theorie, voor een CMV'er binnen de Brede School, nader toe.

3.2 CMV en educatie

Educatie is een aandachtsterrein binnen het CMV-werkveld, waarbinnen *leren* en *vorming* een belangrijke plaats innemen. Volgens Houtepen (2004) willen educatieve professionals kennis, inzicht en vaardigheden van individuen en/of groepen bevorderen ter wille van een verbetering van het persoonlijk en algemeen maatschappelijk functioneren.

De Waal (2004) definieert leren als volgt: 'Leren verwijst naar de persoon die leert, de 'leerling' die zich ontwikkelt.' Eveneens geeft hij een definitie van educatie: 'Educatie daarentegen verwijst naar de persoon die doelbewust het leren van anderen wil bevorderen of beïnvloeden: de 'leraar' die situaties schept waarin leren mogelijk wordt gemaakt.'

De kracht van het sociaal-cultureel werk is het informele karakter. Dit komt tot uitdrukking in de informele manier van leren. Hierbij worden mensen in staat gesteld te werken aan het vergroten van hun eigen mogelijkheden zonder allerlei regels die daarbij komen kijken.

'Allereerst kan bij informeel leren een onderscheid worden gemaakt tussen leren (door het individu) en het begeleiden van dat leerproces door de werker of agoog. Dat kan in formele maar ook in een informele omgeving. Een informele omgeving vatten we op als 'een informele vorm van het begeleiden van leerprocessen, niet gebonden aan strakke regels en structuren'. Informeel leren kan worden verbonden met verschillende soorten leerprocessen' (van der Veen & van Netten, 2002).

Wanneer men doelbewust het leren van anderen wil bevorderen en ondersteunen zal men kennis moeten hebben van de drie soorten leerprocessen. Die drie processen bestaan uit het feit dat mensen leren met hun 'hand', 'hoofd' en 'hart'. Deze haal ik hier aan, omdat dit een klassieke driedeling is.

Houtepen (2004) heeft deze leerprocessen als volgt uitgewerkt. 'De leerprocessen richten zich op de verwerving van *instrumentele* kennis, vaardigheden en houdingen, dat wil zeggen het verbeteren van het vermogen om praktisch en effectief te kunnen handelen ('hand'). (...) Leerprocessen kunnen ook gericht zijn op *reflectieve* kennis, vaardigheden en houdingen. Daarbij gaat het erom zich te bezinnen op de geldigheid en juistheid van uitgangspunten, doelen en middelen van

het handelen ('hoofd'). (...) Een derde soort leerprocessen is gericht op het zich eigen maken van *affectieve* kennis, vaardigheden en houdingen. Dat wil zeggen het leren doorzien van en omgaan met emotionele drijfveren die met het handelen verbonden zijn ('hart'). Effectieve leerprocessen kennen zowel instrumentele (hand), als reflectie (hoofd) en emotionele (hart) aspecten.'

Wat betekenen de drie soorten leerprocessen voor een CMV'er binnen de Brede School?

Uit de naam 'Culturele en Maatschappelijke *Vorming* ' licht ik het woord 'Vorming' toe. Het NCVO (1969) geeft de volgende definitie ervan: 'Vorming is een proces in de persoon waarbij deze komt tot een beter verstaan van zichzelf en zijn situatie, tot een kritische waardering daarvan en tot een bewuste en gerichte hantering van de mogelijkheden in zijn samenlevingssituatie' (Houtepen, 2004). Het gaat hier om een wisselwerking tussen de lerende persoon en zijn maatschappelijke omgeving. De hierboven genoemde leerprocessen zijn kenmerkend voor processen van vorming/educatie binnen het welzijnswerk. Welzijnswerk op het terrein van educatie heeft altijd betrekking op het doelgericht bevorderen en ondersteunen van zulk soort complete leerprocessen.

Aan de hand van deze theorie kan een CMV'er binnen de Brede School het leren van de jongeren doelbewust bevorderen en ondersteunen. Daarbij is het belangrijk om kennis te hebben van deze theorie, zodat hij de samenhang tussen de verschillende leerprocessen kan verhelderen.

3.3 Formeel, non-formeel en informeel leren

Er is een nieuwe verhouding ontstaan tussen het leren binnen onderwijsinstituties en daarbuiten. Die ontwikkeling wordt aangegeven met de bekende term binnen- en buitenschools leren. Dit betekent dat het kan gaan om:

- activiteiten binnen en buiten het schoolgebouw;
- met *medewerkers* in dienst van school of andere instellingen, of ouders;
- om activiteiten in of buiten schooltijd.

Er kan een onderscheid gemaakt worden in leren op basis van aard en setting. Formeel, non-formeel en informeel leren laten zich op de volgende manier onderscheiden van elkaar.

Formeel leren

Deze vorm van leren vindt plaats binnen het onderwijs. Daarbij kan ook gedacht worden aan workshops, cursussen of trainingen. Als het maar binnen de context van een onderwijssysteem plaats vindt. Kenmerkend is dat er gewerkt wordt aan bepaalde leerdoelen en volgens een plan van aanpak. Hierbij wordt gebruik gemaakt van passende didactische werkvormen. Een leraar of begeleider is daar verantwoordelijk voor. Formeel leren eindigt in een diploma of een andere vorm van kwalificatie.

Non-formeel leren

Deze vorm van leren vindt plaats in georganiseerde verbanden, maar wel in de vrije tijd. Hieronder vallen bijvoorbeeld workshops en cursussen die gevolgd worden in een buurthuis, dus niet in een schoolgebouw. De kenmerken zijn hetzelfde als die van formeel leren. Er wordt gewerkt aan bepaalde leerdoelen en volgens een plan van aanpak. Hierbij wordt gebruik gemaakt van passende didactische werkvormen. Een leraar of begeleider is daar verantwoordelijk voor.

Informeel leren

Deze vorm van leren verwijst naar het leren van het alledaagse leven. Vincent de Waal (2004) geeft de volgende definitie: 'Het informele leren is het ongeorganiseerde, levenslange proces van verwerving van kennis, attitudes en vaardigheden.'

Informeel leren is te vergelijken met leren in de vrije tijd. Jongeren mogen in hun vrije tijd helemaal zelf bepalen wat ze doen, terwijl er hooguit iemand op de achtergrond een oogje in het zeil houdt. Een voorbeeld hiervan is de manier waarop jongeren in hun vrije tijd computervaardigheden opdoen. De vrije tijd is op deze manier een rijke leeromgeving waarin leereffecten vaak onopgemerkt optreden.

Tot slot gaat mijn specifieke aandacht uit naar informeel leren, omdat het informele karakter van activiteiten de kracht van de CMV'er is. Informeel leren en informeel begeleiden vereist bepaalde eigenschappen en deskundigheden van de CMV'er:

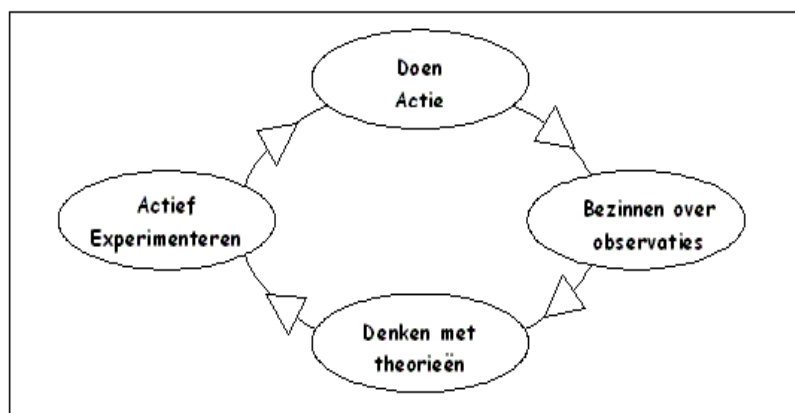
- een grondhouding van respect voor de deelnemers;
- een grote sensibiteit ten aanzien van de reacties, wensen en gevoelens;
- flexibel kunnen omgaan met programma's en kunnen ingaan op de vragen en behoeften;
- ervaringen van deelnemers kunnen onderzoeken en benoemen;
- het veranderingspotentieel van de deelnemers kunnen inschatten en indien mogelijk en gewenst een haalbaar voorstel voor verandering doen (van der Veen, 2002).

Wat betekenen de drie vormen van leren voor een CMV'er binnen de Brede School?

Wanneer een CMV'er werkzaam is binnen een Brede School is het belangrijk om kennis te hebben van de verschillende vormen van leren. Op deze manier is het mogelijk activiteiten een plaats te geven in de verschillende vormen van leren. Tevens bieden de vormen van leren de mogelijkheid om een keuze te maken waarop hij zichzelf als CMV'er binnen de Brede School gaat richten. De Brede School (zie paragraaf 1.2.3) werkt namelijk met alle drie de vormen van leren. De ene Brede School richt zich op het buitenschoolse leren wat betrekking heeft op non-formeel leren en de andere Brede School richt zich op het binnenschoolse leren wat betrekking heeft op formeel leren. Er zijn ook organisaties te onderscheiden die binnen en buitenschools leren combineren.

3.4 Leercyclus volgens Kolb

De theorie van Kolb stelt dat leren een cirkelvormig proces is, bestaande uit vier fasen.



Figuur 1. De Leercyclus van Kolb (Obelisk)

1. *Doen, Actie*: iets doen en dan ontdekken wat dat voor gevolgen heeft. Een dergelijke ervaring is vaak emotioneel gekleurd: de leerling ervaart al doende succes of teleurstelling.
2. *Bezinnen over observaties*: bekijken wat er gebeurd is en daarover nadenken en erop verder fantaseren. De leerling ziet niet alleen wat er is gebeurd, maar probeert ook de oorzaken en achtergronden ervan te ontdekken. En hij probeert te bedenken wat de mogelijke gevolgen zouden kunnen zijn.
3. *Denken met theorieën*: de leerling zoekt een theorie bijvoorbeeld in de vorm van een verklaring of een model. Hierdoor hoopt hij een soort van voorspelbaarheid te kunnen koppelen aan wat hij al eerder ervaren heeft en waarover hij al heeft nagedacht.
4. *Actief experimenteren*: de leerling gaat toetsen of de in de vorige fase ontdekte theorie werkelijk klopt. Niet alleen door zijn eerste handeling te herhalen, maar juist door die theorie toe te passen op andere, soortgelijke situaties.

Door te experimenteren doet de leerling weer een nieuwe ervaring op, waardoor hij weer bij de eerste fase is aangeland, maar dan op een wat hoger niveau. Op deze manier is een leerproces een cirkelproces dat steeds de vier fasen doorloopt en het niveau steeds verhoogt.

Volgens Kolb komen deze vier fasen in elk leerproces voor, echter niet altijd in dezelfde mate en in dezelfde volgorde. De fase die de leerling het meest aanspreekt, is meestal ook de activiteit waarmee hij zal beginnen als hij een leertaak krijgt en waarin hij ook de meeste energie zal steken. Omdat hij leertaken vanuit zijn favoriete activiteit benadert, zal zijn vaardigheid op dat gebied ook zo optimaal mogelijk ontwikkeld worden. Zo ontstaat dan geleidelijk de typische 'denker' of 'doener'. Kolb omschrijft naast deze twee leerstijlen nog twee leerstijlen.

Desondanks ga ik alleen in op de denker en de doener, omdat deze het makkelijkst te onderscheiden zijn en de basis van Kolb zijn theorie vormen.

De 'doener' is het meest actief in de fasen *doen*, *actie* en *actief experimenteren*. Hij leert het meest van oefenen en het doen van dingen in praktijkachtige situaties. Hij durft risico's te nemen, denkt vaak hardop en is goed in het realiseren en uitvoeren van plannen. De 'denker' voelt zich het beste thuis bij de activiteiten *bezinnen over observaties* en *denken met theorieën*. Hij zoekt naar relaties en verklaringen en is systematisch en nauwkeurig. Hij leert gemakkelijk aan gekaderde informatie in de vorm van lessen.

Op deze manier ontstaan de bekende karikaturen van de uitstekende vakman die amper kan lezen en de professor die zijn fietsband niet kan plakken.

Wat betekent de leercyclus van Kolb voor een CMV'er binnen de Brede School?

Voor begeleiders van bijvoorbeeld cursussen of activiteiten is het belangrijk om de leerstijlen van de deelnemers te kunnen herkennen. In hun didactische aanpak of doceerstijl kunnen ze rekening houden met de verschillen en er op inspelen. Een manier om leerstijlen te achterhalen is het afnemen van een leerstijlentest. Tevens kan je als begeleider jezelf vragen stellen als "Hoe beginnen ze aan een leertaak, bijvoorbeeld eerst rustig denkend of direct doende?"

De begeleider moet in de eerste plaats kijken naar zijn eigen voorkeur voor een leerstijl. Vervolgens is het belangrijk dat hij zichzelf de vraag stelt hoe hij zijn eigen leerstijl gebruikt in zijn werk als docent, namelijk zijn doceerstijl. Hier wil ik een kanttekening plaatsen. Een CMV'er is geen docent, maar als begeleider binnen de Brede School moeten activiteiten uitgelegd worden. Daarom is het nodig om kennis te hebben van de leer en doceerstijlen.

Leerstijl en doceerstijl hangen met elkaar samen. Als men gewend is om gemakkelijk via een bepaalde leerstijl te leren, verwacht men dat van de deelnemers meestal ook. Dat uit zich in de doceerstijl, in de keuze bijvoorbeeld voor een leerinhoud of voor didactische werkvormen. Als men zelf meestal geleerd heeft vanuit gestructureerde theoretische informatie, moet men inzien dat dit niet voor alle deelnemers de goede didactische aanpak is. Vervolgens moet de begeleider met zijn didactiek in staat zijn om de deelnemers van eigen ervaringen te laten leren. Het is belangrijk om afwisseling te brengen in de didactische aanpak, zodanig dat alle leerstijlen aan bod kunnen komen. Leerstijlen zijn te veranderen en deelnemers kunnen er baat bij hebben om leertaken op een andere manier op te pakken dan ze gewend zijn.

Het onderwijs is van oudsher vooral gericht op de stijl van de denker.

Tegenwoordig is dat met de ontwikkelingen op het gebied van de Brede School veranderd. Men is erop gericht leertaken zodanig te formuleren dat het leerproces ook kan beginnen met iets te doen. Niet alleen eerst zorgen dat men iets snapt en het dan pas uitproberen of toepassen, maar ook wel eens beginnen met experimenteren en dan al doende proberen te ontdekken hoe het komt dat iets al dan niet werkt en het dan weer opnieuw proberen.

3.5 Meervoudige intelligentietheorie

De theorie van de meervoudige intelligentie is ontwikkeld door de Amerikaanse hoogleraar Howard Gardner. Begin jaren tachtig ontwikkelde Gardner zijn theorie van de meervoudige intelligentie. Gardner bewees door hersenonderzoek dat er acht gebieden van intelligentie bestaan. Intelligentie is voor hem de bekwaamheid om te leren, om problemen op te lossen. Mensen blijken dat op verschillende manieren te doen. Dat komt door de wijze waarop zij gebruik maken van die verschillende intelligenties. Die zijn voor iedere persoon even uniek als een vingerafdruk. Elk mens heeft een eigen 'intelligentieprofiel' waarin hij zich onderscheidt van de ander.

Het uitgangspunt van meervoudige intelligentie is dat iedereen talenten heeft die niet te vatten zijn in de simpele constatering dat hij 'meer of minder intelligent' is. De een is verbaal sterk en leert gemakkelijk door gebruik te maken van taal en een ander ziet snel verbanden of logische gevolgen. Een derde blinkt weer uit in ruimtelijk inzicht of maakt gebruik van klanken en ritmes.

De acht vormen van intelligentie volgens psycholoog Howard Gardner:

1. *Taalkundige intelligentie*: hierbij draait het om de mentale vaardigheden die om de hoek komen kijken bij schrijven, formuleren, lezen, spreken en luisteren.
2. *Logischmathematische intelligentie*: deze intelligentie is nodig om abstracte relaties te doorgronden, en om bijvoorbeeld met getallen om te gaan.
3. *Muzikaal-ritmische intelligentie*: is het vermogen om ritmen en patronen te ontdekken en toonhoogten te horen.
4. *Visueel ruimtelijke intelligentie*: het vermogen om op driedimensionaal niveau te denken. Onmisbaar voor architecten, technici en piloten. Ook een goed oriëntatievermogen en richtingsgevoel duiden op ruimtelijke intelligentie.
5. *Kinesthetische intelligentie*: heeft vooral te maken met beheersing van het lichaam. Dit is tot grote ontwikkeling gekomen bij atleten, maar ook bij mensen die met hun handen werken.
6. *Intrapersoonlijke intelligentie*: is het besef van eigen beweegredenen en begrip van de eigen gevoelens, handelen en denken. Het heeft vooral te maken met een kritisch zelfbeeld. Deze intelligentie komt lang niet bij iedereen volledig tot uiting.

7. *Interpersoonlijke intelligentie*: is het vermogen om andermans gedrag en gevoelens te begrijpen. Deze intelligentie is van belang om met andere mensen overweg te kunnen en ze te motiveren. Zeer wenselijk in leidinggevende beroepen.
8. *Natuurlijke intelligentie*: hierbij draait het om kennis en begrip van de natuur.

Wat betekent deze theorie voor een CMV'er binnen de Brede School?

Er zijn drie motieven om dit concept toe te passen. Om te beginnen is er een groeiende behoefte om meer rekening te houden met en in te spelen op de verschillen tussen leerlingen. Die verschillen hebben niet alleen betrekking op de afkomst en cultuur, maar het heeft ook te maken met de vermogens van jeugdigen. In alle scholen en in elke klas of groep komen waarschijnlijk verschillende intelligenties voor. Wanneer een leerling aangesproken wordt op zijn sterke intelligenties zal het leereffect toenemen. Dat betekent dat wanneer men zoveel mogelijk leerlingen wil bereiken er niet alleen verbaal uitleg gegeven moet worden, maar ook via beelden, klanken, schema's en modellen, doe-activiteiten, samenwerkingsvormen, reflectieactiviteiten en veldonderzoek.

Het tweede motief bestaat uit de groeiende behoefte om een beter evenwicht te vinden tussen het aanbod van leerinhoud en de juiste impulsen voor de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen.

Het derde motief ligt in de mogelijkheid om de jongeren te laten profiteren van de mogelijkheden op het gebied van middelen en werkwijzen. Die kunnen ervoor zorgen dat hun aanwezige intelligenties worden benut en zwakke intelligenties worden ontwikkeld of versterkt.

Door activiteiten vanuit de meervoudige intelligentietheorie te benaderen wordt het leren van jongeren krachtig gestimuleerd. Tevens vindt het leren dan plaats in betekenisvolle situaties.

3.6 Leerlingbegeleiding

Van der Veen (2002) geeft de volgende definitie van begeleiding: 'Onder begeleiding verstaan we: iemand met raad en daad terzijde staan, op een zodanige manier dat er sprake is van principiële gelijkwaardigheid.'

'Leerlingbegeleiding heeft tot doel vroegtijdig problemen van leerlingen te signaleren, advies en eventuele lichte hulp te geven. Zo nodig zorgt de leerlingbegeleiding ook voor verwijzing naar hulpverleningsinstellingen. In preventieve zin heeft de leerlingbegeleiding de taak een bijdrage te leveren aan een goed schoolklimaat' (Glas, 1998).

Voor de programmering van een goed leerlingbegeleidingsysteem is samenwerking met onder meer jeugdhulpverlening van groot belang. Leerlingbegeleiding wordt vaak gezien als een manier om jongeren langer op school te houden. Het komt regelmatig voor dat scholen en projecten die werken aan de begeleiding van leerlingen zich richten op allochtone jongeren.

Wat betekent leerlingbegeleiding voor een CMV'er binnen de Brede School?

Leerlingbegeleiding is van groot belang voor een CMV'er binnen de Brede School vooral als hij voortijdig schooluitval wil voorkomen. Het is een interessant middel wat daarvoor gebruikt kan worden en is een vorm van coaching.

Leerlingbegeleiding kan bestaan uit individuele begeleiding voor een leerling die bijvoorbeeld persoonlijke problemen heeft. Maar de begeleiding kan ook bestaan uit huiswerkbegeleiding. Beide voorbeelden passen prima in het kader van de Brede School. Extra zorg, hulp en opvang zijn al eerder genoemde aangrijpingspunten voor samenwerking tussen de Brede School en het welzijnswerk (zie paragraaf 2.4.1).

3.7 Leerlingenparticipatie

Leerlingenparticipatie is een praktische invulling in het kader van de Brede School. Participatie is een verzamelbegrip dat alles omvat van 'een actieve rol en verantwoordelijkheid kunnen nemen in activiteiten' tot en met formele vormen van een jongerenraad (Bakker, 2002).

Leerlingen hebben zelf heel wat te vertellen over hun eigen leefsituatie. Ze kunnen zelf advies geven en de leerkracht motiveren. Zo groeit een betere school en een aangenamer studieklimaat. Rekening houden met de opvattingen van leerlingen toont aan dat leerkrachten respect hebben voor hun aanwezigheid in de samenleving. Bovendien is het een oefening in verantwoord burgerschap. Door hen al vroeg te betrekken bij sociale verbanden leren ze dat ook voor later. Als kinderen en jongeren echt participeren op school wordt het leerproces intenser: nieuwsgierig zijn, zelf op zoek gaan, naar oplossingen zoeken, initiatieven nemen en leren leren. Participatie kan ook preventief werken. Leerlingen die het gevoel hebben dat ze zelf school kunnen maken en iets kunnen realiseren tonen meer respect. Participatie verhoogt de betrokkenheid en verbetert de sfeer op school.

Desondanks geven leerlingen aan dat er zelden naar hun mening wordt gevraagd en als er naar gevraagd wordt er weinig mee gedaan. Dit is gebleken uit een onderzoek naar leerlingenparticipatie (Kamps, 2005).

Paulides & Ten Thije (1996) weerleggen dat participatie niet zomaar een modewoord is. 'Het is een belangrijk instrument in het jongerenwerk en ligt in het verlengde van het vraaggericht werken. Als je de jongeren en belangrijke mensen in hun omgeving van meet af aan vraagt wat hun wensen en behoeften zijn en de realisering ervan in hun handen legt, maak je ze verantwoordelijk voor hun eigen omgeving. Jongeren moeten leren hun verantwoordelijkheid als burger te nemen en zelfstandig te worden in plaats van afhankelijk.'

Wat betekent leerlingenparticipatie voor een CMV'er binnen de Brede School?

Als professional moet je het belang en de mogelijkheden inzien van leerlingenparticipatie. Door ervoor te zorgen dat leerlingen kunnen participeren in de Brede School, worden hun ontwikkelingskansen vergroot. Participatie is een manier om invulling te geven aan de doelstelling van de Brede School.

Leerlingenparticipatie kan ertoe leiden dat aan alle leerlingen een inspirerende leeromgeving wordt geboden. Wat er weer voor kan zorgen dat er minder leerlingen voortijdig de school verlaten.

3.8 Conclusie

In het kader van de Brede School gaat het om meer dan alleen het organiseren van basis vrijetijdsactiviteiten. Als professional moet men een programma kunnen ontplooiën waarin rekening wordt gehouden met bijvoorbeeld de meervoudige intelligentietheorie of waarin de leercyclus van Kolb verwerkt wordt. Deze theorieën onderscheiden intelligenties en leerstijlen van elkaar. In het programma kunnen tevens de leeraspecten gericht op het leren met je hoofd, hand en hart terug te zien zijn. Vooral omdat een leerling ogenschijnlijk gewoon geen zin heeft om naar school te gaan, maar die tegenzin kan goed samenhangen met twijfels of angst om te falen in de klas.

In dit hoofdstuk heb ik meerdere theorieën behandeld die verwerkt kunnen worden in een activiteitenprogramma. Natuurlijk kunnen zij niet allemaal gebruikt worden. Desondanks heb ik in hoofdstuk 6 een projectvoorstel gemaakt waar er een aantal in terug te zien zijn.

Naar aanleiding van dit hoofdstuk kan ik antwoord geven op de deelvraag: *Kan leerlingbegeleiding een bijdrage leveren om voortijdig schoolverlaten te voorkomen?* Ja, dat kan omdat risicoleerlingen extra aandacht nodig hebben en dat zelf ook bevestigen (zie paragraaf 1.5). Het heeft tot doel vroegtijdig problemen van leerlingen te signaleren, en advies en eventuele lichte hulp te geven (zie paragraaf 3.6).

Hoofdstuk 4

Motivatie



4 Motivatie

4.1 Inleiding

Wanneer een CMV'er een activiteitenprogramma wil ontplooiën vanuit de Brede Schoolgedachte met als doel het voorkomen van voortijdig schooluitval, zal hij rekening moeten houden met de motivatie van de leerlingen. De vraag *'Op welke manier kan ik als CMV'er de motivatie van leerlingen versterken?'* is een deelvraag van mijn scriptie. Om deze vraag te kunnen beantwoorden ga ik in dit hoofdstuk dieper in op het begrip motivatie en de bijbehorende factoren. Vervolgens behandel ik een aantal theorieën waarmee ik als CMV'er de motivatie van leerlingen kan versterken.

4.2 Motivatie een dynamisch proces

'Motivatie' wat is dat eigenlijk. In de 'Van Dale' wordt motivatie in het onderwijs omschreven als: 'geheel van factoren die de mate bepalen waarin leerlingen ontvankelijk zijn voor de geboden leerstof.' Hoe deze factoren samen leiden tot motivatie wordt duidelijker uit de volgende definitie, die afkomstig is uit de onderwijsleerpsychologie. 'Motivatie is de mate, waarin iemand op grond van een afweging van mogelijkheden, wensen, eisen en te verwachten consequenties zijn capaciteiten, tijd en aandacht inzet.' Beide definities benadrukken dat motivatie het resultaat is van verschillende factoren. Onderstaand bespreek ik een aantal van deze factoren.

- *Motivatie is het gevolg van positieve of negatieve ervaringen:* op jonge leeftijd kunnen positieve of negatieve gevoelens verbonden raken met school. Dat kan later doorwerken op de middelbare school. Voor een kleuter die goed is in plakken en knippen zal de leerkracht waarderende opmerkingen hebben. Zo'n kind verbindt positieve gevoelens met school en zal later beter gemotiveerd zijn. Een temperamentvol kind dat het moeilijk vindt om langere tijd stil te zitten en de mond te houden zal meer moppers krijgen en gaat onbewust negatieve gevoelens aan school verbinden. Een dergelijk kind zal minder gemotiveerd raken.
- *Motivatie uit angst om niet afgewezen te worden:* veel jongeren willen negatieve reacties van medeleerlingen, docent of ouders voorkomen. Ze doen daarom hun best om goed te presteren. Dit kan een probleem vormen als de angst zo groot wordt dat de jongere last krijgt van faalangst. De angst verhindert dan goede prestaties. Voor motivatie geldt dat teveel druk de prestaties juist kan verslechteren. Te weinig motivatie is niet goed, maar teveel motivatie, in het bijzonder veroorzaakt door druk van buiten, is ook niet goed.
- *Motivatie is een kwestie van geloven dat je het kunt:* mensen beginnen bij voorbaat niet aan een taak als ze denken dat ze het niet zullen redden. Jongeren die denken dat ze niet kunnen leren, en dat de cijfers die ze krijgen berusten op puur toeval, zullen niet enthousiast zijn om huiswerk te maken. Jongeren die echter een duidelijk verband zien tussen de hoeveelheid huiswerk wat ze maken en de schoolresultaten en daarom geloven dat ze met werken wel degelijk wat kunnen bereiken, zullen meer gemotiveerd zijn om harder te gaan werken als de resultaten een keer tegengevallen zijn.
- *Motivatie hangt samen met de groep:* er zijn klassen die negatief reageren op goede prestaties. Iedereen die meer dan een zeven haalt wordt een "stuutje" genoemd. Er zijn ook klassen waar onvoldoendes halen een schande gevonden wordt. Een jongere in zo'n klas is beter gemotiveerd om huiswerk te maken dan

een jongere in de eerstgenoemde klas. Ook de mening in de vrienden- of vriendinnengroep weegt voor een jongere zwaar.

- *Meer motivatie als je zelf kunt bepalen wat je doet:* en dit is in het onderwijs een gevoelig punt. Op de meeste scholen wordt tot in detail voor de jongere bepaald wat hij of zij doen moet en wanneer. Niet motiverend dus. Een aantal scholen is aan het experimenteren met nieuwe onderwijsvormen waarbij leerlingen meer zelf bepalen wat ze leren. De andere kant van de medaille is dat leerlingen ook houvast nodig hebben. Als ze een taak niet kunnen overzien, zullen ze niet gemotiveerd zijn om eraan te beginnen. Er moet dus een evenwicht worden gevonden tussen vrijheid en veiligheid (Kennisset).

Dynamisch proces

Uit de opsomming van verschillende factoren die invloed hebben op de motivatie blijkt dat motivatie dus geen statisch gegeven is dat er is of niet is, of in een bepaalde mate aanwezig is. Het is realistischer om het al dan niet gemotiveerd zijn (of in een bepaalde mate gemotiveerd zijn) te beschouwen als een proces waarin het belang van de school en van de daarbij horende verwachtingen en taken worden afgewogen in een dynamisch proces. Het is een dynamisch proces omdat allerlei positieve of negatieve ervaringen (in de school, maar ook er buiten) en de verwachtingen van leerkrachten (en ouders) evenals het belang van bepaalde schooltaken wisselend worden beoordeeld. Motivatie is dus geen vast gegeven, maar kan veranderen.

4.3 Leerhouding

‘De leerhouding is de emotionele betekenis die leren heeft voor het individu: de emotionele verhouding met leren in het algemeen, met leren op een bepaald terrein en met manieren van leren. De leerhouding kan verschillen voor verschillende terreinen en voor verschillende manieren van leren. De leerhouding ofwel de bereidheid om te leren kan bovendien verschillen al naar gelang de leersituatie. Elke situatie is in potentie een leersituatie. Het hangt mede van de leerhouding van het individu af of, en op welke wijze een situatie tot leersituatie wordt. (...) Wat bepaalt de bereidheid om al of niet te leren, soms wel en soms niet, het ene wel en het andere niet? In het navolgende worden drie elementen van de leerhouding besproken:

- de waardering ten aanzien van bepaalde leergebieden en manieren van leren;
- leermotivatie (zie paragraaf 4.4);
- zelfvertrouwen of de bereidheid (moed) om risico's te nemen' (Bolhuis, 2001).

De waardering

‘De leerhouding kan er een zijn van belangstelling en nieuwsgierigheid of van onverschilligheid of zelfs weerstand. Het individu kan zich sterk verbonden voelen met een bepaald leergebied en een bepaalde manier van leren, er neutraal tegenover staan of er een intense afkeer van hebben. Kortom, de emotionele houding varieert op een schaal van positief via neutraal naar negatief.’

Risico's nemen

Zelfvertrouwen of de bereidheid (moed) om risico's te nemen is het derde element van de leerhouding. Bolhuis (2002) zegt hierover het volgende: ‘Kortom, leren is altijd een verandering en niet elke verandering is even welkom of even gemakkelijk. De menselijke neiging om alles bij het oude vertrouwde te houden is sterk. (...) Leren houdt altijd een risico in. Om te leren moet worden afgeweken van het

bekende. Soms doen we dat uit nieuwsgierigheid, omdat we ergens benieuwd naar zijn, het leuk lijkt om ergens wat meer over te weten of iets beter te kunnen.'

4.4 Intrinsieke en extrinsieke motivatie

De motivatie van de mens bestaat uit een bijzondere samenstelling van zowel intrinsieke en extrinsieke invloeden. De Waal (2004) definieert die invloeden als volgt: 'Intrinsieke motivatie is bondig te omschrijven als *wanting to do it* en extrinsieke motivatie als *having to do it*.' Intrinsieke motivatie is afhankelijk van de interne factoren die in de jongeren zelf aanwezig zijn. De extrinsieke motivatie hangt af van de externe factoren die de leerintentie beïnvloeden zoals: de sfeer in de klas, de stijl van de docent, de situatie thuis, hobby's enzovoort.

Intrinsieke motivatie

We spreken over intrinsieke motivatie als het doel van een activiteit gelegen is in de activiteit zelf. Men is gemotiveerd door de activiteit zelf: leren om te leren. Met andere woorden: studeren, het vermeerderen van kennis en verhogen van persoonlijke competentie zijn op zichzelf boeiend en interessant. Voor intrinsiek gemotiveerde leerlingen is het uitvoeren van leeractiviteiten zelf al plezierig. De leerling die ingaat op de uitdagingen van complexe wiskunde opgaven die door de leerkracht als aanvullende taken worden gesuggereerd is intrinsiek gemotiveerd.

Extrinsieke motivatie

Men spreekt van extrinsieke studiemotivatie wanneer leerlingen leren, omdat van deze activiteiten wordt verwacht dat ze leiden tot een aantal positief ingeschatte gevolgen die niet inherent verbonden zijn met het leren. Educatie is het middel om een doel te bereiken.

De leerling die de lessen niet zo leuk vindt, maar ze toch wil volgen om zijn diploma te kunnen halen is extrinsiek gemotiveerd.

Goed studeren en goede studieresultaten kunnen op zichzelf (intrinsieke motivatie) aangenaam of belonend zijn, maar lerenden worden ook frequent beloond door leerkrachten en ouders (extrinsieke motivatie) met materiële of sociale beloningen, zoals geld, vakantiereis, genegenheid en aanzien.

Bolhuis (2002) geeft aan dat motivatie ook wordt beïnvloed door de wijze waarop leeractiviteiten zijn georganiseerd. 'Onderwijs en overige educatie dreigen nogal snel te lijden aan het euvel dat vooral de docent actief bezig is in plaats van cursisten. Motivatie wordt bevorderd door activiteit van de cursist zelf: individuele maar zeker ook gezamenlijke activiteit. Leren is per definitie een activiteit van de cursisten zelf. Zijzelf moeten opzoek naar verbanden, de nieuwe informatie verwerken en verankeren. Motivatie wordt in stand gehouden door een variatie aan leeractiviteiten. Variatie kan bijvoorbeeld worden aangebracht door activiteiten waarbij afwisselend een beroep wordt gedaan op verschillende typen leeractiviteiten of op basis leervaardigheden volgens de leeracyclus van Kolb.'

4.5 Krachtige leeromgeving versterkt motivatie

Tegenwoordig wordt er veel waarde gehecht aan de vrijetijdssetting. Deze wordt gezien als een krachtige leeromgeving. Dit komt doordat men in de vrije tijd spelenderwijs leert. Leren in de vrije tijd staat in verband met informeel leren. In paragraaf 3.3 heb ik een voorbeeld gegeven over de manier waarop jongeren zichzelf computervaardigheden aanleren. Zij zijn intrinsiek gemotiveerd om te leren hoe de computer werkt. Zij willen graag net als andere jongeren via internet

spelletjes spelen, e-mailen en chatten. De jongeren leren op deze manier uit eigen beweging. Opvallend is dat vooral vriendjes en bekenden uit de sociale omgeving worden opgezocht en gebruikt als informatiebronnen. Er wordt ter ondersteuning minder gebruik gemaakt van bijvoorbeeld de handleiding die bij de computer hoort.

Vincent de Waal (2004) noemt zes vuistregels voor een krachtige leeromgeving: Leeromgevingen moeten:

1. *functioneel zijn*: overeenkomen met de situatie waarin het geleerde moet worden gebruikt of toegepast;
2. *uitnodigen tot activiteit*: het moet de lerende aanzetten interactief en op een integratie gerichte wijze met leerinhoud om te gaan;
3. *levensecht zijn of tenminste ergens naar verwijzen*: de lerende moet kunnen ervaren wat je met de geleerde kennis kunt doen en hoe je deze kunt gebruiken;
4. *gedragsmodellen bevatten en voorzien in coaching*: docenten moeten zowel vakdeskundigen zijn als coaches;
5. *geleidelijk het roer overgeven aan de lerende*;
6. *systematisch het besef van eigen bekwaamheid ontwikkelen*; naast systematische aandacht voor het (leer)plezier en de motivatie van de lerenden moet er een instrumentarium zijn waarmee lerenden zelf zicht kunnen ontwikkelen op de toegenomen individuele competentie.

4.6 Uitgaan van de kracht versterkt motivatie

Binnen het onderwijs vragen leerkrachten zich af of je met rood moet aanstrepen wat jongeren fout doen of met groen wat ze goed doen. Anders gezegd moet je de tekorten bestrijden of de competenties stimuleren?

Paulides en ten Thije (1996) geven het volgende antwoord: 'Fixatie op de problemen van jongeren geeft echter geen opening, geen nieuw inzicht, geen aanknopingspunt voor eventueel een ander toekomsttraject. Jongeren uitsluitend aanspreken op wat ze niet kunnen of al verknald hebben, bevestigt hen in het idee dat ze nu niet deugen en ook nooit zullen deugen.'

Paulides en ten Thije geven al aan dat jongeren faalangstachtige reacties gaan vertonen wanneer docenten of begeleiders zich fixeren op de problemen of de tekorten van de jongeren. Dat is een goede reden om het stimuleren van competenties als uitgangspunt te nemen om de jongeren te motiveren. Men kan competentiegericht leren invullen, door zoveel mogelijk aan te sluiten bij de capaciteiten en de leerstijl van de leerling (Barendse, 2004). Er kunnen diverse competenties gestimuleerd worden, waar de sociale competentie er een van is. Deze term wordt volgens Saskia van Oenen (2003) vaak gebruikt om aan te geven wat de Brede School aan de 'gewone' school zou kunnen toevoegen: stimuleren van sociale competenties. Maar wat houdt dat nu precies in, sociale competentie?

Sociale competentie

- *staat voor*: het beschikken over een gevarieerd handelingsrepertoire; daaruit kunnen putten op adequate en maatschappelijk verantwoorde (lijke) manier, in allerlei verschillende situaties, en waarbij verschillende cultureel-maatschappelijke verwachtingspatronen in het geding kunnen zijn;
- *bestaat uit*: een geheel van attitudes, inzichten en vaardigheden inzake de relatie tussen hen zelf en de ander/de omgeving;
- *ontstaat in*: ervaringen die je opdoet in concrete activiteiten, waar interacties met anderen deel van uitmaken.

Sociale competentie wordt steeds vaker genoemd als noodzakelijke bagage om goed mee te kunnen komen in de tegenwoordige samenleving.

4.7 Schoolklimaat verbeteren

In paragraaf 1.3 en 1.4 blijkt dat een slecht schoolklimaat de voornaamste reden is dat jongeren voortijdig de school verlaten. Zo zijn er in hoofdstuk 1 nog meer risicofactoren genoemd die schooluitval bevorderen.

Ondanks de risicofactoren bestaan er een aantal beschermende factoren op het persoonlijke niveau die schooluitval juist tegen gaan. Ondersteuning (zonder een dwingend moeten) door de ouders, vrienden op school die weinig spijbel- en uitvalgedrag vertonen of goede sociale vaardigheden kunnen er allemaal aan bijdragen dat jongeren, die het even niet zien zitten, toch naar school blijven gaan. Naast persoonlijke beschermende factoren bestaan er ook beschermende factoren op het niveau van de school. M. van Lieshout (2003) geeft enkele voorbeelden: 'Een afwisselend, evenwichtig rooster met weinig tussenuren, een snel, doeltreffend systeem om schooluitval te registreren en af te handelen, afwisselend, praktijkgericht onderwijs, veel persoonlijke begeleiding: het zijn allemaal factoren die voortijdig schoolverlaten kunnen tegengaan. (...) Een goed sociaal-pedagogisch klimaat op school speelt een belangrijke rol om jongeren aan de school te binden. Het gaat dan om onder andere de relatie tussen leraren en leerlingen, tussen leraren onderling, de sfeer in de klas en op school in het algemeen, de mate waarin leerlingen betrokken worden bij de gang van zaken op school, de heersende regels en toepassing daarvan en de veiligheid. Hoe positiever leerlingen al die aspecten waarderen, des te groter is de kans dat ze zich op school thuis voelen en op school blijven.'

De motivatie van de jongeren hangt voor een groot deel af van het schoolklimaat. Het schoolklimaat heeft invloed op de extrinsieke motivatie. Zoals M. van Lieshout al aangeeft is persoonlijke begeleiding een beschermende factor. Evenals de sfeer in de klas en op school en de mate waarin leerlingen betrokken worden bij de gang van zaken op school. Leerlingenparticipatie in bijvoorbeeld de vorm van een leerlingenraad zou de externe motivatie positief kunnen beïnvloeden.

'De meeste mogelijkheden om preventie en aanpak te verbeteren liggen daar, waar volgens de onderzochte leerlingen, ook de meeste oorzaken van voortijdig schoolverlaten liggen: *de school zelf*. Zonder dat heel duidelijk te concretiseren vragen veel jongeren om meer persoonlijke aandacht en betrokkenheid. Leerlingen beleven het klimaat op school meer als iets dat voor hen gecreëerd wordt dan als iets waar ze zelf deel vanuit maken. Ze beschouwen de school niet als van hun zelf, maar louter als een voorziening en gebouw waar je nu eenmaal heen moet om lessen te volgen. De directies en docenten van veel scholen zijn nogal wantrouwend en terughoudend om dat te doorbreken en jongeren zelf meer verantwoordelijkheid te geven voor het reilen en zeilen op school. (...)

Het gaat er om dat de leerlingen gekend worden. Opvallend in dit verband is het grote aantal voortijdig schoolverlaters dat zegt veel gepest te zijn zonder dat de school er iets aan deed of in staat bleek het pesten terug te dringen. (...)

Verbetering van het schoolklimaat en het in stand houden daarvan kan alleen door de leerlingen direct daarbij te betrekken en een eigen verantwoordelijkheid daarin te geven. Met de leerlingen kan iedere school een 'klimaattoets' ontwikkelen waarvan de resultaten gebruikt worden om verbeteringen aan te brengen. Om ervoor te zorgen dat het niet bij een eenmalige operatie blijft kan een school een

'leerlingeninspectie' instellen die regelmatig het schoolklimaat doorlicht en aan de schoolbevolking rapport uitbrengt en voorstellen tot verbetering doet. Voor het opstellen van een checklist kan de school gebruik maken van op school al bestaande regels en afspraken' (van Lieshout, 2003).

4.8 Levensecht leren versterkt motivatie

In het kader van de Brede School kunnen er diverse activiteiten georganiseerd worden. Wanneer je daarbij streeft naar meer vormen van levensecht leren, zullen de activiteiten de jongeren eerder aanspreken. Aangezien de activiteiten geen verplichting zijn, doen de jongeren iets wat ze zelf gekozen hebben en doen zij hun best daarvoor uit eigen vrije wil. Leerlingen kunnen hun interesses en talenten beproeven op andere gebieden en in andere vormen, dan ze normaal op school gewend zijn. Het feit dat dit soort activiteiten bij de school hoort, stimuleert een positieve betrokkenheid van leerlingen bij de school. Dit versterkt hun motivatie om naar school te blijven gaan en draagt bij aan een prettig en veilig schoolklimaat.

4.9 Conclusie

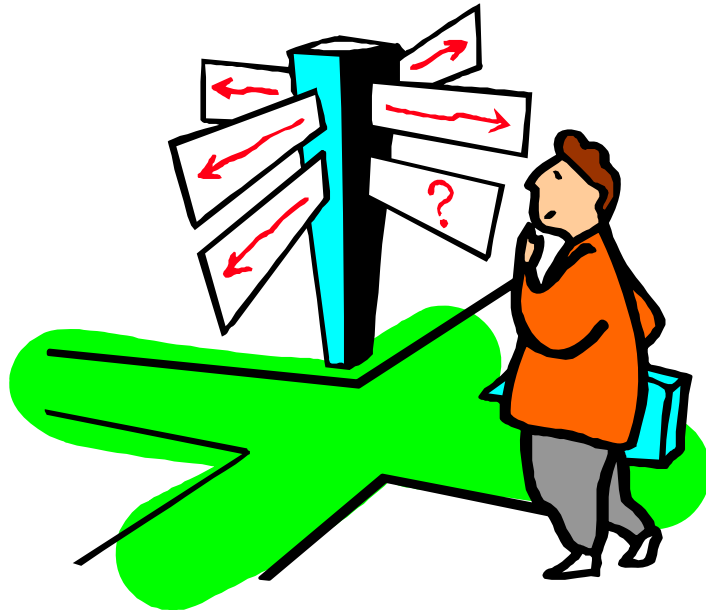
Aan de hand van dit hoofdstuk kan ik de volgende deelvraag beantwoorden: *Op welke manier kan een CMV'er de motivatie van leerlingen versterken?*

Door de kwaliteiten van de jongeren te benadrukken worden zij gemotiveerd om bijvoorbeeld de inrichting van hun schoolloopbaan en hun leven daarbuiten zelf ter hand te nemen. H. Paulides en N. ten Thijsen schrijven hierover in hun boek *Bemoei je ermee* het volgende: 'Uitgaan van de kwaliteiten van jongeren geeft de mogelijkheid hun krachten te mobiliseren. Dat versterkt hun zelfredzaamheid en autonomie, noodzakelijke ingrediënten voor een positiever zelfbeeld. Wie zich sterk, bekwaam en nuttig voelt, is in staat zijn eigen situatie in positieve zin te beïnvloeden.'

Vormen van levensecht leren en leerlingenparticipatie verbeteren het schoolklimaat. Hiermee kan een CMV'er de motivatie van leerlingen versterken.

Hoofdstuk 5

Projecten



5 Projecten

5.1 Inleiding

Voor de preventie en bestrijding van voortijdig schoolverlaten zijn er in de afgelopen jaren veel maatregelen genomen. Om te beginnen zijn er maatregelen getroffen binnen de schoolmuren die (onder andere) tot doel hebben te voorkomen dat leerlingen veelvuldig spijbelen en de school voortijdig voor gezien houden. Scholen zetten instrumentele middelen in als een meld- en registratiesysteem en roosters met weinig tussenuren. Tegenwoordig zorgen steeds meer scholen tevens voor opvang tijdens die uren, huiswerkbegeleiding en buitenschoolse activiteiten.

Een van de deelvragen die ik heb opgesteld om de hoofdvraag van mijn scriptie te kunnen beantwoorden luidt als volgt: *Welke projecten of activiteitenprogramma's, met een preventieve werking om voortijdig schoolverlaten tegen te gaan, bestaan er al?* In dit hoofdstuk zal ik dieper ingaan op mijn zoektocht naar het antwoord.

5.2 Zoektocht

Tijdens mijn zoektocht naar projecten met een preventieve doelstelling is gebleken dat de meerderheid van de projecten zich richt op de terugkeer van voortijdig schoolverlaters. Er wordt steeds meer aandacht besteed aan preventie bijvoorbeeld in een plan van aanpak van de gemeente. Desondanks blijkt uit mijn zoektocht dat er nog weinig projecten van de grond zijn gekomen met als doelstelling voortijdig schoolverlaters te voorkomen. Eveneens heb ik ontdekt dat een samenwerking met het welzijnswerk vaak buiten beschouwing blijft. Bureau Jeugdzorg is daarentegen een onmisbare partner binnen de meerderheid van de projecten.

Uiteindelijk heb ik de conclusie getrokken dat een bruikbaar project voor mijn scriptie moet voldoen aan een van de volgende eisen:

- er moet binnen het project een samenwerkingsverband zijn met het welzijnswerk en dan het liefst een jongerenwerker of
- er wordt vanuit de Brede Schoolgedachte gewerkt.

Om het nog verder af te bakenen en dicht bij de doelgroep te blijven is het wenselijk dat de projecten betrekking hebben op het vmbo en zijn leerlingen.

Aansluitend heb ik twee relevante projecten gevonden namelijk 'Tieneropvang De Schoolrand' en 'Het Schoolhuis'. Hieronder heb ik de projecten puntsgewijs samengevat in een schema (Brede School NIZW).

5.3 Schematische weergave

| | Tieneropvang De Schoolrand | Het Schoolhuis |
|---------------------------|--|---|
| Locatie | Tienercentrum op een vmbo-locatie. Omschrijving: <ul style="list-style-type: none"> ▪ zithoek met banken ▪ tafeltennistafel ▪ televisie ▪ muziekinstallatie | Een ruimte helemaal achter in het schoolgebouw. Omschrijving: <ul style="list-style-type: none"> ▪ felle kleuren: roze, rood, gifgroen, hardblauw ▪ zitje met luie stoelen ▪ tafel om aan te werken of knutselen ▪ keukenblok ▪ computer ▪ aan de muren: tekeningen, kleurplaten en foto's |
| Doelgroep + Aantal | De Schoolrand is bedoeld voor jongeren van 12 t/m 16 jaar in het vmbo die behoefte hebben aan meer invulling en structuur na schooltijd. <ul style="list-style-type: none"> ▪ 10 – 12 leerlingen | Het Schoolhuis is bedoeld voor risicoleerlingen. Risicoleerlingen onderscheiden zich als volgt: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faalangstige jongeren ▪ Onruststokers ▪ Thuisblijvers ▪ Hangjongeren ▪ Stille en eenzame leerlingen ▪ Leerlingen die worden gepest ▪ Pesters ▪ Leerlingen die veiligheid zoeken ▪ Meelopers, volgers |
| Doel | De belangrijkste doelstelling is de binding met de school te vergroten en zo de risico's op motivatieproblemen en voortijdig schoolverlaten te verkleinen. | Het doel is om (risico)leerlingen na schooltijd een ontmoetingsplek te bieden, en ze bij hun cognitieve (huiswerkbegeleiding), sociale, emotionele en culturele ontwikkeling te ondersteunen. |
| Aanpak / Opbouw | De jongeren komen na het laatste lesuur binnen. Er is dan een half uur lang de gelegenheid om te ontspannen. Daarna gaan de jongeren naar een klaslokaal waar een à anderhalf uur collectief huiswerk gemaakt wordt. Er is daar altijd een docent aanwezig om te helpen met plannen, om leerlingen inhoudelijk te ondersteunen bij het vinden van de juiste oplossingen. Daarnaast houdt hij een oogje in het zeil, zodat er rust heerst in het lokaal en hij observeert of leerlingen in staat zijn zich te concentreren en of ze de sfeer niet verpesten voor anderen. | Het Schoolhuisconcept kent drie componenten: de inloop, de activiteiten en het 'straathoekwerk binnen de school'. <ol style="list-style-type: none"> 1. Elke schooldag kunnen leerlingen van half 2 tot 4 uur terecht in de inloop van Het Schoolhuis. Deze inloop is vormgegeven volgens het huiskamerconcept. Leerlingen kunnen er hun verhaal kwijt, ze kunnen thee drinken, lezen, knutselen, spelletjes doen of internetten. Gewone huiskameractiviteiten, hoewel een groot verschil met de huiskamer thuis is, dat er geen televisie in Het Schoolhuis aanwezig is. Tijdens de inloop bepalen de leerlingen zelf wat ze gaan doen. 2. Naast de dagelijkse inloop, |

| | | |
|---------------------------|--|--|
| | <p>Nadat het huiswerk gemaakt is mogen de jongeren hun tijd zelf invullen tot vijf uur. Huiswerk maken is dus een vast onderdeel van het tienercentrum. Daarna ben je als leerling echt vrij en voelt die vrije tijd veel plezieriger. Van tijd tot tijd worden er, vaak in overleg met de tieners, activiteiten georganiseerd.</p> | <p>organiseert Het Schoolhuis regelmatig activiteiten voor bepaalde groepen jongeren. Zo werden er het afgelopen jaar bijvoorbeeld sport-, muziek-, en dansactiviteiten georganiseerd, en werden er een kookcursus en een danscursus gegeven.</p> <p>3. Tenslotte is de jongerenwerker/hulpverlener tijdens de pauzes te vinden in de gangen, de kantine en op het schoolplein, waar hij contact legt met leerlingen, maar waar hij vooral signaleert welke leerlingen problemen hebben. Kinderen die zich onveilig voelen, eenzaam zijn of gepest worden, nodigt hij uit om eens naar Het Schoolhuis te komen.</p> <p>Er worden twee functies gecombineerd: Het Schoolhuis biedt goede buitenschoolse activiteiten aan, en besteedt daarbij tegelijkertijd aandacht aan leerlingenzorg. De activiteiten zijn dan ook nooit puur recreatief, maar worden altijd ingezet als instrument om leerlingen verder te helpen.</p> |
| Werving / Selectie | <p>Aanmelding kan via de (jeugd)hulpverlening, school en ouders.</p> <p>De leerling bespreking is de eerste begeleidingslijn van klassenmentor en vakdocenten. Indien een leerling echter meer aandacht nodig heeft, komt bespreking in het zorgteam in zicht. De kern van de tweede begeleidingslijn wordt gevormd door de afdelingscoördinator, decaan, counselor en remedial teacher. Zij adviseren mentoren over mogelijkheden voor intensievere aandacht. Dan kan ook De Schoolrand in beeld komen.</p> | <p>Alle leerlingen die in aanmerking komen voor Het Schoolhuis worden door het zorgteam geïndiceerd. Docenten, mentoren en de schoolhuiscoördinator kunnen leerlingen bij het zorgteam aanmelden. Het zorgteam bekijkt of de aangemelde leerling behoort tot één van de doelgroepen van Het Schoolhuis en stelt vast of de leerling een indicatie krijgt. Is dat het geval, dan krijgt de leerling een pasje, waarmee hij of zij gebruik kan maken van de faciliteiten van Het Schoolhuis.</p> <p>De inschrijving voor deelname aan de activiteiten is niet open. Voor elke activiteit worden heel gericht leerlingen gevraagd. Die werkwijze vloeit voort uit het feit dat de activiteiten nooit zuiver recreatief van aard zijn, maar altijd worden ingezet als middel om aan bepaalde sociale vaardigheden te werken. Het Schoolhuis organiseert dus activiteiten voor specifieke doelgroepen.</p> |
| Rol jongeren-werk | <p>Zij houden zich bezig met de binding van de leerlingen met de school te versterken. De</p> | <p>Er is heel bewust gekozen om een jongerenwerker de school in te halen en geen docenten in de uitvoering van Het</p> |

| | | |
|--------------------------|--|---|
| | jongerenwerker heeft een andere gezagsrelatie met de leerlingen dan de docent. De jongerenwerker heeft daarom een andere ingang om leerlingen de naschoolse tijd, de vrije tijd, te helpen structureren. Daarbij hoort dat binnen die vrije tijd het huiswerk wordt gedaan. Het jongerenwerk kan in de naschoolse tijd leuke activiteiten verzorgen, en tegelijkertijd laten zien hoe je op een andere manier met tieners kan omgaan. In die zin vervult het welzijnswerk een voorbeeldfunctie binnen de school. | Schoolhuis te betrekken. In de relatie tussen leerlingen en docenten speelt het machtsaspect immers altijd een rol: docenten geven cijfers, kunnen straf uitdelen of ouders inlichten. Doordat de jongerenwerker niet voor de klas staat, blijft hij voor leerlingen een relatieve buitenstaander. Hij maakt deel uit van de schoolgemeenschap, maar staat er in zekere zin ook buiten. Dat biedt leerlingen veiligheid en nodigt uit tot vertrouwen. |
| Rol vmbo / Docent | Er werken beurtelings vijf docenten mee in het tienercentrum. | Docenten kunnen leerlingen bij het zorgteam aanmelden. |
| Methode | Je bindt risicoleerlingen niet aan school door hun situatie te problematiseren, maar juist door hen leuke activiteiten te bieden. | Het is de bedoeling dat leerlingen Het Schoolhuis ervaren als 'hun eigen ruimte'. Daarom hebben de leerlingen zelf de muren en deuren geschilderd in eigen gekozen kleuren, bepalen ze zelf wat er aan de muren hangt, zetten ze zelf thee en koffie en zijn ze er zelf verantwoordelijk voor dat Het Schoolhuis wordt schoon gehouden. |
| Effecten | De binding van de leerlingen met de school is vergroot. Tevens zijn er <i>minder leerlingen voortijdig uitgevallen</i> , vergeleken met de periode daarvoor. | Er zijn gedragsveranderingen bij leerlingen waarneembaar. Leerlingen voelen zich meer thuis op school, zijn zelfverzekerder, rustiger en socialer geworden en gaan makkelijker met elkaar en met docenten om. Eveneens is vastgesteld dat de leerprestaties van veel schoolhuisleerlingen vooruit is gegaan en dat het <i>schoolverzuim van leerlingen afneemt</i> . |

5.4 Conclusie

Locatie

Concluderend merk ik op dat beide projecten zich afspelen in het schoolgebouw. De ruimtes zijn speciaal ingericht met een aparte zithoek. Tevens is er de mogelijkheid tot recreatie, bijvoorbeeld in de vorm van tafeltennissen en computeren. Opvallend is dat er in De Schoolrand bewust voor gekozen is om geen televisie neer te zetten.

Aanpak / Opbouw

Beide projecten richten zich op de invulling van de vrije tijd van de leerlingen, waarbij huiswerkbegleiding in het bijzonder bij het project De Schoolrand centraal

staat. Dat is typerend voor het jongerenwerk, omdat zij zich vooral richten op de vrije tijd van jongeren. De tijd waar de jongeren zelf zeggenschap over hebben. Zij moeten zelfstandig worden en invulling geven aan hun vrije tijd. Waar die ontwikkeling stagneert, kunnen jongerenwerkers situaties en mogelijkheden creëren waar jongeren wel aan die ontwikkeling kunnen werken. Waarin ze de ruimte krijgen om te leren en te ondernemen. Dit sluit nauw aan bij de doelstelling van de Brede School om ontwikkelingskansen te vergroten.

Binnen de projecten worden er activiteiten georganiseerd naast het maken van huiswerk in De Schoolrand en naast de gewone inloop van Het Schoolhuis. Opvallend is dat De Schoolrand van tijd tot tijd activiteiten organiseert en Het Schoolhuis met regelmaat.

Werving / Selectie

Opvallend is dat beide scholen werken met een zorgteam. Via het zorgteam worden leerlingen doorgestuurd naar Het Schoolhuis of De Schoolrand.

Rol van de jongerenwerker

Concluderend merk ik op dat er in beide projecten een jongerenwerker bij betrokken is en dat zijn rol apart wordt beschreven.

Henriëtte Coppes, locatiedirecteur geeft aan waarom zij een jongerenwerker de school in hebben gehaald: *“Het Schoolhuis is geen Brede School in de strikte zin des woords, maar het is een unieke uitwerking van de Brede Schoolgedachte. Want een Brede School staat middenin de samenleving en zet de deuren wagenwijd open. Wij halen het jongerenwerk de school in. Dat is niet alleen zinvol, maar ook efficiënt. Want de jongeren brengen het grootste deel van de dag door op school.”*

Om de jongeren te bereiken is het volgens beide projectconcepten verstandig om iemand van buitenaf daaraan te laten werken. In beide gevallen is er gekozen voor een jongerenwerker, omdat hij een andere ingang heeft om de jongeren te bereiken dan docenten die hebben.

Ineke Stolmeijer, afdelingshoofd geeft aan dat ze graag werken met de inzet van welzijn voor De Schoolrand, omdat: *“het nu al is bewezen dat de binding van de leerlingen met de school is vergroot en er onder andere door deze voorziening minder leerlingen hebben moeten afhaken dan in de periode daarvoor.”*

Tevens vertelt ze dat juist de jongerenwerker een andere gezagsrelatie met de leerlingen heeft dan de docent. De jongerenwerker heeft daarom een andere ingang om leerlingen de naschoolse tijd, de vrije tijd, te helpen structureren.

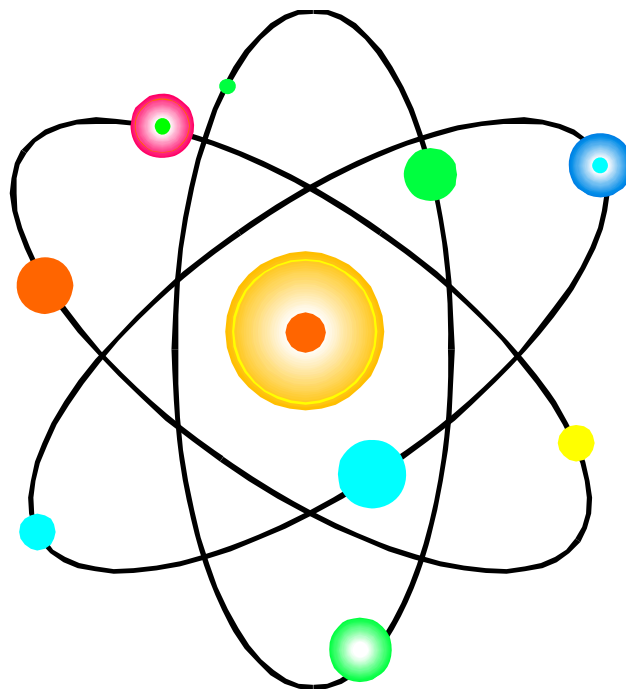
Methode

De methode van De Schoolrand is dat je risicoleerlingen niet aan school bindt door hun situatie te problematiseren, maar juist door hen leuke activiteiten te bieden. Zij doen hierdoor een beroep op de sociale competenties van de jongeren.

Het Schoolhuis geeft de jongeren zelf verantwoordelijkheid over ‘hun eigen ruimte’. De jongeren moeten zelf voor koffie en thee zorgen en het gebouw schoon houden. Op deze manier participeren de jongeren in Het Schoolhuis.

Hoofdstuk 6

Culturele en Maatschappelijke Vorming



6 Culturele en Maatschappelijke Vorming

6.1 Inleiding

De Brede School is een bijzondere ontwikkeling waar verschillende instellingen bij betrokken worden. Het welzijnswerk is daar een van. CMV heeft een betrekkelijk groot en divers vakgebied en sluit aan op de welzijnssector. Dat kan in de vorm van kinderwerk, jongerenwerk, ouderenwerk en opbouwwerk zijn. In dit hoofdstuk probeer ik duidelijk te maken wat een CMV'er als jongerenwerker kan betekenen voor de Brede School. Voordat ik hierop in ga wil ik eerst in paragraaf 6.2 een profielschets geven van een CMV professional. Vervolgens ga ik in paragraaf 6.3 specifiek in op de belangrijkste competenties waarover een educatieve professional moet beschikken. In paragraaf 6.4 worden enkele rollen en taken van een CMV'er binnen de Brede School beschreven. Tot slot breng ik in paragraaf 6.5 en 6.5.1 mijn scriptie naar een uitvoerniveau, door verbindingen te leggen tussen mijn literatuur- en praktijkonderzoek wat tot uiting komt in een projectvoorstel.

6.2 Profielschets

Allereerst wil ik een korte profielschets geven van Culturele en Maatschappelijke Vorming professionals. De opleiding CMV is breed georiënteerd, maar er worden vijf kerntaken onderscheiden (Spierts, 1998 en 1998²). Zij vormen met elkaar een compleet beeld van de werkzaamheden, taken en handelingen van de CMV'ers. De kerntaken kunnen in het werkveld als houvast gehanteerd worden.

Oriënteren en contact leggen

Bij het oriënteren verkent de CMV'er individuele en collectieve behoeften, signaleert maatschappelijke problemen en vormt zich een beeld van de mensen en de organisaties met wie hij gaat werken. Minstens zo belangrijk is dat de CMV'er contacten kan leggen en onderhouden. Affiniteit met de mensen op wie het werk zich richt, is daarvoor een eerste manier maar niet voldoende vereiste. De professional moet perspectieven en mogelijkheden voor ontwikkeling kunnen opsporen in de contacten die hij aangaat.

Organiseren en programmeren

Als antwoord op een gesignaleerd probleem of een geconstateerde behoefte, bedenkt, ontwerpt, ontwikkelt en evalueert de CMV'er activiteiten voor en met mensen op wie het werk zich richt.

Begeleiden

Het onderwerp van de begeleiding kunnen zowel individuen, groepen als samenlevingsverbanden zijn. Maar veelal gaat het om een combinatie van twee, of zelfs van alledrie de elementen. Begeleiden kan betekenen dat de professional leiding geeft aan vrijwilligers en deelnemers. Maar het kan ook inhouden dat hij hen in staat stelt hun eigen boontjes te doppen. In dat geval moet de professional bij de mensen met wie hij werkt ontwikkelingsprocessen op gang brengen. De nadruk ligt dan sterk op zelfwerkzaamheid: de bedoeling is dat de deelnemers of vrijwilligers hun eigen verantwoordelijkheid nemen.

Organisatie en beheer

De CMV'er werkt in en vanuit een professionele organisatie waarbij hij te maken krijgt met taken op het gebied van organisatie en beheer. Voorbeelden van werkzaamheden zijn: een bijdrage leveren aan het beheer en bestuur van de werkinstelling en de voor de activiteiten noodzakelijke voorzieningen beheren.

Beleid en ontwikkeling

De CMV'er levert een bijdrage aan de beleidsontwikkeling in de eigen organisatie, door informatie over het werkgebied te onderhouden, analyseren en rapporteren. Een ander belangrijk element van deze kerntaak is het tot stand brengen van nieuwe vormen van samenwerking (Spierts, 1998 en 1998²).

6.3 Educatieve CMV'er

'De hoofdtak van de professional binnen het domein educatie is de ondersteuning van leer- en vormingsprocessen in brede zin. Dat betekent dat hij actief op zoek is naar vragen, behoeften, en wensen op educatief gebied van alle mogelijke klantgroepen. De vragen kunnen liggen op het terrein van de persoonlijke ontplooiing en/of het maatschappelijk functioneren. De professional ontwerpt trajecten met en voor individuen en groepen, gericht op het bereiken van de beoogde doelstellingen. Daarbij zal hij er altijd naar streven om leren en vorming te koppelen: het gaat er niet alleen om nieuwe kennis te verwerven of vaardigheden te leren, het gaat er ook om naar de achterliggende visies, motieven en betekenissen te kijken. Door structuur te bieden en door een stimulerende leeromgeving te creëren, ondersteunt de professional het leren van mensen. Afhankelijk van het type leerproces wordt gekeken of en zo ja met welke vakspecialisten en andere beroepsgroepen men kan samenwerken om tot goede resultaten te komen' (Spierts, 1998).

Door diverse maatschappelijke ontwikkelingen zijn er nieuwe eisen gesteld aan educatieve CMV'ers. Hiermee doel ik op ontwikkelingen op het gebied van individualisering. Er is een verschuiving opgetreden van collectiviteit naar individualiteit. De mens is zelf verantwoordelijk voor de invulling van zijn levensloop. Deze ontwikkeling leidt tot een toenemend accent op de eigen verantwoordelijkheid van het individu.

Levenslang leren is eveneens een ontwikkeling in het domein educatie. De samenleving is steeds meer een lerende samenleving aan het worden. Ontwikkelingen op het gebied van bijvoorbeeld computers zijn na een dag al ouderwets. Om de waarde van de kennis en kunde van een mens te behouden, moet men zijn kennis regelmatig updaten. Hierdoor wordt er veel belang gehecht aan levenslang leren.

Educatie op het gebied van CMV krijgt steeds meer raakvlakken met beroepsvorming. Deze ontwikkeling vindt plaats, doordat leren en vorming in de informatiemaatschappij steeds meer in het teken staan van kansen op de arbeidsmarkt en voorbereiding op een arbeidsloopbaan.

Tot slot is er nog een ontwikkeling op het gebied van fragmentatie. Het gaat hier om de toenemende veelvormigheid van de samenleving, de multiculturele samenleving (Spierts, 2000).

De professional op het domein Educatie moet zich de volgende specifieke deskundigheden eigen maken:

- Hoe *activer* je mensen om te willen leren: hoe kun je ervaringen op zo'n manier vormgeven dat mensen geprikkeld worden ervan te leren?
- Hoe vergroot je *leermogelijkheden*: hoe kun je voorwaarden en situaties scheppen die 'leerzame' ervaringen oproepen?
- Hoe *programmeer* je leren: hoe kun je systematisch een afstemming tot stand brengen tussen wat mensen willen leren en hun dagelijkse ervaringen?
- Hoe *begeleid* je leren: hoe kun je mensen methodisch ondersteunen in het greep krijgen en houden op de ontwikkeling en de betekenis van hun leerproces?

- Hoe creëer je *samenhangen*: hoe kun je persoonlijke leerervaringen in een bredere maatschappelijke context plaatsen en hoe kun je mensen laten ervaren dat het leren antwoorden op (instrumentele) 'hoe-vragen' in veel gevallen verband houdt met het leren beantwoorden van (reflexieve) 'waaromvragen' in van (affectieve) 'betekenisvragen'? (Spierts, 2000).

6.4 Mogelijke rollen en taken voor een CMV'er

De profielschets en de praktische taakomschrijvingen uit de voorgaande paragrafen zijn uitstekende uitgangspunten om de rol van het welzijnswerk in Brede Schoolverband te beschrijven. De vraag is of deze taken ook binnen de Brede School van toepassing kunnen zijn. Het antwoord daarop is 'ja', omdat de taken voor een groot gedeelte overeenkomen met de mogelijkheden binnen de Brede School. Van Oenen & Valkestijn (2003) hebben de mogelijke taken van de CMV'er op de volgende manier uitgewerkt. 'Welzijnsprofessionals kunnen zich in dit verband dan ook bij uitstek profileren met de volgende concrete taken:

- *een contactennetwerk opbouwen en onderhouden* met personen of organisaties in de omgeving die willen meewerken aan levensechte vormen van leren;
- *educatieve ontwerpen maken voor welzijnsactiviteiten* met name gericht op maatschappelijke participatie, levensechte vormen van oriëntatie en ontmoeting;
- *leerkrachten of andere Brede Schoolpartners ondersteunen* door aspecten van participatie, oriëntatie en ontmoeting te verzorgen bij hun activiteiten; door hen te coachen bij het maken en uitvoeren van educatieve ontwerpen met levensechte elementen;
- *met scholen samenwerken* aan de opbouw van een Brede Schoolcurriculum.

Het gaat hier om kansen c.q. taken voor welzijnsorganisaties om hun rol als partner in de Brede School inhoudelijk sterker te maken.'

Aan deze concrete taken wil ik de rollen die in hoofdstuk 2 al eerder genoemd zijn toevoegen en uitdiepen. In hoofdstuk 2 heb ik namelijk drie soorten aangrijpingspunten voor samenwerking genoemd. Extra zorg en hulp is een van de aangrijpingspunten waarbij de jongerenwerker de rol van probleembegeleider/bemiddelaar kan vervullen. De school fungeert als vindplaats van problemen voor de jongerenwerker. Hij kan zich richten op probleemsituaties, bestrijding en preventie van uitval onder risicojongeren. Een jongerenwerker kan deel uitmaken van zorgnetwerken. Daarbij draait het om interdisciplinaire overleggen waar scholen uit het voortgezet onderwijs in betrokken zijn. In die overleggen wordt gesproken over interventiemogelijkheden bij problemen van en met jongeren en jongerengroepen en hun omgeving.

Een jongerenwerker kan tevens als bemiddelaar bij problemen tussen leerlingen onderling optreden. Hij kan geregeld op school rondlopen als straathoekwerker. Tot slot wil ik het tweede aangrijpingspunt 'opvang en vrijetijdsbesteding' aanhalen, waarbij de jongerenwerker de rol van facilitator kan vervullen. In de vrijetijdssfeer komt het erop neer dat de jongerenwerker zich op plekken in de openbare ruimte bezig houdt met het creëren van voorzieningen en organiseren van activiteiten. Voorbeelden zijn het opzetten van een voetbaltoernooi of het plaatsen van een tafeltennistafel in het park.

In de opvangsfeer komt het erop neer dat de jongerenwerker in samenwerking met een school een tienercentra start. Dat zijn vooral ruimten in de school waar een jongerenwerker aanwezig is als groepsbegeleider. Het gaat dan vooral om het bieden van ruimte en faciliteiten, voor het maken van huiswerk, computeren,

gezelligheid van jongeren onder elkaar, zonder gestructureerde activiteiten. Deze vorm is te herkennen in de projecten die beschreven zijn in hoofdstuk 5.

Aangezien de ontwikkeling van sociale competenties noodzakelijk is om goed mee te kunnen komen in de tegenwoordige samenleving zie ik hier zeker een taak voor de CMV'er. De CMV'er kan op twee manieren in het kader van de Brede School een taak vervullen met betrekking tot de ontwikkeling van sociale competenties:

- De CMV'er kan een breed scala aan activiteiten organiseren. Dit verhoogt vooral de kans dat jongeren meer impulsen krijgen voor de ontwikkeling van sociale competenties. Dit is te versterken door:
 - Een goede opbouw en rangschikking in de activiteiten aan te brengen, die de sociale competenties op een doelgerichte manier stimuleert.
 - Rekening te houden met verschillen in leeftijd, achtergrond, behoeften en mogelijkheden van jongeren.
- Hij kan reflectie en feedback op het eigen handelen van een jongere en dat van andere jongeren bevorderen. In allerlei activiteiten zowel onder als na schooltijd.

Het gaat bij taken om het ontwikkelen van educatieve ontwerpen die zowel binnen als buiten school (-tijd en -ruimte) uitgevoerd worden, en waarin jongeren ervaringen opdoen met een zo 'levensecht' mogelijk karakter. Want in een levensechte context komt de strekking van sociale, en overigens ook andere competenties, vaak het beste tot uitdrukking.

6.5 Projectvoorstel

Hieronder volgt een projectvoorstel ter preventie van voortijdig schoolverlaters, waarin ik verbindingen leg tussen mijn literatuur- en praktijkonderzoek. Op deze manier wil ik laten zien dat ik als CMV'er een activiteitenprogramma in de vorm van een projectvoorstel kan ontplooien in het kader van de Brede School.

Korte projectbeschrijving

Het project bestaat uit drie componenten.

1. **De vaste opvang:** die specifiek gericht is op risicoleerlingen. Het programma bestaat uit huiswerkbegeleiding en individuele opvang/begeleiding.
2. **Activiteiten in de klas:** die bestaan uit een mentor uur en een maandelijks activiteit.
3. **De flexibele inloop:** die gericht is op het bevorderen van het schoolklimaat voor alle leerlingen. Hier wordt vorm aan gegeven door een ontmoetingsplaats te creëren en activiteiten te organiseren.

De drie componenten worden onafhankelijk van elkaar uitgevoerd. Desondanks kan er geen een ontbreken, omdat zij met elkaar voor een optimaal resultaat zorgen. Alle niveaus waarop eventuele voortijdig schoolverlaters kunnen worden tegen gehouden, worden door middel van de drie componenten benut. Hieronder volgen een aantal algemene aspecten die gelden voor alle drie de componenten van het project.

Locatie

Deze bestaat uit een grote ruimte en enkele kleinere ruimtes in de school of in een buurthuis in de omgeving van de school. Als openingsactiviteit van het project

mogen de leerlingen een naam verzinnen en de grote ruimte inrichten. Iedere klas mag een originele naam verzinnen en een voorwerp verzorgen waarmee de ruimte ingericht kan worden. Op deze manier participeren de leerlingen van het begin af aan in het project.

Uitvoering

De CMV'er kan de organisatie en voor een groot gedeelte de begeleiding van het project op zich nemen. Het voordeel daarvan is dat hij een onafhankelijke positie heeft en op die manier de leerlingen gemakkelijker kan bereiken. Hij kan een andere invloed uitoefenen op de leerlingen vergeleken met docenten (zie paragraaf 5.3).

Het is belangrijk dat leerkrachten participeren in het project. Zowel voor de leerlingen als voor de leerkrachten zelf, zodat zij op een andere manier in contact komen met hun leerlingen.

Selectie

De mentor en de CMV'er kunnen de leerlingen voordragen, die in aanmerking komen en geïnteresseerd zijn in deelname aan de vaste opvang (zie paragraaf 5.3). Met elkaar wordt besproken wat mogelijke leerdoelen voor deze leerlingen zijn, waaraan zij kunnen werken tijdens de vaste opvang. De flexibele inloop is toegankelijk voor alle leerlingen.

Doelgroep

1. De vaste opvang is voornamelijk gericht op risicoleerlingen die buiten de boot dreigen te vallen.
2. De activiteiten in de klas zijn bedoeld voor alle leerlingen en in het bijzonder voor leerlingen die extra aandacht nodig hebben.
3. De flexibele inloop is bedoeld voor alle leerlingen, maar in het bijzonder voor leerlingen die extra aandacht nodig hebben.

Doelstellingen

- bevorderen van de groepscohesie;
- bevorderen van een veilige sfeer in de klas;
- bevorderen van zelfstandigheid en zelfredzaamheid;
- preventie van voortijdig schoolverlaten;
- bewust worden van de eigen houding en gedrag;
- ontwikkelen van een positief zelfbeeld;
- leren adequaat voor zichzelf opkomen;
- positief beleven van groepsprocessen;
- stimuleren van sociale competenties;
- stimuleren van levensechte oriëntatie en ontmoeting;
- ontwikkelingskansen van jongeren vergroten.

De gewenste effecten van dit projectvoorstel zijn:

- vermindering aantal voortijdig schoolverlaters;
- verbetering schoolklimaat.

Methode

Binnen het project wordt gebruik gemaakt van enkele methoden. Deze zijn gebaseerd op de voorgaande theorieën in deze scriptie. Hieronder beschrijf ik ze in het kort.

- Leerlingenparticipatie (zie paragraaf 3.7) verhoogt de betrokkenheid met betrekking tot het project en de school. Het beïnvloedt de externe motivatie (zie paragraaf 4.7 Schoolklimaat verbeteren).

- Door uit te gaan van de kracht van de leerlingen (zie paragraaf 4.6 Uitgaan van de kracht versterkt motivatie) en leuke activiteiten aan te bieden bindt je risicoleerlingen aan de school.
- Binnen het project is er ruimte voor persoonlijke aandacht en begeleiding. In paragraaf 1.4 'Risicofactoren' en 1.5 'Suggesties genoemd door voortijdig schoolverlaters' is het belang van persoonlijke aandacht en begeleiding voor de aanpak van voortijdig schoolverlaters beschreven. Persoonlijke begeleiding is een beschermende factor (zie paragraaf 4.7).
- De groepscohesie in de school moet bevordert worden, omdat motivatie samen hangt met de sfeer in de groep. In de activiteiten leren de leerlingen de sterke en zwakke punten van elkaar kennen, waardoor er begrip, waardering en respect voor elkaar ontstaat. Door met elkaar leuke activiteiten te ondernemen leren ze elkaar tevens beter kennen (zie paragraaf 4.2 Motivatie een dynamisch proces).
- In het project wordt gebruik gemaakt van uitdagende werkvormen en activiteiten waarin levensbrede competenties verworven kunnen worden. Actief leren is een belangrijk onderdeel van het project, omdat actief leren de motivatie van de leerlingen versterkt (zie de paragrafen 2.3.3 en 4.8 over levensecht leren) om bijvoorbeeld naar de vaste opvang te gaan.

6.5.1 Uitwerking projectvoorstel

Hieronder heb ik de drie componenten van het projectvoorstel uitgewerkt.

1. Vaste opvang

Huiswerkbegeleiding

De opvang bestaat onder andere uit huiswerkbegeleiding waar *tijdens en na schooltijd* gebruik van gemaakt kan worden. De begeleiding is voor diegenen die moeite hebben met een vak of geen discipline hebben om zichzelf ertoe te zetten. Het biedt de risicoleerlingen structuur en steun (zie paragraaf 5.3).

In paragraaf 4.4 heb ik beschreven dat je de motivatie van jongeren kan versterken door uit te gaan van de kracht van jongeren en vervolgens hun competenties kan versterken. Dit element komt terug in de vaste opvang. De leerlingen leren elkaar complimenten geven en van elkaar te ontvangen. De leerlingen leren positieve eigenschappen en kwaliteiten te verwoorden.

In paragraaf 4.5 staat beschreven dat een krachtige leeromgeving eveneens de motivatie van leerlingen kan versterken. Opvallend is dat vooral vriendjes en bekenden uit de sociale omgeving worden opgezocht en gebruikt als informatiebronnen. Een krachtige leeromgeving kan daarom gecreëerd worden door bijvoorbeeld leeftijdsgenoten in te zetten bij de huiswerkbegeleiding.

Individuele opvang/begeleiding

Naast de huiswerkbegeleiding is er tevens ruimte voor individuele opvang/begeleiding *tijdens en na schooltijd*. Jongeren hebben behoefte aan extra aandacht, hulp en persoonlijke begeleiding (zie paragraaf 1.4 en 1.5).

Leerlingbegeleiding (zie paragraaf 3.6) is een methode waarmee die behoefte van de leerlingen vervuld kan worden. Daarom wordt er eens in de maand met iedere risicoleerling een gesprek gevoerd over de voortgang op school, zijn toekomstperspectief, persoonlijke ontwikkeling, omgang met andere leerlingen en wat verder ter sprake komt.

Wanneer een leerling problemen heeft met betrekking tot leerproblemen, de thuissituatie of spijbelgedrag vertoont kan hij extra begeleiding krijgen. De begeleiding in de vorm van vaste opvang is een invulling van het aangrijpingspunt

‘extra zorg, hulp en opvang’ voor samenwerking (zie paragraaf 2.4.1). Met name wanneer de problemen te complex zijn kan de leerling doorverwezen worden naar gespecialiseerde instellingen. De rol van het netwerk op het gebied van hulpverlening is erg belangrijk. Toch is het naar mijn mening van belang dat de school de regie over de leerling houdt, zodat jongeren niet tussen wal en schip raken. Op deze manier weten de betrokkenen zoals de mentor/begeleider, wie waar op de intake lijst van een hulpverleningsinstelling staat en hoe ver de eventuele behandeling gevorderd is (van Bussel, 2003).

2. Activiteiten in de klas

Mentor uur

Eens in de twee weken is er een bijeenkomst voor een mentorklas *tijdens schooltijd*. Daar wordt aandacht besteed aan de gang van zaken op school en in de klas. Iedere bijeenkomst wordt afgesloten met een spel of een andersoortige activiteit. Er worden groepsspelletjes en expressieopdrachten gedaan om de sfeer in de groep te verhogen. Het mentor uur moet de leerlingen structuur en ondersteuning bieden met betrekking tot de dagelijkse schoolbezoeken.

Het stimuleren van levensechte oriëntatie en ontmoeting is een van de doelen voor levensecht leren (zie paragraaf 2.2.3). Het mentor uur kan aan dit doel vorm geven door gasten uit te nodigen in de klas bijvoorbeeld een politieman of een ander soort beroepskracht die meer vertelt over zijn beroep en enkele werkzaamheden laat zien. De levensechte oriëntatie en ontmoeting kunnen in samenwerking met leerkrachten, die al actief zijn op het gebied van beroepenoriëntaties, georganiseerd worden. Dit is een aanknopingspunt voor een samenwerkingsverband.

Activiteit

Eens in de maand is er een activiteit voor een mentorklas. Deze vindt plaats *na schooltijd*. Er is dan ruimte voor een recreatieve activiteit in de vorm van een bezoek aan een museum, een voetbalwedstrijd of met elkaar uiteten gaan. De invulling van die maandelijkse activiteit wordt vraaggericht verwerkt. Tevens wordt de organisatie door leerlingen gestimuleerd. Zij krijgen bijvoorbeeld de verantwoordelijkheid voor de organisatie van een klassen activiteit. In paragraaf 3.7 ‘Leerlingenparticipatie’ staat beschreven dat participatie de betrokkenheid van de leerlingen verhoogt en de sfeer in de klas en/of school verbeterd.

Uitvoering: Het mentor uur en de klassen activiteiten worden uitgevoerd door de mentor en de CMV’er. Zij werken samen aan dit component, zodat zij de leerlingen kunnen bespreken en eventueel voordragen voor de vaste opvang.

3. Flexibele inloop

Ontmoetingsplaats

De flexibele inloop bestaat uit een ontmoetingsplaats waar de jongeren in hun vrije tijd gebruik van kunnen maken. Zij mogen de tijd die ze daar doorbrengen zelf invullen. Er zijn mogelijkheden om televisie te kijken, muziek te luisteren, gebruik te maken van internet en tafeltennis te spelen.

Activiteiten

Naast de ontmoetingsplaats is er de mogelijkheid om activiteiten te organiseren. Deze worden georganiseerd in overleg/samenwerking met de jongeren. Naar mijn idee moeten de leerlingen echt participeren (zie paragraaf 3.7) om voortijdig schooluitval te voorkomen. Door middel van participatie zijn de leerlingen betrokken bij de school en kunnen zij levensbrede competenties

verwerven. Onopgemerkt leren zij actief. Dit versterkt de motivatie van de leerlingen om naar school te gaan (zie paragraaf 4.5 Krachtige leeromgeving versterkt motivatie en 4.8 Levensecht leren versterkt motivatie).

Er worden tijdens de inloop ook gasten uitgenodigd die een workshop geven. Hierbij valt te denken aan een schilderworkshop, dramaworkshop of een breakdanceworkshop. Zulke activiteiten stimuleren levensechte oriëntatie en ontmoeting. De activiteiten/workshops worden vraaggericht ingevuld, waarbij participatie gestimuleerd wordt.

Hoofdstuk 7

Conclusies en aanbevelingen



7 Conclusies en aanbevelingen

7.1 Inleiding

De CMV'er heeft bij het ontplooiën van een activiteitenprogramma in het kader van de Brede School rekening te houden met een aantal aspecten. Om te beginnen het kader van de Brede School, de behoefte van de doelgroep, de benadering van de doelgroep enzovoort. Dit laatste hoofdstuk geeft antwoord op de centrale vraagstelling van deze scriptie:

Hoe kan een CMV'er in het kader van de Brede School een activiteitenprogramma ontplooiën dat kan voorkomen dat jongeren voortijdig schoolverlaten?

In mijn beantwoording geef ik prioriteit aan het kader van de Brede School, voorwaarden en uitgangspunten voor een project en het plaatsen van een aantal kanttekeningen.

7.2 CMV'er in het kader van de Brede School

In deze paragraaf stel ik mezelf de volgende vraag: Hoe kan ik als CMV'er te werk gaan binnen het kader van de Brede School met het oog op preventie van voortijdig schoolverlaters? Er zijn twee aspecten die samen het kader van de Brede School vormen namelijk: 1. Ontwikkelingskansen van jongeren vergroten en 2. Samenwerken met andere partners. Hieronder worden deze aspecten verder uitgewerkt.

1. *Ontwikkelingskansen van jongeren vergroten* is de doelstelling van de Brede School.

Het gaat hierbij om hun ontwikkeling in de diverse leefmilieus: thuis, op school en in de vrije tijd. Hoe kan ik daar als CMV'er invulling aan geven? Door ontwikkelingsgerichte activiteiten te organiseren. Mijn prioriteit is gericht op het realiseren van de eerste drie doelstellingen ten aanzien van jongeren (zie paragraaf 2.3.1). Hieronder heb ik een invulling gegeven aan de drie doelstellingen.

▪ *Sociale competentie ontwikkelen*

In het kader van de Brede School zie ik heel veel mogelijkheden voor een CMV'er om te werken aan de doelstelling: sociale competenties ontwikkelen. Het ontplooiën van sociale, sportieve en creatieve talenten zijn uitermate geschikte invalshoeken om schooluitval aan te pakken. Net zoals het bevorderen van een positief zelfbeeld, zelfrespect en zelfvertrouwen. Deze kunnen eveneens dienen als invalshoek, omdat zoals ik in paragraaf 1.3 al beschreven heb, faalangst een reden blijkt te zijn om te beginnen met spijbelen.

Door actief bezig te zijn in een sociale context, bijvoorbeeld tijdens de flexibele inloop en de klassen activiteit, worden competenties het beste ontwikkeld. Sociale en culturele activiteiten kunnen daarom dienen als een leeromgeving waarbij de benodigde kennis, vaardigheden, attitudes, en inzichten in samenhang worden aangesproken. Het bevorderen van zelfstandigheid en zelfredzaamheid kan een geschikte doelstelling voor de genoemde activiteiten zijn om schooluitval tegen te gaan.

▪ *Binding met school versterken*

In hoofdstuk 1 van deze scriptie heb ik een aantal redenen gegeven waarom jongeren spijbelen en waarom zij daadwerkelijk het onderwijs verlaten (zie

paragraaf 1.4 Risicofactoren). Een slecht schoolklimaat is de voornaamste reden. Deze gedachtes en gevoelens die van invloed zijn op het voortijdig schoolverlaten kunnen verminderd worden. Door te werken vanuit het kader van de Brede School. Vanuit de Brede School kan men het schoolklimaat beïnvloeden, door de binding met school te versterken. Deze doelstelling is erg belangrijk om voortijdtijdig schooluitval tegen te gaan. Als CMV'er kan ik ernaar streven dat leerlingen de school weer leuk gaan vinden. Dit zou ik aanpakken door de flexibele inloop en activiteiten in de klas te organiseren (zie paragraaf 6.5.1 Uitwerking projectvoorstel).

- *Sociale participatie bevorderen*

Deze doelstelling kan gerealiseerd worden door de leerlingen een zinvolle vrijetijdsbesteding te bieden. De vaste opvang, de flexibele inloop en de klassen activiteiten zorgen voor een zinvolle en plezierige invulling. De levensechte oriëntatie en ontmoeting met onbekende beroepen, sporten of creatieve activiteiten bevordert de sociale participatie en rust de leerlingen toe om hun weg te vinden in de maatschappij.

2. *Samenwerken met andere partners* is de werkwijze van de Brede School.

Op welke manier zou ik als CMV'er daar invulling aan kunnen geven? Als CMV'er ben ik in staat contact te leggen met diverse organisaties. Dit is van belang als je samenwerkingsverbanden wilt ontwikkelen. In paragraaf 2.3.4 heb ik de verschillende partners beschreven van de Brede School. Naar mijn idee kunnen de partners veel voor elkaar betekenen. Ieder heeft zijn eigen specialisme en samen vormen ze een Brede School. Ik ga er vanuit dat een ieder gebruik mag maken van andermans specialisme. Op deze manier kan men elkaar inschakelen. Binnen de samenwerking moet men als CMV'er de zinvolheid van een bijdrage van een andere instelling kunnen zien en stimuleren.

Binnen de vaste opvang (zie paragraaf 6.5.1) kunnen leerlingen met complexe problemen worden doorverwezen naar de hulpverlening. Het is daarom van belang om met regelmaat contact te hebben met de hulpverlening binnen de Brede School.

7.3 Voorwaarden en uitgangspunten voor een project

Over het algemeen hebben bestaande projecten een opvangachtige opzet. De vraag is of jongeren zich wel langer willen binden aan school en het gebouw? Willen zij in hun vrije tijd nog op school blijven? Lopen ze daar warm voor? Mijn advies aan projectcoördinatoren is dat zij indien mogelijk gebruik maken van een buurthuis. Daar zijn in ieder geval allerlei benodigde faciliteiten aanwezig. Tevens is een buurthuis vaak gezellig ingericht. Wanneer dit niet mogelijk is, dan geeft het de jongeren een veilig en prettig gevoel als zij een eigen ruimte hebben in de school. Dat blijkt toch positief te werken (zie paragraaf 5.3). Wanneer de jongeren deze ruimte inderdaad zelf mogen aankleden heeft dat ongeveer hetzelfde effect als een ruimte in een buurthuis.

Bestaande projecten richten zich voornamelijk op huiswerkbegeleiding. Mijn advies aan projectcoördinatoren is dat zij van de kracht van de leerlingen uit moeten gaan. Leerlingen kunnen participeren in het organiseren van activiteiten, door hen bijvoorbeeld ideeën aan te laten dragen. Op die manier wordt de betrokkenheid intensiever en de sfeer op school verbeterd. Huiswerkbegeleiding ligt in het verlengde van het schoolse leren. De inhoud van de leerstof is hetzelfde en de manier waarop de jongeren leren blijft eveneens hetzelfde als op school. Het is juist belangrijk dat de leerlingen levensbrede competenties ontwikkelen, door

levensechte situaties te creëren. Daarbij is het van belang dat de leeractiviteiten binnen en buiten de school plaats vinden (zie paragraaf 2.2.3) om aan de eisen van levensecht leren te voldoen.

Hieronder heb ik enkele voorwaarden en uitgangspunten opgesteld, waaraan een project in het kader van de Brede School met als doel preventie van voortijdig schoolverlaters moet voldoen. Ik heb deze gebaseerd op mijn literatuur- en praktijkonderzoek.

- **Een succesvol programma gaat uit van de kracht en mogelijkheden van de jongeren:** sluit aan bij de positieve interacties, stimuleren eigen initiatief en laten, voorzover realistisch, jeugdigen zelf controle uitoefenen over de essentiële processen. Bij jongeren geldt dat ze niet alleen gehoord moeten worden, maar dat ze ook moeten leren eigen initiatieven te ontplooien. Het leidt tot groter zelfvertrouwen en zelfrespect.
- **Motivatie wordt in stand gehouden door een variatie aan leeractiviteiten** (zie paragraaf 4.4 Intrinsieke en extrinsieke motivatie). Daarom kan een programma het beste bestaan uit recreatieve en educatieve activiteiten. De recreatieve activiteiten bevorderen het schoolklimaat en verhogen de motivatie om naar school te gaan. De educatieve activiteiten zoals huiswerkbegeleiding bieden structuur en ondersteuning. Activiteiten die zowel recreatief als educatief van aard zijn versterken de binding van de leerlingen met de school. Het is eveneens belangrijk om de **plaats** waar de activiteiten uitgevoerd worden af te wisselen van situaties binnen en buiten de school. Door binnen- en buitenschools leren te combineren (zie paragraaf 3.3 Formeel, non-formeel en informeel leren) ontstaat er variatie in leeractiviteiten.
- **Participatie en verantwoordelijkheid** zorgen ervoor dat de leerlingen het gevoel hebben dat de school van hen is. De interesse en actieve participatie van de leerlingen moet de motor vormen voor de Brede School. Tevens moeten de leerlingen **inspraak** hebben bij de totstandkoming van het Brede Schoolaanbod.
- **Een project moet gebaseerd zijn op vormen van levensecht leren.** Vooral wanneer men risicoleerlingen wil bereiken. Juist die leerlingen hebben andere vormen van leren nodig. Zij hebben behoefte aan actieve vormen van leren, minder klassikaal en waarbij gebruik gemaakt wordt van de wereld buiten school.
- **Het programma moet succeservaringen bieden** voor de jongeren. Stimuleren om de eigen grenzen te verleggen is een optie, zodat de deelnemers merken dat ze meer kunnen dan ze dachten. Er moeten regelmatig momenten zijn van erkenning en waardering.
- Het programma moet **aansluiten op de belevingswereld** van jongeren.
- De **begeleiding** van de activiteiten kan het beste door een mix van leerkrachten, leerlingen zelf en begeleiders van buiten de school zoals een jongerenwerker ingevuld worden. Dit bevordert de binding met school en de aansluiting met het onderwijs en tevens het aangaan van nieuwe contacten.
- **Sociale competentie** wordt steeds vaker genoemd als noodzakelijke bagage om goed mee te kunnen komen in de tegenwoordige samenleving. Daarom moeten de activiteiten daarop gericht zijn. Op die manier worden risicoleerlingen extra ondersteund om goed mee te kunnen draaien op school.
- **Het programma moet structuur bieden**, de structuur moet helder zijn.
- **Het project moet zoveel mogelijk aansluiten bij de capaciteiten en de leerstijl van de leerling.** De inhoud van activiteiten of de

huiswerkbegeleiding moeten aangeboden worden op een manier dat de verschillende intelligenties en de verschillende leerstijlen (zie paragraaf 3.4 Leercyclus van Kolb en 3.5 Meervoudige intelligentietheorie) allemaal aangesproken worden. Op die manier worden de ontwikkelingskansen van jongeren vergroot.

- **Verbetering van het schoolklimaat** moet een doelstelling van het project zijn, omdat dit de grootste risicofactor is (zie paragraaf 1.4) waarom jongeren voortijdig schoolverlaten. Deze doelstelling kan gerealiseerd worden door gebruik te maken van leerlingbegeleiding en leerlingenparticipatie (zie paragraaf 4.7).

7.4 Kanttekeningen

Nu ik aan het einde van mijn scriptie ben gekomen wil ik nog enkele kritische kanttekeningen plaatsen over mijn scriptie.

Rol ouders

De rol van de ouders met betrekking tot preventie van schooluitval mag zeker niet onderschat worden. Ouders kunnen problemen al vroegtijdig signaleren. Zij merken dat hun kinderen bijvoorbeeld geen huiswerk maken, verkeerde vrienden hebben of overmatig drugs en alcohol gebruiken. Daarom is het belangrijk om contact te hebben met ouders over de persoonlijke ontwikkeling van de jongere en zijn gedrag binnen en buiten school.

In het kader van de Brede School is het eveneens van belang, want als een jongere zich op school goed wil ontplooiën moet hij ondersteuning van zijn ouders krijgen. Door ouders bijvoorbeeld binnen de school te halen zijn er mogelijkheden om achterstandsgezinnen te ondersteunen, wat uiteindelijk de ontwikkeling van de jongere ten goede komt.

Rol onderwijs

De CMV'er kan van grote betekenis zijn voor scholen om de problematiek rond voortijdig schoolverlaters aan te pakken. Hij kan verschillende rollen vervullen, bijvoorbeeld jongeren begeleiden en persoonlijke aandacht geven. Desondanks blijft het feit bestaan dat jongeren toch altijd aandacht van de docent willen. En zij de inrichting van het onderwijs graag veranderd willen zien. Op deze behoefte kan de CMV professional niet direct inspringen. Deze taak is weggelegd voor het onderwijs. De CMV'er kan wel indirect op die behoefte inspelen, door het aanbieden van individuele opvang/begeleiding (zie paragraaf 6.5.1).

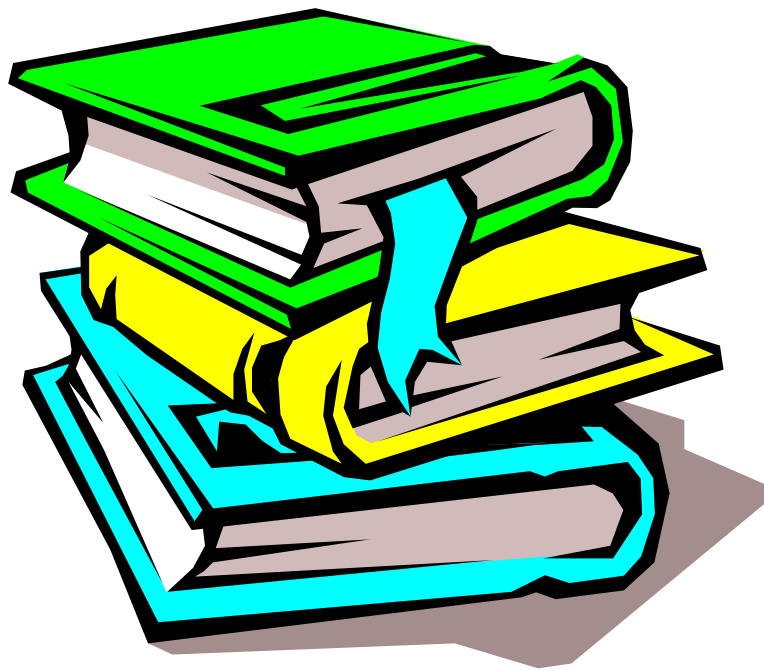
Mogelijkheden in primair onderwijs

Allereerst wil ik benadrukken dat ik mijn ogen niet sluit voor de mogelijkheden die er zijn op het gebied van preventie van schooluitval in het primair onderwijs. Problemen met betrekking tot de thuissituatie of leerachterstanden kunnen al vroegtijdig gesignaleerd worden. Het is belangrijk om de leerlingen bij de overgang van het primair onderwijs naar het voortgezet onderwijs te begeleiden. Dat is een kritieke fase waarin veel jongeren zich onzeker voelen. Er bestaan projecten zoals 'De Brug' in Almelo die een soepele overgang van primair naar voortgezet onderwijs bevorderen (Bakker, 2002). Dit project wordt in samenwerking met twee basisscholen en het voortgezet onderwijs uitgevoerd voor leerlingen van groep acht en van het eerste leerjaar van het voortgezet onderwijs. Er worden diverse activiteiten uitgevoerd in het tienercentrum. De kinderen hebben inspraak in het aanbod. De begeleiding is in handen van tienerwerkers en ouders als vrijwilligers. Daarnaast is er een mentorsysteem. Leerlingen uit het voortgezet onderwijs zijn mentor van één of meerdere groep acht leerlingen, die naar hun voortgezet

onderwijs school zullen gaan. Een project als deze geeft een duidelijk beeld van de mogelijkheden in primair onderwijs om voortijdig schooluitval tegen te gaan.

Afsluitend concludeer ik dat het van belang is om voortijdig schoolverlaters in de toekomst tijdig te signaleren in primair en voortgezet onderwijs. Om dit goed te kunnen doen dient de Brede School als een raamwerk voor een optimale samenwerking, waardoor schooluitval kan worden tegengegaan.

Literatuurlijst



Literatuurlijst

Bakker, P.P., e.a., 2002.

Welzijn, onderwijs en de brede school: Activiteiten met jongeren. Een landelijke rapportage. NIZW, Expertisecentrum Brede School, Utrecht.

Barendse, J, 2004.

Rotterdams beroepsonderwijs op koers: Ophouden met voorschriften. *Inzicht* nr. 2: 30-32.

Bolhuis, S., 2001².

Leren en veranderen bij volwassenen. Een nieuwe benadering. Coutinho, Bussum.

Bussel, M. van, 2003.

Buurthuis op school. Het recept van het Deventerse schooljongerenwerk. *O/25* nr. 6: 28-29.

Centraal Bureau voor de Statistiek, 2003.

Jeugd 2003, Cijfers en feiten.

Glas, M., & Veenbaas, R., & J. Noorda, 1998.

Laat niet los. Activiteiten om schooluitval van allochtone jongeren te voorkomen. NIZW, Utrecht.

Grinten, M. van der, e.a., 2003.

Brede Scholen in Nederland. De Brede School in het voortgezet onderwijs. Oberon, Utrecht.

Haft, G. ten. 2003.

Schoolverzuim / Veel ziek zijn leidt vaak tot schooluitval. *Trouw; Opvoeding & Onderwijs* 07-22-'03.

Houtepen, J., 2004.

Sociaal beleid en educatie. Op weg naar een educatieve biotoop. Prisma Brabant, Tilburg.

Kamps, P, 2005.

Leerlingenparticipatie staat op een laag pitje. Luister ook eens naar ons! *School en medezeggenschap* nr. 5: 3-4.

Leermakers, S., 1998².

De didactiek van leren en coachen. Richtlijnen voor de nieuwe lespraktijk. Intro, Baarn.

Lieshout, M. van, 2003.

Voorkomen beter dan herstellen. Jongeren over de oorzaken en aanpak van voortijdig schoolverlaten. Garant, Antwerpen / Apeldoorn.

Oenen, S. van., 1999.

Zelf dingen kunnen doen. Sociale doelen in de Verlengde schooldag voortgezet onderwijs. In: Jong c.s. (7) 2: 12-14.

Oenen, S. van. & F. Hajer, (red.), 2001.

De school en het echte leven. NIZW, Utrecht.

- Oenen, S. van. & M. Valkestijn, 2003.
Welzijn in de brede school. NIZW, Utrecht.
- Paulides, H., & N. Thijssen, 1996.
Bemoei je ermee. De Tijdstroom, Utrecht.
- Raad voor het Jeugdbeleid, 1994.
Aanval op uitval. Bestrijding van uitval van jeugdigen. SWP, Utrecht.
- Schouten, E., 2000.
Vroegtijdig schoolverlaten. *Toon Tijdschrift voor onderwijs en welzijn in de multiculturele samenleving* mei: 17-25.
- Spierts, M., 1998.
Beroep in ontwikkeling. Een oriëntatie op culturele en maatschappelijke vorming. Elsevier/De Tijdstroom, Maarssen.
- Spierts, M., 1998².
Balanceren en stimuleren. Methodisch handelen in het sociaal-cultureel werk. Elsevier/De Tijdstroom, Maarssen.
- Spierts, M., 2000.
Werken aan openheid en samenhang. Een nadere verkenning van culturele en maatschappelijke vorming. Elsevier, Maarssen.
- Veen, R. van der., & H. Netten. van, 2002⁵.
Informeel leren. Een bijdrage aan de methodiek van vorming in het sociaal-cultureel werk. NIZW, Utrecht.
- Verhulst, S., 2001.
Schooluitvaller snakt naar aandacht. *O/25* nr. 1: 10-11.
- Voncken, E., e.a., 2000.
Voor wie is de school? Jongeren over de invloed van het schoolklimaat op het voortijdig schoolverlaten. SCO-Kohnstamm Instituut, Amsterdam.
- Waal, V. de, 2004².
Uitdagend leren. Culturele en maatschappelijke activiteiten als leeromgeving. Coutinho, Bussum.
- Zuithof, M, 2004.
Jan Houtepen pleit voor een vervlechting van leren en welzijnswerk. Educatie moet weer midden in de samenleving staan. *Zorg en Welzijn* nr. 9.

Internet

Brede School NIZW. (z.j.) Educatieve activiteiten onder en na schooltijd. Voorbeelden in (brede)scholen voortgezet onderwijs, van <http://www.bredeschoolnizw.nl/smartsite.dws?id=3418>

Brede School NIZW. (z.j.) Het Schoolhuis, van <http://www.bredeschoolnizw.nl/Bredeschool/download/Deventer%20Schoolhuis.doc>

Brede School NIZW. (z.j.) Tieneropvang De Schoolrand, van <http://www.bredeschoolnizw.nl/Bredeschool/download/De%20Schoolrand%20in%20Meppel.doc>

Kennisnet. (z.j.) Motivatie, van <http://oudersvo.kennisnet.nl/themas/motivatie/motivatie1>

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (z.j.) Dossier algemene informatie voortijdig schoolverlaten, van <http://www.minocw.nl/vsv/algemeen.html>

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (z.j.) Dossier algemene informatie Brede school, van <http://www.minocw.nl/bredeschool/nota2/2.html>

Obelisk. (z.j.) Leercyclus van Kolb, van <http://www.obelisk.be/nl/obelisknetwerk/kolb.html>

Opvoedadvies. (01-2003) Spijbelende pubers Drs. T. de Vos van der Hoeven, van www.opvoedadvies.nl

VMBO-plein. (z.j.) VMBO in het kort, van <http://vmbo.vmbo.nl/index1.php?page=display.php&vars=baseID%3D4>