

Hoofdstuk 4

Van een kast met leerlingmappen naar een boeiende samenwerking.

Maljuna Frato/RiaggRijnmond en het Albeda College.

De samenwerking tussen het Albeda College, lokatie Oostzeedijk en het Maljuna Frato project is een boeiende ervaring geweest waarbij onderwijs en hulpverlening elkaar opgezocht hebben. Er is sprake geweest van een 'discursive event' en hier doen we niet alleen verslag van, we voegen een semiotische en discours analyse toe.

De opzet van dit stuk is als volgt:

Gedurende het project hebben we aantal betrokkenen geïnterviewd die werkten voor het Albeda College, vestiging Oostzeedijk en het Maljuna Frato project. We hebben veel citaten uit die interviews met de betrokken medewerkers verwerkt in dit verslag. We vinden het belangrijk dat zij hun eigen verhaal konden vertellen. Het vertelde hebben we geïnterpreteerd vanuit een semiotisch begrippenkader en theorieën over discours.

Eerst volgt er een inleiding gevolgd door een chronologisch overzicht.

Er komen een aantal belangrijke thema's aan de orde die ter sprake zijn gebracht in de interviews door de betrokkenen.

Daarna gaan we in op een casus bespreking als best practice met een analyse waarom dit een succes werd.

En tot slot geven we onze conclusies en aanbevelingen.

Een aantal mensen dat nauw betrokken was bij de samenwerking met het Maljuna Frato project is in de loop van het project geïnterviewd volgens de Guba en Lincoln methode (1985). Bij het Albeda College zijn er interviews gedaan met een staffunctionaris die bij het project betrokken was, de coördinator op de vestiging Oostzeedijk, de coördinator die daarna kwam en de onderwijs assistent/instructeur bij de groep Zorg en Welzijn.

Bij het MJF team hebben we gesprekken gevoerd met de coach/mentoren die uiteindelijk de begeleiding van de leerlingen binnen het Albeda zijn gaan doen.

De bedoeling was hen zelf aan het woord te laten om te kijken waar ze op focussen en welke problemen ze zelf ervaren hebben gedurende het traject. De citaten zijn letterlijk overgenomen uit de interviews. We willen laten zien welk proces van interpretatie er heeft plaatsgevonden van wat ze hebben verteld. Vervolgens hebben we een analyse proberen te geven van de ervaringen die opgedaan zijn in de groep Zorg&Welzijn, omdat daar de meeste MJF deelnemers het onderwijs zijn blijven volgen tot het einde van het schooljaar.

Inleiding.

Bij de aanvang van het Maljuna Frato project in augustus 2005 was er overeengekomen dat er een intensieve samenwerking opgezet zou worden tussen MJF en het Albeda College met name met de lokatie Oostzeedijk. Een van de doelstellingen van het MJF project was het bevorderen van deelname van de jongeren aan onderwijs gericht op een startkwalificatie om de kansen op participatie op de arbeidsmarkt te vergroten.

De keuze voor de Oostzeedijk vestiging was gebaseerd op het vernieuwende karakter van de school die heel laagdrempelig werkt en waar op ieder moment leerlingen kunnen instappen in het leerproces. In een regulier georganiseerde school zijn er maar twee instapmomenten per jaar waarop de leerlingen aan het onderwijsprogramma kunnen gaan deelnemen. Daarnaast wordt er gewerkt met een verlengde intake periode. Naast de reguliere vakken, zoals Nederlands en Engels zijn er vakopleidingen. De opleidingen zijn gerelateerd aan vakorganisaties die zelf ook de examens afnemen. Ze kunnen bijvoorbeeld leren lassen en als

ze eenmaal het basis vakdiploma hebben, geven de bedrijven de jongeren de kans in-service opleidingen te gaan doen. Een nadeel voor het MJF project was dat er weinig specifiek op meisjes/vrouwen gerichte opleidingen aangeboden worden. Het niveau van de opleidingen is erg laag, niveau 1, terwijl veel MJF jongeren een normale intelligentie hebben. Ze zouden qua intellectuele vermogens best wel op een hoger niveau kunnen instromen. In veel gevallen staat hun emotionele en psychosociale problematiek echter in de weg om een opleiding te gaan volgen die past bij hun niveau. Het voltijd onderwijs dat aangeboden wordt staat vakinhoudelijk op een laag niveau. Waar voornamelijk aan gewerkt wordt zijn de persoonlijke ontwikkeling en inbedding in de maatschappelijke verhoudingen van de leerlingen. Voor velen van hen is dit toch de juiste weg om meer stabiliteit in hun leven te krijgen. Voor meer informatie over de schoolorganisatie en filosofie achter het Oostzeedijk project verwijzen we naar de website van het Albeda College.

In de overeenkomst tussen Maljuna Frato en het Albeda College was de bepaling opgenomen dat een mentor/coach van het MJF team de leerlingen die door MJF mentoren begeleid werden extra zou gaan ondersteunen in hun schoolloopbaan.

In tegenstelling tot het voorgaande project Ruman Grandi, was het de bedoeling dat de begeleiding van de jongeren/cliënten naar onderwijs en werk gestalte zou gaan krijgen in een intensievere begeleiding door deze mentor/coach. Tijdens het Ruman Grandi project was vooral de methodiek van de hand-in-hand begeleiding ontwikkeld, gericht op het stabiliseren van de jongeren in hun basale leefgebieden zoals huisvesting, inkomen en schuldsanering. Het aspect van het begeleiden van jongeren naar scholing en werk zou in het MJF project meer op de voorgrond komen te staan.

Op papier waren de doelstellingen allemaal duidelijk vastgelegd, alleen in de praktijk bleek dat het MJF team zich daar niet van bewust was. Het MJF team is hier in de loop van het project op aangestuurd, maar het is ons gebleken dat de meeste mentoren naast de hand-in-hand begeleiding hun taak voornamelijk wilden invullen als therapeut. Zij toonden zich niet erg bereid MJF cliënten te steunen in de overige activiteiten die door het team in ontwikkeling waren genomen. Door de coördinator van het MJF team is hier niet goed op aangestuurd.

Geschiedenis.

Augustus/september 2005.

Bij aanvang van het MJF project **in augustus 2005** is er enthousiast gewerkt aan het plaatsen van MJF jongeren bij het Albeda College. Alle jongeren die zich op de een of ander manier aangemeld hadden, werden geplaatst bij de vestiging Oostzeedijk. Er werd een aantal van 92 mensen aangemeld in de periode direct na de zomervakantie. De insteek was dat er alleen één dag per week deeltijdonderwijs aangeboden zou worden aan de MJF-ers, vanuit de gedachte dat ze eerst hun leven gestabiliseerd moesten hebben, voor ze hun aandacht konden richten op leren. Het motto van waaruit gedacht werd was : ‘als je leven niet op orde is, staat je hoofd niet naar leren’. Dus het eerste jaar is afgesproken dat de MJF jongeren een dag in de week naar school zouden gaan. Al gauw bleek dat deze veronderstelling niet klopte met de werkelijke vraag van de jongeren: een aantal van hen wilde meer. Het bleek onmogelijk halverwege het schooljaar, zeg januari 2006, de zaken bij te stellen. Pas aan het begin van het schooljaar 2006-2007 zijn de mogelijkheden voor de MJF jongeren om aan het onderwijs deel te nemen verruimd. In de loop van het project is het aantal voltijd deelnemers sterk toegenomen en de jongeren in deeltijd gaan meerdere dagen per week naar school.

In het najaar van 2005 waren er 46 jongeren voortijdig met de opleiding gestopt en zonder diploma vertrokken.

De MJF mentoren.

Na de aanmelding en de inschrijving van de jongeren bij het Albeda in **september 2005** hadden de mentoren van MJF het idee dat hun taak erop zat. Ze concentreerden zich verder op het hand-in-hand begeleiden van de jongeren. Deze methodiek is ontwikkeld tijdens het Ruman Grandi project, voorafgaande aan het MJF project. Het was de bedoeling in het vervolgtraject de hulpverlening middels methodiekvernieuwing te verbeteren. De mentoren begeleidden de jongeren zeer intensief om zaken te regelen zoals bijvoorbeeld hun huisvesting, de uitkering waar ze recht op hadden, en in veel gevallen schuldsanering. Kortom, een aantal leefgebieden die in kaart gebracht waren tijdens het Ruman Grandi project werden aangepakt met de bedoeling de jongeren weer te stabiliseren. Als de situatie dat vereiste gingen de mentoren mee op pad om de juiste mensen te spreken. De mentoren hadden het idee dat 'het Albeda' verder wel , zou zorgen voor het onderwijstraject en wat daar verder bij zou komen kijken. Het heeft betrekkelijk lang geduurd voordat de regeling zoals die was overeengekomen daadwerkelijk gerealiseerd werd. De mentoren die werkten bij het Ruman Grandi project waren geïntegreerd in de Riagg organisatie, een voorbeeld van mainstreaming. Ze waren heel blij met hun positie als GGZ medewerker en wilden liever in een face-to-face situatie therapie doen dan nieuwe methodieken uitproberen die afwijken van het normale GGZ-repertoire. Ze hebben geen interesse nieuwe methodieken uit te proberen. Ze zeggen in veel gevallen wel dat ze mee willen doen, maar ze doen het niet. Ze vertonen hetzelfde gedrag als veel van de jongeren zoals we dat beschreven hebben in de voetbal pilot ' ja zeggen, nee doen'¹. Voor het ontwikkelen van nieuwe methodieken blijkt dit verschijnsel een enorme belemmering te zijn.

In januari 2006 waren er bij het Albeda College 46 deelnemers ingeschreven voor een deeltijd BOL (beroepsopleidende leerweg) opleiding. Ze volgden minimaal 12 lessen per week volgens een individueel opgesteld lesrooster.

De volgende richtingen behoorden tot de mogelijkheden van een deeltijd BOL: Assistent constructiewerk/lassen, bouwplaatsassistent, assistent monteur sterkstroom, schilderen, administratie en horeca. Het aanbod is nogal eenzijdig gericht op mannenberoepen.

Vanaf **april 2006** : de stationering MJF mentor/coach op de Oostzeedijk is een feit. Vanaf april 2006 is een MJF/Riagg medewerker als mentor/coach gestationeerd op de Oostzeedijk. Eerst in deeltijd, samen een collega mentor. In het begin hadden we alleen deeltijders. Sinds **augustus 2006** is de mentor/coach drieëneenhalve dag per week aanwezig. Aan het eind van het schooljaar 2005-2006 zijn er 26 deelcertificaten behaald door de MJF jongeren. Er waren nog 27 jongeren actief en regelmatig bij de lessen aanwezig.

De ' gewone' leerlingen hebben een docent/mentor van de school. De Maljuna Frato jongeren hebben daarnaast een (Riagg) mentor die hen begeleidt bij het stabiliseren van hun primaire levensbehoeften, zoals bijvoorbeeld huisvesting en een inkomen. Daarnaast is er de MJF mentor/coach voor de begeleiding van de jongeren op het gebied van hun schoolloopbaan en om te signaleren of alles wel goed met hen gaat. Bij veelvuldige afwezigheid gaat de mentor/coach informeren waarom ze niet naar school komen. De mentor/coach is nadrukkelijk aanwezig in de school en altijd bereikbaar voor de jongeren. De deur staat altijd open en ze kunnen er terecht voor problemen, maar ook om even hun verhaal kwijt te kunnen als ze iets leuks meegemaakt hebben. Bij absentie wordt er onmiddellijk contact met de leerlingen opgenomen.

¹ Zie p. 90

Ook bij het Albeda zelf was het begin problematisch. Er waren veel personeelwisselingen. De staffunctionaris die belast was met het begeleiden van het project bij het Albeda College, ging ergens anders werken. De sectordirecteur ging weg, de coördinator op de Oostzeedijk, werd zwanger en vertrok.

In april 2006 werd een nieuwe medewerkster, Marike, aangesteld als coördinator. Veel docenten werden ziek of vertrokken. Kortom een wat onduidelijke en verwarrende tijd. De vorige coördinator was vóór haar zwangerschapsverlof wel aanwezig bij de MJF teamvergaderingen maar durfde daar niet aan de orde te stellen dat er een mentor aangesteld moest worden die op school aanwezig zou zijn, zoals in het contract was overeengekomen. Wat er verder met de MJF jongeren gebeurde was onduidelijk. Wat vooral waarneembaar was, was dat er heel veel jongeren al na vrij korte tijd weer afhaakten. We komen hier later op terug.

Begin **mei 2006**, tijdens ons eerste interview, toen Marike net aangesteld was als coördinator, merkte ze op: “het MJF project was twee kasten met leerlingmappen, ze zitten niet in één lokaal, ze zijn verspreid over het gebouw. We hebben hier niet een MJF klas dus ik kan niet even ergens binnenstappen en zeggen “hier ben ik”. Ze hebben allemaal een individueel rooster, ze zijn op verschillende dagen aanwezig. Dus dat is lastig in kaart te brengen”.

De situatie van dat moment, dat was in **mei 2006**, was problematisch: Albeda/Oostzeedijk coördinator Marike: “Ik heb de aanwezigheidsregistratie erbij gepakt. Ik ben heel erg geschrokken van het feit dat de deelnemers heel vaak niet kwamen. Dus toen dacht ik dat dat mijn insteek moest zijn: wat is er aan de hand met die mensen, was het niet duidelijk wat er van ze verwacht werd of vonden ze het gewoon niet leuk? Toen dacht ik als dat zo is dan moet ik met die mensen in gesprek. Want ooit is dit rooster gemaakt in samenspraak met die deelnemer en daar kun je op terug komen. Je kunt zeggen dat dit niet is wat je bedoelde of dat je graag iets anders wil gaan doen. We zijn ze toen gaan uitnodigen en dat liep lastig want ze kwamen niet opdagen” .

Ze komen niet opdagen.

Hier stuiten we meteen op een van de kernproblemen, een gegeven dat niet alleen speelt in dit project, maar waar het hele onderwijs mee worstelt, namelijk het grote aantal afhakers.

Wij zijn geneigd te denken dat het afhaakgedrag specifiek een karakteristiek is van de jongeren die betrokken zijn bij het MJF project, maar helaas is het een probleem dat bij alle leerlingen van welke culturele afkomst dan ook een rol speelt. Ook bij cliënten van de Riagg in het algemeen komt het veelvuldig voor dat zij afhaken na een aantal gesprekken. Het aantal mensen dat na een aantal gesprekken niet meer komt is ongeveer 80% en slechts 20 % van de cliënten gaat daadwerkelijk in therapie. Kennelijk moeten we er rekening mee houden in onze moderne maatschappelijke verhoudingen dat mensen veel meer ‘shoppen’ en zich minder verplicht voelen door te gaan op een ingeslagen weg. We gaan ervan uit dat dit een voorbeeld is van strategisch gedrag dat mensen vertonen.

Vanuit de school werd er moeite gedaan met de leerlingen in contact te blijven. De coördinator hield in de gaten of leerlingen aanwezig waren of niet, belde met hen om ze te overtuigen dat ze moesten komen of schreef brieven. Vaak bleek het na verloop van tijd niet mogelijk met de leerlingen in contact te komen, omdat ze óf op een ander adres waren gaan wonen zodat brieven niet aankwamen, óf omdat ze inmiddels een ander telefoonnummer hadden. Als ze schulden hebben bij een mobiele telefoon maatschappij, worden ze afgesloten, vervolgens nemen ze een ander mobieltje bij een andere maatschappij met een ander telefoonnummer. Ze zijn in ieder geval voor de school onbereikbaar geworden.

Kortom de begeleiding vanuit het Albeda was moeilijk te verwezenlijken. Daarom werden er mentoren/coaches van het MJF team gestationeerd op de Oostzeedijk vanaf april 2006. Ze moesten zo zichtbaar mogelijk voor de MJF jongeren aanwezig zijn. De verwachting was dat met een intensieve coaching de leerlinguitval beperkt kon worden. Die verwachting is niet uitgekomen.

Vanaf **augustus 2006** zijn er ook veel voltijd-leerlingen ingeschreven. Er is voor het schooljaar 2006-2007 een nieuwe opleiding gestart: de AKA (arbeidsmarkt kwalificerende assistentenopleiding). Dit is een voltijdsopleiding niveau 1. De opleiding kent de richtingen techniek, zorg&welzijn en administratie.

Voor de deeltijd Bol werden 16 MJF leerlingen ingeschreven. Voor de AKA waren er 24 aanmeldingen.

In **augustus 2006** is er *een eigen kantoortje* gerealiseerd, waar de mentor/coach goed zichtbaar zijn/haar verblijf heeft en waar alle leerlingen, niet alleen MJF jongeren vrijelijk in en uit kunnen lopen. Het doel dat we hadden met deze opzet is in ieder geval geslaagd. De mentor/coach zit in een eigen ruimte, die goed zichtbaar in de kantine is gesitueerd. De leerlingen in het algemeen, niet alleen degenen die ingeschreven staan bij MJF, maken veelvuldig gebruik van de mogelijkheid even binnen te wippen voor een praatje of voor begeleiding en advies bijvoorbeeld bij het invullen van formulieren.

Een laagdrempelige, veilige leeromgeving om zichzelf beter leren kennen: belangrijke thema's.

Albeda/Oostzeedijk coördinator Marike: “Toen de MJF mentoren hier kwamen, vroegen we ons af wat we hier op de Oostzeedijk kunnen doen, want het is toch een vrij grote groep die nog is overgebleven, om het zo laagdrempelig mogelijk voor ze te maken, om ze het gevoel te geven dat dit de plek is waar zij horen, waar ze in een veilige leeromgeving toch elkaar eens beter leren kennen, zichzelf beter leren kennen”. (*We komen hier later op terug*)

Als de MJF mentoren/ coaches op de Oostzeedijk gestationeerd zijn is het de bedoeling dat de MJF cliënten stevig begeleid kunnen worden.

Albeda/ Oostzeedijk coördinator Marike: “De lijnen moeten zo kort mogelijk zijn. Ik heb me afgevraagd hoe zij dat doen. Gebeurt dat? Houden zij zich bezig met de cliënten?

Nee. Nou, ze houden zich wel bezig met de cliënten, alleen nog niet op de manier van individuele coaching. Eerst zou er vijf dagen iemand zijn, dat worden er nu drie en een halve dag”.

Mentor/coach MJF: “**vanaf augustus 2006** zijn de jongeren hier begonnen die dan voltijd opleiding doen. En op een bepaald moment zei Marike van dat er eigenlijk nog een dag bij moest komen. Omdat de drie dagen nog steeds te weinig zijn. Zo zijn we dus (...)overeen gekomen dat ik hier drieëneenhalve dag kom zitten. En wat ik hier doe, is – ik vang dus de jongeren op. Niet alleen wat problemen betreft. Soms hebben ze ook leuke dingen meegemaakt die ze even kwijt willen. En mijn deur staat altijd open dus dan mogen ze hier binnenlopen als ik niet in gesprek zit. Maar het gaat ook niet alleen over de jongeren van Maljuna Frato maar ook om de rest wat hier loopt. Die weten, in de tussentijd, mij ook te vinden, weet je wel? De ene keer om een brief te vertalen of te helpen invullen van formulieren en noem maar op”.

We zouden kunnen stellen dat de functie van de coach/mentor de jongeren een vervanging biedt voor wat eigenlijk een ‘gezin’ te bieden heeft: een moeder- of vaderfiguur die er is als de jongeren dat nodig hebben, de ondersteuning die ze nodig hebben als ze iets moeten regelen, een soort van veilige thuishaven, waar ze met hun lief en leed terecht kunnen. We denken dat dit voorziet in een grote behoefte. De interventies van de mentor/coach kunnen we in dit opzicht zeker geslaagd noemen.

Langzaam maar zeker wordt er in de loop van het schooljaar een vorm gevonden waarin de coaching en begeleiding van de leerlingen gestalte kan krijgen. In die periode, vanaf oktober 2006 tot op heden, groeien we toe naar een situatie waarin niet alleen de MJF jongeren, maar ook andere leerlingen die daar behoefte aan hebben hulp kunnen krijgen en begeleid kunnen worden. Als het nodig is die leerlingen door een mentor hand-in-hand te begeleiden om bijvoorbeeld huisvesting te regelen of schuldsanering in gang te zetten dan worden ze ingeschreven bij het MJF project. MJF jongeren brengen hun vrienden (die niet ingeschreven staan bij MJF) mee naar school, die op hun beurt zich laten inschrijven op de Oostzeedijk als leerling. Er ontstaat een soort kruisbestuiving. Een heel positieve ontwikkeling.

Albeda/Oostzeedijk coördinator Marike: “Maar eerst moet je in kaart brengen wie je moet coachen en waarop. Zij (de mentoren van MJF) verzorgen de Riagg component en ik het onderwijs. Het kan zijn dat er toch dingen spelen waardoor ze niet naar school komen. Ze kunnen hier best rondlopen met een enorme hoop ellende in hun lijf. We zijn ermee bezig om daar zicht op te krijgen. Het kan ook zijn dat de MJF mentoren dergelijke dingen constateren en die terugkoppelen naar de mentor van de school. Andersom komt het ook voor dat reguliere cursisten blijken problemen te hebben en alsnog bij MJF ingeschreven worden”.

Mentor/coach: “Vanuit de schoolmentoren krijg ik te horen bij wie van de leerlingen het niet goed gaat. En dan schakel ik hun eigen mentor van Maljuna Frato in door aan te geven wat er speelt en dat zij er dan achteraan moeten gaan. Maar ik moet zeggen van degenen die uit zijn gevallen, heb je ook een aantal die gewoon begonnen zijn, kleine kinderen hebben, problemen met de oppas, weet je wel. En je hebt ook die hier begonnen zijn toen ze zwanger waren en na de bevalling besloten toch een jaartje niks te gaan doen. Dus het zijn niet allemaal echt uitvallers maar echt – ja heel vaak heeft het met opvang en huisvesting ook te maken– want ik heb er hier eentje die begon hier heel goed terwijl die nog geen adres, niks had, weet je wel. En op een bepaalde moment wordt het zo erg, want je moet toch hoe dan ook een inkomen hebben en dan houdt het op. Dan kan je niet naar school gaan. Dan moet je of kiezen je problemen te gaan regelen of naar school. Maar dan wordt het toch kiezen om hun problemen te regelen. Maar ja, mentoren van de school die geven het door aan mij en als ik zelf er niks mee kan dan geef ik het door aan hun eigen mentoren van het Maljuna Frato team”.

In de loop van het schooljaar is het duidelijk geworden dat het erg praktisch en zinvol is een mentor/coach met contacten bij de GGZ in de school te hebben. Sommige jongeren hebben veel problemen en hebben hulp nodig. Ze kunnen geholpen worden met een intensieve begeleiding. De mentor/coach kan de spil zijn die verschillende vormen van hulpverlening coordineert. Wat vooral vereist is, is een grote betrokkenheid en bereidheid de jongeren te begeleiden en alle betrokkenen op de hoogte te houden van de ontwikkelingen. De leerlingen hebben eigenlijk behoefte aan een ouder op wie ze terug kunnen vallen en die ze kunnen vertrouwen.

Een logische conclusie die we kunnen trekken op basis van deze rapportage van de mentor/coach is dat er dringend behoefte is aan kinderopvang voor de kinderen van de leerlingen. Een groot aantal meisjes en vrouwen staat er alleen voor. Ze willen graag gaan werken en

weten dat ze diploma's nodig hebben om aan de bak te kunnen komen. De vergroting van de mogelijkheden om van een crèche op de school gebruik te maken zou dit probleem oplossen.

De coördinator van het Oostzeedijkproject van het Albeda College heeft haar eigen ideeën waarom mensen afhaken.

Marike: “Degenen die ik gesproken heb, zijn zo druk of zitten zo in de ellende, of zijn zo bezig met allerlei andere zaken dat het er gewoon eigenlijk niet van komt. Vaak vinden ze het vak best leuk. Een aantal is terug gekomen. Ze hadden inmiddels bijvoorbeeld een huis gevonden en die zijn gewoon weer terug gekomen. Dus ik denk eigenlijk dat alle mensen die uitgestroomd zijn niet per definitie afgeschreven hoeven te zijn. Heel veel mensen kunnen nog terugkomen.

Vanmorgen hadden we een leuk gesprek met elkaar (in casu het onderwijsteam) en we kwamen tot de conclusie dat we hier een sfeer moeten zien te creëren waarin geleerd wordt, dat ze bijna niet door hebben dat ze leren. Je moet ze zo bezighouden met dingen die dicht bij ze staan en dat ze dan ineens een diploma blijken te hebben. Een voorbeeld daarvan is die AKA (de Arbeids Kwalificerende Assistenten opleiding). Als je een competentie hebt laten zien, dan beheers je dat. Nu willen ze toch weer een proeve van bekwaamheid in gaan stellen, een soort examen afnemen, dat moet je niet doen. Met observatie kun je ook vaststellen of iemand de basiscompetenties beheerst of niet. Dan is het toch goed. Dat kan je voor heel veel andere situaties ook op laten gaan. Het zou leuk zijn om dat eens uit te proberen”.

Het onderwijs team vindt “dat er verschillende strategieën ontwikkeld zouden kunnen worden, bedacht moeten worden waarmee je jongeren antwoord kunt laten geven of kunt uitnodigen antwoord te geven op vragen als “wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik”. Daar moet je ruimte voor maken in het onderwijs anders wordt het nooit niks” .

Coördinator Marike “Maar voordat dat project begint leek het ons van belang om eens met een soort van verlengde intake te gaan werken. Je geeft de mensen wat langer de tijd om in een grotere keuzevrijheid te kunnen bepalen wat ze eigenlijk willen. Voor die verlengde intake hebben we een aantal instrumenten bedacht, die we dan zouden kunnen aanbieden”.

Discipline:

Volgens mentor/coach Sha moeten ze eerst leren dat ze iedere dag moeten komen en dat ze op tijd moeten zijn. Ook moeten ze leren zich af te melden. Ze kennen geen discipline. Ze komen wanneer ze willen.

Het blijkt ook dat veel leerlingen het al heel snel ‘druk’ hebben: ze ervaren het als een belasting als ze meerdere activiteiten per dag moeten combineren. Ze kunnen moeilijk meerdere taken per dag aan. Zelfs wanneer ze alleen al hun boodschappen moeten halen, ervaren ze dat als ‘het druk hebben’. Ze vinden het dan al moeilijk om op die dag daarnaast nog iets anders te moeten doen, zoals bijvoorbeeld een gesprek met iemand hebben of naar school gaan.

Het onderwijsteam van het Albeda College/Oostzeedijk vindt dat je binnen pilots ruimte zou moeten hebben om te experimenteren met verschillende benaderingen. Er zou geen examendruk moeten zijn. De leerlingen zouden de mogelijkheid moeten hebben gedurende het hele jaar te laten zien dat ze voldoen aan de professionele competenties die van hen verwacht worden. Ze moeten kunnen functioneren binnen een beperkt professioneel kader en meer niet. Het zijn niet zozeer de vakinhoudelijke aspecten die een grote rol spelen in de vergroting van hun kansen een baan blijvend te vervullen. Ze hebben tijd nodig om hun mogelijkheden te verkennen. Het zijn vooral allerlei aspecten die te maken hebben met hun persoonlijke ontwikkeling en hun sociale vaardigheden die veel aandacht en geduld vragen,

zoals het ontwikkelen van een positief zelfbeeld, het vergroten van hun zelfvertrouwen, het aanleren van discipline en verantwoordelijkheid. Het zijn vooral deze factoren die bepalend zijn voor hun kansen om te slagen op de arbeidsmarkt.

Oostzeedijk coördinator Marike: “Ik zou daar ook wat levensvreugde in willen terug zien. Niet alleen de overlevingsstrategie, maar dat je ze ook nog een klein stukje keuzevrijheid kan aanbieden. Dat je ze dat kan leren. Wat ik net vertelde over dat creatief vakmanschap: je bent niet niks als je jarenlang in een overlevingsstrategie hebt kunnen leven. Het zijn jongeren die heel veel kunnen. Ze hebben vaardigheden die wij misschien niet hebben. Ze zijn al heel creatief. Zoals ze met die theatergroep bezig zijn daar zit een enorm stuk vrolijkheid in. Dat zou mooi meegenomen zijn, toch?”

De toneelgroep van MJF maakt gebruik van oefenruimte op de Oostzeedijk. De MJF jongeren die meedoen met toneel komen vanzelf in aanraking met het onderwijs. Een groot aantal van hen is daardoor inmiddels met een opleiding begonnen.

In januari 2007 *Hoeveel waren het er eigenlijk die uitgeschreven konden worden? Hoeveel zijn er over?*

Coördinator Marike: “Heel veel. De MJF mentor is gaan navragen bij haar collega’s en toen bleken er al heel veel uitgeschreven te kunnen worden, want die waren verhuisd, dat was ook niet doorgekomen, dus, nu die lijst helemaal opgeschoond is, praat ik over 40 mensen. Die zijn nu actief. Die komen regelmatig naar school. In december waren er al een heleboel uitgeschreven. Daarna is er nog een keer zo’n golf gekomen” .

Een inventarisatie van redenen die genoemd zijn waarom de MJF leerlingen zijn weggebleven.

- Een aantal vrouwen met kinderen is gewoon begonnen, maar blijkt toch problemen met oppas te hebben.
- Een aantal meisjes werd of was zwanger. Zij hebben na de bevalling er toch voor gekozen een jaartje voor hun kind te gaan zorgen.
- Een aantal kon hun huisvesting niet rond krijgen.
- Een aantal zat met problemen met een inkomen.
- Sommigen zijn gaan werken.
- Sommigen zitten heel erg in persoonlijke ellende. Ze zijn depressief of ernstig getraumatiseerd.
- Sommigen zijn heel druk met andere dingen. Hun grens ligt erg laag in het ervaren van ‘het druk hebben’, ze kunnen moeilijk meerdere dingen op één dag doen. Ze kunnen school er (nog) niet bij hebben.
- Sommigen stromen door naar een andere opleiding omdat ze veel te intelligent zijn voor de basisopleidingen die op de Oostzeedijk aangeboden worden.
- Sommigen hebben een verkeerde opleiding gekozen.
- Sommigen vinden de opleiding niet leuk.
- Ongeveer een kwart van de leerlingen schrijft zich in bij het onderwijs voornamelijk vanwege de studiefinanciering. Het is meer een strategie om aan een inkomen te komen dan een weloverwogen keuze voor een opleiding. Het IBG is heel traag in het stopzetten van de studiefinanciering nadat de school gemeld heeft dat de leerlingen zijn gestopt met hun opleiding. Volgens de MJF mentor kan je ze zo eruit halen wie komt voor het geld en wie echt wat wil bereiken.

Tegen het einde van het schooljaar 2006-2007

Er stonden in januari 2007 27 deeltijd MJF deelnemers ingeschreven, daar zijn er nog 10 van over in de BOL in april.

Er waren 24 AKA cursisten, arbeidskwalificerende assistentenopleiding, die voltijd onderwijs volgen, daar zijn er nog 18 van over.

In de loop van het schooljaar 2006-2007 vinden er steeds meer activiteiten op de locatie Oostzeedijk plaats waar MJF mee bezig is: de toneelgroepen gaan daar repeteren, zowel de reguliere groep van onze vaste regisseur Karlo Severdije als de groep van het Rotterdams Wijktheater onder regie van Hans Lein.

Er wordt een keuken ingericht voor de Eat and Meet groep. Er wordt een mentor van MJF belast met de begeleiding van deze groep. Ze komen een aantal keren bij elkaar. De bedoeling is dat ze leren budgetteren en leren goedkoop en gezond eten in te kopen, bijvoorbeeld op de markt. Een aandachtspunt hierbij is dat ze gezonder gaan leven en zich bewuster worden van wat ze eten. De groep gaat gezamenlijk naar de markt om goedkoop, maar gezond eten te kopen. Daarna maken ze het eten samen klaar. Ze koken ook voor de toneelgroep en eventueel andere leerlingen die mee willen eten. Ze eten gezamenlijk en het is de bedoeling dat er dan allerlei onderwerpen besproken worden. Helaas vertrekt de MJF mentor die deze activiteit begeleidde en komt alles weer stil te liggen. Pas in maart 2006 wordt er een medewerker aangesteld met horeca-ervaring die de groep weer opstart. Er wordt een AKA horeca-opleiding aan gekoppeld en het wordt een gemengde groep: cliënten van MJF en leerlingen van de Oostzeedijk kunnen er aan meedoen. Ze verzorgen de lunch van de vierde conferentie van het MJF project eind mei.

De samenwerking wordt steeds intensiever. Later worden er sociale vaardigheidstrainingen en assertiviteitstrainingen verzorgd door Maljuna Frato medewerkers.

Voor bepaalde opleidingen wordt de door MJF ontwikkelde speciale sollicitatietraining verzorgd.

Sommigen komen weer terug.

Sommigen zijn gaan werken. Sommigen haken af, maar sommigen komen toch weer terug. Mentor/coach MJF: “ ja, want bijvoorbeeld die geen oppas heeft en wel een oppas heeft gevonden of nu wel in staat is dat te regelen, die komt weer terug. Ze komen niet altijd uit zichzelf, weet je wel. Als ze horen van ‘he, als je toch kan regelen, je kan gewoon weer instromen waar je gebleven bent’, dan heb je kans dat ze wel terug komen. Want als iemand een maand, twee maanden weg is gebleven, denkt hij van ‘dat haal ik nooit meer in’. Maar dat hoeft niet. Gewoon doorgaan waar je gebleven bent. Dus dat maakt het hier wel makkelijk voor ze en dat is in het verleden al gebeurd dat ze weg zijn gegaan en weer terug zijn gekomen. We hebben een aantal die gewoon terug zijn gekomen”.

Het verdient aanbeveling in te haken op de behoefte aan kinderopvang en dat verder uit te werken. Er bestaat bij meisjes en vrouwen een grote bereidheid om weer een opleiding te gaan volgen of te gaan werken. Ze worden in veel gevallen belemmerd doordat ze helemaal alleen staan voor de zorg voor hun kinderen. De school heeft een crèche en komt dus wel tegemoet aan de grote behoefte die er bestaat aan kinderopvang. Voor de leerlingen die cliënt zijn bij MJF blijkt de locatie van de kinderopvang echter een probleem te zijn. De moeders zouden eerst naar de andere kant van de stad moeten reizen om hun kind naar de crèche te brengen om vervolgens weer helemaal naar de Oostzeedijk te moeten gaan. Om praktische redenen is het voor deze vrouwen en meisjes dus niet haalbaar. Wij vinden dat dit een groot probleem vormt voor de meisjes en vrouwen met wie het MJF project te maken heeft. Ze zijn bereid aan allerlei vormende activiteiten deel te nemen, maar worden ernstig

belemmerd door de zorg voor hun kinderen. We pleiten ervoor dat hier een oplossing voor gezocht wordt.

Vooraf het aspect van het gewoon doorgaan waar je gebleven was, blijkt een belangrijke pijler te zijn onder de vernieuwende aanpak van de Oostzeedijk. Leerlingen kunnen makkelijk de draad weer oppakken en doorgaan met hun opleiding.

Het blijkt ook belangrijk te zijn dat de mentor/coach contact blijft houden met de leerlingen die ophouden met hun school. Ze hebben iemand nodig die hen aanmoedigt weer door te gaan als ze de gelegenheid hebben. Vaak weten de leerlingen niet eens dat die mogelijkheid bestaat. De mentor/coach kan fungeren als ‘vangnet’ door contact te blijven onderhouden met de voormalige leerlingen, die nog wel bij het MJF project ingeschreven bleven.

De ‘best practice’ voor het Maljuna Frato project: de groep Zorg en Welzijn (Z&W). Een semiotisch georiënteerde evaluatie.

Van de cliënten van het MJF project die met een voltijdopleiding begonnen zijn in augustus/september 2006 en gebleven zijn en vervolgens een diploma hebben behaald zaten de meesten, namelijk 7 personen in de Z&W groep. Het aantal afhakers in die groep is laag. We vatten de lage uitval op als een teken: we interpreteren dat teken als een uiting van tevredenheid van de leerlingen over de opleiding Z&W en de manier waarop het onderwijs georganiseerd is en gegeven wordt. In de andere opleidingsgroepen is het aantal afhakers hoog. We vatten het proces dat zich heeft afgespeeld binnen de Z&W opleiding op als ‘discursive event’. Het ontstaan van een nieuw kennisregime, een inbedding binnen het Westerse discours. Individuen verschillen uiteraard in sociale klassen, ras, gender etcetera, maar ze kunnen pas betekenis genereren als ze zich geïdentificeerd hebben met de posities die door het discours geconstrueerd zijn, tot ze zich ‘onderworpen’ hebben (tot dat ze ‘subjected’ zijn) aan de regels die het discours stelt. Op die manier kunnen ze tevens de subjecten worden (de ‘agents’) van de macht en kennis van het discours. Er is sprake van een dubbelrol en een dubbelpositie.

We zullen proberen met behulp van de semiotiek en de discours theorie betekenis te geven aan de dingen die ons opvallen. Zoals Van Alphen zegt: “De werkelijkheid laat altijd bemiddeld in de vorm van tekens en hun interpretaties, van zich spreken. Deze bemiddelde werkelijkheid staat niet los van taal, maar wordt juist voor een belangrijk deel door de verschillen binnen het taalsysteem gearticuleerd” (1987, p.36). Binnen een semiotisch standpunt is er geen mogelijkheid voor een adequate directe relatie tussen taal en werkelijkheid. Er zal altijd sprake zijn van representatie van die werkelijkheid. Uit het onderstaande blijkt dat de docente betekenisconcepten doorgeeft aan de leerlingen. Zij confronteert hen met de representatie van haar betekenisinterpretaties. We zullen proberen aan te tonen hoe die representatie in zijn werk gaat en welke codes er ten grondslag liggen aan de betekenisgeving. Gezien haar vorige werk bij een commercieel bedrijf komen die naar ons idee overeen met het dominante discours over hoe arbeidsverhoudingen eruit zouden moeten zien. In feite geeft zij de heersende, dominante ideologie over werk en werkhouding door aan haar leerlingen. We denken dan ook dat deze aanpak de leerlingen goed voorbereidt op hun toekomstige werk zodat ze zich makkelijker kunnen invoegen binnen bestaande arbeidsverhoudingen.

Mentor/coach MJF: “Maar ze vinden het wel vaak leuk om hier ...– zeker de welzijngroep. Dat is een hartstikke leuke groep. Ze *doen* daar heel veel. Ze gaan op excursie. Ze gaan oriënteren op andere scholen, in bedrijven of meer stichtingen. Ze doen een keer in de week samen eten. En vooral heel veel praten. Dat is een groep die altijd aanwezig is”. Het sociale aspect is van cruciaal belang en de activiteiten die de groep doet, zijn een reden om naar school te blijven komen. Ze vinden die werkvorm leuk: steeds concreet kijken hoe het is en ter plekke kennis opdoen die vooral op de dagelijkse praktijk van het werk is gericht.

Mentor/coach MJF: “ja, dat gaat niet puur over alleen maar teksten wat in boeken staat maar ook wat hun bezig houdt. Weet je wel. Daar hebben ze de ruimte voor. Dat is een groep die het heel goed doet.”

De mentor zegt hier in feite dat er een grote discrepantie bestaat tussen de inhoud van de schoolboeken en waar de leerlingen in geïnteresseerd zijn. Er bestaat een grote kloof. We denken dat er onderzocht moet worden of de schoolboeken wel voldoende aansluiten op de competenties van deze leerlingen. Mogelijk is er sprake van botsende codessystemen. We komen hier later nog op terug.

Naar aanleiding van het gesprek met de MJF mentor/coach, en haar enthousiasme over wat er bij Z&W gebeurt, zijn we benieuwd naar de aanpak die er is binnen de groep Zorg en Welzijn. We willen weten of er een speciale methode en zo ja, wat voor methode er gebruikt wordt binnen Z&W. We zijn benieuwd of die methode afwijkt van de methodes binnen de andere opleidingen. Ook de sociale aspecten willen we bekijken vanuit de semiotiek. Welke processen spelen een rol en welke betekenisrelaties worden er daardoor gelegd? We hebben een gesprek gehad met de onderwijsassistente, Renilda, die de groep begeleidt. Ook Marike de Oostzeedijk coördinator was bij dat gesprek aanwezig. Renilda is afkomstig uit het bedrijfsleven en is pas sinds kort werkzaam in het onderwijs. Ze is bezig met een opleiding tot instructeur om haar onderwijsbevoegdheid te halen.

Hier volgt een aantal aspecten waar de groep Zorg en Welzijn specifiek mee bezig is binnen de onderwijsactiviteiten die aan de orde kwamen tijdens een interview met Renilda en Marike. We denken dat er in dit verband sprake kan zijn van een bepaalde methodiek en didactische aanpak, alhoewel de docente zelf zegt dat het een spontaan en intuïtief proces is geweest dat zich in de loop van het jaar heeft ontwikkeld.

We concentreren ons op de volgende onderdelen:

- De veilige sfeer en binding met de leerlingen
- Het aanleren van een professionele houding
- Het belang van een realiteitsbesef
- Persoonlijkheidsvorming
- Het leren door middel van werkbezoeken aan zorginstututen en concrete kennismaking met de mensen die werken in de zorg.

We gaan ervan uit dat deze onderdelen voortdurend en allemaal tegelijkertijd een rol spelen in het onderwijsproces, misschien niet allemaal in gelijke mate, maar wel allemaal aanwezig.

De veilige sfeer en binding.

We laten onderwijsassistente Renilda aan het woord: “Ik begon in het begin vrijdags met tosti’s maken. En vrijdags was iedereen er”.

“De sector Z&W staat natuurlijk voor werken mét mensen en vóór mensen: alles begint dan ook met jezelf. Hoe wil je een voorbeeld zijn als jij iets van een groep gaat verwachten en ze kunnen zelf niet op je rekenen. Ik houd ze vaak een spiegel voor. Wat je geeft, krijg je”. Ik zeg ook vaak “van iedere actie komt reactie”. Mijn benadering is, dat je verantwoordelijk bent voor wat jij doet. Als je met z’n allen in een boot zit, en iedereen wil een andere richting uit, komen we niet daar.”

“Zodra ze zich ergens in herkennen kunnen ze gemakkelijker dingen veranderen of verbeteren of laten.

Ik zeg bijvoorbeeld dat het in hun omgeving wel zal opvallen dat ze veranderen, dat je weerstand krijgt. Vaak gebeurt het heel dichtbij, want je bent bezig met een verandering, vaak gebeurt dat thuis al, je vriendin gaat ervan uit dat je er altijd bent en nu ga je doordeweeks naar school, ben je ’s avonds wat eerder moe. Het kan zijn dat je vriendin ruzie maakt om dingen waar je normaal geen ruzie over had. Daar bereid ik ze op voor. De buitenwereld zal het je ook laten merken. Ze komen niet meer, ze bellen niet meer zo vaak. Je wordt voor sufferd uitgescholden, of studiebol. Er verandert wat en dat roept weerstand op. Als ze dat herkennen dan zijn ze op de goede weg. Ik probeer dingen heel vaak dicht bij henzelf te houden.”

“Maar zodra je met anderen werkt, dan wordt er een bepaald gedrag van je verwacht. Dus die vertaling van bepaalde dingen, op het moment dat ze snappen wat dat betekent, dan gaat het soms wel makkelijker”.

Oostzeedijk coördinator Marike: “Het type leerling dat Z&W kiest is een heel andere dan bij de andere vakken. Ze krijgen overal, bij alle vakken, Sova trainingen (sociale vaardigheidstrainingen). Maar dat is incidenteel. Bij Z&W is het een integraal verhaal dat de hele dag doorgaat. Ik denk niet dat zoiets beklijft bij de jongens die lessen of zagen. Dat is veel moeilijker”.

Wat opvalt in de praktijk van de groep Z&W is, dat de onderwijs assistente, fungeert als rolmodel: eigenlijk neemt ze de plaats in van moeder. Er is een soort gezinsvervangende sfeer ontstaan. Ze vertegenwoordigt het typisch ‘vrouwelijke’. Daarnaast is ze zelf van Surinaamse afkomst en vertegenwoordigt ze ‘de succesvolle’, de sterke vrouw.

Er wordt samen gegeten, dan zijn alle leerlingen aanwezig, bijna zoals wanneer de ideale moeder na schooltijd wacht met de thee en lekkere koekjes: er is aandacht, een warme belangstelling voor alle deelnemers. Er staat in de klas een grote tafel waar iedereen aan kan schuiven. Ze zitten dicht bij elkaar in een huiselijke sfeer. Wat voor de leerlingen kennelijk heel erg belangrijk is, is een soort veilige haven te hebben, eigenlijk een soort gezin. In veel van de gevallen ontberen deze jongeren, zeker degenen die bij het MJF project zijn betrokken een ‘thuis’, ze zijn vaak toen ze klein waren en soms ook nu nog emotioneel verwaarloosd en hebben al heel lang voor zichzelf moeten zorgen. De docente is bereid en in staat geweest binding aan te gaan met de leerlingen. Een groot verschil met de andere groepen is dat deze docente vanaf het begin de spil van de groep is geweest. Het is de enige groep waar één persoon vanaf het begin eerst als onderwijsassistente, later als docente gebleven is. Eén docent die met deze groep werkte, heeft een andere baan genomen, een andere docent is ziek geworden. De continuïteit werd gerealiseerd doordat ondanks personele veranderingen, Renilda steeds bij de groep is gebleven.

Wat hen aangeboden wordt, is een systeem van sociale conventies, iets waar de leerlingen kennelijk veel behoefte aan hebben. De docente verwoordt de sociale conventies in de vorm

van bijna geritualiseerde herhalingen, spreekwoorden, in de trant van: “je krijgt wat je geeft” en “van iedere actie komt reactie”. Er is sprake van het inoefenen van bepaalde codes en de ground van die codes zijn de dominante arbeidsverhoudingen.

Ze speelt in op mogelijke veranderingen in hun leven die kunnen ontstaan, omdat ze serieus met een opleiding bezig zijn. Het anticiperen op nieuwe situaties geeft de leerlingen de mogelijkheid beter om te gaan met de veranderingen. Ze staan er niet meer vreemd tegenover, omdat ze herkennen wat er speelt. Hun vrienden kunnen jaloers zijn of willen hen afhouden een ander leven te gaan leiden. Wat Renilda hier over zegt kunnen we opvatten als haar interpretatie van de betekenis die hun vrienden geven aan het nieuwe leven waar de leerlingen voor gekozen hebben. Ze legt uit dat het gedrag van mensen in hun omgeving een representatie is van de manier waarop zij proberen om te gaan met de verschillen in leefstijl die voortkomen uit het volgen van onderwijs van de leerlingen. Zij, de leerlingen, zetten een stap in de richting van een ander leven. De docente verwoordt die representatie van de tekens die afgegeven worden door hun omgeving en ze scheidt de semantische ruimte² waarbinnen die tekens geïnterpreteerd kunnen worden.

Het is opmerkelijk dat juist in een tijd waarin mensen in de maatschappij steeds individualistischer geacht worden te opereren, deze jongeren floreren in een groep. Het beleid van de school als geheel is gericht op de verantwoordelijkheid die iedere leerling draagt voor zijn eigen schoolloopbaan, maar we denken toch dat juist voor deze kwetsbare groep die individuele verantwoordelijkheid te veel gevraagd is. We hebben binnen het MJF project dezelfde ervaring opgedaan met de verschillende toneelgroepen en de voetbal- en softbalteams. Ook in die pilots vonden de jongeren het heel belangrijk deel uit te maken van een groep mensen bij wie je je verhaal kwijt kon, op wie je kon rekenen, bij wie je weet dat je terecht kan als dat nodig is. Ook in die groepen kunnen we constateren dat de jongeren tot het eind toe zijn blijven deelnemen aan de activiteit en dat zij hierdoor veel beter zijn gaan functioneren. Voor meer informatie over hoe het in die groepen gegaan is, verwijzen we naar de verslagen over die activiteiten van het MJF project.

Scheiding privé en werk: een professionele houding.

Onderwijsassistente Renilda: “Ik weet heel goed wat een werkgever wil zien, omdat ik jarenlang in een commercieel bedrijf gewerkt heb.”

Ze probeert de leerlingen die sfeer en verwachtingen over te brengen.

Alle leerlingen hebben veel problemen en dat is niet iets waar de gemiddelde werkgever op zit te wachten. “Mijn **methode is dingen parkeren: nou even niet zeuren over**Op zich is dat nog niet confronterend. Ik kan me voorstellen dat mensen het ook wel lekker vinden: anders praten ze zichzelf in de put. Ik zeg altijd laten we het er niet over hebben, maar dingen doen.”

“Ik kom niet uit onderwijsland, ik kom uit een cultuur waarin gewerkt moet worden. Wat je problemen zijn is niet belangrijk: er moet gewerkt worden. Een werkgever houdt wel een of twee keer rekening met je privésituatie, maar de derde keer heeft hij er genoeg van. Dus dat is mijn mentaliteit, vergeleken met collega’s die van de “gewone school” afkomen: dit moet je leren, je moet het gewoon leren”.

“Om terug te komen op het woord betekenis: wat ik alsmaar doe: ik geef er een betekenis aan. Waarom wil ik dat zien? Wat zijn de voor- en de nadelen en de gevolgen van dat gedrag”.

² Het begrip ‘ semantische ruimte’ wordt nader uitgewerkt op blz 78.

“ Het heeft vaak voordelen om over je privé problemen te praten voor de jongeren. Ik zeg dan dat ze die bij de poort moeten laten, en focus op je werk: je moet die dingen van elkaar proberen te scheiden. Daar ben ik heel erg mee bezig. Ik merk dat als je niet te veel ingaat op hun problemen er veel meer concentratie op het schoolwerk komt. Dat andere hoort bij een maatschappelijk werker of de dokter en ik heb dat ook, zeg ik dan. Ik moet dat ook scheiden. In het begin was ik heel erg begaan met de jongeren, te betrokken, maar nu probeer ik dat van me af te zetten, om maar mijn doel te bereiken”.

“Ik leer ze bijvoorbeeld heel vaak woorden anders vertalen. Ze zeggen tegen mij als ze zien hoe ik met mijn collega's omga, dan zeggen ze dat ik slijm. Dus dan vraag ik wat slijmen voor hun betekent. Ja, als je zo doet en als je zo doet. Nee, zeg ik dan, dat is sociaal. Ik werk met mensen, wat ik achteraf van ze denk dat is mijn probleem, maar ik werk in een team, anders moet ik zelfstandig ondernemer gaan worden. Dan heb je niks met anderen te maken. Maar zodra je met anderen werkt, dan wordt er een bepaald gedrag van je verwacht. Dus die vertaling van bepaalde dingen, op het moment dat ze snappen wat dat betekent, dan gaat het soms wel makkelijker“.

“Ik ga uit van een korte termijn visie gekoppeld aan hun heel nabije toekomst. Ik zeg weleens: voordat je het weet ben je 25. Als ik zeg voordat je het weet ben je 40 dan is dat te ver weg. Als je het kort houdt, dan denken ze oh ja dat is waar. Soms geef ik heel zwart-wit voorbeelden. Ik was pas in Suriname en daar vragen ze hoe ik heet. Als hier iemand iets vraagt is het 'wat doe je'? Dan vraag ik wat ze dan gaan zeggen. Want voor je het weet ben je 25, dan beginnen ze te denken. Dus ik houd het wel kort, inderdaad. Dus ik houd het nú kort: afgelopen dinsdag hadden we een gesprek met een jongen die bijna nooit komt. We hebben al eindeloos veel keren met hem gepraat om hem te motiveren toch de lessen te volgen. Maar hij is ingeschreven voor de studiefinanciering en weet zich iedere keer weer in te dekken. En dan wordt er gezegd dat we dan maar moeten kijken hoe het tot het eind van het jaar gaat. Ik zeg nee, we gaan kijken hoe het tot het einde van de week gaat. Laten we het kort houden”.

Het is voor deze leerlingen heel belangrijk een houding, een gedragscode te ontwikkelen, waarbij je leert dat je persoonlijke problemen losgekoppeld kunnen/ moeten worden van je werk. Vaak is het zo dat de omstandigheden waarin ze zitten allesbepalend zijn voor de manier waarop ze functioneren. Als je een kind hebt, kan je niet om 8 uur op je werk zijn, want je hebt geen oppas en de school is nog niet open. Er is geen moeder/partner/ familie die de meisjes helpt hun kinderen op te vangen. Hun schulden vormen een belemmering hun leven wat gemakkelijker in te richten. Een oppas kunnen ze bijvoorbeeld niet betalen. Ze hebben geen geld voor een strippenkaart. Als ze geen huisvesting hebben zijn ze vies en stinken ze, ze schamen zich naar school te moeten. Hun problemen reguleren in feite hun leven. Maar werkgevers zijn er over het algemeen niet op ingericht dit soort problemen op te vangen en willen dat ook niet. Het is waarschijnlijk al ingewikkeld genoeg een organisatie of bedrijf goed te laten draaien, zonder dit soort complicerende factoren. Ze moeten de code leren dat werk en privé gescheiden dienen te zijn in onze cultuur. De opleiding is bezig hen de codes, die horen bij een professionele houding bij te brengen. Dit is een mooi voorbeeld van het discours dat regels oplegt aan de deelnemers binnen dat discours om mee te kunnen doen en niet buitengesloten te worden. Vaak gaat het mis omdat ze zich om praktische redenen niet kunnen aanpassen aan de regels die het discours hen stelt.

Wij zijn het eens met Foucault (1971) dat het discours niet gezien moet worden vanuit een vooraf gegeven orde van betekenissen, maar zegt hij “we moeten het opvatten als een

praktijk waaraan de dingen onderworpen worden, een wijze van spreken waarin de dingen geordend worden. Het gaat niet om de betekenis die in het discours verborgen zou liggen, maar om de externe factoren die zijn vorming, verschijning en begrenzing bepalen. (p. 69). Als je ervan uit gaat dat er sprake is van een communicatiepraktijk, dan maakt dat als gebeurtenis het verhaal en de ervaring, het spreken en de identiteit concreet en toegankelijk.

De realiteit.

Onderwijs assistente Renilda: “Je probeert ze een **realiteitsbesef** bij te brengen.”

“ Ik ben een voorstander van **visualisatie**. Je kan pas een link leggen met **de realiteit** **wanneer je het ziet, wanneer je iets beleeft, wanneer je iets zelf moet doen. Dus excursies** waren voor mij heel belangrijk. Als je op locaties kwam, werd hun duidelijk wat ze moesten doen, dat ze ook wel eens in het weekend moeten werken, je moet ook wel eens gaan koken. Wat gebeurt er nou echt? Op school leer je theoretische dingen, maar ga echt met de medewerkers praten, ga vragen wat het inkomen is van zo iemand, zodat ze er achter kunnen komen of ze wel de juiste keuze maken. Past dat bij hen als persoon? Dat moet de motivatie zijn voor hen. Ze moeten weten waar ze voor kiezen en dat moeten ze zien, dat moeten ze beleven.”

Marike, de coördinator van de Oostzeedijklokatie zegt hierover: “De andere groepen gaan ook op excursie, die gaan ook bij bedrijven kijken. De vraag is volgens mij in hoeverre dat je zoiets bij hen laat beklijven. Dat zit **in de voorbereiding, en daarna.**”

Renilda zegt hier eigenlijk hetzelfde over: “Het zit ook **in de voorbereiding**: wat willen ze weten van dat doel, wat wil je weten over die medewerkers, wat wil je weten van de cliënten: dat laat ik ze wel allemaal opschrijven eerst. We gaan vaak collectief al die vragen stellen. Dan hebben we aan het eind een heleboel vragen. Om een goed beeld te kunnen neerzetten van wat je kan verwachten. **Achteraf moeten ze het verwerken en evalueren in een verslag, dus dan moet je nog een beter beeld hebben.**

De onderwijsassistente/docente vindt dat het belangrijk is voor de leerlingen om een ‘reëel beeld’ te krijgen van het werk dat ze kunnen gaan doen met het diploma waar ze voor leren. Deze uitspraak veronderstelt dat de docente de uitingen van de leerlingen over werk binnen Z&W interpreteert als ‘een gebrek aan realiteitsbesef’. Kennelijk is het zo dat het voor leerlingen onduidelijk is wat er bedoeld wordt met werken in de sector “Zorg en Welzijn”. Later komen we daar nog op terug. Er is een aanname dat er een causaal verband is tussen het gebrek aan realiteitsbesef van de leerlingen en de situatie waar ze zich in bevinden. Het blijkt in de praktijk goed te werken de leerlingen een intensieve vorm van ‘werkelijkheid’ te laten meemaken. Dit veronderstelt dat de representatie van ‘de werkelijkheid’ niet op een adequate manier uiteengezet wordt in de schoolboeken waar mee gewerkt wordt: we gaan ervan uit dat de representatie van die ‘werkelijkheid’ voor deze leerlingen tot een interpretatie leidt die niet in de richting gaat waar de opleider hen heen wil sturen. Ze haken af, stoppen met de opleiding als ze het moeten doen met ‘schoolboeken’. Gelet op de bezoeken aan praktijksituaties en excursies naar instellingen waar de leerlingen veel van leren, nemen we aan dat het abstractieniveau van de boeken te hoog is. De vraag rijst of boeken wel geschikt zijn voor deze leerlingen of dat deze leerlingen ooit zullen kunnen leren met behulp van schoolboeken. De inhoud daarvan staat te ver van hen af. Semiotisch gezien zou je kunnen zeggen dat wat er in hun schoolboeken staat, gebaseerd is op codes die de makers van die boeken in hun hoofd hadden en die aanwezig geacht worden bij alle leerlingen. Deze

leerlingen kennen die codes niet. We pleiten ervoor de schoolboeken voor dit type leerlingen grondig te bestuderen om te zien of ze wel geschikt zijn voor deze leerlingen. We gaan ervan uit dat naast codegebruik dat niet vanzelfsprekend is, ook taalgebruik en abstractieniveau van de schoolboeken niet aansluiten bij het niveau en de interesses van deze leerlingen. In onze optiek zijn werkelijkheden (er zijn er meerdere) constructies en de constructieprocessen zijn dynamisch van aard (zie Slagmolen, blz. 45). Ze zijn permanent in constructie, dat proces staat nooit stil. Er kunnen vanuit verschillende invalshoeken meerdere soorten werkelijkheden bestaan die afhankelijk van hun context relevant kunnen zijn. Er zijn meerdere kenbare werkelijkheden mogelijk. En iedere werkelijkheid hanteert zijn eigen codes.

Die codes zijn de regels die werken als wat Peirce zou noemen een Third: betekenissen die vast staan en fungeren als een soort wet. Voor deze leerlingen betekenen ze helemaal geen Thirdness: niks staat vast of is inmiddels regel of wet. Alles is in potentie aanwezig, maar moet nadrukkelijk tot een Third gemaakt worden. Alle codes moeten zorgvuldig ingeslepen worden, voor de leerlingen ze kunnen herkennen en hanteren als Thirdness.

In hun leerproces speelt de sociale praktijk of de context waarbinnen ze hun werk zullen moeten verrichten een grote rol. Betekenissen moeten dus gekoppeld worden aan de relatie tussen bepaalde tekens onderling en die tekens kunnen ook situaties zijn, zoals hun schoolsituatie of latere werksituaties. Wat ze moeten leren zijn de conventies van tekens die dominant zijn binnen school en werk. In onze pilot bij de Stichting Humanitas Verzorgingshuizen in Rotterdam is dit aspect ook sterk naar voren gekomen. De sociale praktijk blijkt in de werksituatie een aandachtspunt te zijn dat veel begeleiding behoeft.³

De leerlingen vatten we op als tekengebruikers: de mens die de taal gebruikt, wat zowel spreken als interpreteren inhoudt. Meestal praten we dan over 'het subject': het individu dat van de taal gebruik maakt. De posities die het subject in de taal inneemt profileren het subject op een bepaalde manier en maken het geschikt om maatschappelijk te handelen. Maatschappijvormen brengen specifieke subjectposities voort. De kapitalistische maatschappij bijvoorbeeld veronderstelt subjecten die zich vrij achten. (Ik kom hier later nog op terug in verband met de wens van de school om de leerlingen 'keuzevrijheid' aan te kunnen bieden).

Ze ontleen hun bestaansvormen aan bepaalde sociale praktijken. En het zijn precies deze sociale praktijken die in deze Z&W opleiding zo centraal gezet zijn.

Lacan heeft uitgebreid getheoretiseerd over het 'subject'. Wanneer hij het over het subject heeft, bedoelt hij in eerste instantie het individu dat zich onderscheidt van andere individuen doordat het eigen verlangens heeft en daardoor in een zeer specifieke verhouding komt te staan tot de rest van de wereld. Het kind wordt subject op het moment dat de scheiding met de moeder/ouder c.q. primair verzorgende tot stand komt en het als beginpunt, als subject met verlangens gaat fungeren. De taal speelt bij die subject-wording een heel belangrijke rol.

Lacans theorie is daarom bovenal een theorie over de rol van de taal bij de totstandkoming van het subject. (zie E. van Alphen blz. 28.) De school gaat uit van de leerlingen als 'subjecten' die verlangens hebben en die keuzes moeten maken in het realiseren van die verlangens. Het kan zijn dat hun vertraagde 'subject-vorming', de ontwikkeling van hun 'ik' door de emotionele verwaarlozing waar velen van hen toch nog steeds last van hebben een belemmering is tegemoet te komen aan de eisen die de school hen stelt.

Het lijkt erop dat de docenten bij het Albeda college vooral intuïtief uitgaan van een dergelijke theorie over de vorming van het subject. De rol van het subject binnen het proces van semiosis, bij betekenisproductie is echter een heel andere.

Volgens Althusser, zou je kunnen zeggen dat een institutie als het onderwijs zich erop toelegt bepaalde machtverhoudingen door middel van de beïnvloeding van ideeën in stand te houden.

³ In hoofdstuk 5 komt dit aspect uitgebreid aan de orde.

Het onderwijs draagt een ideologie uit die subjecten ertoe moet brengen zich op een bepaalde manier in de sociale verhoudingen in te voegen. Dit houdt in dat bepaalde mythen en opvattingen die subjecten geschikt maken om binnen bestaande productieverhoudingen te werken, hen steeds weer voorgehouden moeten worden. Ideologie maakt het individu op die manier tot een 'subjected' individu dat geschikt is voor een bepaalde maatschappelijk praktijk.

Wij gaan ervan uit binnen de semiotiek, dat de werkelijkheid altijd bemiddeld in de vorm van tekens en door hun interpretaties van zich laat spreken.

Het verschil tussen onze opvatting en de opvatting van de Albeda docente is dat zij een directe relatie met de werkelijkheid veronderstelt: hij is er. Wij gaan ervan uit dat de werkelijkheid een interpretatie is van een teken: er heeft altijd een bemiddeld soort representatie plaats waar betekenis aan gegeven kan worden. Binnen een semiotische benadering kan er nooit sprake zijn van de 'realiteit' of 'werkelijkheid'. Er is sprake van een werkelijkheid bemiddeld in concepten.

De docente gebruikt een geheel van impliciete vooronderstellingen en uitgangspunten die hun grond vinden in haar kennis van de werkgeverswereld, de codes die daar dominant zijn. Zij brengt deze over op de leerlingen. Vooronderstellingen functioneren als de 'regels' die binnen de semiotiek 'codes' worden genoemd. Het zijn de gronden op basis waarvan mensen betekenis geven aan de hen omringende wereld. Het zijn de vooronderstellingen over relaties tussen tekens en de betekenissen die daarmee verbonden zouden moeten worden. Volgens de semiotiek wordt de relatie teken-betekenis altijd door middel van codes gelegd. Semiotisch kunnen die codes impliciet blijven of onbewust gebruikt worden. En dat is ons inziens in dit geval aan de orde. De code legt een betekenisvolle relatie tussen iets dat waargenomen wordt en iets waar dat wat waargenomen is, voor zou staan. Het is een zingevingssysteem. Simpel gezegd: het is een regel die een teken met een betekenis verbindt. En er móet een subject zijn die de code toepast.

We krijgen de indruk dat de codes gezien worden als 'natuurlijk': natuurlijk doe je dat zo. Codes die als natuurlijk worden ervaren noemen we met Van Alphen (1987 p. 44) 'ideologie'. Wanneer iets een ideologie is, wordt de eenzijdigheid van de door de code gelegde betekenisrelatie niet langer gezien. Het is een verstarde code. Bij taalgebruik zoals bijvoorbeeld de Nederlandse taal, zijn die verstarde codes een geïntegreerd onderdeel omdat spreken en interpreteren van jongs af aan worden aangeleerd. Het subject krijgt daartoe een training die ertoe moet leiden dat betekenissen voor een belangrijk deel als natuurlijk worden ervaren. Het is een soort eenzijdigheid die tactisch is: ze is noodzakelijk omdat er anders grote verwarring ontstaat en het leven onleefbaar wordt. Praktisch handelen en communiceren kunnen alleen plaatsvinden wanneer de codes duidelijk zijn. Binnen andere culturen dan de eigen cultuur kunnen andere conventies mogelijk zijn. Ze hebben hetzelfde doel voor ogen, namelijk efficiënt omgaan met de ander. Het niet op de hoogte zijn van die conventies of codes kan leiden tot uitsluiting. En daar is bij de MJF jongeren wel sprake van. Het niet kennen van de Nederlandse conventies/codes zowel in de taal als in het overige tekengebruik en de verwarring en dus uitsluiting die daar het gevolg van kan zijn spelen een grote rol.

Renilda werkt met spreekwoorden, uitdrukkingen en gezegdes die als natuurlijk beschouwd worden. Ze zouden een soort van universele waarheden uitdrukken die als argument aangevoerd worden bij het kiezen voor een bepaalde attitude. Maar dit soort codes die de betekenis moeten overdragen dat dingen nou eenmaal zijn zoals ze zijn, zijn niet 'natuurlijk' en zeker niet universeel. De inhoud van het gezegde geeft een eenzijdig standpunt aan van het subject op een bepaald moment. Spreekwoorden en gezegdes worden vaak aangevoerd als subjectloze argumenten die tot een standpunt leiden. Ze zouden 'de waarheid' verkondigen en

dus een standpunt rechtvaardigen, terwijl zo 'n standpunt misschien wel schadelijk kan zijn. (Van Alphen, blz. 50). Gezien de aanwezigheidstrouw van de leerlingen bij de lessen, die we opvatten als een indexicaal teken, zouden we eerder denken dat het tegendeel hier aan de orde is. Er is behoefte bij dit soort leerlingen om op deze 'eenzijdige' manier met conventionele standpunten geconfronteerd te worden. Het geeft hen houvast en duidelijkheid welke codes ze moeten hanteren, wat van hen verwacht wordt. Ze structureren de werkelijkheid van de leerlingen en creëren hun sociale context. De leerlingen interpreteren de zingeving waar hun docente hen mee confronteert en we vatten hun blijvende aanwezigheid bij de lessen op als positieve interpretatie van wat hen aangeboden wordt. Hun receptie van de codes interpreteren wij als positief en productief. De leerlingen zijn bereid op basis hiervan een interactie aan te gaan met het onderwijssysteem in casu, de docente. Ze kunnen hun opleiding in een dergelijke context afmaken.

Het blijkt dat er een intensief proces aan de gang is dat het de moeite waard maakt om de lessen te blijven volgen. De waarde van het groepsproces zit niet alleen in de directe gevolgen van dat proces: de band met de school, de afgemaakte opleiding, maar waarschijnlijk vooral in dat proces zelf. Het is een leuke groep. Daar zitten ze liever bij, dan eenzaam op straat rond te lopen.

Persoonlijkheidsvorming en Persoonlijke beloftes waarmaken.

Onderwijsassistente/docente Renilda: “Ik ben een groot voorstander van **spiegelen**. We hebben video-opnames van de leerlingen gemaakt om te zien hoe ze naar zichzelf kijken. Hoe denk je dat anderen jou zien en daarover discussiëren”.

Die interviews duurden gemiddeld 2 minuten. De leerlingen hebben van tevoren de vragen besproken en de antwoorden ingestudeerd. De vragen hadden voornamelijk betrekking op de centrale vragen waar de school de leerlingen alsmaar mee confronteert: wie ben je en wat wil je. De leerlingen hadden allemaal dezelfde vragen op een papiertje staan. Aanvankelijk was het de bedoeling dat zij alles uit het hoofd zouden doen, maar op den duur zie je dat de leerlingen gebruik mogen maken van een geheugensteuntje op papier. Het doet erg gekunsteld aan. *Het is meer retoriek dan werkelijk vorm geven aan een romantische invulling van het individu. Hier is ook sprake van een paradoxale aanpak. Je moet zeggen wie je bent en dat ook laten zien, maar wel volgens een standaard patroon. Je moet wel passen binnen het plaatje dat we van je willen maken of hebben.*

Renilda: “Waar ik ook een voorstander van ben is het nakomen van beloftes die je doet. Als je zegt dat je clown in het grootste circus ter wereld wil worden, dan moet je dat doen, vind ik. Want je hebt jezelf die belofte gemaakt. Wij werken met het **POP** plan. Dat betekent **Persoonlijk Ontwikkelings Plan**. Ze maken met zichzelf afspraken: ik wil dat en dat en dat doen. Ik kom zelf uit een cultuur (Suriname) die zegt dat je geen dingen moet zeggen die je zelf niet kan nakomen. Ik probeer dat op de leerlingen over te brengen”.

Renilda: “Daar komt het idee bij: ‘ik ben het waard’. Maar sommigen hebben een extra steuntje in de rug nodig. Ik probeer te focussen. Dat doel wil je bereiken en we hebben allemaal wat”.

“Wat wil je?”

We gaan er steeds van uit dat ze geen flauw idee hebben wat ze willen, maar de vraag is of dat een juist idee is? Veel jongeren laten zich inschrijven bij een opleiding omdat ze dan studiefinanciering krijgen, die weten in ieder geval wat ze willen. Zo hebben we bijvoorbeeld Brian. Hij heeft een jaar lang meegedaan met de toneelgroep. Hij had daarna heel interessant deeltijd werk gevonden als professionele toneelspeler en zou daar naast een opleiding gaan doen. Na een week is hij gestopt met werken. Hij staat ingeschreven als leerling op de Oostzeedijk, maar hij maakt hier voornamelijk gebruik van als bron van inkomsten via de studiefinanciering. Hij komt strategisch opdagen. Hij weet zijn leven heel goed te organiseren, alhoewel we allemaal vinden dat hij niet goed bezig is. Als we zijn handelen opvatten als teken blijkt hij zeer veel talent te hebben voor het strategisch organiseren van zijn eigen leven. Veel jongeren beginnen aan een opleiding omdat er druk van buiten is, bijvoorbeeld van hun MJF mentor die hen zegt dat ze een opleiding moeten gaan volgen. Vaak zeggen ze dan dat ze een opleiding willen gaan doen, ze zeggen ja, maar ze doen het niet.⁴

We gaan ervan uit dat de MJF-jongeren niet weten wat ze willen. In het algemeen kunnen we ervan uit gaan dat hoe ernstiger hun problemen zijn, hoe minder ze weten wat ze willen. Soms weten ze eigenlijk wel wat ze willen, alleen dat sluit niet goed aan bij de ‘werkelijkheid’ waar ze mee geconfronteerd worden, bij de formele mogelijkheden die ze hebben, waar ze diploma’s voor nodig hebben. Wat ze willen sluit in ieder geval niet goed aan bij de keuzemogelijkheden die de school hen kan bieden.

Onderwijsassistente Renilda: “Volgens mij gaat het om weten waar je naar toe wil. Soms zal je wat van je eigen persoonlijkheid achterwege moeten laten, om je doel te bereiken”.

“ Als je goed bent in bloemschikken, dan is dat niet zo sociaal wenselijk. Maar als je daar goed in bent, zal je alleen daarin slagen. Hoe dat ook over komt bij vrienden of familie, alleen daar gaat het lukken. Maar je moet weten wat je kan en waar je goed in bent. Alleen daarin kan je goed zijn en daar kan je 100% voor gaan. Sommigen zeggen dat ze sociaal cultureel werk willen doen. Dan vraag ik of ze weten wat dat inhoudt. Ja, wat ze bij MJF doen. Nou dan gaan we naar een sociaal culturele stichting en dan gaan we precies kijken wat mensen daar doen”.

Oostzeedijk coördinator Marike: “Wij ontwerpen voor een traject een heel schema, en zij denken niet in dat schema. De vraag is dan in welk schema ze denken. Ze komen in een opleiding terecht, waarin ze zich niet van tevoren hadden gedacht”.

Volgens van Alphen geeft Althusser een voorbeeld van het verholde belang dat een ideologie kan hebben. “In de Westerse cultuur is het individu eeuwenlang als een coherent subject, een eenheid voorgesteld: het subject als centrum van de wereld, vrij en verantwoordelijk voor haar daden. Deze voorstelling van het subject wordt volgens Althusser gemotiveerd door het kapitalistische belang (1966: 236). Het vrije marktmechanisme en de ruilverhoudingen veronderstellen en vereisen voor hun voortbestaan subjecten die zichzelf zo beleven. Naar ons idee bestaat er een opvatting van het individu binnen het Albeda College dat overeenkomt met het ‘vrije subject als centrum van de wereld’. Dat wil dus zeggen dat hun ideologie overeenkomt met de ideologie van het vrije marktmechanisme en het kapitalisme. Binnen zo’n ideologie is het logisch dat er zo de nadruk gelegd wordt op de vorming van een persoonlijkheid die keuzes kan maken en weet wat hij of zij wil. We denken dat er een botsing ontstaat tussen zo’n ideaalbeeld dat in onze cultuur bestaat en de mogelijkheden van de jongeren, je zou kunnen zeggen dat er een botsing is tussen twee discoursen. Wil je succesvol zijn in onze Westerse samenleving dan moet je je gedragen volgens de code van het vrije en verantwoordelijke subject, juist om ‘subjected’ te kunnen zijn binnen de bestaande verhoudingen. Ook de school gaat uit van zo’n verstarde code, zo’n ideologie. Leerlingen zijn

⁴ Dit gedrag is uitgebreid geanalyseerd in hoofdstuk 3, p. 90-91.

zelfs verantwoordelijk voor hun eigen schoolloopbaan. De leerlingen willen hoogstwaarschijnlijk niets liever dan tegemoet komen aan dit icoon: je wil het liefst hierop lijken. Maar de mogelijkheden die de leerlingen hebben beperken hun context. De praktijk waarin ze leven bakent hun mogelijkheden af, hun discours is een andere dan die vereist wordt. Misschien is het voor de leerlingen wel veel beter om zich juist bewust te worden van de beperktheid van hun keuzemogelijkheden. Die beperktheid kan ook duidelijkheid geven en houvast en een veel reëler beeld opleveren waarmee ze zich beter kunnen invoegen in de arbeidsmogelijkheden die voor hen openstaan. En daarmee zou het voor de school ook beter zijn een aangepast beeld te hanteren van hun leerlingen en de beperkingen die zij hebben. Ironisch genoeg vinden wij dat de school zelf ook meer realiteitsbesef zou moeten hebben.

Als we de vraag ‘wat wil je?’ nou eens overslaan?

Oostzeedijk coördinator Marike: “Waarom zou je direct die vraag willen stellen? Waarom las je niet eerst een periode in waarin ze welkom zijn om te komen, waarin ze kunnen ervaren wat er voor mogelijkheden zijn binnen onze school.

Wij doen een maand lang een verlengde intake, dat is lang.

Volgens mij moet je pas na een tijdje als volgt de vraag stellen: klopt het dat je weer naar school wil, dat je weer iets wil oppakken?”

Het zou best eens zo kunnen zijn dat in de helft van de gevallen het antwoord is, “nee dat klopt niet.”

Het Albeda College is erg bezig met de keuzevrijheid die de leerlingen hebben. De vraag ‘wat wil je’ staat erg centraal en het verlangen van de school dat ze ‘de juiste keuze maken’. Dat wordt gezien als een verworvenheid. Het woord keuze verwijst naar niet hiërarchisch geordende mogelijkheden. Je kan dit doen, maar je kan ook iets anders doen. Er is geen buitenstaand criterium voor wat ‘beter’ is. Tegelijkertijd is in onze Westerse cultuur kiezen ‘weten wat het beste voor je is’. Waar de leerlingen mee geconfronteerd worden is een post-moderne paradox. Als een keuze maken niet hiërarchisch is, als er gelijkwaardige mogelijkheden zijn, waarom is het dan zo belangrijk de ‘juiste’ keuze te maken? In principe maakt het niet uit, want alles is in principe goed.

In de dagelijkse praktijk moeten we echter keuzes maken, omdat we niet alles tegelijk kunnen. De keuze wordt ingevoerd als een soort diagnose voor een individu om tot ‘het beste’ te komen. Je moet weten wat je wil en of iets bij je past. Er is sprake van de romantische aanname dat er iets ‘het beste’ is of bij je past. Je zou ook kunnen uitgaan van de gedachte dat er een groot scala is aan gelijkwaardige mogelijkheden en dan maakt het eigenlijk niet uit wat je kiest. Sociaal-constructivistisch gezien is ‘het beste’ datgene wat in interactie tot stand komt. Er wordt gesuggereerd dat de leerling centraal staat, maar de school wil ‘juiste keuzes’, die staan centraal, de leerling eigenlijk niet.

De lokatie Oostzeedijk staat een heel andere insteek voor ogen. Het onderwijsteam is aan het bevechten om juist voor dit type leerlingen de keuze voor een beroep op niveau 1 en 2 niet aan de orde te stellen. De leerlingen moeten eerst nog zoveel andere dingen ‘leren’ dan puur vakinhoudelijke, dat er tijd moet komen om aan hun basis te werken. Ze hebben tijd nodig hun eigen persoonlijke ontwikkeling in gang te zetten. Ze moeten erachter komen wat hun sterke en zwakte punten zijn. Ze moeten zelfvertrouwen ontwikkelen en een positief zelfbeeld kunnen ontwikkelen. Ze moeten discipline leren en leren omgaan met problemen. Het leren van eenvoudige beroepscompetenties is belangrijk. De leerlingen moeten de gelegenheid krijgen gedurende een langere periode te laten zien waartoe ze in staat zijn. Het mag in een leerjaar ook mis gaan, ze moeten werkelijk de kans krijgen te leren. Examendruk werkt bij deze jongeren contra-productief. Het zou meer voor de hand liggen deze opleidingen te zien

als een vertrekpunt voor de ontplooiing van verdere mogelijkheden, het begin van wat zou kunnen uitgroeien tot een 'education permanente'.

Onderwijsassistente Renilda: Ik zou vragen wat ze kunnen.

Renilda stelt voor te kijken naar het gedrag van de leerlingen en dat op te vatten als teken dat verwijst naar hun kwaliteiten. Het zijn die kwaliteiten waar binnen het onderwijs op ingehaakt zou moeten worden.

Welke codes hanteert Renilda? Welke codes worden aangemoedigd en welke ontmoedigd? De code die de grond is van deze uitspraken is eigenlijk dat als je 'ja' zegt, je ook 'ja' moet doen. En dan vooral naar jezelf toe. We hebben al eerder onze gedachten verwoord over dit verschijnsel in het hoofdstuk: "ja zeggen, nee doen" bij de evaluatie van de voetbalpilot.

Daarin concentreren we ons op de relatie met de ander en het je houden aan je woord.

Renilda gaat ervan uit dat als je iets niet kan waarmaken, dat je dan ook je mond erover moet houden. Je moet zwijgen als je het niet weet. Dit veronderstelt dat je een goede inschatting kan maken van wat je wel en niet kan waarmaken. Pas als je in staat ben een goede inschatting te maken kan je daarover iets zeggen. De code is ook dat je 'reëel' moet zijn, dat je moet weten wat reëel is.

De docente kijkt naar wat de leerlingen doen. Als iemand iets heeft gestolen en ze verkoopt dat onmiddellijk door, dan vindt Renilda dat iemand verkooptalent heeft. Kijken we naar Brian, de leerling die zeer goed strategisch gebruik weet te maken van de mogelijkheden die het MJF project hem biedt, dan kun je concluderen dat hij heel goed strategisch kan denken en opereren: misschien is hij wel een perfecte manager. In feite kijkt zij naar hun gedrag en zij vat dat op als teken, het is de representatie van datgene waar ze talent voor hebben.

Aan de andere kant vraagt de school vanaf het begin van hun opleiding de leerlingen steeds specifiek te zijn in wat ze willen. Als de leerlingen daarop antwoord geven, blijkt vaak dat we vinden dat ze niet een reëel beeld hebben van hun eigen mogelijkheden en de mogelijkheden die het discours hen biedt. Ze geven wel een antwoord, maar hun omgeving vindt dat het geen 'goed' antwoord is. Ze zitten daardoor gevangen in een spagaat. We vragen ons af of dit soort paradoxale benaderingen niet beter vermeden dient te worden. We dienen ons te realiseren dat we de leerlingen een paradox aanbieden.

De docente, Renilda, herhaalt voortdurend de codes en ze doet dit uit tactische overwegingen: de boodschap moet overkomen en onthouden worden! Pas na een heel lange tijd van inoefening kan aan de leerlingen gevraagd worden wat ze willen. En dat werkt! Pas aan het eind van een leerjaar geven ze het 'goede' antwoord.

Volgens Freud komt er identificatie tot stand via projectie gebaseerd op een overeenkomst tussen het individu en een externe persoon. Identificatie met iemand is het verlangen te zijn zoals de ander. Renilda biedt zich aan als identificatiefiguur: word zoals ik. Dit is een verschijnsel dat zich ook voordoet bij andere MJF pilotprojecten. Als de mentor op een succesvolle manier, samen met de MJF cliënt de basisleefgebieden weer heeft weten te stabiliseren, dan zeggen de MJF jongeren heel vaak dat ze later zelf ook zo 'n mentor willen worden. Ze willen het liefst anderen helpen. Deze leerlingen willen allemaal net zo succesvol worden als Renilda.

Ze vindt het fijn hen een spiegel voor te houden. Lacan heeft hier uitgebreid over getheoretiseerd en zegt hierover "The mirror phase is formative of the function of the I". Hij definieert de eerste keer dat een kind zichzelf identificeert als 'zichzelf in een spiegel zien', zijn eigen spiegelbeeld zien. Hij ervaart zich als een afzonderlijk persoon. In de ogen van zijn moeder ziet hij letterlijk en figuurlijk zijn eigen spiegelbeeld en de moeder zegt ook tegen het kind: 'kijk dat ben jij'. Lacan beschrijft dit moment als primair narcistische identificatie, die de basis vormt voor alle toekomstige identificaties. Zowel bij Freud als bij Lacan wordt het

visuele karakter hiervan benadrukt. Het is wat Renilda op een instinctieve manier doet bij de leerlingen. Zij houdt hen een spiegel voor, laat hen zichzelf zien op de video, en bewerkstelligt hiermee de vorming van hun identiteit. Wij gaan er van uit dat hun emotionele verwaarlozing toen ze klein waren een vertraging heeft veroorzaakt in de ontwikkeling van hun eigen identiteit en dat dit een noodzakelijk proces voor hen is om stabiel in het leven te kunnen staan.

Het proces waarin de identiteit van een persoon gevormd wordt heeft te maken met de culturele en symbolische ontwikkeling waar dit proces een onderdeel van is. In de cultuur en het representatieve systeem wordt door taal op actieve wijze de culturele betekenis geconstrueerd die de leerlingen nodig hebben om als professional in een bepaalde beroepsgroep te kunnen functioneren. Dat is niet een van te voren gegeven entiteit, maar moet 'gemaakt' worden.

Je kan dus niet zomaar aan deze leerlingen de vraag stellen: "wie ben je en wat wil je"? Er moet een intensief proces van representatie vooraf gaan aan het moment waarop deze vragen aan hen gesteld kunnen worden. Eigenlijk zijn het retorische vragen: het antwoord dat we willen horen weten we allang. Het antwoord dat ze geven als we kijken naar andere tekens die ze afgeven, zoals hun gedrag bijvoorbeeld is niet wat we willen horen of 'weten'. Als ze massaal niet naar school komen, is dat een teken dat we negeren. We interpreteren dat teken niet als een uiting van onvrede of onmacht, of als de botsing tussen verschillende tekensystemen. Ze worden aangemoedigd 'te worden wie je bent', maar eigenlijk is het meer 'om te worden wie je zou moeten zijn' (J. Stacey, blz.68).

Wat hier speelt binnen deze sociale context is ook een kwestie van macht. Het zijn specifieke pogingen gedrag te reguleren en te controleren. We komen dus weer terug bij Foucault die zegt: "power subjects individuals through the government of conduct". Hij bedoelt hiermee dat het voorschrijven en vormen van het gedrag volgens bepaalde normen datgene is waarmee grenzen gesteld worden aan individuen. Tegelijkertijd worden hierdoor bepaalde vormen van agency en individualiteit mogelijk gemaakt (Stuart Hall, blz. 315). Hier gebeurt waar Foucault naar verwijst als hij zegt: 'individuals are positioned within particular discourses as an effect of power upon them' (1977).

"Identities are necessary constructions or necessary fictions. We need them to operate in the world, to locate ourselves in relation to others and to organize a sense of who we are" (Stuart Hall p.301). Het benadrukken van het 'invented character' van identiteit leidt ons naar de processen die een rol spelen als identiteit gevormd of verwoord wordt.

Uit de video opnames blijkt dat de docente een voorgeprogrammeerd idee heeft van hoe je identiteit definieert. Het beperkt de leerlingen, maar geeft hen tegelijkertijd de mogelijkheid als individu op te treden, als 'agent'.

Overal vallen mensen af. Wie vallen bij de groep Z&W af? Er kunnen allerlei redenen zijn waardoor ze afvallen, ernstige dingen, criminaliteit enzovoort.

Onderwijsassistente/docente Renilda: "Mensen voor wie het toch waarschijnlijk te hoog gegrepen was, die confrontatie met jezelf. De groep die ik nu heb overgehouden zijn sterke mensen. De anderen zijn er nog niet aan toe. Ik zeg dan ook wel, maak eerst af waar mee je bezig bent en kom dan weer terug. Sommigen hebben daar wat langer voor nodig dan anderen. Soms is die spiegel te groot voor mensen".

De groep MJFraters zijn juist mensen die heel vaak menen dat ze het niet kunnen. En sommigen kunnen het ook werkelijk nog niet. Het is voor hun al een hele prestatie om gewoon te komen. Als ze eenmaal blijven komen, dan halen ze dat diploma ook wel.

Multiculturaliteit speelt een rol.

Onderwijsassistente/docente Renilda: “De meeste jongeren uit mijn groep zijn opgevoed door hun moeder. Ze hebben een bepaald respect voor een sterke vrouw. Op het moment dat zij denken dat je alles op een rijtje hebt, dan nemen ze veel van je aan als docente. In de Turkse cultuur is het ook wel zo. Vanuit de Marokkaanse cultuur is het alleen maar fout. Een zwarte vrouw en een grote mond: dan is het moeilijker hen te bereiken. Dat geldt dan vooral voor Marokkaanse jongens. Totdat ik het soms weer omdraai en benadruk dat ik ook gewoon maar een mens ben. Ik heb wel een Marokkaanse dame in de klas en die bekijkt het door dezelfde bril.”

- Je kunt moeilijk veralgemeniseren, maar voor de een is Renilda de houvast en voor de ander is ze de bedreiging. Kennelijk moet er iets in de cultuur zitten waarin een sterke vrouw past. Voor Antillianen geldt veel meer dat als de moeder niet sterk is dan hebben ze helemaal niets meer om op terug te vallen. Bij Marokkaanse Nederlanders speelt, dat als de vrouw sterk is de verhoudingen gaan veranderen.

Renilda’s rol in die groep is heel duidelijk een voorbeeld rol, heel persoonlijk: je zit heel dicht op elkaar. Ze heeft vanaf het begin binding gemaakt, om op deze manier verder met ze te kunnen werken. Ze reikt de leerlingen het script aan waarmee ze hun eigen levensverhaal kunnen invullen.

Oostzeedijk coördinator Marike: “Mijn ervaring is dat als je met Marokkaanse jongeren werkt, je ze anders aan moet pakken. Je moet het via een omweggetje doen. Tegen bepaalde leerlingen kan je zeggen “Ik wil dat je dat nu doet”. Tegen Marokkaanse jongens kan je zo iets niet zeggen. Dan moet je eerst wat voor ontspanning zorgen. Ik vraag dan eerst of het met hun moeder allemaal goed is gegaan? Omdat ze ziek was, bijvoorbeeld. Pas daarna vraag ik dan vriendelijk “OK, zou je even dat of dat willen doen, hartstikke fijn”.

Wat hieruit blijkt is dat Marokkaanse jongens een andere aanpak nodig hebben dan we gewend zijn in het onderwijs. De relatie moet voorop staan en niet de gezagsverhoudingen. Als de docent belangstelling toont in zijn situatie thuis bijvoorbeeld komt er ruimte daarna de leerling aan te spreken op zijn verantwoordelijkheden naar de school toe. Het is zelfs de vraag of een mannelijke docent niet veel beter in staat is om de identificatieprocessen bij die jongens in goede banen te leiden.

Volgens de MJF mentor/coach, heeft een succesvolle omgang met de jongeren heel erg te maken met de mate waarin ze zich gerespecteerd voelen. Dat is een belangrijk element waarom de leerlingen wel of niet naar school komen.

Oostzeedijk coördinator Marike: “Ja, een Marokkaanse jongere voelt zich niet gerespecteerd in een directieve benadering. Bij Antillianen vragen de moeders niet: “Zou je alsjeblieft even...” Maar die schreeuwen hun bevelen en klaar en dan gebeurt het ook.” Je moet ze dus heel anders, cultuur-geralateerd benaderen”.

Docente Renilda vertegenwoordigt het typisch vrouwelijke in een meervoudigheid die ook met haar culturele achtergrond te maken heeft. Ze is de sterke Surinaamse vrouw die de leerlingen begrijpt, omdat ze gedeeltelijk dezelfde ervaringen heeft gehad. Ze herkent de problemen van de jongeren. Ze is de allochtone vrouw die de Nederlandse verhoudingen in bedrijven goed weet in te schatten. Ze is de moeder. Ze is van Surinaamse afkomst en heeft zich waar weten te maken. Ze is de personificatie van de succesvolle vrouw.

Het gaat er de hele tijd om wat het systeem nog pikt.

Oostzeedijk coördinator Marike: “Zeker met de mensen met wie wij werken zit daar een spanning in. Je moet de hele tijd creatief en flexibel denken. Als we denken dat iets zo in mekaar zit, is het negen van de tien keer net even anders. En dat maakt dan toch weer een wereld van verschil. Als we praten over of ze nog een kans krijgen, of we gaan kijken of hij er morgen weer is. De groep van Renilda is de enige groep die haar van september tot nu heeft gehad, die een stabiele onderwijssituatie heeft gehad. Alle andere groepen hebben wisselingen gekend. Mensen die weggingen, ziek werden of de groep werd gesplitst omdat er veel aanmeldingen kwamen”.

Onderwijs assistente/ docente Renilda: “Ik loop hier al een jaar rond, dus ik zie wel dingen. Het verschil zit in met wat voor **doel** ga je ze laten werken. Iemand die techniek of hout doet, is hetzelfde als iemand die aan de lopende band werkt, die hoeft met niemand te praten. Het gaat om het eindproduct. Die Z&W groep moet met mensen leren omgaan.

Wat mij is opgevallen: wij zijn betrokkener met elkaar. Of het nou gaat over samen een tosti eten of als groep ergens naar toe, externe dingen die je als groep doet, maken dat je komt.”

“Er waren hier onlangs 2 stagiaires die in korte tijd dat tafeltennistoernooitje hadden georganiseerd en de opkomst was eigenlijk optimaal. Er moeten externe dingen georganiseerd worden en dan kijken ze ernaar uit dat ze volgende week dat of dat hebben. We hebben een excursie gehad naar de beroepen- en opleidingbeurs in de Ahoy voor alle groepen. Weer op korte termijn aangekondigd. En ze waren er wel, er was wel een betrokkenheid, een saamhorigheid in die bus.”

Marike: “Maar ook in hoeverre zijn jongeren niet alleen bereid, maar ook in staat om dat met je aan te gaan. Want je gaat iets met elkaar aan, he. Het is een wederzijds verhaal”.

Denken vanuit de leerling of vanuit het instituut?

Er wordt op meerdere niveaus met de leerlingen gewerkt aan bepaalde velden.

Op een basaal niveau zijn ze bezig met het leren van het vak ‘Zorg en Welzijn’. Eigenlijk is het vreemd dat het een zo vage benaming heeft: waarom niet gewoon : bejaardenverzorgster of peuterleidster? Waarom zo’n breed begrip als Zorg & Welzijn, zeker op dit basis niveau? We denken dat het voor de leerlingen makkelijker zal zijn meer in concrete termen de beroepen aan te duiden. Het is ons ook niet duidelijk welk beroep er schuilgaat achter de term Zorg&Welzijn.

We hebben uit het bovenstaande kunnen leren dat het moeilijk is voor de jongeren een keuze te maken voor een bepaald vak. Er is een verlengde intakeperiode ingevoerd om de keuzemogelijkheden beter gestalte te kunnen geven. Als het een probleem is voor deze jongeren zich een concrete voorstelling te maken van een bepaald vak, waarom dan zo’n vage benaming? We nemen aan dat de reden voor deze brede benaming Zorg en Welzijn de fusies zijn die in de ROC’s hebben plaatsgevonden: de term suggereert een veelheid aan opleidingen die allemaal onder de noemer Zorg en Welzijn onder te brengen waren: het suggereert een breed gebied, het is een brede façade waarachter een grote verscheidenheid aan beroepen schuil kan gaan.

Voor leerlingen die moeite hebben met kiezen, is het een niet voor de hand liggende benaming. De term ‘Zorg en Welzijn’ is bedacht vanuit het instituut en niet vanuit de leerlingen. Wat er schuil gaat achter de naam ‘Zorg en Welzijn’ zijn allerlei opleidingen die alleen onder een vage noemer samen te vatten zijn. De verscheidenheid is zo groot. Vanuit het instituut gezien is zo’n breed aanbod een fantastisch gegeven. Vanuit het type leerling gezien dat cliënt is bij het MJF project zou het voor leerlingen makkelijker zijn wanneer aan de opleidingen die aangeboden worden een veel concretere naam gegeven zou worden. ‘Zorg en

Welzijn' gaat over de organisatie van een ingewikkeld soort onderwijsland. Er zijn zoveel vakken en beroepen onder één noemer gebracht, dat je door de bomen het bos niet meer kan zien. Dat is ook letterlijk wat er met de leerlingen gebeurt: ze hebben langer tijd nodig om zich een beeld te kunnen vormen van de vele mogelijkheden die er zijn en de eisen die bepaalde beroepen stellen.

We transponeren dit op begrippen als denotatie en connotatie zoals die door Roland Barthes zijn ontwikkeld. Een voorbeeld van denotatie is het hechten van de betekenis 'spijkerbroek' aan een spijkerbroek. Op een simpel, basaal niveau is het een stuk denimstof in een blauwe kleur. We zijn het er allemaal over eens dat het een kledingstuk is dat makkelijk draagbaar, goedkoop en bovendien duurzaam is. De connotatie van een spijkerbroek kan een heel andere zijn. De code die dan ingezet wordt, kan er een zijn van een felbegeerd modeartikel, bijvoorbeeld afhankelijk van het merk dat je draagt en de prijs die je bereid bent ervoor te betalen. Of een ander treffend voorbeeld, zeker in relatie met onze MJF jongeren zijn sportschoenen: multifunctioneel en makkelijk, maar Nikes zijn voor hen de felbegeerde schoenen waar je mee kan scoren, een zeer belangrijk item voor Antilliaanse jongeren waar ze veel geld aan uit geven, ook als ze geen geld hebben en diep in de schulden zitten. Het is een item dat hoort bij onze 'modetaal'. Het wordt geïnterpreteerd als een teken in het bredere verband van onze sociale ideologie. Zo'n teken weerspiegelt de algemene opvattingen, conceptuele frameworks en waardesystemen in de maatschappij.

Hetzelfde geldt voor de beeldvorming over beroepen. Neem stewardess of receptioniste als voorbeeld. Op denotatief niveau is stewardess een vrouw in een uniform die loopt te sjouwen met eten en drinken in een vliegtuig, een claustrofobisch kleine ruimte met veel mensen opeengepakt bij elkaar. De connotatie is er een van een felbegeerd beroep. Je komt over de hele wereld, je bent gastvrouw, je loopt in een mooi uniform, je denkt dat iedereen het een geweldige baan vindt.

Transponeren we dit op 'Zorg en Welzijn' dan wordt het moeilijk een beeld voor ogen te toveren waarin iemand een beroep uitoefent, op denotatief niveau kom ik niet verder dan bejaardenhulp, maar ik weet het niet zeker. Wat de connotatie betreft blijft het helemaal duister.

En dan de keuzevrijheid. Waarom wordt binnen het Albeda de keuzevrijheid zo gekoesterd? Het kan zijn dat het inherent is aan de veelheid van opleidingen die onder één noemer aangeboden worden, zoals 'Zorg en Welzijn'. Wil je je weg kunnen vinden, dan moet je goed op de hoogte zijn van de opleidingsmogelijkheden en de banen die daarmee binnen bereik komen.

Aan de andere kant kan het ook een mythisch soort van ideaalbeeld zijn, waarin keuzes maken staat voor de verworvenheden van onze Westerse cultuur. Bij afwezigheid van keuzevrijheid hoort het beeld van een communistisch regime waarin mensen beperkte keuzes hebben, zoals in Cuba tussen kip en kip.

Keuzes kunnen maken is een West-Europese kapitalistische verworvenheid: ga naar de supermarkt en je kunt kiezen uit 20 verschillende shampoos en tenminste 15 verschillende afwasmiddelen. De redenering voor het onderwijs is mogelijk gebaseerd op onze economische codes: als je kunt kiezen dan is het goed. De vraag is of dat wel zo is. Hebben we eigenlijk wel 20 verschillende shampoos nodig om daar een 'gelukmoment' van de juiste keuze uit te kunnen halen?

Is onderwijs, zeker op het basale niveau zoals dat op de Oostzeedijk aangeboden wordt, zonder al te veel keuzes niet veel gemakkelijker dan al die keuzes die de jongeren moeten kunnen maken. Er is op dit moment veel onderzoek aan de gang naar wat genoemd wordt: 'keuzestress'. Het blijkt dat heel veel keuzemogelijkheid leidt tot chaos en ook tot schuldgevoel en tot angst niet het juiste te kiezen.

Expliciet worden vragen gesteld als: wie ben je, wat wil je, wat kun je? Dit zijn vragen gebaseerd op codes en één van de codes is dat een individu een persoonlijkheid is die keuzes moet kunnen maken.

Conclusies en aanbevelingen:

Conclusies:

- We kunnen vaststellen dat er beperkte successen zijn behaald met de stationering van een coach/mentor op de lokatie Oostzeedijk.
- Onze hoop dat het de voortijdige uitval van leerlingen zou beperken is niet uitgekomen.
- Het blijkt wel in een behoefte te voorzien aandacht te hebben voor de grote problemen waar leerlingen die gebruik maken van de Oostzeedijklokatie mee te maken hebben. Ze hebben professionele hulp nodig om hun leven weer op orde te brengen.
- Sommige leerlingen konden doorverwezen worden naar MJF. Anderzijds werden doordat MJF jongeren naar school gingen, hun vrienden aangemoedigd ook weer naar school te gaan.
- Heel veel jongeren van onze doelgroep zijn zo getraumatiseerd of lopen zo achter in hun ontwikkeling dat ze tijd nodig hebben hun problemen te verwerken en aan zichzelf te werken. Het is een goed alternatief voor een gebruikelijke GGZ face-to-face behandeling. Voorwaarde is dat ze voldoende tijd krijgen aan zichzelf te werken en dat examendruk achterwege blijft.
- De mentor/coach moet iemand zijn die heel betrokken is bij de jongeren. Hij/zij moet bereid zijn binding met deze jongeren aan te gaan.

Aanbevelingen:

- Ga voor deze groep jongeren uit van een korte termijn visie gekoppeld aan hun heel nabije toekomst.
- De leerlingen die daadwerkelijk onderwijs volgen, zouden eigenlijk een korte termijn beloning moeten krijgen. Bijvoorbeeld: je krijgt dat deel van je studiefinanciering betaald als je aanwezig bent. Het voordeel is dat als ze niet komen, of ze het nou kunnen of niet, ze in ieder geval ook geen studieschuld opbouwen. De studiefinanciering wordt dan uitbetaald als presentiegeld.
- Geef ze een beloning als ze de opleiding afmaken.
- Laat examens achterwege op dit niveau. Als je een competentie hebt laten zien, dan beheers je dat. We moeten ook vertrouwen in deze leerlingen tonen, dat hebben ze nodig om hun zelfvertrouwen te vergroten.
- Geef een certificaat voor alles wat ze al gedaan hebben. Heel veel leerlingen hebben al een of meerdere opleidingen gevolgd, waar ze weer mee opgehouden zijn. Ze hebben vaak al allerlei baantjes gehad. Deze ervaringen zijn waardevol. Ze moeten hiervoor een startkwalificatie krijgen. We verwijzen hiervoor naar het systeem dat mede ontwikkeld is door ons partnerproject “Oportunidade” dat inmiddels in heel Portugal

gebruikt wordt. Laat niet iedereen weer bij ‘af’ beginnen! Breidt de EVC, de evaluatie van verworven competenties, uit en maak het een echt ‘ diploma’ zoals ze dat in Portugal doen.

- Het horen bij een groep is heel belangrijk voor deze jongeren. Zorg dat er een vaste begeleider/docent bij de groepen is die binding aan wil gaan met de leerlingen. Zo krijgen ze alsnog een vervangende ouderfiguur. Het is een ervaring die we ook opgedaan hebben bij de andere MJF pilots, dat het voor deze jongeren erg belangrijk is dat ze iemand hebben op wie ze kunnen vertrouwen en op wie ze terug kunnen vallen. Ze ervaren de groep als een soort gezinsstructuur. We denken dat ook bij andere vakken als houtbewerking en de opleiding tot electriciën de leerlingen op deze manier benaderd en begeleid moeten worden. Het organiseren van allerlei activiteiten is een methode deze jongeren te binden.
- Laat ze onderwijs ‘ervaren’. Het blijkt dat excursies en de voorbereiding en verwerking hiervan heel belangrijk zijn in hun ontwikkeling.
- Laat lesmateriaal onderzoeken op geschiktheid voor dit type leerlingen. Welke codes worden er ongeproblematiseerd gebruikt in de lesboeken die botsen met de codes van de leerlingen? Doe onderzoek naar het abstractieniveau van de leerboeken.
- Leg veel nadruk op het aanleren van sociale codes.
- Het is vooral voor de leerlingen die kinderen hebben van essentieel belang kinderopvang te hebben. Het vergroten van de toegankelijkheid van een crèche voor de leerlingen is van essentieel belang. Het stelt meisjes en vrouwen in staat naar school te gaan. De huidige situatie waarin de bereikbaarheid de belemmering vormt hiervan gebruik te maken is zeer onwenselijk. Ook bij de andere pilots van het MJF project bleek vaak dat oppas een groot probleem vormt voor de meisjes/vrouwen, waardoor ze moeilijk aan activiteiten waarmee ze zichzelf kunnen scholen, kunnen meedoen.
- Leg als school niet te veel nadruk op ‘keuzes maken’. De leerlingen zijn daar niet toe in staat en zitten er niet op te wachten. Als je de leerlingen hier toch mee wil confronteren, leer ze dan eerst de vereiste codes om tot keuzes te kunnen komen.
- Je kan als school niet zomaar aan deze leerlingen de vraag stellen: ‘wie ben je en wat wil je?’ Er moet een intensief proces van representatie vooraf gaan aan het moment waarop deze vragen aan hen gesteld kunnen worden.
- Wees als school concreet in het benoemen van de vakken die ze kunnen leren. De term ‘Zorg en Welzijn’ vraagt om problemen, omdat het een veel te vage aanduiding is van een groep beroepen. Zulk soort termen als ‘Zorg en Welzijn’ worden bedacht vanuit het instituut en niet vanuit het type leerlingen waar we mee te maken hebben binnen het MBO op dit niveau.
- Stel een mentor/coach aan die een ‘gezinsvervangende’ functie heeft: een moeder-/of vaderfiguur die bereid is binding met de jongeren aan te gaan en hen wil/kan ondersteunen. De jongeren hebben behoefte aan een figuur die fungeert als veilige

haven, waar ze terecht kunnen als ze in de problemen zitten, maar ook waar ze een luisterend oor vinden om over hun leuke ervaringen te vertellen.