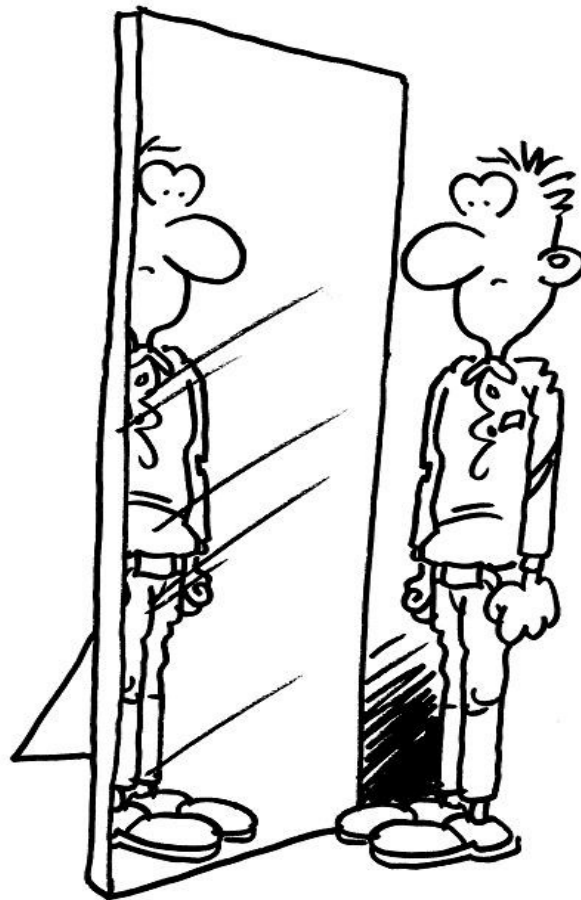


Het creëren van een realistisch zelfbeeld bij leerlingen op het praktijkonderwijs???



Mieke Veens
2057732

Afstudeerproject in het kader van
Fontys Hogeschool voor Pedagogiek, Tilburg
Begeleid door Wilfried Vanneste
Mei 2008

Voorwoord

Na vier jaar studie ligt hier mijn eindproduct: een scriptie over het zelfbeeld bij leerlingen van het praktijkonderwijs.

Het is een boekwerk geworden, waarin ik mijn kennis rondom dit thema kan presenteren. Kennis die ik heb opgedaan tijdens colleges, maar ook de kennis die ik heb opgedaan tijdens mijn stage op het praktijkonderwijs Raayland. Door mijn stage heb ik veel mogen leren over de doelgroep binnen het praktijkonderwijs. Het heeft mij toe nieuwe inzichten laten komen en mij gebracht waar ik nu ben.

Met deze scriptie hoop ik niet alleen het praktijkonderwijs Raayland te bereiken. Ik denk dat ieder school van praktijkonderwijs baat kan hebben bij deze scriptie om tot mogelijke nieuwe inzichten te komen rondom het zelfbeeld bij leerlingen. De aanbevelingen die ik beschrijf zijn wel specifiek voor praktijkonderwijs Raayland geschreven.

Graag wil ik van de gelegenheid gebruik maken om een aantal mensen te bedanken. Wilfried Vanneste wil ik bedanken voor zijn kritische blik op mijn verslag. Hij gaf mij de tips en feedback om dit verslag tot een goed einde te kunnen volbrengen.

Liesbeth Stammen, de orthopedagoog voor haar informatie over de leerlingen. De gesprekken waren erg leerzaam.

Ook wil ik Charles Holla bedanken voor zijn begeleiding van mijn stage. Het was een grote bijdrage aan mijn leerproces. Daarnaast wil ik hem bedanken voor zijn interesse in mijn scriptie.

Ik ben zelf door het onderzoek tot nieuwe inzichten gekomen. Van tevoren was ik me niet bewust van bepaalde punten. Hopelijk kan ik ook u bij het lezen van deze scriptie tot nieuwe inzichten brengen.

Mieke Veens
Mei, 2008

Inhoudsopgave

Voorwoord

Inhoudsopgave

Inleiding	1
Hoofdstuk 1: Praktijkonderwijs Raayland	3
Inleiding	3
1.1 Wat is praktijkonderwijs Raayland?	3
1.2 De schoolperiode	3
1.3 Voorlichting	5
1.4 Toekomstperspectief	6
Hoofdstuk 2: Adolescentie periode	7
Inleiding	7
2.1 Van puberteit naar adolescentie	7
2.2 Veranderingen binnen de adolescent	7
2.2.1 Lichamelijke veranderingen	7
2.2.2 Cognitieve veranderingen	8
2.2.3 Sociale veranderingen	8
2.3 Persoonlijkheidsontwikkeling	9
2.3.1 Freud	9
2.3.2 Erikson	10
2.3.3 Persoonlijkheidsontwikkeling en de leerlingen van het praktijkonderwijs	10
2.4 Conclusie	11
Hoofdstuk 3: Verstandelijk gehandicapt	12
Inleiding	12
3.1 Intelligentiequotiënt (IQ)	12
3.2 Ontwikkelingsperspectief	13
3.2.1 Inleiding	13
3.2.2 Cognitief functioneren	13
3.2.3 Sociaal functioneren	15
3.3 Conclusie	15
Hoofdstuk 4: Onderzoeksopzet	17
Inleiding	17
4.1 Methode van het onderzoek	17
4.2 De respondenten	17
4.3 Dataverzameling	18
4.3.1 Onderzoek met mentoren van het praktijkonderwijs Raayland	18
4.4 Data analyse	20
4.5 Kwaliteitscriteria	20

Hoofdstuk 5: Onderzoekresultaten	22
Inleiding	22
5.1 Overzicht uitgewerkte topiclijst	22
5.2 Topic: Inventarisatie zelfbeeld leerlingen	24
5.3 Topic: Verklaringen van het zelfbeeld	24
5.3.1 Verklaringen onrealistisch	25
5.3.2 Factoren	26
5.3.3 Verklaringen realistisch zelfbeeld	27
5.3.4 Totstandkoming van de verklaringen onrealistisch zelfbeeld	27
5.3.5 Rol van de ouders	27
5.3.6 Rol van de leeftijdsgenoten	28
5.4 Topic: Middelen	28
5.4.1 Klassikaal aandacht	29
5.4.2 Individuele aandacht	30
5.4.3 Aandacht per maand	30
5.5 Conclusies praktijkonderzoek	31
Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen	33
Inleiding	33
6.1 koppeling literatuuronderzoek en praktijkonderzoek	33
6.2 Algemene conclusie	34
6.3 Aanbevelingen	35
Samenvatting	38
Literatuurlijst	39
Bijlagen	
Bijlage 1: Topiclijst interview mentoren Praktijkonderwijs Raayland	40
Bijlage 2: Codeboom interviews mentoren Praktijkonderwijs Raayland	41
Bijlage 3: Interview eerstejaars mentor. (Interview 1.)	44
Bijlage 4: Interview eerstejaars mentor. (Interview 2.)	48
Bijlage 5: Interview tweedejaars mentor. (Interview 3.)	50
Bijlage 6: Interview tweedejaars mentor. (Interview 4.)	54
Bijlage 7: Interview derdejaars mentor. (Interview 5.)	57
Bijlage 8: Interview derdejaars mentor. (Interview 6.)	59
Bijlage 9: Interview vierdejaars mentor. (Interview 7.)	62
Bijlage 10: Interview vijfde-/ zesdejaars mentor. (Interview 8.)	66

Inleiding

Het praktijkonderwijs Raayland is de stageplaats waar ik mijn afstudeerproject op richt. De meeste leerlingen komen van het speciaal basisonderwijs en stromen door naar het praktijkonderwijs, als speciaal voortgezet onderwijs. De leerlingen zijn in de leeftijd van 12 tot 18 jaar.

Het doel van de school is om de leerlingen een plek te geven op de arbeidsmarkt. Het gaat dan om ongeschoold werk. Zij verlaten de middelbare school namelijk zonder diploma. Voor de leerlingen is dat, het ongeschoolde werk een moeilijk accepteerbaar feit. Zij hebben namelijk zelf het beeld dat ze meer kunnen. Beroepen als kapster en beveiligingsambtenaar zijn populair onder de leerlingen. En dat is ook wat ze willen.

De leerlingen hebben geen realistisch beeld van waar hun beroepstoekomst ligt. Ze kunnen hun eigen kunnen en kunnen daarin niet realistisch bekijken. De leerkrachten van het praktijkonderwijs lopen tegen de frustraties aan van de leerlingen, die het onrealistisch beeld van leerlingen oproept. Daarbij ontstaan ook frustraties bij de leerkrachten omdat zij telkens tegen dit probleem aanlopen.

In deze scriptie wil ik gaan kijken hoe de leerkrachten van het praktijkonderwijs leerlingen een realistisch zelfbeeld ten aanzien van hun beroepstoekomst kunnen creëren. Is het überhaupt bij deze doelgroep mogelijk om een realistisch zelfbeeld te creëren gezien hun IQ?

Welke invloeden zijn nog meer van belang bij het ontwikkelen van het zelfbeeld?

Dit zal de rode draad zijn in mijn onderzoek. De vraag die centraal staat, zal zijn:
“Op welke manieren kan het praktijkonderwijs Raayland een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst creëren bij jongeren in de leeftijd van 12 tot en met 16 jaar met een IQ van 60 tot 80?”

Het uiteindelijke doel is dat de leerkrachten van het praktijkonderwijs kennis hebben over hoe ze het zelfbeeld ten aanzien van beroepstoekomst realistischer kunnen maken. Op die manier kunnen ze hun handelen, als dat nodig is aanpassen, zodat de frustraties bij de leerlingen en leerkrachten verminderd.

Het product wat er na mijn onderzoek ligt, is een literatuurstudie met een bijbehorend praktijkonderzoek. Hieruit zijn conclusies getrokken en aanbevelingen geschreven voor de leerkrachten van het praktijkonderwijs Raayland.

De deelvragen die ik mezelf gesteld heb en die de leidraad vormen in mijn onderzoek zijn:

Wat is praktijkonderwijs?

Wat is de invloed van de ontwikkelingsfase waarin jongeren, in de leeftijdsfase van 12 tot 18 jaar zitten ten aanzien van het zelfbeeld?

Wat is de invloed van een IQ tussen de 60 en 80 op het zelfbeeld?

Wat is de relatie zelfbeeld, de ontwikkelingsfase van de jongeren en de verstandelijke beperking van een IQ van 60 tot 80?

Hoe ervaren de leerkrachten het zelfbeeld van de leerlingen ten aanzien van hun beroepstoekomst?

Op welke manier zien de leerkrachten het zelfbeeld van de leerlingen terug?

Wat doet het praktijkonderwijs om een realistisch zelfbeeld te creëren ten aanzien van de beroepstoekomst?

Deze vragen wil ik graag beantwoorden door middel van literatuuronderzoek en praktijkonderzoek.

In hoofdstuk 1 wordt de school geschetst. Wat is praktijkonderwijs? Welke leerlingen zitten op het praktijkonderwijs en wat is hen toekomst?

Hoofdstuk 2 zal beschrijven wat de adolescentie periode inhoud, waarin de leerlingen van het praktijkonderwijs zitten. Welke invloed heeft deze periode op het zelfbeeld?

Dit zal worden gedaan vanuit de verschillende veranderingen, zoals lichamelijk en sociaal die er plaats vinden tijdens de adolescentieperiode.

In hoofdstuk 3 ga ik in op het IQ van de leerlingen. Ook in dit hoofdstuk zal gekeken worden naar welke invloed dit heeft op het zelfbeeld. Voor het ontwikkelen van een realistisch zelfbeeld wordt er immers iets gevraagd van je cognitief functioneren.

De hoofdstukken 4 en 5 hebben betrekking op mijn praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 4 beschrijft de onderzoeksopzet en hoofdstuk 5 staan de resultaten van het onderzoek beschreven.

Het laatste hoofdstuk, namelijk hoofdstuk 6 zal een koppeling zijn van literatuurstudie en praktijkonderzoek. Hier zet ik mijn conclusies uiteen en staan de aanbevelingen voor het praktijkonderwijs Raayland.

Mieke Veens

Hoofdstuk 1 Praktijkonderwijs Raayland

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt uitgelegd wat praktijkonderwijs inhoud. De doelgroep waarmee gewerkt wordt op het praktijkonderwijs Raayland, de schoolperiode en de toekomst van deze leerlingen zal centraal staan in dit hoofdstuk.

1.1 Wat is praktijkonderwijs Raayland?

Het praktijkonderwijs Raayland te Venray is een vorm van speciaal middelbaar onderwijs. Het is gevestigd in een scholencomplex voor alle vormen van middelbaar onderwijs. Met als hoogste niveau vwo en als laagste niveau het praktijkonderwijs. Het praktijkonderwijs heeft een eigen gedeelte in het gebouwencomplex.

De leerlingen van het praktijkonderwijs komen van het regulier of speciaal onderwijs. 66 procent van de leerlingen komt van het regulier basisonderwijs. De overige 34 procent komt van het speciaal basisonderwijs. Voor deze vorm van onderwijs zijn een aantal criteria. De leerlingen hebben een IQ tussen de 60 en 80 met daarbij een leerachterstand op ten minste twee van de volgende vier gebieden:

1. Inzichtelijk rekenen
2. Begrijpend lezen
3. Technisch lezen
4. Spellen

De leerachterstand moet in ieder geval inzichtelijk rekenen of begrijpend lezen betreffen en deze leerachterstand is dan groter of gelijk aan 0,5 (zijnde de uitkomst van 1 minus dle/dl) (<http://www.samenwerkingsverband-vo.nl/site.php?id=157&p=212&e=994d&>).

Doordat de leerlingen een vorm van speciaal onderwijs krijgen, zijn de klassen kleiner dan gemiddeld. In één klas mogen maximaal 15 leerlingen zitten.

Het woord praktijkonderwijs legt al uit waar de nadruk ligt bij deze vorm van onderwijs. De praktijk staat centraal. Dat wil zeggen dat de leerlingen veel met hun handen doen en relatief weinig theorie aangeboden krijgen. De theorie die aangeboden wordt, is vanuit de streefdoelen van het praktijkonderwijs. Het zijn streefdoelen. Dat wil zeggen dat de school geen verantwoording hoeft af te leggen of ze aan bepaalde didactisch lesinhoud hebben voldaan. Voor de leerlingen wil dat zeggen dat zij niet aan bepaalde eisen hoeven te voldoen aan het einde van een schooljaar.

Het doel van de school is de leerlingen voorbereiden en plaatsen in het werkveld zonder in het bezit zijn van een diploma.

1.2 De schoolperiode

De schoolperiode van de leerlingen is in totaal 6 jaar. Dat wil zeggen dat de leerlingen tot hun achttiende op deze school blijven, als zij geen ander traject in gaan. Vijftig procent van de leerlingen volgt het standaard leer - en werktraject. De overige vijftig procent zal eerder uitstromen of een andere opleiding gaan volgen. Het standaard leer- en werktraject bestaat uit vijf of zes jaar. Dit traject is op te delen in drie periodes.

Periode één omvat leerjaar één en twee. Tijdens deze twee jaar staat de theorie centraal. 60 procent van de lesstof is theorie, de overige 40 procent is praktijk. In de theorie lessen staan de basisvaardigheden centraal. Zo hebben de leerlingen bijvoorbeeld rekenen in plaats van wiskunde, sociale competenties, gezondheidkunde en mondelinge vaardigheden.

In de praktijklessen leren de leerlingen met hun handen te werken en basisvaardigheden om voor zichzelf te kunnen zorgen. Zo leren ze bij verzorging koken, boodschappen doen, wassen, strijken en kleding vouwen. Een ander vak is groen. Daar leren ze hoe ze de tuin bij moeten houden en dieren moeten verzorgen. Daarnaast zijn er ook vakken als techniek, textiel, handvaardigheid. Ook bij deze vakken leren de leerlingen met hun handen te werken, zoals zij later tijdens hun werk ook zullen moeten.

In de tweede periode, het derde en vierde schooljaar worden de leerlingen voorbereid op het werkveld waarin zij terecht zullen komen. In deze twee jaar staat de praktijk centraal. De leerlingen gaan twee dagen in de week naar het VAP: Venraayse Arbeids Practicum. Op het VAP wordt een werksituatie nagebootst. Er zijn allerlei werkzaamheden die verricht moeten worden, die vanuit bedrijven zijn aangedragen. De school ontvangt daar geld voor. Kleine vergoeding gaat naar de leerlingen in de vorm van bijvoorbeeld een kerstpakket. Voorbeelden van werkzaamheden op het VAP zijn: gordijnen maken, kaarten in plastic hoesjes steken.

De leerlingen werken hier onder toezicht van een docent. De docent heeft de leiding en speelt de werkgever, de leerlingen zijn de werknemers.

Op het VAP leren de leerlingen hoe ze om moeten gaan met regels en afspraken. Daarnaast spelen de sociale competenties een belangrijke rol. Het VAP is de plaats waar de leerling moet laten zien, dat hij/ zij op stage kan. Dat wil dus zeggen dat de leerlingen bijvoorbeeld om moeten kunnen gaan met kritiek, hun mening moeten kunnen geven, samen moeten kunnen werken enzovoort.

Om de leerlingen bewust te maken over het wel of niet bezitten van deze competenties, moeten de leerlingen na het werken op het VAP een evaluatieformulier invullen. Daarnaast vult de docent oftewel de werkgever ook hetzelfde formulier in. Op school wordt dat formulier besproken. Op deze manier zijn de leerlingen zich bewust van hun goede en verbeterpunten. Wanneer een leerling laat zien dat hij klaar is voor stage, gaat de volgende periode in.

Tijdens periode 3 gaan de leerlingen stage lopen. De bedoeling is dat de leerlingen tijdens hun stage er achter komen waar hun interesses liggen. De stageplaatsen worden geregeld door twee docenten die ook op het VAP aanwezig zijn. Zij hebben daardoor een goed zicht op de ontwikkelingen die de leerlingen doormaken om eventueel op stage te mogen. Daarnaast kunnen zij inspelen op de kwaliteiten die de leerlingen laten zien op VAP om een goede stageplaats te vinden. De leerling mag daarbij zijn eigen voorkeur aangeven.

Wanneer een leerling start met stage kan verschillend zijn. Dit ligt dus aan de ontwikkeling die een leerling maakt. 75 procent van de leerlingen gaat halverwege het vierde jaar op stage voor twee dagen. De leerlingen zijn dan ongeveer zestien jaar. Er zijn verschillende stageplaatsen voor de leerlingen. Winkel, restaurant en dan met name in de keuken, landbouw. Aan het einde van de het vierde jaar zijn 90 procent van de leerlingen op stage.

In het vijfde en zesde jaar alle leerlingen op stage. Ze lopen dan drie dagen stage. Het uiteindelijk doel is dat de leerlingen een arbeidscontract hebben bij een bedrijf op hun achttiende. Ze verlaten de school dan met werk maar zonder diploma.

1.3 Voorlichting

Om dit gehele proces goed te laten voorlopen is het belangrijk dat de leerlingen en de ouders goed worden ingelicht. Voor velen is al niet duidelijk wat het praktijkonderwijs inhoudt, laat staan wat het toekomstperspectief daarbij is.

De afdelingsleider van het praktijkonderwijs Raayland gaat daarom jaarlijks naar scholen van speciaal onderwijs om voorlichting te geven aan de leerlingen. Tijdens deze voorlichting wordt uitgelegd wat praktijkonderwijs inhoudt en hoe de schooljaren zijn ingedeeld en de inhoud daarvan.

Op het regulier onderwijs wordt voorlichting gegeven door de afdelingsleider van het vmbo of havo/vwo. Volgens de afdelingsleider van het praktijkonderwijs wordt daar nauwelijks tot geen voorlichting gegeven over het praktijkonderwijs. Terwijl toch 34 procent van alle leerlingen van het praktijkonderwijs van het regulier onderwijs afkomt.

Naast de schoolbezoeken op de basisscholen, is er een opendag en kunnen ouders een aanvraag doen voor een individueel gesprek.

Voor de ouders van leerlingen van het eerste en tweede jaar is aan het begin van het schooljaar nog een informatie avond. Daarin wordt verteld wat er dat schooljaar gaat gebeuren. Dit wordt gedaan door de mentoren. De toekomst wordt dan niet specifiek besproken.

Ouders van derdejaars leerlingen krijgen voorlichting over het VAP, door de vapidocenten. Tijdens deze voorlichting wordt verteld wat het VAP inhoudt en wat voor werkzaamheden daar plaats vinden.

In het vierde schooljaar krijgen de ouders voorlichting over stage. Wat houdt stage lopen in, wat komt er allemaal bij kijken.

Ondanks de voorlichting lopen, met name de VAP/ stagedocenten tegen het probleem aan dat de leerlingen geen reëel toekomstperspectief hebben. Ze willen bijvoorbeeld kapster of beveiligingsambtenaar. Voor deze leerlingen zijn deze beroepen niet weggelegd. Deze leerlingen zullen kunnen werken in functies omdat zij het praktijkonderwijs verlaten zonder diploma. Werken in een functie wil zeggen, dat er geen diploma voor nodig is om dat werk te verrichten. Functies zijn bijvoorbeeld magazijn medewerker, werken in een restaurant en in groenvoorzieningen. Daarnaast zullen ook leerlingen gaan werken binnen sociale werkvoorzieningen.

Voor veel leerlingen is de confrontatie, dat zij niet kunnen gaan werken in beroepen die zij willen, moeilijk te verwerken en roept het vele frustraties op. Ook voor de ouders. De school krijgt dan vele verwijten van de leerlingen en de ouders. Verwijten zoals ik heb hier ook niets mogen leren. Veel leerlingen hebben het gevoel dat ze 'dom' zijn gehouden door school.

Om de verwijten en de frustraties bij de leerlingen te ontnemen is het belangrijk dat de leerlingen een realistisch zelfbeeld ontwikkelen ten aanzien van de beroepstoekomst. Zij zullen daarvoor moeten weten wat ze wel en niet kennen en kunnen. Daarbij zal moeten worden bekeken in hoeverre het lage IQ invloed heeft op het ontwikkelen van een realistisch zelfbeeld.

1.4 Toekomstperspectief

In 2006-2007 zijn 10 van de 24 leerlingen die dat schooljaar zijn uitgestroomd, uitgestroomd naar arbeid. Dat is 42 procent. Dit ligt dicht bij het landelijk gemiddelde van 43 procent.

50 procent is een andere opleiding gaan volgen. Deze 50 procent bestaat ook uit leerlingen die eerder van het praktijkonderwijs af zijn gegaan. Bijvoorbeeld na het derde leerjaar. Landelijk ligt dit een iets lager, namelijk 43 procent.

Van 8 procent, dat zijn twee leerlingen, zijn de gegevens onbekend.

De leerlingen die zijn uitgestroomd naar werk zijn in verschillende bedrijfssectors terechtgekomen. 50 procent in de industrie, 30 procent in de bouwnijverheid, 10 procent in de landbouw en visserij en 10 procent in de facilitaire diensten.

Landelijk gezien zijn de meeste leerlingen gaan werken in de detailhandel 19 procent en in de bouwnijverheid 18 procent.

Van deze uitstromers heeft 70 procent een reguliere arbeidsplaats met een subsidieregeling of ondersteuning. 20 procent is gaan werken via een gesubsidieerde arbeid via een sociale werkvoorziening en 10 procent anders.

In de vergelijking met de rest van Nederland is het opvallend dat 46 procent van leerlingen in een reguliere arbeidsplaats terecht komen, terwijl het praktijkonderwijs Raayland geen enkele leerling regulier geplaatst heeft.

Hoofdstuk 2 Adolescentie periode

Inleiding

De adolescentie periode is de periode waarin de leerlingen van het praktijkonderwijs zitten. In dit hoofdstuk wordt beschreven welke invloed dit heeft op de leerlingen en op het zelfbeeld van deze leerlingen.

2.1 Van puberteit naar adolescentie

Het is vaak onduidelijk wanneer de puberteit eindigt en de adolescentie periode begint.

Het woord puberteit is afgeleid van het woord ‘pubertas’, dat manbaarheid betekent. Dit refereert met name aan de kenmerken van de lichamelijke volwassenwording. Het zijn dus de lichamelijke veranderingen die puberteit heten.

Adolescentie komt van het woord ‘adolescentia’, waarmee in Rome de leeftijdsklasse van 17 tot 30 jaar werd aangeduid. In de Engelstalige literatuur werd adolescentie gezien als de gehele overgangperiode en heeft betrekking op alle psychische ontwikkelingen die zich in dat tijdvak voordoen (J.de Wit, 2004).

De adolescentieperiode is te verdelen in drie periodes. De vroege adolescentie 10 tot 13 jaar, middenadolescentie 14 tot 18 jaar en de late adolescentie 19 tot 22 jaar (J. de Wit, 2004). De leerlingen van het praktijkonderwijs Raayland bevinden zich in de vroege en middenadolescentie.

In de vroege adolescentieperiode speelt zich dus de puberteit af. De puberteit is een onderdeel van de adolescentieperiode. Naast de lichamelijke veranderingen (puberteit) vinden er ook andere veranderingen plaats. De veranderingen die van invloed zijn voor dit onderzoek zullen in de volgende paragraaf worden besproken.

2.2 Veranderingen binnen de adolescent

De veranderingen die zich afspelen binnen de adolescent zijn onder te brengen in 3 domeinen. Namelijk het “biologisch (lichamelijke), cognitief en het sociaal domein” (Steinberg, 2002).

2.2.1 Lichamelijke veranderingen

Tijdens de puberteit vinden er veel lichamelijke veranderingen plaats. Meisjes krijgen borstvorming en worden voor het eerst ongesteld. Bij jongens groeit het geslachtsdeel en ongeveer een jaar later krijgen zij ook baardgroei. Voor jongens treden de lichamelijke veranderingen ongeveer een jaar later op dan bij meisjes (J. de Wit, 2002).

Al deze lichamelijke veranderingen hebben een grote invloed op het functioneren van een adolescent. Dit komt doordat de hormoonhuishouding sterk is veranderd, wat invloed heeft op het gedrag en het functioneren van de adolescent. Vaak wordt een adolescent onzeker door alle lichamelijke veranderingen. Meisjes gaan zich bijvoorbeeld te dik vinden.

Deze onzekerheden zijn vaak weer terug te zien in het functioneren, wat daardoor weer invloed heeft op het zelfbeeld van de adolescent. Een adolescent heeft daardoor vaak een lager zelfbeeld.

Doordat een adolescent zich anders gaat gedragen, heeft dit ook invloed op reactie van de omgeving. Zo krijgen bijvoorbeeld meisjes aandacht van mannen. (J. de Wit, 2002).

De lichamelijke veranderingen zorgen voor onrust bij een adolescent, waardoor veranderingen in zijn gedrag plaats vinden, die weer invloed hebben op de reactie van de omgeving. De omgeving zorgt uiteindelijk voor de bevestiging van het zelfbeeld (zie paragraaf 2.4).

2.2.2 Cognitieve veranderingen

Volgens de theorie van Piaget wordt tijdens de vroege adolescentie evenwicht bereikt van de concrete operaties.

Concrete operaties zijn acties op voorstellingsniveau die een integraal deel uitmaakt van een georganiseerd netwerk van onderling verbonden acties (L. Verhofstadt-Deneve, P. Van Geert, A Vyt, 2003).

Een voorbeeld van een concrete denkoperatie is een rekensom. Het kind denkt als ik zes snoepjes heb en ik krijg er twee bij, dan heb ik er acht. Wanneer ik er dan weer twee af haal, dan houd ik er weer zes over.

Een adolescent heeft daarnaast ook de mogelijkheid om te denken op hypothetisch niveau. Dat wil zeggen dat hij geen realiteitsgegevens meer nodig heeft om over problemen na te denken. Het denken is op een veronderstelling berustend (Van Dale, 2006). Daarvoor moet de adolescent ook combinaties kunnen leggen om zijn verklaring en eventuele samenhang te kunnen bepalen (L. Verhofstadt- Deneve, P. Van Geert, A Vyt, 2003). Een adolescent kan dus hypothetisch denken, ook wel formeel-operationeel denken genoemd volgens Piaget. Deze manier van denken zorgt er voor dat de adolescent zijn morele en maatschappelijke systemen gaat analyseren en als het nodig is alternatieven zoekt.

Volgens Piaget is het nauwelijks mogelijk om op alle vlakken volledig te kunnen functioneren op dit niveau. Dit hangt namelijk samen met scholing, onderwijs, milieu invloeden en individuele aanlegfactoren. (L. Verhofstadt- Deneve, P. Van Geert, A Vyt, 2003).

Voor leerlingen van het praktijkonderwijs zal de cognitieve ontwikkeling anders verlopen. Zij hebben ten eerste te maken met verstandelijke beperking (aanleg), daarnaast is hun scholing beperkt en zijn de milieu-invloeden vaak niet protectief. In hoofdstuk 3 zal hier verder op worden ingegaan.

2.2.3 Sociale veranderingen

Tijdens de adolescentie neemt de waarde van de rol die de ouders vervullen af. Leeftijdsgenoten nemen deze plaats over. Het overnemen van deze plaats door leeftijdsgenoten (oftewel vrienden) hebben invloed op de ontwikkeling van de adolescent. Zij worden een rolmodel voor elkaar. Dit kan zowel een positieve als negatieve invloed hebben. Dit hangt af van de vrienden waarmee de adolescent bevriend is. Wanneer de adolescent om gaat met leeftijdsgenoten die veel harddrugs gebruiken en de adolescent niet sterk genoeg is om daar 'nee' tegen te zeggen en elk weekend mee doet, zal dit een negatieve uitwerking hebben op de lichamelijke ontwikkeling maar ook de ontwikkeling van het zelfbeeld.

Vriendschappen tijdens de adolescentie zorgen er voor dat iemand sociaal competent wordt en psychologisch beter functioneert. Wat samenhangt met een hogere zelfwaardering. De vraag blijft echter waardoor de zelfwaardering hoger is.

Komt dit door het hebben van vrienden of zijn adolescenten met een lage zelfwaardering minder goed in staat om vriendschap aan te gaan (J.de Wit, 2002). Deze vraag is ook van groot belang voor leerlingen van het praktijkonderwijs Raayland. Veel leerlingen hebben weinig sociale contacten. Dit blijkt uit individuele gesprekken die orthopedagoog heeft gevoerd met de leerlingen. In de praktijk zal daarom door de docenten vanuit beide kanten gekeken moeten worden, waarom een leerling weinig sociale contacten heeft.

Voor een adolescent is het van belang dat de vriendschappen die hij aangaat, selectief genomen zijn. Het is belangrijk dat een adolescent een bevestiging krijgt van zijn identiteit en zelfbeeld. Deze kan hij alleen krijgen als zij vriendschappen hem bevestigen in zijn opvattingen, meningen en gedragingen. Doen zij dit namelijk niet, dan kan dit een bedreiging vormen voor de identiteit en zelfbeeld. Het gevaar schuilt daarbij dat een adolescent zich aan één referentiegroep gaat conformeren om verwarringen te voorkomen in zijn eigen opvattingen, meningen en gedragingen. Een adolescent neemt dan kritiekloos alle normen, waarden en gedragingen over die kunnen leiden tot ersatzfamilies, zoals straatbendes (M. Vandenbroeck, 1999).

De kwaliteit van een vriendschap speelt ook een rol in hoeverre die persoon een bevestiging kan geven in het zelfbeeld van de adolescent. Kwaliteit is daarbij een subjectief woord. Voor de ene adolescent kan een vriendschap een goede kwaliteit hebben, terwijl het voor de ander niet goed is. Er is geen eenduidig antwoord over wat bepalend is voor een goede kwaliteit van een vriendschap. Uit onderzoek blijkt dat dit niet te maken heeft met de duur van de vriendschap (J.de Wit, 2002).

De kwaliteit heeft volgens onderzoek wel invloed op de zelfwaardering, sociaal functioneren en eenzaamheid van de adolescent (J.de Wit, 2002).

Het gevoel van zelfwaardering zal dus ontstaan door waardering van andere leeftijdsgenoten. Dit wil zeggen dat de sociale interactie samen gaat met het gevoel dat ontstaat bij een adolescent.

Zo zijn er dus drie punten die van belang zijn bij de sociale ontwikkeling. Namelijk hoe gaat de adolescent met anderen om, wat is kwaliteit van de relatie en hoe reageert de adolescent daar gevoelsmatig op.

2.3 Persoonlijkheidsontwikkeling

2.3.1 Freud

Volgens Freud verloopt de persoonlijkheidsontwikkeling via conflicten tussen de aangeboren driften en behoeften en de normen en idealen anderzijds. Met als doel een compromis te vinden tussen de agressieve en seksuele impulsen enerzijds en de eisen van de buitenwereld anderzijds. Dit gebeurt in verschillende fasen tijdens de ontwikkeling.

De persoonlijkheid is opgebouwd uit drie lagen. Freud noemt de agressieve en seksuele impulsen ook wel de ontwikkeling van het Id, de onderste laag. Deze zijn vanaf de geboorte al aanwezig. Het is dus een primaire structuur, die dus vast staat volgens Freud. Het ideaal, ook wel de eisen van de buitenwereld, wordt Super-ego genoemd.

In het midden bevindt zich het Ego. Hier wordt bemiddeld tussen de driftmatige behoeften en de idealen, het Id en Super-ego. Het Ego laat de uitkomst zien van de tweestrijd. De manier waarop het kind het conflict heeft opgelost, bepaalt in grote mate de latere persoonlijkheidsontwikkeling. Daarin spelen vroegere individuele

ervaringen die een adolescent heeft opgedaan een belangrijke rol. De ervaring heeft een adolescent namelijk geleerd hoe hij kan of moet omgaan met conflicten. Dit zal mede bepalen hoe de ontwikkeling verloopt.

Verdrongen conflicten, conflicten die dus niet zijn opgelost, kunnen later problemen geven in de persoonlijkheid. Ook kan er door bijvoorbeeld ongunstige milieuomstandigheden gebeuren dat een kind de fasen niet goed doorloopt en regressie of fixatie vertoont in zijn ontwikkeling (L. Verhofstadt- Denève, 2003).

2.3.2. Erikson

Erikson was een van de eersten die duidelijk wees op het belang van het zelfbeeld voor de verdere ontwikkeling. Hij omschrijft de persoonlijkheidsontwikkeling als volgt.

In zijn beschrijving hoe de persoonlijkheid tot stand komt, spreekt hij over verwarringen (identity confusion). Deze verwarringen kunnen zich voordoen op de drie verschillende gebieden, die volgens Erikson het zelfbeeld bepalen. Namelijk: het zelfconcept, het ideaal zelf en het sociaal zelf.

Zo kan er een verwarring zijn tussen het beeld dat wij van ons lichaam en onze persoonlijkheid hebben (zelfconcept) en het beeld waarvan wij onszelf graag zouden zien beantwoorden (ideaal zelf). Ook kan er een verwarring zijn tussen ons zelfconcept en het beeld waarvan wij vermoeden dat anderen van onszelf hebben (sociaal zelf).

In de adolescentieperiode zorgen de veranderingen op lichamelijk, cognitief en sociaal vlak voor onzekerheden en verwarringen. Denk bijvoorbeeld aan de enorme aandacht die aan het uiterlijk wordt besteed. Met hun uiterlijk willen ze zich aan de buitenwereld een indruk geven. Ze willen zich aansluiten bij een bepaalde groep. Daarbij moet een adolescent zoeken in overeenkomsten en verschillen in zijn ideaal zelf en het sociaal zelf.

Een begrip wat in dit alles centraal staat, is het begrip ‘contentment’. Erikson beschreef dit als het belangrijkste kenmerk van een gevoel zicht thuis te voelen in het eigen lichaam. Het gaat om een innerlijke geruststelling dat men door de belangrijkste mensen om hen heen erkend en geaccepteerd wordt. De belangrijkste mensen zijn met name de referentiegroep waarmee de adolescent zich sterk mee verbonden voelt (M. Vandenbroeck, 1999).

2.3.3. Persoonlijkheidsontwikkeling en de leerlingen van het praktijkonderwijs

Bij de leerlingen van het praktijkonderwijs spelen er met name conflicten af tussen het beeld dat ze van hun lichaam en persoonlijkheid hebben (zelfconcept) en dat wat ze zelf graag zouden willen zijn, het ideaal zelf. Veel leerlingen zouden zoals al eerder genoemd is, kapster willen worden. Dat is hun ideaal. Door hun beperkingen is dat niet mogelijk. Zij zullen daardoor hun idealen moeten bijstellen. Doordat de leerlingen niet aan dit beeld kunnen voldoen hebben ze een negatief zelfconcept. Daarbij komt ook de rol van het sociaal zelf. De verwachtingen van de omgeving zijn vaak te hoog. Zij verwachten dat hun dochter kapster kan worden, als ze maar goed genoeg haar best doet. Door te hoge eisen te stellen aan het ideaal zelf en door te hoge eisen van de omgeving, ontstaan er een verwarring rondom het zelfbeeld. Deze conflicten zijn terug te zien in frustraties bij leerlingen in de dagelijkse lessituatie.

Om bewust te zijn van het eigen kunnen en of de idealen haikbaar zijn, is er zelfkennis nodig. Om zelfkennis te hebben moeten jongeren kunnen reflecteren, zodat

hij ziet dat hij ook anders had kunnen zijn. Op die manier kunnen jongeren zichzelf pas bekijken en beoordelen. Hoe ga ik om met anderen, waarom reageerde ik zo boos enz. De beoordelingen die jongeren over zichzelf geven wordt beïnvloed door de zelfwaardering die een jongere aan zichzelf geeft. Bij een lage zelfwaardering kijken jongeren niet alleen naar hun capaciteiten maar zullen ze ook denken dat ze het sowieso niet kunnen.

In dit alles hebben vriendschappen met leeftijdgenoten een grote betekenis. Door te vergelijken met leeftijdsgenoten kan er een bevestiging ontstaan van de eigen identiteit. Dit gebeurt wanneer er gelijkheid is. Verschillen kunnen juist een bedreiging vormen voor de identiteit en het zelfbeeld. De adolescent periode is dus voor de persoonlijkheidsontwikkeling een onzekere periode, doordat anderen mede bepalen of jouw persoonlijkheid en zelfbeeld juist is.

Een adolescent maakt zo een zelf beoordeelde vorming over eigenschappen en capaciteiten. Eigenschappen en capaciteiten zoals uiterlijk, intelligentie, lichaam, afhankelijkheid naar ouders toe en verantwoordelijkheden aangaan ook naar de maatschappij. Dit alles zorgt voor een groter besef van eigenheid en uniciteit bij een adolescent. De persoonlijkheid krijgt daardoor een vaste vorm, vooral tijdens de late adolescentie fase.

2.4 Conclusies

In de adolescentiefase spelen er veel veranderingen plaats. Veranderingen op lichamelijk, sociaal en cognitief gebied hebben invloed op het zelfbeeld. De invloed die deze veranderingen hebben is afhankelijk hoe de adolescent zelf omgaat met deze veranderingen.

Door succes ervaringen maar ook momenten van falen in zijn ervaringen op lichamelijk, sociaal en cognitief gebied en daarnaast in de persoonlijkheidsontwikkeling leert een adolescent wat hij wel en niet kan. Dit kan hem vertrouwen geven of juist niet. Daarbij spelen het eigen zelfconcept, de omgeving (sociaal zelf) en het ideaal van het kind een belangrijke rol.

In de rol van de omgeving hebben voornamelijk leeftijdsgenoten/ vrienden en de ouders een grote invloed.

Wanneer een leerling ouders heeft die geen realistisch beeld hebben van hun kind, ontstaat er verwarring bij het kind en is de kans groot dat het kind geen realistisch zelfbeeld ontwikkelt.

Ook leeftijdsgenoten hebben invloed op het ontwikkelen van het zelfbeeld.

Vriendschappen zijn noodzakelijk om een adolescent een bevestiging te geven in zijn zelfbeeld. Dit kan positief of negatief zijn.

Wanneer het zelfconcept, het ideaal zelf en het sociaal zelf aansluiten op elkaar, zorgt dit voor veiligheid bij de adolescent. Er zal minder verwarring ontstaan, wat een positieve uitwerking heeft op zijn ontwikkeling.

Hoofdstuk 3 Verstandelijk gehandicapt

Inleiding

98 procent van de leerlingen van het praktijkonderwijs Raayland hebben een IQ tussen 60 en de 80. Een enkeling scoort lager of hoger. De doelgroep voor dit onderzoek zijn de leerlingen met een IQ tussen de 60 en de 80.

De DSM-IV geeft aan dat er sprake is van een verstandelijke handicap wanneer het niveau van intellectueel functioneren beduidend onder het gemiddelde ligt (F.C. Verhulst, 2002) Dat wil zeggen dat het IQ lager ligt dan 70 gemeten met een intelligentietest. Daarnaast zijn er gelijktijdig tekorten of beperkingen in het adaptief functioneren (F.C. Verhulst, 2002). Adaptief functioneren wil zeggen dat diegene kan voldoen aan de eisen die gesteld worden op zijn leeftijd met betrekking tot vaardigheden. Vaardigheden zoals zelfverzorging, sociale vaardigheden, plannen van activiteiten. Het probleemoplossend vermogen schiet bij zwakzinnigen tekort (D.N. Oudshoorn, 2002).

3.1 Intelligentiequotiënt (IQ)

IQ is de afkorting van intelligentiequotiënt. IQ is de maat van het niveau van het intellectueel functioneren van een persoon. Dit niveau wordt gemeten door een intelligentietest. De uitslag van die test geeft de verhouding weer tussen de mentale leeftijd en de kalenderleeftijd, vermenigvuldigd met 100.

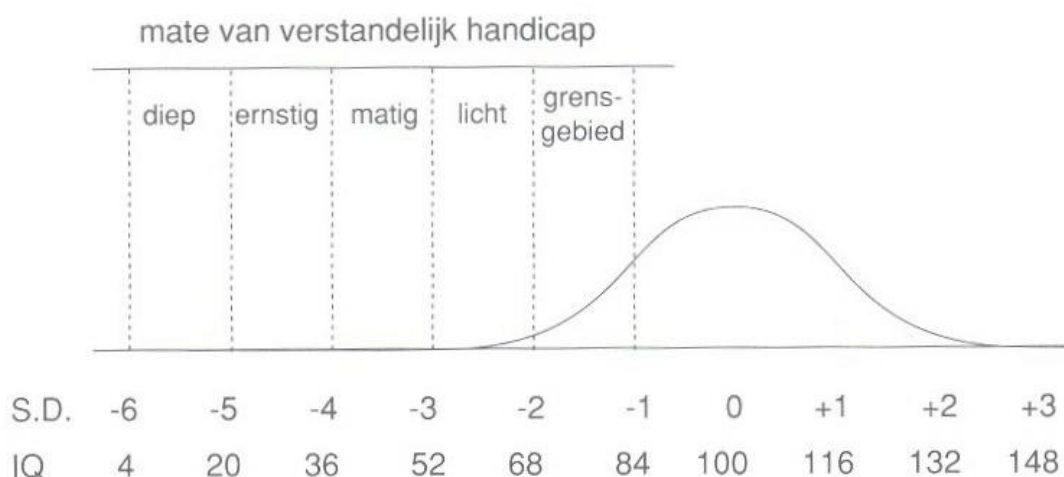
De frequentieverdeling van IQ scores heeft een vorm van een normaalverdeling. Deze verdeling heeft een gemiddelde van 100 met een standaarddeviatie van 16. De standaarddeviatie aan de linkerkant van de normaalverdeling en de daarbij behorende IQ scores geven de ernst aan van de verstandelijke handicap.

Bij een IQ tussen de 50 en 70 spreekt men van licht verstandelijk gehandicapt.

Bij een IQ tussen de 35 en 49 van matig verstandelijk gehandicapt.

Bij een IQ tussen 20 en 34 van ernstig verstandelijk gehandicapt.

Bij een IQ < 20 van diep verstandelijk gehandicapt.



Figuur 1: Frequentieverdeling van IQ scores (Bron: Verhulst, F. C., 2002)

De leerlingen van het praktijkonderwijs hebben een IQ tussen de 60 en 80. Dat wil zeggen dat de leerlingen met een IQ onder de 70 licht verstandelijk gehandicapt zijn. De verdeling hierin is, volgens de orthopedagoog van het praktijkonderwijs Raayland ongeveer de helft. De leerlingen met een IQ tussen 70 en 80 zitten in het grensgebied. Ook wel zwakbegaafdheid.

3.2 Ontwikkelingsperspectief

3.2.1 Inleiding

Kinderen met een verstandelijke handicap verwerven vaardigheden op cognitief, motorisch en sociaal gebied beduidend later dan niet- verstandelijk gehandicapte leeftijdsgenoten (D.N. Oudshoorn, 2002). Het eindniveau dat verstandelijk gehandicapte kinderen zullen bereiken, ligt daarbij ook lager. Op het moment dat verstandelijke gehandicapte kinderen hun eindniveau bereiken, wordt het gat met de normgroep steeds groter. Op dat moment wordt de ernst van de handicap vaak zichtbaar.

Ondanks de ontwikkeling van een verstandelijk gehandicapte vertraagd verloopt en het eindniveau lager is, is het patroon van de cognitieve ontwikkeling hetzelfde al bij niet- verstandelijk gehandicapte kinderen (F.C. Verhulst, 2002).

Er zijn duidelijke overeenkomsten te zien in de stadia van het cognitief functioneren die een mens doorloopt. Zo geeft Verhulst aan dat het cognitief functioneren van licht verstandelijk gehandicapte, leerlingen van het praktijkonderwijs, overeen komt met het functioneren op het concreet- operationeel niveau van Piaget, niveau 3 van de 4 niveaus die Piaget beschrijft.

In de volgende paragraaf zal worden uitlegt wat dit niveau inhoudt voor licht verstandelijk gehandicapten.

3.2.2 Cognitief functioneren

Piaget ziet het cognitief functioneren als een biologisch proces van aanpassen. De omgeving van een persoon verandert maar ook de persoon zelf, daarom moet een persoon continu evenwicht vinden tussen deze twee veranderingen: de veranderingen in de omgeving en de veranderingen in de persoon zelf. Dit noemt Piaget ook wel adaptatie.

Binnen dit proces van adaptatie kunnen twee aspecten worden onderscheiden, namelijk assimilatie en accommodatie.

Assimilatie wil zeggen dat de persoon de omgeving beïnvloedt, er veranderingen in aanbrengt om deze aan te passen aan zijn mogelijkheden (J. de Wit, 2004). Hij past nieuwe informatie toe aan de bestaande kennis die hij heeft. Een voorbeeld: een leerling heeft op school rekensommen geleerd hoe hij sommen tot de 50 moet optellen. Als hij thuis komt, vraagt zijn moeder of hij $36 + 52$ op wil tellen. De leerling zal de strategie toepassen die hij op school geleerd heeft.

Accommodatie betekent daarentegen dat de persoon zich voegt naar de omgeving, zich door de omgeving laat beïnvloeden en tot het nieuw gedrag komt (J. de Wit, 2004). De persoon verwerkt dus nieuwe informatie in de bestaande informatie die de persoon heeft. Wanneer de leerling in het voorbeeld tot nieuwe inzichten komt hoe hij een rekensom kan uitrekenen, en zijn werkwijze daardoor veranderen, dan is er sprake van accommodatie.

Voor leerlingen van het praktijkonderwijs is het moeilijk om continu evenwicht te hebben in het functioneren van het individu en de omgeving. Terwijl juist het evenwicht zorgt voor het flexibeler en beter aanpassen aan de eisen van de situatie of taak. Het cognitief functioneren beperkt hen daarin.

Volgens Piaget verloopt het cognitief functioneren in 4 fasen. De senso-motorische fase, de intuïtieve of preoperationele fase, de concrete- operationele fase en de fase van de formele denkoperaties. Zoals in de inleiding staat geschreven, zullen de leerlingen van het praktijkonderwijs functioneren in de derde fase. De fase van het concreet operationeel denken. Zij zullen de laatste fase: de formele denkoperaties dus niet bereiken.

In deze fase van concreet operationeel (7 tot 12 jaar) denken hebben kinderen bredere mogelijkheden om de omgeving te representeren. Zij kunnen bijvoorbeeld in gedachten voorwerpen van klein naar groot leggen. Het kind kan dus los van de gebeurtenis iets in zijn gedachten een handeling laten plaats vinden. Ook wel een operatie genoemd.

Daarnaast leert een kind na verloop van tijd ook voorzien in gedachten wat er gaat gebeuren als hij wat doet. Het kind kan in zijn gedachten de werkelijkheid veranderen en daardoor zich zelf de vraag stellen of hij dat wel wil.

In dit alles blijft het kind beeldend en concreet denken. Dit wil zeggen dat hij zich voor blijft stellen wat er gebeurt als hij wat doet. Het kind kan dus wel samenhang en oorzaken zien maar blijft dit met name doen bij zichtbare waarnemingen.

Eigenschappen van objecten en gebeurtenissen kunnen slechts in een beperkt aantal tegelijk in aanmerking worden genomen (J. de Wit, 2004). Dit komt omdat het bereik van het denken nog betrekkelijk klein is.

Het hoogste niveau van formele denkoperaties zal niet bereikt worden door leerlingen van het praktijkonderwijs. Dat wil zeggen dat de leerlingen een aantal cognitieve mogelijkheden niet zullen bereiken. Namelijk abstract denken, hypothetisch-deductief denken en combinatorisch denken. Het abstract en hypothetisch- deductief denken zullen invloed hebben op het realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst.

Abstract denken wil zeggen dat mensen kunnen denken over situaties die niet direct zichtbaar zijn en over gebeurtenissen die niet direct waarneembaar zijn. Bijvoorbeeld oorlog en milieuverontreiniging. Ook zegt Piaget dat het voor een kind nu mogelijk is om te komen tot zelfreflectie. Dat wil dus zeggen dat de leerlingen van het praktijkonderwijs niet tot zelfreflectie zullen komen. Wat wil zeggen dat ze niet of amper nadenken over hen eigen doen en laten. Zij bereiken dit niveau immers niet. De zelfkennis die de leerlingen daardoor hebben is minimaal, want om zelfkennis te hebben is immers reflecteren nodig.

Ook het niet hypothetisch kunnen denken voor de leerlingen van het praktijkonderwijs zal invloed hebben op het zelfbeeld ten aanzien van hun beroepstoekomst. Zij kunnen immers niet vooronderstellingen opstellen en gevolgtrekkingen maken. Een als...dan redenering kunnen zij niet maken. Zo is het niveau van deze leerlingen waar ze op functioneren voor henzelf moeilijk concreet te maken, wat ze nodig hebben om er over na te denken (concreet-operationele fase). Daardoor is het dus niet mogelijk volgens Piaget om voor deze

leerlingen de als... dan redenering te maken rondom om hun toekomst. 'Als ik maar een niveau heb van groep 5, dan kan ik geen kapster worden.' Het onrealistisch beeld dat de leerlingen daarin over zichzelf hebben, kunnen ze zelf niet realistisch maken omdat ze daar de cognitieve mogelijkheden niet voor hebben.

Daarnaast kunnen deze leerlingen hierdoor ook niet hun morele en maatschappelijke systemen analyseren en alternatieven zoeken als dat nodig is. Dit wil zeggen dat de leerlingen zelf geen veranderingen kunnen aanbrengen in hun systemen, ook al gaat het niet goed. Door eventuele problemen in de maatschappelijk systemen, die een grote invloed heeft op de zelfwaardering van adolescenten, kunnen dus negatieve gevolgen ontstaan voor het zelfbeeld.

Voor zwakbegaafde leerlingen met een IQ boven de 70 tot 90 zou het mogelijk moeten zijn om te komen tot de vierde fase van het cognitief functioneren volgens Piaget. Dit zal langzamer gaan dan gemiddeld maar het wordt uiteindelijk bereikt (F. de Graaff, 1996). Een leerling op het praktijkonderwijs met een IQ van 70 tot 80 zal dus de vierde fase bereiken. Doordat dit langzamer gaat dan gemiddeld, zal de leerling het gros van de tijd op de middelbare school nog functioneren op in derde fase. Dit zal verschillen per leerling.

3.2.3 Sociaal functioneren

In de adolescentie periode spelen de leeftijdsgenoten een belangrijke rol. Dit geldt ook voor licht verstandelijk gehandicapten in deze periode (zie paragraaf 2.2.3).

Voor een licht verstandelijk gehandicapte is het echter moeilijker om een relatie op te bouwen met anderen. Daarvoor zijn namelijk sociale cognities nodig. Sociale cognities wordt gedefinieerd als: *het denken over de sociale werkelijkheid, dat wil zeggen over andere mensen, over relaties tussen mensen en over regels in het verkeer tussen mensen (J. de Wit, 2002).*

Het gaat dus om een vermogen om ideeën te ontwikkelen over alle mogelijke manieren waarop iemand kan denken, voelen en kan reageren. Het inleven in de ander.

Om dit te kunnen, worden er eisen gesteld aan het cognitief functioneren. De cognitieve vaardigheden liggen ten grondslag aan het beoordelen van sociale situaties.

Als persoon zijnde moet je een rol aan kunnen nemen (role taking) om je in te kunnen leven, in de ander zijn standpunt. Wanneer je dit kunt, kun je in gesprek gaan met een ander om je eigen standpunten, waarden en normen met anderen te vergelijken en te delen. Voor een licht verstandelijk gehandicapte ligt hier een moeilijk punt. Het inleven in de ander en dus het in gesprek gaan met een ander, is door hun verstandelijke beperking moeilijk. Het zijn geen concrete, zichtbare feiten die een licht verstandelijke gehandicapte juist nodig heeft, om de situatie te begrijpen (zie paragraaf 3.2.1).

3.3 Conclusie

Een licht verstandelijke handicap beperkt mensen in het overzien van situaties. Vooral in situaties waarin er gevraagd wordt om vooruit te denken. Op dat moment wordt het niveau van het concreet denken losgelaten en moet men zich gaan inleven in de situatie of in andere mensen. Juist deze vaardigheden, het los kunnen laten van concreet zichtbare situaties/ feiten en het inleven in anderen om vriendschappen aan te gaan, zijn van belang bij het ontwikkelen van een zelfbeeld.

Immers bij het ontwikkelen van een realistisch zelfbeeld worden er dus eisen gesteld aan het cognitief functioneren. De eisen die gesteld worden om dit te kunnen, zijn (te?) hoog en dus nauwelijks haalbaar voor leerlingen van het praktijkonderwijs omwille van het beperkt cognitief functioneren. Door het zichtbaar en concreet te maken, zijn er mogelijkheden om de leerlingen te helpen in het creëren van een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst.

Daarbij speelt het feit dat ook voor het aangaan en het onderhouden van sociale contacten (vriendschappen) eisen worden gesteld aan het cognitief functioneren. Sociale cognities zijn van belang om in gesprek te kunnen gaan met anderen. Voor leerlingen met een IQ van 60 tot en met 80 is dit moeilijker. Ze worden door hun cognitie belemmerd in het aangaan van sociale contacten, wat zijn invloed heeft op het ontwikkelen van het zelfbeeld. Leerlingen van het praktijkonderwijs zullen daarom hulp nodig hebben bij het aangaan en onderhouden van sociale contacten.

Hoofdstuk 4 Onderzoeksopzet

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van het praktijkonderzoek dat verricht is voor dit onderzoek. Dit hoofdstuk beschrijft de opzet en de uitvoering van het onderzoek. De resultaten zullen worden beschreven in hoofdstuk 5

4.1 Methode van het onderzoek

Om de methode te bepalen is het belangrijk om duidelijk te hebben, welke vraag er vooraf gesteld is. De vraag die gesteld is, is als volgt:

‘Op welke manieren kan het praktijkonderwijs Raayland een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst creëren bij jongeren in de leeftijd van 12 tot en met 16 jaar met een IQ van 60 tot 80?’

Deze vraag staat centraal in dit onderzoek. De deelvragen die daarbij geformuleerd zijn, staan beschreven in de inleiding. Enkele vragen daarvan zijn al beantwoord vanuit de literatuurstudie.

Vanuit het praktijkonderzoek zullen de volgende vragen beantwoord worden:

- Hoe ervaren en verklaren de leerkrachten van praktijkonderwijs Raayland het zelfbeeld van de leerlingen ten aanzien van hun beroepstoekomst?
- Op welke manier zien de leerkrachten van het praktijkonderwijs Raayland het zelfbeeld van de leerlingen terug?
- Op welke manieren proberen de leerkrachten van het praktijkonderwijs een realistisch zelfbeeld te creëren bij leerlingen ten aanzien van de beroepstoekomst?

Het praktijkgedeelte van dit onderzoek heeft als doel het analyseren van de mogelijkheden die de respondenten gebruiken om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken. Hieruit volgt het doel voor het praktijkonderzoek: de leerkrachten van het praktijkonderwijs Raayland concreter laten kijken naar hen eigen functioneren met betrekking tot het realistisch maken van het zelfbeeld bij de leerlingen.

Dit doel is van belang, omdat het bepalend is voor de onderzoeksmethode die gehanteerd dient te worden.

Het onderzoek betreft een kwalitatief onderzoek. Baarde, De Goede en Theunissen (2001) omschrijven kwalitatief onderzoek als onderzoek waarin de onderzoeker overwegend gebruik maakt van gegevens van kwalitatieve aard en dat als doel heeft onderzoeksproblemen in of van situaties, gebeurtenissen en personen te beschrijven en te interpreteren. In dit onderzoek gaat het ook over kwalitatieve gegevens. Namelijk over belevingen en ervaringen van de respondenten.

4.2 De respondenten

In de onderzoeksvraag staat beschreven de leerkrachten van het praktijkonderwijs Raayland. In het onderzoek zullen mentoren worden benaderd. De keuze voor respondenten komt voort uit het feit dat de mentoren degene zijn die nauw het welbevinden van zijn leerlingen volgt en waar leerlingen met vragen terecht kunnen. Zo ook met vragen rondom de beroepstoekomst. Er is gekozen om acht van de twaalf mentoren te benaderen, verdeeld over alle leerjaren. Hierin is een afweging gemaakt om welke leerkrachten het zou gaan. Een aantal leerkrachten zijn bewust niet benaderd, doordat zij invalkrachten zijn en pas zeer kort werkzaam zijn op het

praktijkonderwijs Raayland en daardoor waarschijnlijk nog geen duidelijk beeld hebben van het zelfbeeld. Daarnaast zijn sommige mentoren niet benaderd wegens persoonlijke redenen. Ook het tijdsgebrek waarin het onderzoek afgerond dient te worden speelt een rol om een selectie te maken.

De onderzoekspopulatie ziet er als volgt uit:

- Twee eerstejaars mentoren van de drie
- Twee tweedejaars mentoren van de twee
- Twee derdejaars mentoren van de drie
- Één vierdejaars mentor van de twee
- Één vijfde/ zesdejaars mentor van de twee

Het aantal mentoren per leerjaar is bepaald door het aantal klassen die er per leerjaar zijn. Bij twee mentoren per leerjaar is één mentor benaderd. Bij drie klassen per leerjaar zijn er twee mentoren benaderd om dit in verhouding te houden.

Bij het tweede leerjaar is gekozen om beide mentoren te benaderen, omdat de leerlingen tijdens dat jaar voorbereid worden door de mentoren op het derde schooljaar, waar ze twee dagen in de week gaan werken op een arbeidsplaats, gericht op hun beroepstoekomst.

4.3 Dataverzameling

Zoals in het paragraaf: Methode van het onderzoek staat beschreven, gaat het om een kwalitatief onderzoek. Deze onderzoeksmethode is bepalend voor de dataverzameling waarvoor gekozen is.

De drie meest voorkomende methoden van dataverzameling binnen het kwalitatief onderzoek zijn participerende observatie, interviews en documenten verzamelen (Baarde et al., 2001).

In dit onderzoek is gekozen voor interviews als methode van dataverzameling. Het gaat om semi-gestructureerde interviews. Semi- gestructureerd interviewen is een combinatie van gestructureerd en ongestructureerd interviewen. Per onderwerp staat een geformuleerde beginvraag vast, maar de interviewer zal naar eigen inzicht aanvullende vragen stellen of aanwijzingen geven (Baarde et al., 2001). Daarbij zal gebruik gemaakt worden van gesprekstopics.

Hiervoor gekozen voor dit type dataverzameling omdat er flexibel om gegaan dient te worden met hetgeen dat in de onderzoekssituatie naar voren zal komen. Dit zullen meningen en eigen ervaringen zijn van leerkrachten. Om bij alle leerkrachten een duidelijk beeld te krijgen, zal gestructureerde en ongestructureerde vragen noodzakelijk zijn. Waarin de gestructureerde vragen open vragen zullen zijn en de ongestructureerde zowel open als gesloten vragen kunnen zijn, door de bovenstaande reden.

4.3.1 Onderzoek met mentoren van het praktijkonderwijs Raayland

Op welke manieren kan het praktijkonderwijs Raayland een realistischer zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst creëren bij jongeren in de leeftijd van 12 tot en met 16 jaar met een IQ van 60 tot 80?

Deze onderzoeksvraag staat centraal binnen dit onderzoek.

In hoofdstuk 1 tot en met staat beschreven wat praktijkonderwijs, een zelfbeeld en het IQ inhoudt. Wat nog nader onderzocht moet worden is datgene wat de leerkrachten kunnen gaan doen om het zelfbeeld realistischer te maken. Daarvoor zal eerst gekeken moeten worden naar datgene wat de leerkrachten op dit moment doen.

Vanuit dat gegeven is de vragenlijst (topiclijst) opgesteld voor de mentoren van het praktijkonderwijs Raayland.

De vragenlijst is terug te vinden in bijlage 1. Daarin staan de gesprekstopics aangegeven met daarbij de vragen per topic.

Per gesprekstopic zal verantwoord worden, waarom er voor deze vragen is gekozen.

Inleiding

Deze topic is gekozen om de interviewer een kans te geven zich voor te stellen en uitleg te geven over het verloop van het interview. Het is belangrijk dat de geïnterviewde vooraf weet waar het interview over gaat, de duur van het interview en het doel. Hierdoor weet de geïnterviewde wat hij kan verwachten tijdens het interview.

Doordat het doel bekend is bij de geïnterviewde, kan dit tijdens het interview centraal staan en wanneer het nodig is, kan de interviewer tijdens het afdwalen van het doel ingrijpen.

Inventarisatie zelfbeeld leerlingen

De eerste vraag heeft als doel duidelijk te krijgen hoe het zelfbeeld van de leerlingen wordt ervaren door de mentoren. Het is een eigen ervaring waardoor de geïnterviewde direct actief aan het denken wordt gezet, zonder door andere invloeden, zoals eerder gestelde vragen, al gestuurd te worden naar een antwoord. Het gaat immers om een eigen ervaring. Afhankelijk van het antwoord zal dieper worden ingegaan op de ervaringen.

Verklaringen

Deze topic is opgenomen in de vragenlijst om een koppeling te maken naar de literatuur. Er wordt gevraagd wat volgende de geïnterviewden de verklaringen zijn voor het zelfbeeld, zoals zij dat ervaren. In de literatuur staat uitgewerkt hoe het zelfbeeld tot stand komt en wat er nodig is om een realistisch zelfbeeld te ontwikkelen. Ook de invloed van ouders en leeftijdsgenoten worden daarin genoemd.

Door te vragen naar mogelijke verklaringen, zal er duidelijk worden of de geïnterviewden een duidelijk beeld hebben van de doelgroep waar zij mee werken.. Specifiek zal ook gevraagd worden naar de invloed van ouders en leeftijdsgenoten Dit is namelijk noodzakelijk om hen handelen af te stemmen op de doelgroep. Wat centraal staat binnen dit onderzoek.

Middelen

Ook de middelen die gebruikt kunnen worden, zullen een koppeling hebben met de literatuur. Afhankelijk namelijk van de ontwikkeling en functioneren van de doelgroep, zullen de middelen moeten worden afgestemd.

In deze topic wordt gekeken naar de middelen die de geïnterviewden op dit moment al gebruiken om het zelfbeeld ten aanzien van het beroepstoekomst realistisch te maken. Het gaat dan om klassikale en individuele aandacht naar leerlingen. Daarnaast speelt het aantal keer dat er aandacht wordt besteed aan dit onderwerp rol.

Wanneer dit gegeven bekend is, kan de koppeling tussen theorie en praktijk worden gemaakt en kan gekeken worden om de middelen die nu al worden ingezet effectief zijn.

Afsluiting

In de topic: afsluiting geeft de interviewer nog de mogelijkheid om de geïnterviewde vragen of opmerkingen te geven om het interview op een goede manier af te ronden en het beeld zo volledig mogelijk te hebben.

4.4 Data analyse

Voor dit onderzoek is gewerkt met een topiclijst. Deze topics zorgen voor een clustering van vragen die aan bod komen in het interview.

Om de interviews te analyseren is er per topic gekeken naar de antwoorden van de respondenten. Op die manier kan de informatie per topic worden gecodeerd. Het coderen wordt gedaan door de fragmenten die in het interview worden besproken uit een te rafelen. Door de interpretatie van de onderzoeker worden de fragmenten die bij elkaar horen ondergebracht in een categorie, een code (H. Boeije, 2005).

Van ieder interview is een verbatimverslag gemaakt. (Deze zijn terug te vinden in bijlagen 3 tot en met 10.) Bij de analyse kan op die manier codes worden toegekend aan de antwoorden van de respondenten. Nadat alle interviews zijn gecodeerd, kan er een codeboom worden gemaakt.

Een codeboom is, volgens Boeije (2005) een goede manier om de gegevens uit een interview overzichtelijk te maken. Ook zijn uit een codeboom gemakkelijk de overeenkomsten en verschillen tussen de geïnterviewden af te lezen.

Codeboom interviews mentoren Praktijkonderwijs Raayland

Topic: Inventarisatie zelfbeeld leerlingen

- Realistisch versus onrealistisch
- Verschil tussen leerlingen

Topic: Verklaringen van het zelfbeeld

- Verklaringen onrealistisch zelfbeeld:
- Factoren die invloed hebben op het onrealistisch zelfbeeld
- Verklaringen realistisch zelfbeeld
- Totstandkoming van de verklaringen onrealistisch zelfbeeld
- Rol van de ouders
- Rol van leeftijdsgenoten

Topic: Middelen

- Klassikale aandacht
- Individuele aandacht
- Aandacht zelfbeeld per maand:

De resultaten van de interviews worden beschreven bij hoofdstuk 5: de onderzoeksresultaten.

4.5 Kwaliteitscriteria

Van belang is dat het onderzoek betrouwbaar is. Baarda, De Goede en Teunissen zeggen daarover, dat het onderzoek betrouwbaar is wanneer de onderzoekresultaten zo min mogelijk aan het toeval afhankelijk zijn (2001).

De betrouwbaarheid binnen dit onderzoek zal worden gewaarborgd door tijdens de interviews gebruik te maken van een audiorecorder. Daardoor kan tijdens het verwerken van de gegevens exact worden achterhaald welke uitspraken de geïnterviewden gedaan hebben (zie bijlagen 3 tot en met 10).

Daarnaast is er in de literatuurstudie gebruik gemaakt van theorieën, zoals Freud en Erikson die in de literatuur vaak worden benoemd. Door de frequentie van het gebruik van deze theorieën lijkt het meer betrouwbaar, dan theorieën die slechts eenmaal worden benoemd.

Naast een hoge betrouwbaarheid zal er ook gestreefd worden naar een zo hoog mogelijke validiteit. Validiteit is de geldigheid van een onderzoek, dat je meet wat je beoogt te meten (Baarda et al., 2001).

Voor het onderzoek geldt dat er daadwerkelijk onderzocht is wat voor dit onderzoek van belang is. Dit doordat de vraagstelling en de doelstelling tijdens het gehele onderzoek centraal staan en dus niet uit het oog verloren worden tijdens het onderzoek.

Hoofdstuk 5 Onderzoeksresultaten

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten besproken van het praktijkonderzoek: de interviews met de mentoren. De gegevens van de interviews zijn geanalyseerd door middel van een codeboom. (Zie hoofdstuk 4: Opzet praktijkonderzoek).

Per gesprekstopic zullen de resultaten van het onderzoek besproken worden.

5.1 Overzicht uitgewerkte topiclijst

Voor het uitwerken van de resultaten is de onderstaande topiclijst gebruikt. De cijfers in het overzicht verwijzen naar het aantal respondenten .

In bijlage 2 staat de uitgewerkte topiclijst, waarin aangegeven staat van welk leerjaar de respondent mentor is.

Topic: Inventarisatie zelfbeeld leerlingen

- Realistisch versus onrealistisch
 - Realistisch: 1
 - Onrealistisch: 7
- Verschil tussen leerlingen
 - Jongen/ meisje: 2
 - Allochtoon/ autochtoon: 4
 - LOM / MLK leerlingen: 4
 - Geen verschil: 1

Topic: Verklaringen van het zelfbeeld

- Verklaringen onrealistisch zelfbeeld:
 - Cognitief:*
 - Cognitie van de leerling: 3
 - Acceptatie leerlingen (ideaal zelf): 2
 - Jongen/ meisje: 1
 - Pedagogisch:*
 - Opvoedingsverleden/ situatie: 3
 - Negatief verleden: 2
 - Acceptatie (verwachtingen) ouders (sociaal zelf): 1
 - Sociaal:*
 - Eisen maatschappij: 1
- Factoren die invloed hebben op het onrealistisch zelfbeeld
 - Competenties leerkrachten: 1
 - Voorlichting/ sturing basisschool: 2
- Verklaringen realistisch zelfbeeld:
 - Groepssamenstelling: 1
 - Niveau leerling: 1
- Totstandkoming van de verklaringen onrealistisch zelfbeeld:
 - Beroepskeuzes: 8
 - Minachting over vakken: 1

- Minachtend praten over Praktijkonderwijs: 3
- Gedragsuiting: 4
- Boosheid: 2
- Niet aanspreekbaar: 3
- Oudergesprekken: 1

- Rol van de ouders:
 - Acceptatie probleem: 6
 - Beeld van Praktijkonderwijs: 2
 - Te hoge verwachtingen/ sociaal zelf: 6
 - Geen verantwoordelijkheid: 2
 - Geen eigen mening ouders: 1
 - Negatieve overdracht naar kind: 4
 - Positieve rol: 1
 - Geen idee over de rol: 1

- Rol van leeftijdsgenoten:
 - Reacties bepalend voor zelfbeeld: 5
 - Beeld van Praktijkonderwijs: 7
 - Geen invloed: 1

Topic: Middelen

- Klassikale aandacht:
 - Boeken: 3
 - Mondeling interesse concretiseren: 7
 - Confronteren: 4
 - Interesse testen: 2
 - Klassenbezoek: 1
 - N.V.T.: 1
 - Voorbeelden van oud leerlingen: 1
 - Opmerking/ tip: 1

- Individuele aandacht:
 - Voorzichtig: 1
 - Mondeling interesse concretiseren: 6
 - Confronteren: 5
 - N.V.T.: 1
 - Tijdsgebrek: 1
 - Spontaan gesprek: 2
 - Laten ervaren: 1

- Aandacht zelfbeeld per maand:
 - 1 keer per maand gepland: 2
 - 2 keer per maand gepland: 1
 - 5 keer per maand gepland: 1
 - 4 keer per maand niet gepland: 1
 - Elke les niet gepland: 1
 - Wanneer het ter sprake komt: 3

5.2 Topic: Inventarisatie zelfbeeld leerlingen

Onder deze topic wil de centrale vraag hoe de mentoren het zelfbeeld van de leerlingen ervaren. Voorafgaande aan dit onderzoek werd door de stagebegeleiders van vierde-, vijfde- en zesdejaars leerlingen aangegeven, dat de leerlingen een onrealistisch zelfbeeld hebben. De vraag was of dit ook door de mentoren over de verschillende leerjaren als onrealistisch wordt ervaren.

Zeven van de acht mentoren ervaren het zelfbeeld als onrealistisch. Eén van de respondenten van een eerstejaars klas gaf aan: “Ik zie wel dat ze toch een beter beeld over zich zelf hebben dan dat ze in werkelijkheid zouden moeten hebben”. De respondent van de vijfde-/ zesdejaars klas zei het volgende: “Niet realistisch. De leerlingen hebben hogere verwachtingen als wat hun toekomst gaat bieden en het is erg moeilijk om dit bij te sturen”.

De respondent die aangaf dat het zelfbeeld als realistisch wordt ervaren, gaf daarbij aan dat dit voor dit schooljaar geldt. Daarbij gaf ze aan dat dit schooljaar nog nauwelijks de beroepstoekomst ter sprake geweest, omdat dit maar bij een enkele leerling speelt.

In de ervaringen van de respondenten werden duidelijke verschillen genoemd tussen leerlingen.

Verschillen tussen:

- Jongen/ meisje
- Allochtoon/ autochtoon
- LOM leerlingen/ MLK leerlingen

Het verschil jongen/ meisje wordt door 2 respondenten aangegeven.

5.3 Topic: Verklaringen van het zelfbeeld

De verklaringen van het onrealistisch zelfbeeld zijn onderverdeeld in twee groepen. Namelijk: verklaringen en factoren.

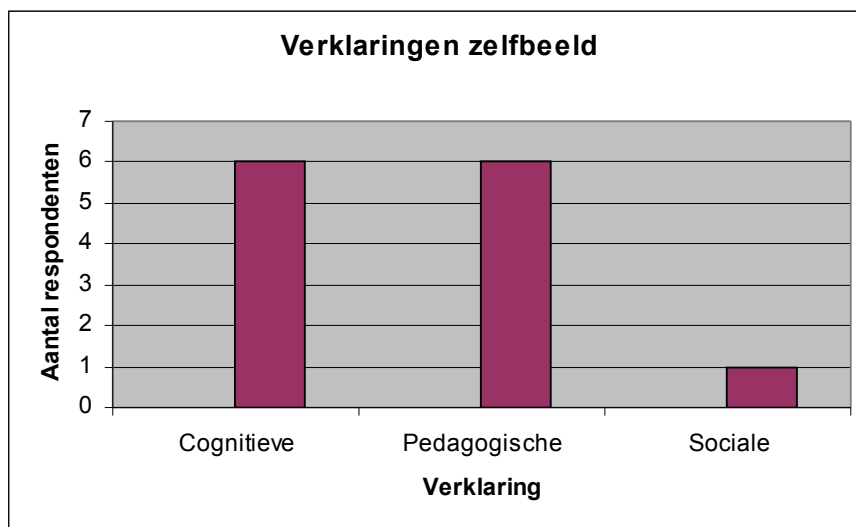
Daarbij is gekozen om de verklaringen onder te verdelen in drie subgroepen: cognitieve, pedagogische en sociale verklaringen. Dit is gedaan om duidelijk te krijgen op welk gebied, volgens de respondenten de verklaring ligt voor een onrealistisch zelfbeeld. In de koppeling van de literatuurstudie en het praktijkonderzoek in hoofdstuk 6 kan op deze manier eenvoudiger een vergelijking worden gemaakt. In de literatuurstudie zijn immers ook verdelingen gemaakt die daarbij aansluiten.

Onder de pedagogische verklaringen wordt de rol van opvoeding, opvoeders en opvoedingssituatie bedoeld.

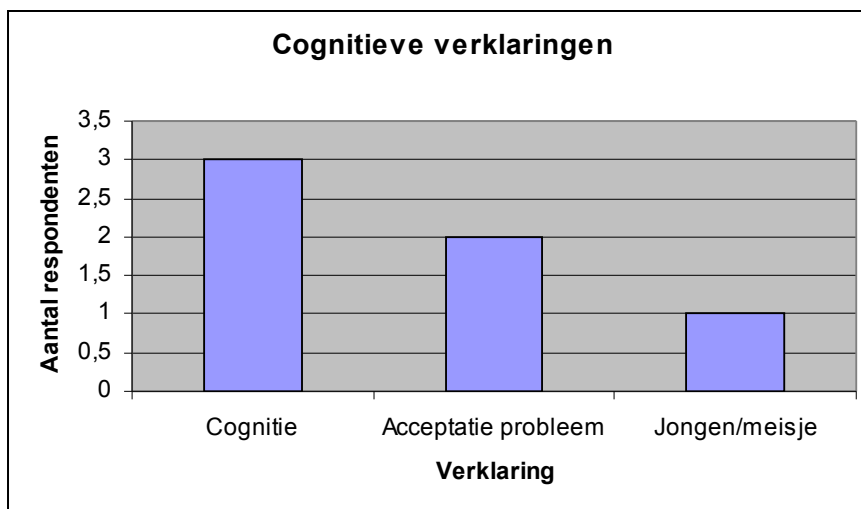
Daarna worden de analyses van de totstandkoming van de verklaringen, de rol van de ouders en de rol van de leeftijdsgenoten beschreven.

5.3.1 Verklaringen onrealistisch

De verklaringen zijn ondergebracht in drie groepen: cognitieve, pedagogische en sociale verklaringen:



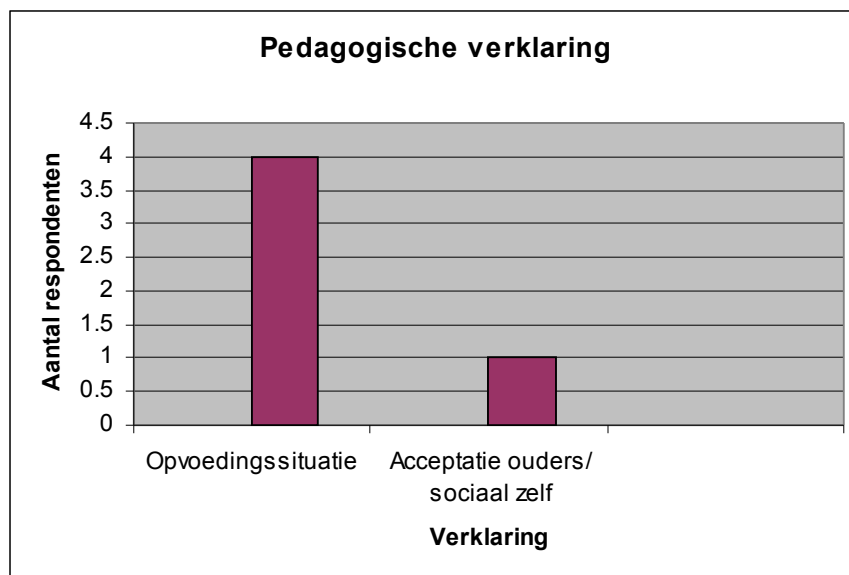
Figuur 2: Staafdiagram met verklaringen zelfbeeld



Figuur 3: Staafdiagram van cognitieve verklaringen

Bij de cognitieve verklaringen van de respondenten komen drie antwoorden naar voren: de cognitie, de acceptatie van de leerlingen en de ervaringen van een jongen of meisje. Deze verklaringen worden door 5 verschillende respondenten genoemd. De cognitie van de leerlingen wordt door drie respondent aangegeven. “Het zit echt in hun verstandelijk vermogen. Dat is een kenmerk van hen dat je, ja dat ze oorzaak gevolg op termijn niet kunnen overzien” is het antwoord van een respondent. De acceptatie van de leerlingen wordt door twee respondenten genoemd. Een derdejaars mentor zegt het volgende: “En dat er toch een hoop weerstand is. Tegen het praktijkonderwijs niveau en de toekomstmogelijkheden. Ze kunnen dat niet accepteren dat ze hier zitten”.

Eén respondent verklaart het zelfbeeld door de ervaringen die een jongen of meisje heeft mee gemaakt. Met name de meisjes hebben, volgens hem vaak negatieve ervaringen die voor een negatief en onrealistisch zelfbeeld zorgen.



Figuur 4: Staafdiagram met pedagogische verklaringen

Binnen de pedagogische verklaringen (de rol van opvoeding, opvoeders en opvoedingssituatie) geven vier van de zeven respondenten verklaringen voor het onrealistisch zelfbeeld.

Het opvoedingsverleden wordt door vier respondenten gezien als een verklaring voor het zelfbeeld. Er spelen zich volgens hen vaak thuis problemen af. Daarbij noemt één respondent dat ze leerlingen vaak uit sociaal zwakke gezinnen komen.

De acceptatie van de ouders wordt door één respondent specifiek bij deze vraag genoemd. In haar uitleg geeft ze aan dat de ouders het niet tot nauwelijks kunnen accepteren dat hun kind op een laag niveau functioneert. Ze stellen te hoge verwachtingen aan hun kind en dragen dit over aan hun kind.

Een sociologische verklaring wordt door één respondent genoemd. Ze ziet de eisen die de maatschappij stelt, zoals “een hoge opleiding en een dikke baan” als verklaring voor het onrealistisch zelfbeeld dat de leerlingen ontwikkelen. De leerlingen kunnen immers niet aan dit beeld voldoen.

Van de zeven respondenten die het zelfbeeld als onrealistisch ervaren is één respondent die op alle drie de gebieden een verklaring geeft voor het zelfbeeld.

5.3.2 Factoren

Uit de interviews worden twee factoren genoemd die van invloed zijn op het onrealistisch zelfbeeld: de voorlichting op de basisschool en de verandering van doelgroep.

De voorlichting op de basisschool wordt door twee respondenten als summier aangegeven. De leerlingen worden volgens hen niet goed ingelicht over wat praktijkonderwijs inhoudt.

Daarnaast wordt er ook door twee respondenten aangegeven, dat er een verandering in de doelgroep is, waar zij aan samenhangen dat de school niet helemaal is toegerust om deze doelgroep te begeleiden.

5.3.3 Verklaringen realistisch zelfbeeld

één respondent gaf aan dat ze het zelfbeeld als realistisch ervaart. Zij had daar twee verklaringen voor.

Het ontwikkelingsniveau van de leerlingen. Ze zegt in het interview: “Ik heb sowieso nog hele kinderlijke kinderen in mijn groep”. Daarnaast gaf ze ook de reden dat haar leerlingen functioneren op MLK (moeilijk lerende kinderen) niveau. De respondent zegt: “Deze zijn over de hele linie vrij zwak”.

Ze heeft in het verleden ook hele andere groepen meegemaakt, waarbij dit anders was en het zelfbeeld als onrealistisch werd ervaren. “Dit jaar is wat dat betreft heel anders. Het is een zeer rustige groep” aldus de respondent.

5.3.4 Totstandkoming van de verklaringen onrealistisch zelfbeeld

De totstandkoming van de verklaringen van het onrealistisch zelfbeeld wordt door zeven respondenten onderbouwd door de beroepskeuzes die de leerlingen aangeven. “Nou, ze noemen vaak beroepen zoals ik wil advocaat worden of ik wil leerkracht worden. Of ik wil fysiotherapeut worden. Nou, dat zijn gewoon beroepen die gewoon niet kunnen” zegt een respondent.

Daarnaast worden gedragsuitingen, zoals afzetten tegen datgene wat ze moeten doen, boosheid en stoer gedrag genoemd als onderbouwing van hun ervaringen in het zelfbeeld. Eén respondent ziet het stoere gedrag terug bij de jongens. Ook het niet aanspreekbaar opstellen van leerlingen wordt door drie respondenten ervaren.

Drie andere respondenten ervaren dat leerlingen minachtend praten over praktijkonderwijs. “Wij zijn maar praktijkmakers” is een opmerking die een respondent regelmatig hoort van haar leerlingen.

De respondent, die het onrealistisch zelfbeeld verklaarde door de acceptatie van de ouders, is tot deze ervaring gekomen door oudergesprekken.

5.3.5 Rol van de ouders

Zeven respondenten geven aan dat er een rol is van de ouders. De respondent die het zelfbeeld van haar klas als realistisch ervaart, heeft geen idee over de rol van de ouders. Ze heeft daar te weinig zicht op om daar haar mening over te geven.

Eén respondent ziet de rol van de ouders positief maar geeft wel een verschil aan tussen ouders. De ene ouder is volgens hem meer betrokken dan de ander.

De overige zes respondenten geven aan dat de rol van de ouders over het algemeen als negatief kan worden beschouwd. Zij ervaren allen dat er bij ouders een acceptatieprobleem speelt. De respondent van de derdejaars groep ziet dit met name terug bij allochtone ouders. Een ander respondent van de vijfde/ zesde jaars groep ziet dit terug bij sociaal zwakke gezinnen.

Ook wordt door hen allen aangegeven, dat de ouders te hoge verwachtingen (sociaal zelf) hebben van hun kinderen. Twee respondenten geven daarin aan dat ze een verschil zien tussen ouders. De één ziet dit voornamelijk bij allochtonen. “Maar dat ze meer kijken van: joch, we weten wat praktijkonderwijs laag is, dus mijn zoon of dochter moet een niveau omhoog. “Koste wat het kost” zegt de respondent. De ander ziet het met name bij autochtonen. Over allochtonen zegt hij het volgende: “De

allochtone ouders laten het echt aan de school over. Het is jullie verantwoordelijkheid en niet mijn verantwoordelijkheid”.

Het geen verantwoordelijkheid nemen ziet een ander respondent van de vijfde/zesde jaars groep ook terug bij de allochtone ouders.

Vier respondenten benoemen specifiek een negatieve overdracht van de ouders naar hun kinderen. Een respondent zegt: “Uhh, ik denk dat ouders het vaak ook heel moeilijk kunnen accepteren als hun kinderen niet zo goed mee kunnen op school. En daar dan vrij teleurgesteld over zijn en dat ook wel op een of andere manier overbrengen aan hun kind “.

5.3.6 Rol van de leeftijdsgenoten

Zeven respondenten ervaren een invloed van leeftijdsgenoten op het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van leerlingen. De invloed wordt als negatief beschouwd.

Volgens de zeven respondenten hebben leeftijdsgenoten een negatief beeld over praktijkonderwijs. Het gaat dan om het feit dat ze op praktijkonderwijs zitten. “Het feit dat ze door leeftijdsgenoten worden gepest als ze naar het praktijkonderwijs gaan. Het praktijkonderwijs heeft toch geen goede naam”.

Vijf van de acht respondenten geeft aan dat de reacties van de leeftijdsgenoten zorgt voor navolgedrag. Twee respondenten geven daarbij aan dat de leidersfiguren in een klas daarin een belangrijke rol hebben. “De leidersfiguren als die wat in hun hoofd zetten, of ik wil weg. Dan heb je een hele hoop anderen die willen ook volgen” zegt één van de twee respondenten.

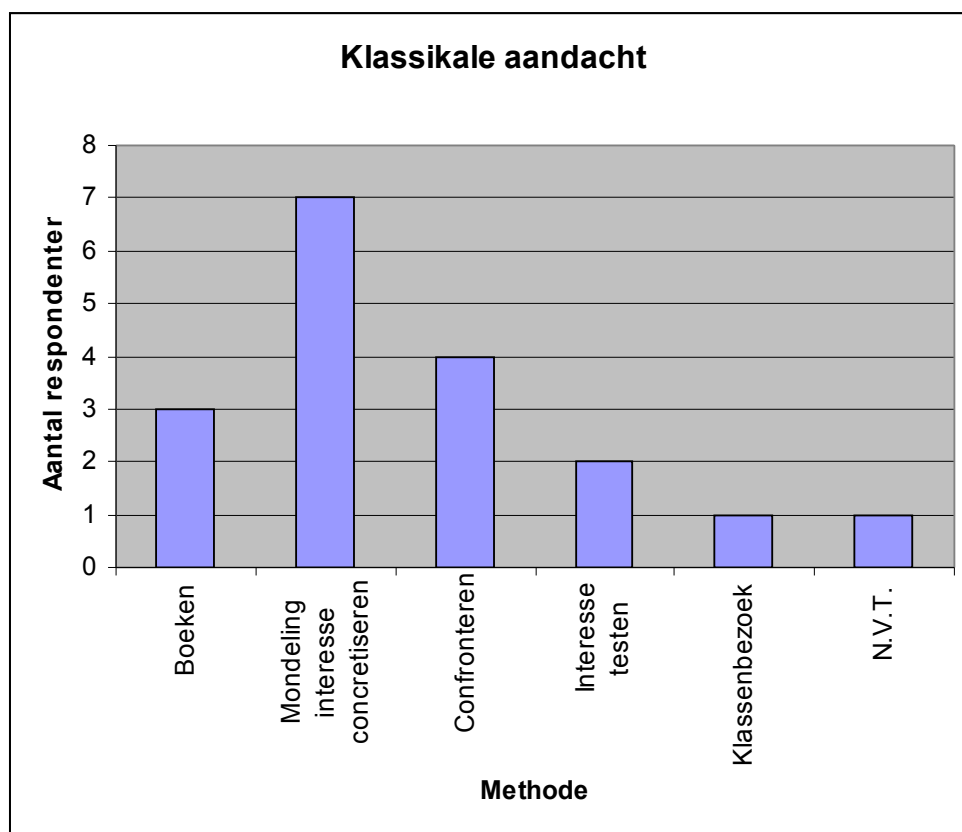
één van de vijf respondenten die navolgedrag ervaart, geeft daarbij aan dat als een leerling wordt bijgestuurd door een leeftijdsgenoot, dit geen effect zal hebben. “Dat bepaalde, dat als een kind een bepaalde richting op wil, dat dat aanstekelijk werkt bij andere kinderen. Dat ze dat ook willen. Maar verder zit daar geen rem op of ze kunnen ze niet dusdanig beïnvloeden dat ze dan van dat idee of zelfbeeld afstappen” zegt de respondent.

5.4 Topic: Middelen

In de volgende paragrafen staan de middelen die klassikaal en individueel worden gebruikt en hoeveel tijd er maandelijks wordt besteed aan het onderwerp zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst.

5.4.1 Klassikale aandacht

Zeven van de acht respondenten besteedt klassikaal aandacht aan het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst.



Figuur 5: Staafdiagram van klassikale aandacht

Alle zeven respondenten doen dit door de interesses van de leerlingen te bespreken en deze te concretiseren. Concretiseren wordt als volgt gedaan: “Dan gaan we kijken mogelijkheden zijn, of er mogelijkheden zijn eventueel via een ROC om bij dat beroep terecht te komen. Of via het LWT (leerwerktraject). En wat er je er voor moet kunnen” zegt een van de respondenten. Alle respondenten doen dit op dezelfde manier: Wat wil je en wat moet je er voor kunnen.

Confronteren naar de leerlingen wordt door vier respondenten gedaan. Zij zeggen dan letterlijk dat ze het niet kunnen.

Drie respondenten geven aan dat ze ooit of regelmatig een boek gebruiken met voorbeeld van mogelijke beroepen om het voor de leerlingen concreet te maken. Eén van drie respondenten gaf aan dit ook gedaan te hebben, omdat ze zelf ook nauwelijks wist wat de leerlingen uiteindelijk kunnen. Zij is mentor van een eerstejaars klas.

De twee respondenten van de tweedejaars klassen besteden aandacht aan de beroepstoekomst door testen af te nemen, zodat ze in het derde jaar gericht vakken kunnen gaan volgen voor hun toekomst. Het gaat dan gericht op de interesses van de leerlingen. Niet om de mogelijkheden en het beeld dat de leerlingen hebben van zichzelf.

Eén van de acht respondenten heeft ooit een stagebegeleider, die ook VAP (arbeidsplaats) docent is, uitgenodigd om haar te laten vertellen wat de leerlingen later kunnen gaan doen. Hij deed dit omdat zij veel meer ervaring heeft en dus ook realistisch kan vertellen hoe de toekomst er uit ziet. Daarbij gaf hij ook aan dat hij graag oud-leerlingen zou willen uitnodigen om hun ervaringen te laten vertellen. Eén respondent doet dit heel weinig doet, omdat zij vindt dat dit individueel moet gebeuren.

5.4.2 Individuele aandacht

Bij twee van de acht respondenten wordt er weinig tot geen individuele aandacht besteed. Dit is een eerstejaars en een tweedejaars mentor. De eerstejaars mentor geeft daarin aan dat ze voorzichtig wil zijn, omdat dit snel reactie oproept bij collega's. Ze heeft daar negatieve ervaringen mee. De andere mentor, is de mentor waar bij dit onderwerp nog niet speelt bij de leerlingen.

De overige zes respondenten besteden individuele aandacht aan dit onderwerp. Dit doen ze door de interesses te bespreken met de leerlingen en deze te concretiseren, zoals bij de klassikale aandacht.

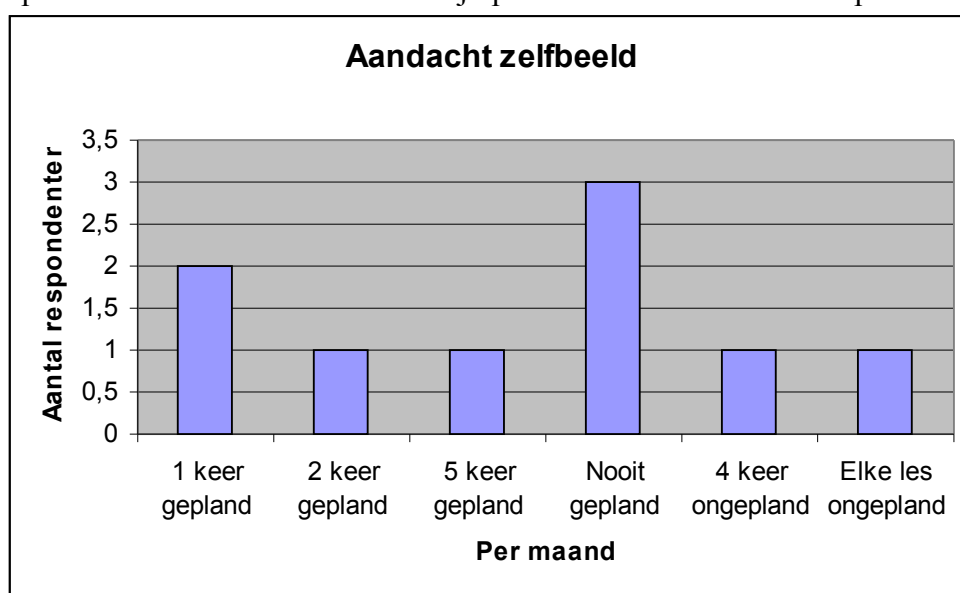
Daarbij confronteren vijf respondenten de leerlingen regelmatig om ze duidelijk te maken dat ze dat beroep/ niveau nooit zullen halen om die en die reden. De respondenten geven daarbij uitleg aan de leerling.

De mentor van de vijfde- en zesdejaars klas laat leerlingen het ooit ook ervaren dat ze te hoge verwachtingen hebben. Dit doet ze door ze bewust naar een stageplaats te sturen waar te hoge eisen aan ze worden gesteld.

Twee respondenten die praktijkvakken geven, besteden ook spontaan, niet gepland aandacht aan dit onderwerp. Juist de ontspannen sfeer zien hun als voordeel daarvan. Daarbij geeft één respondent ook aan dat hij te weinig tijd heeft om dit ook regelmatig gepland te bespreken. Dit zou hij wel willen.

5.4.3 Aandacht per maand

De respondenten besteden zeer wisselt tijd per maand aan het onderwerp zelfbeeld.



Figuur 6: Stafdiagram met het aantal keren dat de respondenten aandacht besteden aan het onderwerp zelfbeeld.

Eén keer per maand gepland besteedt een eerstejaars en een vierdejaars mentor er aandacht aan. De vierdejaars mentor besteedt er daarnaast ook tijdens zijn praktijkvakken individueel aandacht aan. Dit is niet gepland.

Twee keer per maand gepland besteedt een eerstejaars mentor er aandacht aan.

Vijf keer per maand gepland besteedt een vijfde-/ zesdejaars mentor er aandacht aan.

Vier keer per maand ongepland besteedt een tweedejaars docent er aandacht aan.

Eén derdejaars mentor geeft aan dat zij er dagelijks tijdens haar praktijkvakken aandacht aan besteedt. Ze plant dit niet.

Daarnaast zijn er drie mentoren die er tijd aan besteden wanneer het ter sprake komt. Eén van die drie mentoren besteedt er in ieder geval ook twee keer per maand tijd aan. De andere twee mentoren zijn eerste en tweedejaars mentoren.

5.5 Conclusies praktijkonderzoek

Vanuit het praktijkonderzoek zijn een aantal conclusies te trekken.

Het zelfbeeld bij de leerlingen wordt door de mentoren van het praktijkonderwijs als niet realistisch ervaren. Daarbij wordt een verschil ervaren tussen allochtonen en autochtonen leerlingen. En ook een verschil tussen LOM en MLK leerlingen.

Allochtone leerlingen en leerlingen op LOM niveau hebben vaker een onrealistisch zelfbeeld. Vanuit de literatuurstudie kan het verschil dat ervaren wordt tussen LOM en MLK leerlingen verklaard worden. Dit wil zeggen dat er een verschil zal moeten zijn in het handelen van de leerkrachten om het zelfbeeld realistisch te maken. Vanuit de literatuurstudie is er geen verdieping geweest rondom allochtone en autochtone leerlingen. Hier zal verder onderzoek naar moeten worden gedaan.

De geïnterviewden geven allen een eigen persoonlijk antwoord op de verklaring voor het onrealistisch zelfbeeld. Er wordt geen eenduidig antwoord gegeven door de respondenten. Vanuit de literatuurstudie wordt de cognitie van de leerlingen als een belangrijke factor gezien bij het ontwikkelen van een zelfbeeld. Opvallend is dat drie respondenten deze factor specifiek noemen. De vraag is in hoeverre de respondenten zich bewust zijn van de invloed van de cognitie van de leerlingen op het ontwikkelen van het zelfbeeld.

Binnen de verklaringen wordt er maar door één respondent een verklaring gegeven in de rol die de ouders vervullen. De leeftijdsgenoten worden niet genoemd. Pas wanneer er specifiek naar gevraagd wordt, geven de respondenten aan dat ouders en leeftijdsgenoten een rol spelen. De rol van de ouders wordt gezien als de belangrijkste rol in het bepalen van het zelfbeeld. De literatuurstudie zegt juist dat de rol van de ouders afneemt en dat leeftijdsgenoten de taak van de ouders overnemen. De leeftijdsgenoten geven immers een bevestiging van het zelfbeeld volgens de literatuur.

Het gros van de respondenten geeft aan dat leeftijdsgenoten sturend zijn. Zij geven daar een eenduidig antwoord in. De leerlingen volgen volgens hen het gedrag en keuzes van anderen, leidersfiguren. Wat niet genoemd wordt door de respondenten is het belang van vriendschappen, wat volgens de literatuurstudie juist van belang is. Wat niet vergeten moet worden, is dat het aangaan en onderhouden van

vriendschappen voor deze doelgroep een stuk moeilijker zal zijn door hun verstandelijke beperkingen. Uit dit alles kan geconcludeerd worden dat de respondenten bewust zijn dat leeftijdsgenoten van invloed zijn maar de invloed en het belang van leeftijdsgenoten niet in zijn geheel overzien.

De rol van de ouders wordt door de respondenten als negatief ervaren. De belangrijkste oorzaken daarvan zijn volgens de respondenten: te hoge verwachtingen en een acceptatie probleem van ouders. Aan dit probleem zal voor de adolescentieperiode aan gewerkt moeten worden, gezien de rol van de ouders afneemt. Deze zal immers wel van invloed blijven op het kind. Hieruit kan geconcludeerd worden dat ouders sturing nodig hebben, die al voor de middelbare school begint.

Op de vraag: 'wat doet het praktijkonderwijs om een realistisch zelfbeeld te creëren ten aanzien van de beroepstoekomst?' wordt concreetiseren klassikaal in een gesprek door alle respondenten genoemd. Ook confronteren in een gesprek met het kunnen van de leerlingen en de eisen die een beroep stelt, wordt duidelijk gemaakt dat leerlingen een onrealistisch beeld hebben. Dit geeft aan dat de respondenten zich bewust zijn dat het noodzakelijk is, dat het concreet wordt gemaakt voor de leerlingen. Vanuit de literatuur blijkt dit ook zo te zijn. Echter doen de respondenten het concreet maken via een gesprek, terwijl juist het daadwerkelijk zichtbaar maken van belang is. Drie respondenten gebruiken daarbij ooit een boek om het te verduidelijken. De conclusie hieruit is dat het gros van de mentoren het concreet maken van mogelijkheden voor leerlingen niet concreet genoeg is. Ook bij de individuele aandacht worden confronteren en concreetiseren gebruikt, om het zelfbeeld realistisch te maken. De conclusie die hierboven, rondom klassikale aandacht is genoemd, geldt ook voor de individuele aandacht.

De tijd die de mentoren aan dit onderwerp besteden is zeer wisselend. Hier uit blijkt dus dat er geen programma of structuur zit in het voorbereiden en sturen van de leerlingen in hun zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst.

Hoofdstuk 6 Conclusies en Aanbevelingen

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de algemene conclusies getrokken uit de resultaten van het onderzoek. De conclusies van het literatuuronderzoek zijn terug te vinden in hoofdstuk 3, paragraaf 3.4. De conclusies van het praktijkonderzoek zijn terug te vinden in hoofdstuk 5, paragraaf 5.4.

Met het trekken van de conclusies wordt een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag die centraal staat in dit onderzoek:

‘Op welke manieren kan het praktijkonderwijs Raayland een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst creëren bij jongeren in de leeftijd van 12 tot en met 16 jaar met een IQ van 60 tot 80?’

Om deze vraag te kunnen beantwoorden zijn een aantal deelvragen gesteld aan het begin van dit onderzoek. De onderstaande deelvragen zijn beantwoord in de conclusies van het literatuur- en praktijkonderzoek.

Wat is praktijkonderwijs?

Wat is de invloed van de ontwikkelingsfase waarin jongeren, in de leeftijdsfase van 12 tot 18 jaar zitten ten aanzien van het zelfbeeld?

Wat is de invloed van een IQ tussen de 60 en 80 op het zelfbeeld?

Wat is de relatie zelfbeeld, de ontwikkelingsfase van de jongeren en de verstandelijke beperking van een IQ van 60 tot 80?

Hoe ervaren de leerkrachten het zelfbeeld van de leerlingen ten aanzien van hun beroepstoekomst?

Op welke manier zien de leerkrachten het zelfbeeld van de leerlingen terug?

Wat doet het pro om een realistisch zelfbeeld te creëren ten aanzien van de beroepstoekomst?

Nadat er in paragraaf 6.1 een koppeling is gemaakt tussen het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek, zal er in paragraaf 6.2 een antwoord worden geformuleerd op de hoofdvraag. Waar na in paragraaf 6.3 aanbevelingen gedaan zullen worden voor het praktijkonderwijs Raayland.

6.1 koppeling literatuuronderzoek en praktijkonderzoek

Om een realistisch zelfbeeld te ontwikkelen moet een adolescent omgaan met vele veranderingen in zijn leven. Iedere adolescent gaat daar op zijn eigen manier mee om. Bepalend daarin zijn het zelfconcept, het ideaal zelf en het sociaal zelf van de adolescent.

Om een realistische zelfconcept te hebben worden er eisen gesteld aan het cognitief functioneren. Het hypothetisch denken is daar voor nodig (Piaget). Leerlingen van het praktijkonderwijs zullen dit niveau niet bereiken, gezien hun IQ. Zij zitten op het niveau van het concreet operationele (Piaget).

Door het lage IQ is het ook te verklaren, waarom de leerlingen geen realistisch beeld hebben van hun toekomst. Er is een te grote kloof tussen het zelfconcept en het ideaal zelf van de leerlingen. De ervaringen van de mentoren dat het zelfbeeld onrealistisch is ten aanzien van de beroepstoekomst, is te verklaren door hun cognitieve beperkingen.

Daarbij geeft de literatuur duidelijk weer dat de omgeving een belangrijke rol speelt, voornamelijk leeftijdsgenoten/ vrienden en ouders (sociaal zelf). Zij bepalen mede het zelfbeeld. De rol van de ouders wordt ook door de mentoren in het praktijkonderzoek ervaren als een belangrijke invloed op de leerlingen. Daarbij wordt door enkele respondenten een negatieve opvoedingssituatie en sociaal zwakke gezinnen genoemd. Wanneer dit het geval is, is de kans groot dat er te hoge eisen worden gesteld aan het sociaal zelf van een adolescent. Dit kan er voor zorgen dat er verwarring ontstaat bij de adolescent.

Het aangaan en het onderhouden van vriendschappen is ook van groot belang bij het ontwikkelen van een realistisch zelfbeeld. De sociale contacten/ vriendschappen die de leerlingen van het praktijkonderwijs hebben, zijn beperkt volgens de orthopedagoog. Deze ervaring is te verklaren door hun cognitieve beperkingen. Het is door de cognitieve beperkingen moeilijker voor deze leerlingen om vriendschappen op te bouwen en te onderhouden. De leerlingen zullen begeleid en gestimuleerd moeten worden bij het aangaan van vriendschappen. De invloed die leeftijdsgenoten hebben worden door de mentoren herkend. De vraag is echter in hoeverre de mentoren zich bewust zijn van de invloed van vriendschappen bij het ontwikkelen van het zelfbeeld.

Uit dit alles kan gesteld worden, dat het zelfconcept en het ideaal zelf als zwak zou kunnen worden beschouwd bij de leerlingen van het praktijkonderwijs. Ook het sociaal zelf heeft een verhoogd risico om als negatieve factoren te werken, gezien het aangaan van vriendschappen en de opvoedingssituaties. Het wordt dus zeer moeilijk om het zelfbeeld realistisch te maken.

Vanuit het praktijkonderzoek blijkt dat de mentoren met name met de leerlingen de beroepstoekomst mondeling bespreken. Zij doen dit door de interesses van de leerlingen te concretiseren. Echter blijkt vanuit de literatuur dat leerlingen van praktijkonderwijs met een IQ van 60 tot 80 cognitief functioneren op het niveau van concreet operationeel (Piaget). Dit wil zeggen dat zij leren door concreet en zichtbare feiten. Het in gesprek gaan met leerlingen zal (hoogstwaarschijnlijk) niet genoeg zijn om het concreet en zichtbaar te maken. De vraag is in hoeverre de mentoren de leerlingen overschatten in hun cognitief functioneren, wanneer zij de beroepstoekomst willen duidelijk maken aan de hand van alleen een gesprek. Dit geldt ook voor en naar ouders toe.

6.2 Algemene conclusie

Voor de algemene conclusie dient de hoofdvraag beantwoord te worden:

“Op welke manieren kan het praktijkonderwijs Raayland een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst creëren bij jongeren in de leeftijd van 12 tot en met 16 jaar met een IQ van 60 tot 80?”

Het is moeilijk voor de leerkrachten van het praktijkonderwijs Raayland om de leerlingen een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst te laten creëren. Dit komt door de IQ van de leerlingen. Het cognitief niveau van deze leerlingen beperkt zich tot het concreet operationele. Dat wil zeggen dat hun manier van leren zeer concreet en zichtbaar moet zijn. Een realistisch zelfbeeld hebben is een abstract gegeven. Het is niet concreet en zichtbaar dus het is moeilijk om dit toch realistisch te maken.

Daarbij speelt het feit dat de omgeving, met name ouders en leeftijdsgenoten/vrienden een belangrijke rol spelen in het ontwikkelen van een realistisch zelfbeeld. Beide partijen spelen bij deze doelgroep een risicofactor. Het is daarom van belang dat er door het praktijkonderwijs Raayland aandacht wordt besteed aan het opbouwen en onderhouden van vriendschappen met leeftijdsgenoten, zodat deze een positieve uitwerking kunnen gaan hebben op het zelfbeeld. Dit zouden de leerkrachten kunnen doen door leerlingen te laten samenwerken. Een gezelschapsspel is daarvoor een goed middel. Op die manier leren de leerlingen elkaar kennen in een vrije situatie. Tevens kan de leerkracht in deze situaties goed observeren naar de sociale vaardigheden van de leerlingen en helpen waar het nodig is. Ook het concreet en zichtbaar maken van het kennen en kunnen van deze leerlingen naar ouders toe, kan er voor zorgen dat de leerlingen een realistischer zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst gaan ontwikkelen. Door bijvoorbeeld toetsen en werkstukken van de leerlingen te laten zien en eventueel vergelijken met anderen, kunnen de ouders een duidelijker beeld krijgen van het kennen en kunnen van hun zoon/dochter.

Het praktijkonderwijs Raayland kan de leerlingen helpen in het creëren van een realistisch zelfbeeld door het kennen en kunnen van deze leerlingen concreet en zichtbaar te maken. Dit houdt in dat er middelen gebruikt moeten worden om dit te kunnen doen. Het zullen middelen moeten zijn die de leerlingen laten zien op welk niveau zij functioneren en wat er nodig is om een bepaalde beroep uit te oefenen, zodat deze twee verschillen zichtbaar naast elkaar komen. De manieren waarop leerkracht van het praktijkonderwijs het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistischer kunnen maken, is door hun handelen en mondelinge toelichtingen zichtbaar en concreet te maken. Er zijn verschillende manieren waarop dat kan. Denk aan boeken, testen en klassenbezoeken van bijvoorbeeld leeftijdsgenoten. Naar specifieke methodes zal verder onderzoek naar moeten worden gedaan.

Echter blijft het de vraag in hoeverre de leerkrachten het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch kunnen maken door de cognitieve beperkingen.

6.3 Aanbevelingen

De aanbevelingen die hieronder beschreven staan, zijn specifiek geschreven voor het praktijkonderwijs Raayland. Toch zullen ook andere scholen met praktijkonderwijs gebruik kunnen maken van deze aanbevelingen omdat zij immers met dezelfde doelgroep te maken hebben.

Een eerste aanbeveling die gedaan kan worden naar aanleiding van dit onderzoek is het opfrissen van de kennis. Zoals gebleken is uit de literatuur is het IQ voor deze leerlingen zeer bepalend in het ontwikkelen van hun zelfbeeld. De frustraties die de leerlingen vertonen zijn door dat gegeven te verklaren. Het is daarom van belang dat de leerkrachten van het praktijkonderwijs zich goed blijven realiseren met welke doelgroep ze werken en wat de toekomst is van hen is. Welke eisen worden er aan deze leerlingen worden gesteld? Denk daar bij aan hun ontwikkelingsfase en wat hun IQ daarop voor invloed heeft. Wanneer deze kennis bekend is bij de leerkrachten, zal het handelen van de leerkrachten beter aansluiten bij de doelgroep. Voor het praktijkonderwijs Raayland zou het de directie kunnen zijn die maatregelen treft om de kennis bij de leerkrachten op te frissen. Ook op de jaartaken van de leerkrachten is

tijd ingeroosterd voor bijscholing. Voor de leerkrachten is het een aanbeveling om daarin zelf initiatief te nemen en zich te verdiepen in de doelgroep.

Het IQ van de leerlingen van het praktijkonderwijs is van groot belang bij het ontwikkelen van het zelfbeeld. Door hun IQ van 60 tot 80 zullen gegevens concreet en zichtbaar gemaakt moeten worden, om het duidelijk te maken voor leerlingen van het praktijkonderwijs. Voor de leerkrachten van het praktijkonderwijs houdt dit in, dat zij het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst dus ook concreet en zichtbaar moeten maken. Het alleen in gesprek gaan, is daarbij niet voldoende. Er zullen middelen gebruikt moeten worden om dit te kunnen. Daarbij kan gedacht worden aan boeken, klasbezoeken van oud-leerlingen en het afnemen van toetsen. Met het afnemen van toetsen wordt bedoeld, dat de leerlingen op papier een vergelijking zien van hun niveau en dat wat verwacht wordt als je bijvoorbeeld kapster wilt worden. Op het praktijkonderwijs Raayland zijn boeken aanwezig over beroepen waar de leerlingen later zouden kunnen gaan werken. Deze boeken zijn geschreven voor leerlingen van het praktijkonderwijs en sluiten goed aan bij hun niveau. Een aantal leerkrachten gebruikt deze boeken. Echter een groot deel ook niet. De vraag is ook in hoeverre het bij de leerkrachten bekend is, dat er boeken zijn over beroepen. Door een overzicht te maken van de middelen die aanwezig zijn, zullen de leerkrachten zicht krijgen over de middelen die aanwezig zijn en kunnen ze datgene inzetten wat nodig is tijdens die les.

Met het gegeven dat leeftijdsgenoten en ouders een belangrijke rol hebben, ligt daar ook een aanbeveling naar het praktijkonderwijs Raayland. Beide partijen hebben invloed op het zelfbeeld en beide partijen zijn bereikbaar voor leerkrachten van het praktijkonderwijs. Het aangaan en onderhouden van vriendschappen stelt eisen aan je cognitief functioneren. Leerkrachten van het praktijkonderwijs zouden daarin een belangrijke rol kunnen spelen om vriendschappen te stimuleren en te begeleiden. Dit kan goed worden toegepast bij het vak SOVA. Ook tijdens andere lessen kan het samenwerken worden gestimuleerd. Denk aan gezamenlijke opdrachten maar ook aan gezelschapsspellen. Op die manier zullen leerlingen elkaar beter leren kennen, zodat er vriendschappen kunnen ontstaan. Daarnaast zou de school contacten kunnen leggen met andere instanties, zoals MEE. MEE heeft mogelijkheden voor naschoolse activiteiten. Door samen te werken met zulke instanties biedt je de leerlingen directe mogelijkheden aan om andere jongeren te ontmoeten.

Ook naar ouders toe zouden zij door ouderavonden/ oudergesprekken ouders kunnen duidelijk maken van het praktijkonderwijs inhoudt. Dit begint al op de basisschool. Ouders van leerlingen die naar het praktijkonderwijs komen, zullen op de basisschool al een goede voorlichting moeten krijgen. Dit door een voorlichtingsavond en een folder. In de folder kunnen de ouders dan terug lezen wat praktijkonderwijs inhoudt en het toekomstperspectief. De leerkrachten op de basisscholen zullen daarnaast ook goed op de hoogte moeten zijn over wat praktijkonderwijs inhoudt. Zij kunnen dan de eerste stap zetten naar de ouders en leerlingen over de toekomst van de leerling. Een voorlichting over het praktijkonderwijs Raayland naar leerkrachten op de basisscholen zou daarin een belangrijke rol kunnen spelen. Op het praktijkonderwijs Raayland zal ook tijdens het eerste jaar begonnen moeten worden met de voorlichting naar ouders toe over het toekomstperspectief, zodat ouders niet tijdens het tweede of derde jaar verrast worden van het niveau.

Het eerste jaar zou gestart kunnen worden met ouderavond rondom het verloop van de schooljaren en de toekomst. Om het niveau concreet en zichtbaar, ook naar ouders te maken, is het verstandig om materialen te gebruiken. Zoals lesboeken, opdrachten en bijvoorbeeld oud-leerlingen om te laten vertellen waar zij nu werken. De boeken die aanwezig over beroepen die leerlingen later kunnen gaan doen, zijn goede middelen om aan ouders duidelijk te maken waar hoogstwaarschijnlijk de toekomst ligt voor hun zoon of dochter.

Tijdens het tweede jaar worden de leerlingen voorbereid op het VAP: Venraayse arbeidspracticum. Ook in dat schooljaar is het verstandig om ouders te laten zien wat de bedoeling is van het VAP, door ze bijvoorbeeld een dagje mee te laten kijken. Op die manier wordt het zeer concreet en zichtbaar gemaakt wat leerlingen van het praktijkonderwijs doen en kunnen.

Na het tweede en tijdens het derde en vierde jaar zal er ook contact met ouders moeten zijn om hen voor te bereiden op de stages die gaan komen. Wat houdt stage in, wat wordt er van de leerling verwacht, wat wordt er van de stageplaats verwacht. De voorlichting naar ouders moet daarin volledig zijn, ook naar de toekomst.

Ook tijdens de oudergesprekken zal het kort aanhalen van dit onderwerp belangrijk zijn, zodat het regelmatig terug komt.

Door jaarlijks naar ouders aandacht te besteden aan de toekomst kunnen de verwachtingen van ouders bijgestuurd kunnen worden. Dit zal dan een positieve uitwerking hebben op de leerlingen.

Wanneer de leerkrachten in gaten hebben dat de ouders uit een sociaal zwak gezin komen, is het van belang dat de uitleg rondom het niveau van leerlingen van het praktijkonderwijs concreet en zichtbaar is. Gebruik middelen die het niveau, gedrag en de toekomst van de leerlingen zichtbaar maken. Oud-leerlingen en ouders van oud-leerlingen kunnen daar een positieve invloed op hebben.

Per leerlingen zullen de invloeden van leeftijdsgenoten/ vriendschappen en ouders wisselt zijn. Daarom is het voor het praktijkonderwijs van belang dat er naar het individuele kind wordt gekeken. Ieder kind gaat anders om de veranderingen in de adolescentieperiode en ieder kind heeft een andere thuissituatie en mogelijke vriendschappen. Door specifiek te kijken per leerling zal het per leerling duidelijk worden of er naast de verstandelijke beperkingen nog risicofactoren liggen op het gebied van de omgeving. Wanneer deze factoren duidelijk zijn, kan de leerkracht zijn handelen daar op aanpassen.

Opvallend vanuit het praktijkonderzoek was het gegeven, dat er niet specifiek een tijdsplanning is door alle leerjaren heen rondom de beroepstoekomst. De leerkrachten besteden naar eigen inzicht tijd aan dit onderwerp. Door het onderwerp: beroepstoekomst op te nemen in het lesprogramma zal er structureel aandacht worden besteed hieraan. Dit heeft als voordeel dat de leerlingen vanaf het eerste jaar een beeld hebben van wat zij later kunnen gaan doen. Daarmee bereid je ze voor op datgene wat komen gaat, waardoor frustraties kunnen verminderen. Het is aan de school/ directie om daarin een keuze te maken om dit onderwerp mogelijk op te nemen in het lesprogramma. Daarin zouden de ouders een rol kunnen spelen, zodat beide partijen benaderd worden en dus geheel kan ontstaan tussen alle partijen.

Samenvatting

‘Een realistisch zelfbeeld bij leerlingen op het praktijkonderwijs?’ is de titel van de scriptie. In deze afstudeerscriptie is onderzoek gedaan naar het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst bij leerlingen op het praktijkonderwijs.

De vraag die centraal staat in dit onderzoek luidt:

“Op welke manieren kan het praktijkonderwijs Raayland een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst creëren bij jongeren in de leeftijd van 12 tot en met 16 jaar met een IQ van 60 tot 80?”

Het praktijkonderwijs Raayland is een vorm van speciaal middelbaar onderwijs. De leerlingen hebben een verstandelijke beperking en een leerachterstand op twee gebieden.

Het doel van de school is de leerlingen uit te laten stromen naar de arbeidsmarkt. In dit proces lopen de leerkrachten tegen het probleem aan dat de leerlingen geen realistisch zelfbeeld hebben van hun beroepstoekomst.

Om een realistisch zelfbeeld te ontwikkelen worden er verschillende eisen gesteld aan een persoon. Eisen op lichamelijk, sociaal en cognitief gebied. In dit onderzoek zijn deze eisen op een rij gezet om te onderzoeken hoe het zelfbeeld bij leerlingen van het praktijkonderwijs Raayland realistischer gemaakt kunnen worden.

In het literatuurgedeelte, hoofdstuk 2 en 3, van deze scriptie is gekeken naar de ontwikkelingsfase en de verstandelijke beperkingen van deze leerlingen ten aanzien van hun zelfbeeld. Er wordt in deze hoofdstukken in gegaan op datgene wat nodig is voor het ontwikkelen van een realistisch zelfbeeld.

In het praktijkgedeelte is, door middel van interviews, gekeken hoe de mentoren het zelfbeeld ervaren, hun verklaringen daarvoor en hun eigen handelen naar het zelfbeeld bij de leerlingen ten aanzien van hun beroepstoekomst. Door daar een duidelijk beeld over te schetsen, is er een duidelijk beeld gekomen over datgene wat er in de praktijk gebeurt en de eisen die de literatuur stelt om een realistisch zelfbeeld te ontwikkelen.

Uit die gegevens is gebleken dat er een aantal verschillen zitten tussen de literatuur en de praktijk. Een belangrijk gegeven daarbij is de invloed van het cognitief functioneren van leerlingen van het praktijkonderwijs op het ontwikkelen van een realistisch zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst. Daarover zijn een aantal conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.

Mieke Veens

Literatuurlijst

- Baarda, D.B., De Goede, M.P.M. & Teunissen, J. (2001). *Kwalitatief onderzoek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Boeije, H. (2005). *Analyseren van kwalitatief onderzoek*. Meppel: Boom.
- Dale, Van. (2006). *Van Dale Groot woordenboek hedendaags Nederlands*. Utrecht: Van Dale lexicografie
- Graaff, F. de. (1996). *Cognitieve en affectieve stoornissen*. Baarn: H. Nelissen bv.
- Kohnstamm, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie: het jonge kind*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Maso, I. & A. Smaling (1998). *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom
- Oudshoorn, D.N., Brans, H. C. M., Duys, J. H. M., & Eussen, M. L. J. M. (2002). *Kinder- en adolescentenpsychiatrie*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Sontag, L., Fuhr, S. von der., & Mariën, H. (2008). *De uitstroom van leerlingen uit het praktijkonderwijs in het schooljaar 2006-2007*. Tilburg: IVA.
- Vandenbroeck, M. (1999). *De blik van de Yeti*. Utrecht: B.V. Uitgeverij SWP
- Verhofstadt-Denéve, L., Geert, P. van., & Vyt, A. (2003). *Handboek ontwikkelingspsychologie*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Verhulst, F.C. (2002). *Inleiding in de kinder- en jeugdpsychiatrie*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Wit, J. de., Slot, W., & Aken, A. van. (2004). *Psychologie van de adolescentie*. Baarn: HB uitgevers.

Internetbronnen

<http://www.samenwerkingsverband-vo.nl/site.php?id=157&p=212&e=994d&>

Bijlage 1

Topiclijst Interview mentoren Praktijkonderwijs Raayland

- Inleiding

- Voorstellen
- Onderwerp
- Onderzoeksvraag
- Doel onderzoek
- Uitleg interview

- Inventarisatie zelfbeeld leerlingen

- Realistisch versus onrealistisch
- Verschil tussen leerlingen

- Verklaringen

- Verklaringen voor dat zelfbeeld
- Hoe komt die mogelijke verklaring tot stand?
- In hoeverre zijn ouders daarin bepalend?
- In hoeverre zijn leeftijdsgenoten daarin bepalend?

- Middelen

- Klassiekale aandacht voor het zelfbeeld
- Individuele aandacht voor het zelfbeeld
- Aantal keer aandacht voor het zelfbeeld per maand
- Andere middelen?

- Afsluiting

- Bedanken

Bijlage 2

Codeboom interviews mentoren Praktijkonderwijs Raayland

- Interview 1: eerstejaars mentor
- Interview 2: eerstejaars mentor
- Interview 3: tweedejaars mentor
- Interview 4: tweedejaars mentor
- Interview 5: derdejaars mentor
- Interview 6: derdejaars mentor
- Interview 7: vierdejaars mentor
- Interview 8: vijfde-/ zesdejaars mentor

Topic: Inventarisatie zelfbeeld leerlingen

- Realistisch versus onrealistisch
 - Realistisch: Interview: 4
 - Onrealistisch: Interview: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8
- Verschil tussen leerlingen
 - Jongen/ meisje: Interview 2, 3
 - Allochtoon/ autochtoon: Interview 3, 4, 6, 8
 - LOM / MLK leerlingen: Interview 2, 4, 6, 7
 - Geen verschil: Interview 1

Topic: Verklaringen van het zelfbeeld

- Verklaringen onrealistisch zelfbeeld:
 - Cognitief:
 - Cognitie: Interview 1,7, 8
 - Acceptatie leerlingen/ ideaal zelf: Interview 6, 8
 - Jongen/ meisje: Interview 3
 - Pedagogisch:
 - Opvoedingsverleden/ situatie: Interview 1, 2, 3
 - Negatief verleden: Interview 1, 3
 - Acceptatie (verwachtingen) ouders/ sociaal zelf: Interview 5
 - Sociaal:
 - Eisen maatschappij: Interview 1
- Factoren die invloed hebben op het onrealistisch zelfbeeld
 - Competenties leerkrachten: Interview 6
 - Voorlichting/ sturing basisschool: Interview 2, 6
- Verklaringen realistisch zelfbeeld:
 - Groepssamenstelling: Interview 4
 - Niveau leerling: Interview 4

- Totstandkoming van de verklaringen onrealistisch zelfbeeld:
 - Beroepskeuzes: Interview 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
 - Minachting over vakken: Interview 1
 - Minachtend praten over Praktijkonderwijs: Interview 1, 2, 6
 - Gedragsuiting: Interview 2, 3(jongens), 7, 8
 - Boosheid: Interview 2, 3
 - Niet aanspreekbaar: Interview 3, 5, 7
 - Oudergesprekken: Interview 5

- Rol van de ouders:
 - Acceptatie probleem: Interview 1, 2, 5, 6, 7, 8
 - Beeld van Praktijkonderwijs: 1, 6 (allochtonen),
 - Te hoge verwachtingen/ sociaal zelf: Interview 1, 2, 5, 6(allochtonen), 7 (autochtonen), 8
 - Geen verantwoordelijkheid: Interview 7 (allochtonen), 8
 - Geen eigen mening ouders: Interview 8 (allochtonen)
 - Negatieve overdracht naar kind: Interview 2, 5, 6(allochtonen), 7
 - Positieve rol: Interview 3
 - Geen idee over de rol: Interview 4

- Rol van leeftijdsgenoten:
 - Reacties bepalend voor zelfbeeld: Interview 1, 2, 3, 7 (leidersfiguren), 8 (leidersfiguren)
 - Beeld van Praktijkonderwijs: Interview 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8
 - Geen invloed: Interview 5

Topic: Middelen

- Klassikale aandacht:
 - Boeken: Interview 1 (zelf weinig kennis), 6, 8
 - Mondeling interesse concretiseren: Interview 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8
 - Confronteren: Interview 2, 3, 6, 7
 - Interesse testen: Interview 3, 4
 - Klassenbezoek: Interview 3,
 - N.V.T: Interview 5,
 - Voorbeelden van oud leerlingen: Interview 7
 - Opmerking/ tip: Interview 3

- Individuele aandacht:
 - Voorzichtig: Interview 1
 - Mondeling interesse concretiseren: Interview 2, 3, 5, 6, 7, 8
 - Confronteren: Interview 2, 3, 5, 6, 7
 - N.V.T.: Interview 4
 - Tijdsgebrek: Interview 7
 - Spontaan gesprek: Interview 5, 7
 - Laten ervaren: Interview 8

- Aandacht zelfbeeld per maand:
 - 1 keer per maand gepland: Interview 2, 7
 - 2 keer per maand gepland: Interview 6
 - 5 keer per maand gepland: Interview 8
 - 4 keer per maand niet gepland: Interview 4
 - Elke les niet gepland: Interview 5
 - Wanneer het ter sprake komt: Interview 1, 3, 6

Bijlage 3

Interview eerstejaars mentor.

Interview 1.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: Nou, beroepstoekomst van de leerlingen. Ik heb een leerling op dit moment die heel duidelijk zegt: ik ben naar praktijkonderwijs gekomen. En ik wil later stukadoor worden net als mijn vader. Die heeft een eigen bedrijfje. Die heeft ook al een heel beeld voor ogen. Dat doet die dan met zijn neef en zijn broer. En noem maar op. Die ziet zich straks als stukadoor werken.

Andere leerlingen hebben niet zo zeer uhh uhh, krijg ik niet zo zeer een beroepsbeeld door. Wel dat er leerlingen zijn, die zeggen dat ze meer aan kunnen dan het praktijkonderwijs. Maar niet speciaal een beroep dat ze voor ogen hebben. Ze denken vaak wel dat ze meer kunnen. Ze zijn daarin niet altijd uhhh ja uhh even realistisch.

M: nee. Dat heb je niet. En het zelfbeeld dat ze hebben, kun je daar iets over vertellen?

Mentor: Nou, ik vind wat mij opvalt en dan heb ik het niet zo zeer alleen over dit jaar, moet ik dan eerlijk zeggen. Dat ze een vrij, allemaal een vrij negatief zelfbeeld hebben. En daar ik heel erg van geschrokken toen ik hier kwam werken. Waar dat aan ligt? Nou dat weet ik niet. Daar moet ik zelf ook naar gissen. Dat zijn wel dingen die me bezig houden, dus uhhh... het zijn op de eerste plaats leerlingen die niet zo snel mee kunnen komen. En.... nou, ik denk ook dat er een hoop kinderen zijn met thuis een hoop problemen spelen. Wat ik zelf heel belangrijk vind en waar ik probeer aan te werken is, uhhh..dat ze toch mogen zijn wie ze zijn. En dat je ook rekening houdt met de thuissituatie. Zodat ze in ieder geval lekker in hun vel zitten. Dat vind ik heel belangrijk.

M: Samengevat kan ik zeggen dat jij het zelfbeeld als onrealistisch beschouwt?

Mentor: Veel wel maar ik denk ook. Ja of dat nou ook te maken heeft met de locatie van school. Ik denk praktijkonderwijs, dit is een hele grote scholengemeenschap met havo gymnasium en noem maar op. Dat... en ik heb het ook ooit wel eens gehoord van andere leerlingen. Zo van 'ooo, dat heb je die praktijkers weer'.

M: Ja

Mentor: Het is belangrijk dat je de leerlingen serieus neemt. Ik heb wel eens leerlingen heb laten doorstromen. En die doen het allemaal super. Een heel aantal leerlingen hebben een realistisch beeld daarin. En natuurlijk sommige moet je wel bijschaven. In die zin van wat kan je. Nou dit zijn mijn moeilijker punten maar daarin wil ik me wel in oefenen. En ik zie dan ook als je ze, als je de leerlingen daar de gelegenheid voor geeft, dat ze dat ook oefenen.

M: Ja, ok duidelijk. Merk je daarin verschillen tussen leerlingen?

Mentor: uhh, de ene leerling weet beter wat hij wil en gaat er ook echt voor. Maar het blijft voor allemaal lastig om uhhh... reëel te denken over wat ze kunnen.

M: Ok. Wat is, volgens u, de verklaring voor dat zelfbeeld? Hoe merkt u dat?

Mentor: Ja, nou dat heb ik net al een beetje gezegd. Ja, de maatschappij is er op ingesteld, merk ik heel erg, dat een hoge opleiding moet hebben, een dikke baan moet krijgen, dat er bijna geen vak mensen meer zijn. Die moeten we ook van het buitenland halen. Wat die zijn hier niet meer

M: Ja.

Mentor: En ik denk het speelt allemaal mee. Het is een maatschappelijk gebeuren. Tegenwoordig moet je een dikke opleiding hebben, want je moet flink je boterham verdienen. Dat krijgen ze van ouders mee, en van scholen mee. Dus uhhh...

M: En hoe merk je dat bij de leerlingen?

Mentor: Ja, ook als je wel eens hebt en als ze zeggen: wij zijn maar praktijkmakers, dan geef ik wel eens het voorbeeld van een architect. Nou ja, dan ga je naar havo. Je wordt architect. Nou, die kan dan een mooi huis tekenen maar meestal is het zo dat hij twee linkse handen heeft, dus uhhh...die heeft mensen nodig die het huis voor hem bouwen.

M: Ja, ja.

Mentor: Want alleen krijgt die het niet klaar. En die hebben dus allemaal net zo'n belangrijk deel in dat proces, als die architect die dat huis heeft getekend.

M: Merk je aan gedrag van de leerlingen nog iets specifieks?

Mentor: Jawel, ze willen bijvoorbeeld niet naar groen. Ze willen niet buiten in de tuin schoffelen, want dan zeggen ze van uhhh...dan staan er andere leerlingen, die wijzen dan naar ons. Zo van daar heb je die praktijkmakers weer, die mogen schoffelen. Of uhh...uhh... van de oudere jaars leerlingen. Ooo, je vraagt nu specifiek om de eerste jaars leerlingen.

Ik denk nog niet. In het begin als zo komen aan het begin van het schooljaar niet. Maar in het loop van het jaar voeden de leerlingen elkaar daar ook in. Dat ze niet de klas uit durven of als ze ergens iets moeten halen, willen ze met ze tweeën zijn. Dan moet de pet perse op. Of dan, dat hebben ze dan nodig om wat dingen te durven.

M: Ja, Dus de invloed van de omgeving heeft een belangrijke rol?

Mentor: De omgeving van een grote school. Ik denk dat ook een belangrijke rol speelt.

M: Ja. Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken?

Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Nou uhh, door uhh... beroepstoekomst. Nou eigen kunnen. Beroepstoekomst. Dat is dan een enkeling. Maar dan gaat het vaak inderdaad van: ik hoor hier niet thuis. Nou, wat doe ik daar aan? Nou, ik uhh...probeer dat toch elke keer bespreekbaar te maken. Ook in het team en bij de orthopedagoog. En als het kan om toch wat testen te doen. En dan laat ik ze ook vaak het werk zien, van nou dit uhh..dit doe je eigenlijk heel goed, daarvoor zou je iets meer voor moeten kunnen, wil je überhaupt door kunnen stromen.

M: Ja,

Mentor: Ja, dat wel eerlijk met hun bespreken en kijken wat hun motivatie is. Want dat speelt ook een belangrijke rol.

M: En dat doe je klassikaal met hun?

Mentor: Individueel, ben ik wel altijd heel voorzichtig mee, omdat dit nogal gevoelig ligt hier.

Uhh...

M: En wat bedoel je precies met gevoelig?

Mentor: Nou, als je inderdaad leerlingen aankaat van. Nou, van leerling geeft heel duidelijk aan dat ze bijvoorbeeld naar LWT of zo. Uhhh...dan vind ik dat je een leerling daar serieus in moet nemen. En dat je moet gaan kijken. Wat kan ie? En wat kan ie niet?

M: Ja.

Mentor: Maar ik ben altijd heel voorzichtig naar leerlingen toe, zo van uhhh... Dan is dat wel, dan is dat niet. Dan zal ik eerst dingen gaan onderzoeken, voordat ik het aankaart. In die zin ligt het gevoelig. Het doorstromen

M: Maar klassikaal?

Mentor: Klassikaal? Laatst vroegen ze wel van juf: wat kan ik hier eigenlijk worden. Toen ik had ik toch eigenlijk zoiets van, oo, dat vind ik toch eigenlijk best moeilijk. Maar er is een foldertje over het praktijkonderwijs en daar achterop staan een aantal beroepsmogelijkheden aangegeven. Die heb ik ook een keer meegenomen. Die heb ik ze gegeven, gekopieerd en gezegd van uhh...nou, dit zijn de beroepsmogelijkheden. De mensen die hier al langer werken en de leerlingen die hier al langer zijn die zijn daar en daar gaan werken.

M: ja, en dit was ook verhelderend en duidelijk toen voor de leerlingen?

Mentor: voor de leerlingen was dat duidelijk. Ze snapte te beter wat ze zouden kunnen gaan doen. Ze zagen echte voorbeelden. De leerlingen vinden dat gewoon nog heel moeilijk om uhhh... te weten wat ze kunnen gaan doen later.

M: En hoe vaak besteedt u aandacht aan dit onderwerp? Hoe vaak per maand?

Mentor: Een positief zelfbeeld probeer ik elke dag. Haha. Dat ik ze in de les heb. En specifiek beroepstoekomst... ja, nee dat is niet dagelijks.

M: Maar per maand?

Mentor: Kan ik daar een indicatie van maken? Nou, niet zo bewust. Ik denk wel dat het regelmatig te sprake komt. Maar dat is bijvoorbeeld in de media. Nou, ben ik met media bezig, advertenties.

M: Huh.

Mentor: In die zin verwijs ik er wel iedere keer naar.

M: Maar niet specifiek?

Mentor: Nee, niet specifiek. Ten minste niet beroeps. Bij de eerste jaars niet.

M: Nee, ok. Duidelijk. Welke rol spelen de ouders in daarin volgens u? In het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst.

Mentor: Wisselend vind ik. Ik denk dat het heel veel met acceptatie te maken heeft. En ook een goede voorlichting. Denk ik ook dat dat heel belangrijk zou zijn. Ik denk ook niet dat ouders altijd een beeld hebben wat uhhh... Ze kunnen bereiken als ze van praktijkonderwijs afkomen.

M: Ja. Voorlichting is dus volgens u van groot belang.

Mentor: Ja, en ik denk ook niet dat altijd alle mogelijkheden hebben. Vraag me dan wel eens af. Inderdaad, zorg en welzijn in het verleden met oudergesprekken wel eens gemerkt met oudere jaars dat ze een voorkeur aan geven voor een bepaalde richting. Uhhh...en dat dan binnen stage nog geen plek is of dat ze daar nog geen voorbereiding hebben op het VAP. En daar krijg je dan misverstanden en miscommunicatie.

M: Ja, de ouders spelen een rol naar de leerlingen.

Mentor: Ja, bepalen ook hoe het kind kijkt naar wat hij kan. Als zij altijd maar zeggen dat hij uhh meer moet of zo. En dat hij wel beveiligd kan worden, dan zal een kind dat ook gaan geloven.

M: En de laatste vraag. Welke rol spelen de leeftijdsgenoten in de alles?

Mentor: Ja nou, als ik kijk en dan kijk ik naar de scholengemeenschap breed. Dat ze er, ja inderdaad andere leeftijdsgenoten. Ja hun neus ophalen voor het praktijkonderwijs. Ja en dat dan ook.

M: En dat heeft invloed op de leerlingen hier?

Mentor: Ja, dat denk ik wel. Ik denk op die leeftijd is het juist, zijn andere leeftijdsgenoten juist belangrijker dan ouders of wie dan ook.

M: Ja.

Mentor: Dus dat raakt hun wel.

M: En dat pakt negatief uit?

Mentor: Ja, als je het over respect hebt waar wij altijd over roepen zo hard. Over gedragsproblemen binnen het praktijkonderwijs. Dan denk ik dat zijn niet alleen items waar alleen hier aandacht aan besteed moet worden, maar dat mag dan ook best in een havo. Ik vind dat hun daar ook in te kort schieten. Er zijn toch regelmatig ruzies daardoor. En onze leerlingen worden daar vaak op aangekeken. Ik denk dat zij juist door hun beperkingen uhhh...zo reageren.

M: je bedoelt dan met lichamelijk contact?

Mentor: ja.

M: Nou, het is allemaal duidelijk. Wil ik jou bedanken voor het interview.

Bijlage 4

Interview eerstejaars mentor.

Interview 2.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: Ik zie wel dat ze toch een uhhh een beter beeld over zich zelf hebben dan dat ze in werkelijkheid zouden moeten hebben. Ze hebben allemaal het idee dat toch allemaal wel een beroep kunne leren. En uhh.. op het moment dat je ze vertelt dat dat moeilijk zal zijn. Dat ze niet uhh in ieder geval niet met een beroep van deze school af komen dan schrikken ze ook heel erg. Dan vinden ze ook dat ze op een waardeloze school zitten. Met praktijkonderwijs kun je niks. Ja

M: Kun je daarin aangeven het zelfbeeld?

Mentor: Het zelfbeeld is niet realistisch.

M: Ok, wat is de verklaring voor dit zelfbeeld? En hoe merk je dat?

Mentor: Ja, de verklaring. Ik denk dat er een heel boel kinderen uit een nest komen dat daar ook niet zo mee bezig is. Uhh... wat ik ook zie is dat ze denk ik op de basisscholen ook niet zo heel veel voorlichting geven en daarin ook niet echt duidelijk over praten met de kinderen. Ik merk dat omdat de kinderen vaak te hoge verwachtingen hebben van wat ze kunnen worden en uhh... en van wat ze willen. Zij toch vaak de beroepen. Die uhhh... die interessant zijn als ze klein zijn, Kapster, vrachtwagenchauffeur. Noem maar op. Daar zijn ze denk ik in uhh... in de basisschool niet in gestuurd. Dat is voor jou niet haalbaar.

M: En hoe merk je dat bij de leerlingen?

Mentor: Uhhh,

M: Zie je iets in het gedrag?

Mentor: Ja, daar kunnen ze wel retricikant van worden. En uhh... en een beetje stoer gedrag krijgen. Van ja, ik ben toch niks waard, Poeh, het kan mij toch niks schelen. Dat zie je wel bij leerlingen. Of juist heel teleurgesteld en boos op school. Van ja, praktijkschool is toch een stomme school. Je bent toch maar dom. Ze krijgen dus wel een idee dat ze heel dom zijn en weinig kunnen.

M: Zie je verschillen tussen leerlingen?

Mentor: Uhh. misschien een beetje. Dan is het meer tussen het niveau van de leerlingen. De zwakkere leerlingen hebben daarin wel mee moeite ja. En de meisjes ook wel ja. Die zijn een onzekerder.

M: Duidelijk. Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken? Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Nou, ik heb regelmatig een soort coaching gesprekjes met de leerlingen. En daar hebben we het dan af en toe over wat ze willen en hoe ze dat zouden kunnen bereiken. En dan schets ik ook wat misschien niet binnen hun mogelijkheden ligt. En klassikaal hebben we het daar ja, ook af en toe over. En dan uhh... ik heb ze aan het begin van het jaar laat ik ze altijd op schrijven wat wil je worden en wat je kunt worden. En dan zie je dus ook, daar kun je dus zien dat ze te hoge verwachtingen hebben van hen zelf. Maar ja, als je dan uhhh beperkingen noemt dan ga je daarna natuurlijk wel, wat ligt dan wel binnen je mogelijkheden. En dat doe ik wel regelmatig.

M: EN hoe probeer je dat realistisch te maken?

Mentor: Ja, eigenlijk bespreken ik dan wat kom je te kort om dat te worden. Wat kun je nou nog niet en kun je daar ook aan leren. En noem eens zelf waar je aan zou moeten werken. En ja, soms is dat ook echt niet haalbaar. Dan vertel ik dan ook van ja dat kun je dan misschien niet want jouw niveau zit daar en dat zal je nooit halen. Maar wat kun je nou wel. En hoe kun je nou daar aan werken.

M: Hoe vaak per maand besteedt u aandacht aan dit onderwerp?

Mentor: Ja, ik denk gewoon dat het gebeurt op momenten dat het voorkomt. Uhh, dat kan ik niet zo vast dingen voor aangeven. Maar ik denk 1 keer per maand zeker wel eens.

M: Welke rol spelen de ouders daarin volgens u?

Mentor: Uhh, ik denk dat ouders het vaak ook heel moeilijk kunnen accepteren als hun kinderen niet zo goed mee kunnen op school. En daar dan vrij teleurgesteld over zijn en dat ook wel op een of andere manier overbrengen aan hun kind. En ik zie gewoon dat ze niet zo goed zelfbeeld hebben. En ik denk dat die ouders daar onbewust, want ze zullen het zo niet perse zeggen maar ook een rol in spelen. Toch door de acceptatie die niet zo goed loopt.

Er natuurlijk ook ouders die hun kinderen heel duidelijk geven van wat kun je wel.

Wat ligt wel in jouw mogelijkheden. Maar ik denk dat er een hele boel mensen, boelen ouders hun teleurstelling laten blijken.

M: Heb je enig idee waardoor dat komt dat ouders zo denken?

Mentor: Ouders zijn vaak zelf teleurgesteld en verwachten toch meer van kinderen, dan dat je zelf ooit hebt gepresteerd. En zijn dan toch vaak teleurgesteld.

M: de laatste vraag. Welke rol spelen de leeftijdsgenoten daarin volgens u?

Mentor: Uhh, natuurlijk zijn ze heel gevoelig voor elkaar reacties daarop. Als de een zegt: ik kan hier toch niks. Dan gaat een ander daar heel snel in mee. En uhh.. maar ook juist als ze het beeld heel erg hebben omhoog gooien zeg maar. Maar ik ga dit en dat doen en ze kunnen me wat. Ik ga dat toch doen. Dan krijgen anderen die houding dan ook wel. Ze zijn wel heel gevoelig voor elkaar zijn reactie.

M: Leeftijdgenoten spelen een belangrijke rol?

Mentor: Maar ik denk wel dat vooral thuis en het feit dat ze al op praktijkonderwijs zitten een van de grootste rol is. En ook het feit dat ze door leeftijdsgenoten worden gepest als ze naar het praktijkonderwijs gaan. Het praktijkonderwijs heeft toch geen goede naam.

M: Ok, het is duidelijk. Bedankt.

Bijlage 5

Interview tweedejaars mentor

Interview 3.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: Nou uhh, wat mijn ervaring is in vier jaar sinds ik hier zit, is het voornamelijk dat de jongens uhh vaak een beeld hebben, dat ze denken dat ze een beroep uhh aan kunnen, wat dus absoluut niet realistisch is. Vooral A. En bij de meisjes is dat vaak wat realistischer. Maar ook uhhh wat minder. Ze hebben vaak ook een wat minder zelfbeeld. Dus met andere woorden. Jongens uhhh, rekenen zich al rijk. En hebben het over beroepen als automonteur en beveiligambtenaar etc, etc. Dat zijn bij mij in de klas veel allochtonen. En meisjes zijn daarin veel realistischer in.

M: Uhh, en wat kun je dan over het zelfbeeld zeggen? Realistisch, niet realistisch?

Mentor: Bij de jongens is het vaak niet realistisch. En bij de meisjes is het wat realistischer. En ik denk dat de verklaring ook vaak te maken heeft met het feit. Meisjes die zijn wat rustiger. Die hebben vaak ja uhh, een hele hoop negatieve ervaring, ook thuis. Wat ik zie wat in mijn klas gebeurd met vier meiden. Die hebben allemaal heel veel op en aanmerkingen op zichzelf.

Ze zijn niet mooi. Ze zijn dik. Uhhh, ze kunnen goed praten, niet goed schrijven. Die hebben een heel negatief zelfbeeld. En vanuit dat negatief zelfbeeld is het natuurlijk heel lastig om te gaan denken: oo, ik kan dat of dat beroep wel aan. Nee, dat doen ze dus niet. En daar tegenover zijn daar weer bij. Jongens, ja dat is dus ook niet het goede beeld. Wat je eigent je kwaliteiten toe die je bij lange na niet bezit.

M: Hoe komt het dat jongens dat doen?

Mentor: Die willen stoer doen. En hun zwakheden camoufleren.

M: En hoe merk je dat? Bijvoorbeeld in de klas?

Mentor: Uhh, dus ja. Een paar ertussen die dat ja gewoon roepen. Die dus gewoon een grote ego hebben. Ook veel praten over het feit wat ze allemaal willen worden. En komen dan net wat ik zeg met beroepen aan als hoofdbeveiliging en uhhh automonteur. En daar staat weer tegenover. Dat de meisjes wat rustiger zijn. Maar wat ik net al vertelde. Die hebben een veel negatiever beeld van wat zich zelf.

M: Ja, dus de meiden zijn veel rustiger daarin in de klas. Die zullen daar niet veel over zeggen.

Mentor: Nee, die hebben ook heel vaak. Ja bij meiden ook, dat ze absoluut niet weten wat ze willen worden. En dat uhh. En dat vertrekpunt bij hun is het dan ja ik kan het niet, ik weet het niet, ik kan toch niks. Uhh, ik kan niet goed leren. Ik zie er niet uit. Uhh, dat is bij hun het vertrekpunt. Terwijl een jongen daar toch wat anders over denkt.

M: Ja, duidelijk. Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken? Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Nou uhh wat vaak gebeurd. Wij hebben geluk dat wij ten minste. Niet het feit dat je je heel strikt aan roosters moet houden. Dus op het moment dat er in de klas tijdens een les uhh iets aan de orde komt over beroepen of over wat er in de wereld gebeurd of in de krant staat of in Venray gebeurd is, dan hebben we daar hele gesprekken over. En dan gebeurd dat dus vaak in klassikale zin. En daarbij, omdat ik mentor ben van een tweede jaars, moeten die een na dit schooljaar een keuze maken. Dan doen we wat testjes. Die awit test op de computer waar ze dus zeg maar twee

plaatsjes die een met een beroep te maken hebben. En daar moeten ze een kunnen in maken. En dat geeft uiteindelijk een soort richting aan. Plus heb je de pav test. Waar zeg maar ik 140 zinnen voor lees, waar zij een kruisje moeten zetten bij ja/ nee. Dat gaat ook allemaal over beroepen. Dus dan komt daar iets uit. Wat een richting voor hun aangeeft. Uhhh, en dan uhh, en daar heb je dan uitgebreide gesprekken over klassikaal. En uhh en in die zin ook individueel. Wat het heeft ook weer te maken met welk praktijkvak pakken ze in het derde jaar meer. Wat gaat er in het derde nog meer gebeuren met het Venraayse arbeidspracticum. Waar ze dus eigenlijk oefenen om te werken. Dus uhh, zowel klassikaal zowel individueel zijn er veel gesprekken over. Individueel vaak gepland. Klassikaal vaak niet.

M: En wat wordt er gedaan met die testen? Pav en?

Mentor: Die pav en die awit. Plus zij moeten zelf op schrijven van de zeven praktijkvakken die ze kiezen, nee die ze hebben nu, gaat in ieder geval gymnastiek en verzorging blijven bestaan. Maar daarnaast kunnen tekenen, ook nog een keer extra verzorging, techniek, handvaardigheid, groen. Dat kunnen ze dus kiezen. Dat geeft voor hun een bepaalde richting waar ze naar toe kunnen. En dan zie je ook weer vaak dat in die zin uhh meiden uh vaker kiezen van groen, iets wat met dieren te maken hebben. Sommige meiden weten echt niet wat ze moeten kiezen. Jongens, uhhh ja uhh, zijn daar vaak toch wat resoluter in. En hebben vaak gemakkelijker een beeld hebben van welke kant ze op willen. En ik die zin volgen er gesprekken over, klassikaal individueel. En daarna wordt dat dus als die keuze bepaald zijn, en daar richting uit komt, wordt dat uitgebreid gesproken met de ouders. En dan hangt er vaak al ook al bij de ouders, of de leerlingen al iets achter waar die uiteindelijk naar toe wil en wat die wil worden.

M: Dus vanuit daar wordt al verder gekeken?

Mentor: Ja en dan krijg je dus ook wel eens te maken met ouders c.q. leerling waarin het zelfbeeld dus absoluut niet reëel is. Waarin ze zoiets hebben van ja: ik ga naar die of die school of ik ga dat of dat doen. En dat kun je dan op dat moment beter weg halen want ja, dan lopen ze alleen frustraties op. Maar goed er zijn ook leerlingen bij die dat toch willen evengoed. En die geloven dat dan niet en die gaan dan toch verder op die weg.

M: En hoe zie je die frustratie terug?

Mentor: Nou, ze reageren dan heel fel. Ja, ook wel boos. Ze gaan dan tegen je in. Ze geloven je niet. Ze blijven er dan op terug komen.

M: En hoe probeer je die frustratie weg te halen

Mentor: Nou, uuh vorig heb ik dat een keer gedaan. Ik uhhh..ik denk dat dat meer zou moeten gebeuren. Vorig jaar heb ik bijvoorbeeld toen gewoon een keer gevraagd aan Geertje, die hier al tig jaren zit en die stagecoördinator is, die op het VAP zit. En die weet wat voor soort leerlingen dat zeg maar onze school verlaten. Door die gewoon is in de klas een uuh verhaal te laten houden. Over het VAP, over beroepskeuzes, over wat wel en niet kan, over voorbeelden van uhh van leerlingen die onze school hebben verlaten, wat daar van terecht is gekomen. En daarnaast zou ik dus eigen graag bijvoorbeeld oud leerlingen terug willen halen, en zeggen van kom jij eens hier in de klas. Wat is nou van jou terechtgekomen? En jouw beeld. Klopt dat met wat jij toen had toen jij tweede/ derde jaars was? En uhh dan zou je in mijn optiek, beelden moeten laten zien van oud leerlingen waarbij het prima is gegaan. In de zin die zijn nog zelfs opgeklommen. En daar tegenover ook iemand. Maar ja iemand die zegt, natuurlijk wilde ik automonteur worden maar wat doe ik nu. Wat doe ik nu, en waarom kon dat niet.

M: Dus eigenlijk concreet maken voor leerlingen?

Mentor: Ja, inderdaad.

M: Ok, duidelijk. Hoe vaak per maand besteedt u aandacht aan dit onderwerp?

Mentor: Ja, dat is moeilijk uit te leggen. Kijk wat ik net zeg. Op het moment dat er een gesprek aan de orde is, dan vindt dat gesprek gewoon plaats. Maar die testen die hebben we pas afgenomen. Dus die testen en dus er meer over gesproken wordt, is vanaf maart. Dus maart die testen. April worden die clusters een beetje, van welke kant volgend jaar van worden die een beetje besproken, ook met hen besproken. En dan krijg je na de meivakantie gaan ze dus naar het VAP. Om dus gewoon één dag per week te proeven hoe het is om daar te werken. Zodat de leiding ziet wat voor vlees hebben we in de kuip. En dat de leerling ziet van hoe gaat het daar aan toe. Dus zeg maar vanaf maart wordt dat intensiever gedaan dan voorheen. Dan van tevoren.

M: Ok, welke rol spelen de ouders daarin volgens u ten aanzien van het zelfbeeld?

Mentor: Ja, ouders die, die worden pas in een latere fase meer er bij betrokken. Als die testen en die keuzes een beetje gedaan zijn. Kijk het moment dat wij cluster maken, dat heb ik nu dus ook bij de laatste oudergesprekken gezegd, dat wij in juni tijdens het oudergesprek met name hebben over die uhh die keuze die zij gemaakt hebben over die testen. En wat voor richting. Er zijn ouders bij die hebben al een goed beeld van wat hun kind wel en niet goed kan. En hangen daar soms ook al beroepen aan. Meestal zijn dat wel beter gestelde ouders, als je snapt wat ik bedoel. En er zijn soms ook ouders bij die absoluut helemaal geen idee hebben en die dit gewoon op afstand wel een beetje volgen. Maar de betrokkenheid in die zin minder in

M: maar over het algemeen gezien. Niet specifiek nu bij de keuzes.

Mentor: Ik heb het idee dat het gros daarin best wel realistisch in is. Of ik noem maar iets met een leerling er bij. Ja, vergeet dit nou. Want dat kun je dus echt niet. Terwijl er ook ouders bij zijn, zo heb ik bijvoorbeeld een meisje in mijn klas. Dit het gewoon uitstekend doet en waar die ouders van zeggen dat kind voelt zich hier prettig en heeft het goed naar haar zin. Dus met andere woorden: wij vinden de welzijn van het kind op dit moment veel belangrijker, dan dat ie dadelijk dit, dit, dit of dit moet kunnen. Maar er zijn ook ouders die niet weten wat hun kind zou kunnen gaan doen. Die hebben zelf dan ook nog een verkeerd beeld van wat hun kind kan. Ik denk dat ze dat soms ook wel overdragen aan hun kind.

M: Er zijn dus verschillen tussen ouders?

Mentor: Ja, de een is daar realistischer in dan de ander.

M: Heb je enig idee waar dat aan ligt?

Mentor: Nou, ik denk dat dat ook wel te maken heeft met uhh, ja het niveau van de ouders.. Die hebben de mogelijkheden vaak niet om daar ja...hoe zeg ik dat netjes. Die zijn zelf al gewoon wat zwakker.

M: Ok, laatste vraag. Welke rol spelen de leeftijdsgenoten daarin volgens u?

Mentor: Mijn ervaring is op deze school zeg maar het eerste jaar komen ze wat bleut bescheiden binnen. Na de kerst verandert dat al iets, dan worden ze al wat vrijer. In het tweede jaar uhh speelt dus de puberteit een grote rol. Je weet wel dan dan komen de hormonen los. Dan heb je het ruige en stoere gedrag. En dat stoere en ruige gedrag spelen ook een belangrijke rol in gesprekken met hun over wat je wil worden. Nou dan ervaar je ook zeker zo bij allochtone kinderen dat die een beeld hebben ze later toch veel geld hebben. En dat ze zich andere mensen voor zich laten werken. En dat gebeurd dan ook vaak in wat ruige stoere gesprekken op de tweede jaars. Het derde jaar zakt dat wat in, dat ruige en stoere gedrag. Dan worden ze geconfronteerd op het VAP. En dan krijgen ze veel meer het beeld van verrek dit wil ik toch niet mijn hele leven blijven doen. Kan ik niet wat anders? Kan ik niet extra werk krijgen? Want dan hebben ze vaak zo uhhh na de kerstvakantie. Dat ze eigenlijk zoiets van verdomme

kan ik toch niet hoger op, want dan krijg ik ten minste een diploma. Zo loopt dat proces een beetje. En het tweede jaar zijn ze heel gevoelig van leeftijdsgenoten daarin. En vanaf het derde jaar bijna niet meer. En van het vierde jaar zeker niet, want dan hebben ze zoiets in hun hoofd waar ze naar toe willen. En daarin kunnen andere roepen van wat ze willen en daar kunnen de anderen van roepen wat ze willen. En in het derde en vierde jaar krijg je dus veel meer bij iemand die dus wel in bewijze van spreken hier naar het leerwerktraject kan, dat die wat aanzien krijgt. Van verdomme hij doet het toch maar goed.

M: Ja, denk je dat de leeftijdgenoten in dat zelfbeeld een positieve rol hebben?

Mentor: Uhhh, ja over het algemeen wel. Het is lastig uitleggen. Het komt wel positief over.

M: En buiten de klas? Andere leerlingen?

Mentor: Als je kijkt naar uhh, andere afdelingen. Of je praat over VMBO of over Havo ten opzichte van onze leerlingen, is dat vaak negatief. Kijk dan maakt het niet uit over beroepen gaat. Het zijn gewoon praktijkmakers, die niet kunnen leren, die niks kunnen. Dus dat beeld is vaak negatief.

M: Dat heeft ook een negatieve uitwerking op de leerlingen hier, merk je?

Mentor: Absoluut. Kijk als die leerlingen hier bij ons op de afdeling zitten in de klas, dan hebben ze er geen last van. Maar er zijn heel veel leerlingen die op het moment voor groen naar buiten moeten en die zijn aan het schoffelen hier tussen de plantjes en er komt een havo klas voorbij. En die roepen van alles. Dan hebben die daar behoorlijk veel last van ja.

M: Nee, ok duidelijk. Ik wil je bedanken voor het interview.

Bijlage 6

Interview tweedejaars mentor.

Interview 4.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: Nou uhh, ik denk dat ik daarbij moet vertellen dat ik eigenlijk nog niet zo heel veel praat over de beroepstoekomst van de leerlingen. Uhh, het is wel zo dat er leerlingen, er zijn leerlingen die er mee bezig zijn. En die vragen mij er dingen over. En daar krijgen ze natuurlijk antwoord op. Ik vraag zo wel eens in de groep welke kant wil jij op en welke kant wil jij op. Maar heel veel doe ik er nog niet aan.

M: Maar hoe ervaar je het als je het er over hebt, het zelfbeeld?

Mentor: Nou, dat degene die het al weten, welke kant ze op willen. Dat ze iets zeggen bijvoorbeeld automonteur,. Ik heb er een die automonteur wil worden. En dan zegt die: kan dat? Dus ze hebben wel heel goed in de gaten wat hun beperkingen zijn. Dus dat vragen ze dan wel na. En ik heb dan nog een die wil graag de kinderverzorging in. Maar ja, dat zal ik wel niet kunnen.

M: Jij ervaart het zelfbeeld van de leerlingen realistisch?

Mentor: Ja, voor de ja, ja. Ik denk dat ik wat dat betreft dit jaar een goede groep heb. Een groep die uhh, nou ja, die niet zo hoog van de toren blazen. Ja laat ik het zo maar zeggen.

M: Wat is, volgens u, de verklaring voor dat zelfbeeld? Hoe merkt u dat?

Mentor: Nou er zijn leerlingen bij die altijd boven zichzelf uitstijgen. Die altijd meer willen dan dat ze kunnen. Maar als ik zo de leerlingen van mijn leerlingen één voor één af ga, dat ze ja, uhh de meesten een laag niveau hebben. Zo'n mlk niveau. Dat zijn toch andere leerlingen dan die op een lom school zouden zitten. Dus die hier meer voor hun gedrag zitten, dan een uitval op een bepaald gebied. Deze zijn over de hele linie vrij zwak. Ik heb er natuurlijk twee allochtonen bij. Waarvan er één een heel reëel zelfbeeld heeft maar niet zeg maar niet zo bij neer legt. En de ander denkt dat die meer kan dan als die kan.

M: Dus er zijn wel verschillen?

Mentor: Ja, er zijn verschillen.

M: Hoe merk je hun zelfbeeld?

Mentor: Nou, weet je. Ik heb sowieso nog hele kinderlijke kinderen in mijn groep. Ik weet niet of ik namen over mag noemen. Als ik naar een T. kijk en een J. En uhh, A. M. dat zijn nog van die kinderen. Ja die, als ik dat vergelijk met de andere twee jaars klas. En ook de groep past zich aan elkaar aan, vind ik. Kijk als er een paar leerlingen in een groep zouden zitten met kinderen die daar veel meer mee bezig dan zou het veel meer spelen. Bij mij is de enige R. die daar veel mee bezig is.

M: En hoe gaat dat bij hem? Zijn zelfbeeld?

Mentor: Dat is degene die graag automonteur wil worden. En dit ook heel graag wil. En dat volgens mij ook wel voor zou gaan omdat dat te kunnen. Enne...al bezig is met stage lopen. Hij wil graag naar de Kwik fit. Hij zoekt daar informatie over op. Weet je wel. Hij is de enige die daar mee bezig is. Ik heb bijvoorbeeld ook een jongen in de klas waarvan de ouders toch eigenlijk gestudeerde mensen zijn. En die ook deze jongen een heel realistisch zelfbeeld geven en genieten van wat hij kan. En niet uhh, ja, om hoger willen hebben dan dat die is.

M: Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken? Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Nou, ik waar ik wel veel over praat is, en dat begint nu steeds meer. Want ik wil niet al te vroeg beginnen over het VAP en over hé de beroepstoekomst is nog zo ver weg. Wat ik wel op hamer en dat zie je ieder keer weer, op dat je beroepen kunt noemen. Dus uhh kapster, automonteur, chauffeur en weet ik allemaal niet wat je kunt worden, timmerman. Maar dat eigenlijk nog veel meer werkzaamheden zijn. Die ja niet, niet zo bekend zijn bij ons als een beroep. En ik zeg ze iedere keer weer. Uhh, het is niet mogelijk om een product te maken zonder alle tussenstapjes. En voor iedere stapje is iemand nodig. Dan neem ik het voorbeeld er is iemand die heel graag met computer wil werken. En dan zegt die: kan ik met computers werken op het VAP? Ja, zeg ik dan je mag ze uit elkaar halen. Oo, nou dan schrikken. Maar dat bedoel ik niet. Nee, maar het is wel handig. Die dingen moeten gewoon uit elkaar worden gehoord. Dan heb ik het over een recycling bedrijf. En ik zeg ook iedere keer. Die computer draait niet, als de eerste draadjes niet goed aan elkaar zitten. En dat wordt ook gedaan. Daar maak ik ze wel goed van bewust van. Iedere keer als er rommel buiten is, daar hebben ze een hekel aan, aan de klas van de week. Maar...hoe is het bij jullie thuis? Moet daar niet opgeruimd worden. Dus ja... En met het groen. Hebben jullie een tuintje? Oo, en wie houdt dat bij? Ja, ik zeg dus daar moeten we helemaal niet zo moeilijk over doen.

M: Leerlingen hebben daar dus soms moeite mee met de beroepen.

Mentor: Ik merk eigenlijk dat ze eigenlijk nog geen benul hebben van beroepen. Deze groep is wat dat aangaat eigenlijk erg jong. Nee, die kijken nog niet zo uhh vooruit, nee.

M: En dat doe je met name klassikaal?

Mentor: Nee, eigenlijk meest klassikaal. Als je een gesprekje hebt met de leerling dan is het meestal hoe het gaat in de groep of die hij functioneert.

M: Over de beroepstoekomst heb je het niet?

Mentor: Nee, nee, die gesprekken komen eigenlijk pas straks aan de hand van de clusters keuzes die de leerlingen maken. Dit wordt wel een beetje gedaan vanuit testjes die we afnemen. Dan komt wel een beetje naar boven waar hun interesses ligt. En vanuit dat ja, maken ze een keuze.

M: Die maken ze dit jaar? Daar begeleid jij?

Mentor: Ja, daar gaan we het nog wel over hebben, ja.

M: hoe vaak per maand besteedt u aandacht aan dit onderwerp?

Mentor: Ik denk dat het wel wekelijks wel voor komt. Dat wat zich voor doet. Niet specifiek dat ik dat zelf doe.

M: Welke rol spelen de ouders daarin volgens u? Ten aanzien van de beroepstoekomst?

Mentor: Ja, nou. Ik vind zelf dat ik daar niet zo'n zicht op heb. Omdat ik als ik die ouders hier heb, en gesprekken met hen voer dan is die toekomst nog niet te sprake.

M: Dus dat wordt nog niet besproken met de ouders?

Mentor: Nee, niet echt. Ik had pas een gesprek met een van de leerlingen. Toen hadden we het over hetzelfde doen. En over variatie in het werk. Maar jij doet ook de hele dag het zelfde. Jij doet ook maar iets met kippen, je doet dat. Nou, zegt zijn vader. Ik doe toch dit en dat. Zijn vader voelde zich eigenlijk aangevallen door zijn zoon. Dat merkte ik. Dat hij zich daar tegenover mij simpel door voelde. Maar dat heb ik wel opgepakt. Je doet inderdaad het grootste deel van de dag hetzelfde. Maar er zijn ook een hoop andere dingen.

M: Denk je dat ouders daarin wel een bepaalde rol hebben? In de ontwikkeling van het zelfbeeld.

Mentor: Ik denk dat het wel mee valt.

M: Waarom denk je dit?

Mentor: Omdat ik dit jaar zo'n groep heb getroffen waarin ouders toch op dit niveau in hun kinderen geloven. Dat zie ik eigenlijk bij allemaal. Misschien uitgezonderd H. zeg ik dan. T. daar krijg ik geen hoogte van, van zijn ouders. Als ik ze dan na loop. Ik denk dat ze allemaal heel reëel, ja staan ten opzichte van het kunnen.

M: Laatste vraag. Welke rol spelen de leeftijdsgenoten daarin volgens u?

Mentor: Kinderen van andere niveaus?

M: Ja, ook. Maar ook klasgenoten, vriendjes.

Mentor: Jaja, nou ik denk dat het wel zo is, dat als uhh ze leeftijdsgenoten eenmaal uhh, een bepaalde richting uitgaan dan ze dan pas aan het denken worden gezet. Maar ik vind die leerlingen daar nog erg jong voor. Het is natuurlijk ook zo, aan diegene die er voor staat uhh, ik uhh, ja ik vind het belangrijk dat ze bezig zijn waar ze nu mee bezig moeten zijn. Dat is het zelfde als met de computer en hun hele ontwikkelen en drinken en aan seks en aan weet ik wat, waar ze toch langzaam aan gaan ruiken. Nou dan denk ik toch blijf nog maar even kind. Ik wil niet echt klein houden maar ik vind wel alle sop zijn tijd. En dat hamer ik er ook wel in

M: maar de leeftijdsgenoten ten aanzien van het zelfbeeld?

Mentor: Je bedoelt in het accepteren.

M: Bijvoorbeeld.

Mentor: Ja, ik denk, ik denk dat ze dan toch, omdat wij het laatste niveau zijn, dat ze toch eerder met de nek aangekeken worden. En dat daar er denigrerend over gedaan wordt. Als uhh, als je op een hoger niveau zitten.

M: Zijn de leerlingen daar gevoelig in?

Mentor: Nou, dat kan ik nou eigenlijk ook niet zeggen. Ze hebben bij mij eigenlijk niet zo. Maar dat is wel echt uitzonderlijk. Want ik heb ook groepen gehad die zeiden: wij kunnen toch niks. Wij kunnen toch niks. Heel onrealistisch waren ze dan naar zichzelf. He, dat hebben ze bij mij, deze groep niet. Dit jaar is wat dat betreft heel anders. Het is een zeer rustige groep.

M: Ok duidelijk. Bedankt voor het interview

Bijlage 7

Interview derdejaars mentor

Interview 5.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: Het zelfbeeld... heel wisselend. Uhhh... ik denk dat er een aantal leerlingen. Uhh... heel slecht zelfbeeld hebben. Dat ze zich te laag of juist te hoog inschatten. En uhh.. een klein heeft wel een reëel beeld denk ik. Maar het over grote deel heeft geen reëel beeld van zichzelf.

M: Kun je uitleggen welk deel geen reëel beeld heeft?

Mentor: Nou, dat uhh.. Verschilt gewoon echt per leerling. Kan niet zeggen dat dat speciaal voor een bepaalde leerling is.

M: En dat ervaar jij zelf als...?

Mentor: Ik vind dat zelf heel erg moeilijk. Wat hoe ga je je dat leerlingen aan hun verstand peuten. Wat hun toekomst perspectief is. Want vaak willen ze het ook gewoon niet geloven. Ze geven elke keer weer andere redenen waarom niet zo is. Dit maakt het heel moeilijk.

M: Wat is jou de verklaring voor dit zelfbeeld?

Mentor: Ik denk dat de verklaring daarvoor met name de ouders zijn. Die toch bepaalde verwachtingen van hun leerlingen hebben. Aan hun kinderen stellen. En ik denk dat het daar een beetje uitkomt. Ik kan me niet voorstellen dat dat zelfbeeld, dat het hier op school wordt aangeleerd. Er wordt helemaal niks uhh.. gedaan dat de leerlingen maar het gevoel kunnen hebben dat ze meer of minder zullen zijn dan andere afdelingen. Dus ik denk dat dat met de thuissituatie te maken heeft.

M: En hoe merk je dat? Dat dat zelfbeeld zo is.

Mentor: Met name met oudergesprekken. Ouders die dan toch denken dat hun kinderen... LWT/ VMBO kunnen gaan doen. En dat wij eigenlijk, ja. Dat hun kinderen niet gunnen, niet kunnen bieden of vul maar verder in

M: En aan de leerlingen merk je daar ook wat aan?

Mentor: Hoe bedoel je?

M: Hoe merk je aan de kinderen dat zij niet realistisch zijn?

Mentor: Als je ze daar op aan spreekt, dat ze uhh ja... niet van rede vatbaar zijn. Jij weet daar niks van en dat ga ik toch doen. En soms vind ik dat heel moeilijk. Want op zich heb ik de insteek als je iets echt wil, dan moet dat ook lukken. Maar ja goed dat, ja soms dat gewoon niet. Maar ja, op zich vind ik dat nog niet zo verkeerd als ze dat denken. Van nou, als ik dat wil, dan ga ik dat doen. Als een kind heftruckchauffeur wil worden.

M: ja.

Mentor: Nou, dan denk ik als hij er echt voor gaat en hij wil echt dat dat lukt. Maar soms zijn de beroepsvoorstellingen zo, ja, zo hoog geworden. Dat kan gewoon niet.

M: Duidelijk. Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken? Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Nou, vooral individueel. Doordat toch geregeld over te spreken. En ja, misschien een beetje flauw. Maar als dan een leerling is die het heel hoog gegrepen heeft en er gaat dan iets mis. En dat dan toch aangrijpen van joch, van ja kijk dit gebeurt er nu. Wat denk je... wat dat later met je beroep, hoe dat dan kan.

En klassikaal. Ja, heel weinig. Omdat ik denk dat het voor individueel moet gebeuren.

M: En je gaf net aan dan confronteer ik de leerling daar dan mee. Hoe reageert een leerling daar dan op?

Mentor: Soms helemaal niet. Soms dan heb ik daar helemaal fout gezien. En dat komt allemaal wel goed. En soms ook boos. En ja, en op wie boos. Weet ik dan niet. Of dat op zichzelf is of op mij. En soms ook een stukje schaamte.

M: Ja

Mentor: Ja, dat ze eigenlijk helemaal reageren. Maar dat je wel ziet dat ze het zich aantrekken. En misschien wel een beetje schamen. Ik weet het niet.

M: En hoe vaak per maand besteedt u aandacht hieraan?

Mentor: Elke les.

M: Elke les? En dan elke les individueel?

Mentor: Hmm, en dat ja goed, daar is mijn les gewoon heel geschikt voor.

Praktijkvak, je kunt gewoon geregeld even met kinderen een babbeltje maken.

M: En dat doe je dan tijdens de verzorgingslessen?

Mentor: Ja, en mentoruur en ook wel. Maar dan op de gang. En, dat is veel uhh... veel moeilijker. Omdat het heel onnatuurlijk gebeurt. Je roept kinderen uit de klas, en ga maar eens zitten en nou begin maar eens te vertellen. Terwijl als ze bezig zijn aan het werk, dan ja dan gaat ter loops, gaat dat veel gemakkelijker.

M: uhhh, welke rol spelen de ouders daarin volgens u?

Mentor: Een hele grote. Ik denk een hele grote rol. Zij hebben misschien omdat er ook ja, ja de meeste ouders hebben zelf ook nie, nie echt een super opleiding gedaan en misschien dat ze zoiets hebben, mijn kind moet dat beter hebben of moet dat ook beter doen. En ook heel erg naar de kinderen uitstralen. Ze hebben hoge verwachtingen van hun kind. Ik denk dus dat ze daar een hele grote invloed op hebben.

M: Zie je dit ook terug tijdens bijvoorbeeld oudergesprekken?

Mentor: ja, uhhh... de ouders vinden het moeilijk om te accepteren dat ze niet verder kunnen. Ze uhh... proberen dan te reageren met dingen die niet kunnen. Andere opleiding of zoiets. Ze zijn daarin dan niet realistisch. Je ziet dan ook dat de kinderen dat overnemen.

M: ok, duidelijk. Als laatste welke rol spelen de leeftijdsgenoten daarin volgens u?

Mentor: Ja soms zie je dat bepaalde beroeps uhhh... Hoe moet ik dat zeggen? Dat bepaalde. Dat als een kind een bepaalde richting op wil, dat dat aanstekelijk bij andere kinderen. Dat ze dat ook willen. Maar verder zit daar geen rem op of ze kunnen ze niet dusdanig beïnvloeden, dat ze dan van dat idee of zelfbeeld afstappen. Dat geloof ik niks van. Ik geloof niet dat als een klasgenoot zegt: ach jongen, dat kun je toch nooit. Dat dat dan invloed maakt. Dat denk ik niet.

M: Heel duidelijk. Bedankt.

Bijlage 8

Interview derdejaarsmentor.

Interview 6.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: ik geef dan les in leerjaar drie van het praktijkonderwijs. En uhh, ik merk daar dat de leerlingen vaak helemaal niet weten uhh wat ze kunnen worden. Ten minste in het begin van het schooljaar. En dat daar toch heel wat gesprekken voor nodig zijn om duidelijk te krijgen bij leerlingen en bij ouders uhh wat hun reële zelfbeeld is. Voordat ze in leerjaar drie kwamen, had ik het gevoel dat ze eigenlijk niet wisten wat hun reële toekomstperspectief is voor hen.

M: Ervaar je het zelfbeeld realistisch of niet realistisch?

Mentor: In ieder geval aan het begin van het jaar niet. En uhh, in de loop van het jaar is het zich langzaam aan aan het ontwikkelen. Maar stapje voor stapje.

M: Is deze ervaring daarin?

Mentor: Ik merk dat de leerlingen daarin toch behoorlijk schrikken in wat ze kunnen. En dat er toch een hoop weerstand is. Tegen het praktijkonderwijs niveau en de toekomstmogelijkheden. Ze kunnen dat niet accepteren dat ze hier zitten. En dat het dan toch draait om maar ik wil hier een niveau hoger want dan heb ik mee mogelijkheden. Dus naar het lwt of lwo. Maar ja, dat wil niet altijd zeggen dat daar de mogelijkheden beter of groter zijn. Ook via het praktijkonderwijs kunnen ze eventueel nog verder leren.

M: Wat is, volgens u, de verklaring voor dat zelfbeeld? Hoe merkt u dat?

Mentor: Mm, ik denk dat de voorlichting op de basisscholen heel summier is. Uhh, dat komt ook omdat ik zelf stages heb gelopen in het basisonderwijs heb gelopen. En als ik daar praat over praktijkonderwijs. Dan krijg ik vaak de vraag van: wat is dat nou eigenlijk? Vanuit daar kan ik eigenlijk wel hard maken dat daar maar heel weinig bekend is over wat praktijkonderwijs nou precies is. En inhoud. Uhh, verder denk ik dat wij vaak de kinderen krijgen met gedragsproblemen. Terwijl praktijkonderwijs eigenlijk ook bedoeld is voor leerproblemen en daar al een verkeerde inschatting in gemaakt wordt. Wij kennen die doelgroep nog niet goed genoeg.

Vanuit de ouders. Ja, merk ik ook vaak dat ze niet op de hoogte zijn. Dat is natuurlijk verklaarbaar doordat in het basisonderwijs niet altijd duidelijk overgedragen wordt.

Uhh, ik merk wel een heel duidelijk verschil tussen leerlingen van het speciaal onderwijs komen en leerlingen die van het gewone, reguliere basisonderwijs afkomen. Bij leerlingen die van het speciaal basisonderwijs afkomen weten ze vaak wel wat meer over het praktijkonderwijs, dan het basisonderwijs.

M: En wat heeft dat voor invloed op het zelfbeeld?

Mentor: Nee, ik denk namelijk niet dat de beroepstak dan al echt besproken is. Maar dat ze wel weten: nou, mijn kind heeft echt een probleem en zit op een laag niveau. Degene die dat niet weten, is het moeilijker omdat later te accepteren. Ik denk ook wel dat ze dat dan ook wel overdragen op hun kinderen.

M: En dat geldt ook voor de leerlingen?

Mentor: Nou, de leerlingen hebben daar vaak gewoon meer vrede mee. Die weten al een paar jaar dat ze moeite hebben met leren. Dus daar botsen daar niet meer tegenaan. Sommige blijven dat wel houden maar ja. En dan... verder denk ik nog dat het vanuit leerjaar één wat meer besproken mag worden. In ieder geval tijdens

oudergesprekken, of anders een ouderavond dat er gekeken wordt van joch, wat voor beroepsmogelijkheden bieden we nou in het algemeen vanuit het praktijkonderwijs. Daar wordt op dit moment eigenlijk niks aan gedaan. Voor zover ik weet zelfs heel praktijkonderwijs breed niet. En uhh, ik denk dat al een hoop verduidelijking geeft. Vooral als je daar in leerjaar 1 of twee mee begint.

M: Je ervaart het zelfbeeld dus niet realistisch?

Mentor: Nee, niet realistisch nee.

M: En hoe merk je dat?

Mentor: Nou, ze noemen vaak beroepen zoals ik wil advocaat worden of ik wil leerkracht worden. Of ik wil fysiotherapeut worden. Nou, dat zijn gewoon beroepen die gewoon niet kunnen. Ik vraag me af waarom leerlingen überhaupt met dergelijke woorden komen.

Daarnaast zijn ze heel negatief over praktijkonderwijs, terwijl ze er zelf op zitten. Het is veel te laag, willen naar LWT of LWO.

M: Ok, duidelijk. Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken? Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Uhh, zoals ik in begin al zij. Geef ik dus les aan leerjaar drie. Daar staat ook het vak arbeidsoriëntatie op de planning. Één keer per week. Één lesuur. Uhh, nou ja dan werk ik gewoon via een boekje. Maar daar wordt deels beroepen besproken en wat wil je nu eigenlijk zelf. En van de andere kant wordt er ook besproken wat ja, de andere voorwaarden rondom het werkveld spelen. Dus dan praat over solliciteren en dergelijke. Ik denk dat ik het klassikaal ongeveer één keer in de twee weken aanbeidt, aan leerjaar drie. Uhh, daarnaast ben ik met leerlingen, voer ik elke weer gesprekjes over wat hun, welke beroepen ze willen gaan volgen in de toekomst. Of wat hun interesse naar uit gaat. Dan gaan we kijken welke mogelijkheden zijn., of er mogelijke zijn eventueel via een ROC om bij dat beroep terecht te komen. Of via het LWT. En wat er je er voor moet kunnen. Dan worden in ieder geval de wegen besproken die er mogelijk zijn.

M: Bespreek je dan ook hun eigen beeld dat ze er van hebben? Hun zelfbeeld?

Mentor: Ja, er wordt. Ik merk vaak dat de leerling uhhh, een beeld in zijn hoofd heeft en als die dat bevestigd heeft, dat die dat kan, op welke weg dan ook. Dat het goed is, dan heeft die sowieso eigenlijk al een reëel zelfbeeld. En als het een beroep is wat die gewoon op deze manier niet kan worden. Dan wordt het zelfbeeld wel besproken, ja. Dan probeer ik vragen te stellen hoe hij het zich voorstelt, uhhh, het niveau wordt besproken. Ja. Of ik zeg soms ook kei hard dat het niet kan om die en die reden. Sommige leerlingen hebben dat ook nodig.

M: Hoe vaak per maand besteedt u aandacht aan dit onderwerp?

Mentor: Ja, zoals ik al zei. Arbeidsoriëntatie geef ik denk ik ongeveer één keer in de twee weken. Ja, eigenlijk één keer per week. Maar één keer in de twee weken echt gericht op beroepen. Daarnaast doe ik ja, ook één keer in de twee weken gesprekken met leerlingen. En uhh, daarna wanneer het ter sprake komt. Het leeft echt bij de leerlingen. Dus uuhhh, het komt toch wel wekelijks ter spraken. De ene keer kies ik er voor om het individueel te doen. De andere keer kies ik er voor om het klassikaal te doen. Dat ligt aan de leerling en aan de, de uhhh het beroep waar die voor kiest.

M: Ok, duidelijk. Welke rol spelen de ouders daarin volgens u?

Mentor: Nou, ik merk hierin een heel duidelijk verschil tussen autochtonen leerlingen en allochtonen leerlingen. Bij autochtonen veel ook al leerlingen die van het speciaal onderwijs afkomen, is het allemaal wel bespreekbaar. Ze weten vaak het niveau.

Ouders zijn gewoon blij al ze een beroep kunnen gaan uitvoeren. Ze zijn gewoon blij als ze goed terechtkomen. Zover dat mogelijk is.

Bij allochtonen leerlingen merk ik, dat ze eigenlijk niet goed nadenken over het welbevinden van de leerling. Maar dat ze meer kijken van: joch, we weten wat praktijkonderwijs laag is, dus mijn zoon of dochter moet een niveau omhoog. Kosten wat het kost. Dus ook als het te kosten gaat van hun eigen zoon of dochter. Ze accepteren het niet dat hun kind op praktijkonderwijs zit. Dit dragen ze ook wel over op hun kind.

M: Ok, welke rol spelen de leeftijdsgenoten daarin volgens u?

Mentor: Uhh, ja ook daar merk ik eigenlijk een verschil. Ik merk bij autochtonen leerlingen dat er heel weinig over gesproken wordt, dat ze gewoon, als ze zich hier lekker voelen dat ze het ook prima vinden zo, dat ze er gewoon vanuit gaan dat het wel goed komt. En dat ze er gewoon voor werken.

En bij allochtonen, ja daar, als de een naar een ander niveau wil, of ja, er wordt eigenlijk niet over beroepen gesproken. Maar naar een ander niveau wil. Dan willen eigenlijk alle andere allochtonen leerlingen dat ook. En uuh, ze zijn daarin gewoon helemaal niet realistisch.

Ze denken ook dat ze daarmee meer bereiken, dan dat ze eigenlijk naar ons inziens eigenlijk de goede weg volgen via het praktijkonderwijs of het ROC. Ze weten dat anderen het praktijkonderwijs niks vinden. Dus ze willen echt verder leren.

M: Duidelijk. Wil ik jou bedanken voor het interview.

Bijlage 9

Interview vierdejaars mentor.

Interview 7.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: Uhh, dat heel divers. Als je de echt ,mlk leerling krijgt, dan is het uhh ja, kenmerkend van mlk leerling is uhh, dat praktijkonderwijs leerling zal ik maar zeggen dat uhh, dat ze een zeer beperkt zelfbeeld hebben. De echte mlk leerling die kun je behoorlijk een beetje sturen. Het vertrouwen geven van wat ze met ze kunt doen, wat ze kunnen bereiken. Maar de bovengrens leerlingen zijn uhh, die de probleem geven. Die een irreëel zelfbeeld hebben. Die hebben een beeld van: ik kan dat wel, ik kan in de beveiliging. Ik kan dat. En dat kost enorm discussie en ik denk dat, dat binnen de school niet door ieder docent ervaren wordt, dat een aparte groep is, die anders benaderd moeten worden, dan de echte mlk leerling. En dat is de spagaat waar wij in zitten momenteel.

M: Een tweedeling?

Mentor: Ja, heel duidelijk ja.

M: Wat is, volgens u, de verklaring voor dat zelfbeeld?

Mentor: Dat zit echt in hun verstandelijk vermogen. Dat is een kenmerk van hen dat je, ja dat ze oorzaak gevolg op termijn niet zo kunne overzien. Dus je moet echt heel veel begeleiding, structuur en veiligheid bieden. En de andere groep de boven groep ben je meer sanctie gericht bezig. Je moet naar die stage om te ervaren wat het is. Terwijl de anderen gaat allemaal veel geleidelijker en anderen problemen ervaart. Dat is net wat ik zei.

Het heeft te maken met dat het praktijkonderwijs steeds meer het zmk leerlingen toegewezen krijgt, dat daar de school niet helemaal toegerust is. Zou veel meer, cursussen begeleiding moeten krijgen, om deze leerlingen te kunnen begeleiden en bij te sturen. Eigenlijk kun je wel zeggen. Onze beste leerlingen zijn eigenlijk lwo leerlingen. Alleen zijn ze over het algemeen lwo leerlingen die wat meer problemen geven en dan gaan ze naar ons toe. En dat is eigenlijk een beetje de verklaring denk ik zo.

M: En hoe merkt u dat?

Mentor: Heel duidelijk aan het gedrag. Die hebben een beetje autoritair gedrag. Een beetje zogenaamd: zelf bewust gedrag: ik weet wat ik wil, ik weet wat ik kan. Terwijl dat uuh dat dat niet zo is. En op de vorige school is daar weinig aandacht aan besteed. Dan zaten ze op de Focus, Peelhorst. Tot het moment dat ze dus naar praktijkonderwijs moesten. Toen kregen ze te horen. Ja, het eerste jaar is nog wel leuk. Een nieuwe school. Maar het tweede jaar. Hé het VAP, stage. Kan ik geen diploma halen. Dus dan is eigenlijk de voorlichting naar de ouders. Kom je bij de ouders terecht. Dat die eigenlijk ook niet helemaal reëel goed beeld hebben van wat praktijkonderwijs is. Je kunt dat op twee manieren een insteek hebben ja om over het praktijkonderwijs te vertellen. Je kunt zeggen: je kunt geen diploma halen, het is niet diplomeerbaar zeg maar. Ik ben veel meer van de insteek welke kansen, welke mogelijkheden hebben de kinderen zelf. Omdat ik heel veel in stage heb gezeten, al meer dan 20 jaar, ook ja de vorige school. Geef ik al die kinderen aan, en alle ouders ook aan. Luister praktijkonderwijs leerlingen hebben een heel groot begeleidingstraject, dat hebben ze gewoon nodig. Dan merk je gewoon verdraaid dat

stukje vertrouwen. Dat is de basis om verder te kunnen met leerlingen. Dat is zeer belangrijk. Vertrouwen, met ouders, met leerlingen, naar stagebedrijven toen. Als dat er is, dan is er een toekomst mogelijk. Maar als dat al tegen gehouden wordt door leerlingen, dan heb je al een probleem. Ouders kunnen ook negatief gaan denken en dan kom je er als school bijna niet meer doorheen.

M: Nou, heb je het met name over de bovengrens van de praktijkleerlingen. En de ondergrens?

Mentor: Zij zijn bijna niet tot niet mee bezig met de beroepstoekomst. De meesten van hen zullen toch naar de sw gaan, de sociale werkvoorziening. Uhh, die zijn ook gewoon happy in. Je weet een aantal leerlingen. Ja, geen enkel probleem. Die gaan daar naar toen, die krijgen een stagen. Het is een veilige omgeving. Die worden gewaardeerd in hun werk, in hun groep. Voor hun maakt het niet uit of het bedrijfsleven of sociale werkvoorziening maar bedrijfsleven is veel harder. Dus ze zullen echt op hun bek gaan, om het zo maar heel cru te zeggen. En dat zullen ze bij de sociale werkvoorziening niet krijgen. Ze geven ze daar steeds meer kransen enz. Die krijgen het gevoel van: hé, ik beteken toch nog iets. En dat is juist belangrijk, dat moeten ze ervaren, Succes ervaringen. En ja dat is, dat wat de upper groep met leren. Die laten het niet zo ver komen. Die hebben van tevoren al iets van dat is niks voor mij. Ik ga van school. Die gaan ROC opleiding volgen. Ja, dat is hun beeld. En na jaren zie ik ze vooral, was in Eindhoven ook. Dan komen ze weer in beeld. En je vraagt wat doe je nu: ik zit op de sociale werkvoorziening. Ik word begeleid richting. Dan denk ik van ja hé. Het is toch uitstel van. Dat is toch jammer voor die groep leerlingen.

M: Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken? Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Ja, toch een beetje confronteren met de kinderen bezig zijn. In zoverre confronterend dat er wel mogelijkheden zijn. En niet iedere keer dat kan niet. En dat kan niet. Ik wil graag dierenarts worden enz. Dan geef ik vaak zelf het voorbeeld. Ik zou graag piloot willen worden maar ik heb een bril dus dat kan niet. Ik heb dus een beperking om dat te kunnen doen. Nou dan zeg ik ook. Jij hebt een beperking op het leergebied dus dat lukt niet. Ik zou het wel willen voor je maar dat lukt gewoon niet. En dat is hard maar er zijn ook andere mogelijkheden. Dan zeg ik van ja, dierenverzorging, dierenpension. Ok, dat vinden ze leuk. Dan ga ik ook reëel vertellen wat het inhoud. Het is niet alleen troetelen, aaien, dieren vast houden. Nee, het is 80 procent van de tijd is mesten, en ook mee maken dat dieren moeten inslapen en zo. En dan schrikken ze allemaal. Hoort dat er ook bij? Ja, oo ja. En dat soort dingetjes allemaal. En dat is op een realistische manier vertellen van dat er mogelijkheden zijn maar dat er ook haken en ogen aan zitten.

M: Hoe reageren de leerlingen daar op?

Mentor: Heel heel rustig. Nooit uhh nooit uhh van uhh echt retricikant van ik uhh. "Ja uuh nee en dit en dat enz". Nee, die zijn echt op een reële manier gaan ze dat gesprek aan. Meer dan nog dan als je zegt je kunt het niet, je kunt het niet. Dan krijg je een verzet houding en dan krijg je agressie houding en dan merk je gewoon dat van communicatie bijna geen sprake is.

M: Ze begrijpen het wel? Komen ze er op terug?

Mentor: Nou, terug komen niet direct. Maar ze accepteren het dan wel. Ondanks dat dat moeilijk is. Maar met andere ideeën komen ze ook niet. En dat is dan uhh, aan ons weer om hun mogelijkheden te bieden, dat er nog wel mogelijkheden zijn. Niet zo van we gaan daar een keer naar toe en daar naar toe. Nee, in gesprek met leerlingen en dan moet je individueel met leerlingen gaan praten. Het is zowel in de groep, als je

iedereen wilt bereiken en dan ga ik zo snel mogelijk individueel. En dat kan ook zijn onderweg naar mijn gymles. Individueel praatjes. Of in de gang of op het schoolplein enz. En dan bereik je de kinderen behoorlijk moet ik zeggen.

M: Het is dus klassikaal als individueel. Klassikaal dus met name voorbeelden van iemand bespreken.

Mentor: Ja, of voorbeelden of negatief gedrag. Of positief gedrag van een leerling. Wat mis is gegaan, of heel goed is gegaan. Ervaringen van mijn oude school van waar leerlingen naar toe is gegaan en toch een baan heeft gekregen. En dan toch wijzen op van luister, het heeft heel veel te maken met je werkhouding. Dat hoor je bij de bedrijven allemaal. Als de werkhouding 50 procent is, zegt een bedrijf meestal. De ander 50 procent leer ik wel. Dus de werkhouding en dan hoeft je niet precies zeker te weten ik wil daar naar toe of daar naar toe. Of kan ik dat wel, kan ik het niet. Dat kun je nog allemaal leren ook. Waar heel veel kinderen denken, op school moet ik alles moet ik leren, en dan is het over. Die beseffen niet dat leren ook nog door gaat in het arbeidsproces. Met werken dan houdt het gewoon op.

M: Duidelijk. Hoe vaak per maand besteedt u aandacht aan dit onderwerp?

Mentor: Nou heel wisselend. Soms uhh dagelijks en soms ja 1 keer per week, of 1 keer per 14 dagen.

M: Met je mentorgroep?

Mentor: Mentorgroep. Ik heb hen maar 1 keer in de week en dat is ja, 1 keer per 2 á 3 weken. Maar dat is ook veelal individueel. Dan is 1 uur veel te weinig. Ik heb te weinig tijd er voor. Andere les heb ik niet. Ja, als je met de les bezig bent en je hebt het over uhh ja, maatschappijleer. En komt een bepaald thema tegen bijvoorbeeld bestand. Ja, daar kun je heel wat dingetjes daar bij halen. Dat soort gelegenheden heb ik niet. Dat vind ik een nadeel.

M: Hoe vaak spreek je de leerlingen individueel? 1 keer in de 3 weken?

Mentor: Ja, dat probeer ik wel ja.

M: Ok. Welke rol spelen de ouders daarin volgens u? Gezien het zelfbeeld ten aanzien van de

Mentor: Wat ik net al zei. Sommige ouders kunnen heel moeilijk accepteren dat hun kinderen hier op school zitten. Uhh, soms allochtonen ouders ook. Maar dat is meer de allochtone kinderen die daar moeite mee hebben dat ze op deze school zitten. De allochtone ouders laten het echt aan de school over. Het is jullie verantwoordelijkheid en niet mijn verantwoordelijkheid. Ook van autochtone toch wel meer, maar het kost wel veel overlevingskracht om hen duidelijk te maken welke mogelijkheden zijn er nou. Ja, en als je dan wat slecht nieuws moet vertellen. Ja, dan hebben ze niet altijd uhh, dan proberen ze het toch vaak via een omweg iets te bereiken. Het zij zo, uhh dat wat ik nu steeds meer zie, is dat ouders leerlingen gewoon aanmelden bij de Gilde. En dat dat heb ik, bijna nooit meegemaakt dat het buiten de school omging. Het is nu extreem dat er dit jaar zoveel leerlingen dat doen.

M: Maar het zelfbeeld?

Mentor: Nou, dan hebben de ouders toch niet helemaal een goed beeld van de school. Daardoor krijgen ze ook niet, nou niet daardoor, dat kan ik niet zeggen. Het zelfbeeld van uhh de leerlingen zullen, ze denken altijd nog van als je er maar kennis in stopt. Dan komen ze wel op een hoger niveau. En dat is ja, dat dat kan niet. En dat is heel moeilijk te accepteren door een aantal ouders. Niet door alle ouders. Maar die vinden dat moeilijk. Die hebben nog het idee van zo van pomp het er maar in, dan wordt het vanzelf wat groter. De kennis groter. Op een gegeven moment zit je op een bepaald niveau. En dan verder gaan dat is, dat kost veel energie.

M: Ze kunnen de kinderen dus geen realistisch beeld geven?

Mentor: Nee, en dat heeft niks te maken met ouders die uit een sociaal zwak milieu komen of intelligent zijn. Ik heb echt ervaring van allebei de kanten dat ze ja. Dat ze niet echt een reëel beeld hebben van wat ze wel en niet kunnen.

M: Welke rol spelen de leeftijdsgenoten daarin volgens u?

Mentor: Ja, dat is. Deze leerlingen, het is een hele grote school, dat heeft positieve punten. Maar ze zitten allemaal op het Raayland College en ze komen allemaal uit Venray. Dus de leerlingen van praktijkonderwijs hebben allemaal vrienden op het Raayland zitten enz. En uhh, daar gaan ze heel veel mee wet ijveren. Hé, zit jij maar op praktijkonderwijs of zo. En ze willen toch nog graag naar de Gilde. En je worden ook de omgeving. Ja, uhh, gepusht om meer te laten zien, dan dat ze in feiten kunnen. Dat ze zich toch generen dat ze op praktijkonderwijs zitten. Een beetje schamen. En dat is weer een nadeel van één locatie. Was het een aparte locatie geweest dat had je je wat meer kunnen manifesteren. En nu willen ze meer ondergaan in het grote geheel. Uuuhh, en dat vind ik eigenlijk een nadeel voor deze leerlingen ook. Wat die hebben toch nog een stukje eigenen nodig. Het heeft allemaal positieve kanten en negatieven. Positieven kanten ervaar ik dan weer met gymnastiek. Dat wij onderling leerlingen gaan uitwisselen. En die merken die verschillen dan niet. Hé, dan denk ik van dat is een positief iet van. Verdraaid met voetballen enz. Is er veel minder groot verschil, dan op theoretisch vlak. En dat is voor ja, voor een aantal leerlingen toch moeilijk te begrijpen. En als je dan een aantal leidersfiguren hebt die dat niet willen en kunnen begrijpen dan gaat dat als een olievlek door de school. En dan is het de taak van de docent om dat een beetje goed in te kapselen. En ja dat ervaar ik ja gewoon dat er toch veel leerlingen toch nog een opleiding willen gaan volgen, beveiliging en noem maar op allemaal. En ja, dat is de taak van ons om dat vroeg tijdig te tackelen. Want dat is duidelijk de invloed van leeftijdsgenoten. Buiten praktijkonderwijs. Dat vind ik toch wel een beetje een zorgelijke ontwikkeling. Binnen Raayland.

M: En de leerlingen binnen Praktijkonderwijs zelf?

Mentor: Ja ook. Maar wat ik net zei. De leidersfiguren als die wat in hun hoofd zetten, of ik wil weg. Dan heb je hele hoop anderen die willen ook volgen. En dat is, ja het is echt een navolgedrag. En een beetje van ouders. En als ouders onderling ook wat contact hebben. Maar dat kan als een olievlek werken. Dat kan heel negatief werken voor een school. Maar ze zijn echt gemakkelijk te beïnvloeden door leerlingen merk ik wel. Tot een bepaald niveau dat je denkt van nu, accepteren ze dat ze hier zitten. Ze begrijpen dat ze hulp krijgen van ons. Ik zeg altijd: jongen, we willen jouw begeleiden. Ik geef jouw hulp. We zijn hier niet om jouw een trap te geven. Dat je iets niet mag. Of om politieagent te spelen. Nee, we zijn er, we willen jouw begeleiden. En als je zo ver begrijpt, dat ze dat begrijpen dan denk ik, ja ok. Dan zijn we op de goede weg. Maar dat is een heel langdurig proces. Maar als ze 15, 16 jaar zijn. Dat is een gevoelige leeftijd. Dan kun je er op in gaan. Heb je ze, dan heb ze tot de 18 jaar. Lukt dat niet, dan zijn ze weg. En het zijn vaak de middengroepen 3 en 4. dat ze de essentiële groepen. Als daar geen rust in zit, dan heb je paniek en dat gaat door tot groep 5. Dat gaat dus twee jaar door en dat is toch jammer.

M: Ok, duidelijk. Bedankt.

Bijlage 10

Interview vijfde-/ zesdejaars mentor.

Interview 8.

M: Hoe ervaart u het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst van de leerlingen?

Mentor: Uhh, niet realistisch. De leerlingen hebben hogere verwachtingen als wat hun toekomst gaat bieden en het is erg moeilijk om dit bij te sturen. De verwachtingen zijn zelfs hoger als leerlingen die basisberoeps of leerwegondersteunend doen.

M: Uhh, en ervaar je dit bij alle leerlingen?

Mentor: Daar zijn verschillen in. Met name bij allochtonen leerlingen zien we dit probleem heel duidelijk naar voren komen. Uhh, hun toekomst zien ze ook niet in hun fabriek, terwijl het wel werken met de handen wordt. Ze hebben het liefst een beroep waar ze ook geen vieze handen van krijgt. Dus daar is ook een acceptatie probleem. En nu is het ook wel een deel van onze autochtonen bevolking. Maar uhh, minder als bij de allochtonen.

M: Wat is, volgens u, de verklaring voor dit zelfbeeld?

Mentor: Uhh, de verklaring is uhh, van het zelfbeeld dat ze hebben. Een stukje niet acceptatie van hun beperkingen. En het heel snel bij een ander neerleggen. En het feit dat ze niet kunnen, ligt niet in hun onmogelijkheden maar ligt meer in het aanbod dat de school wordt. Wat zij hebben niet de gelegenheid gekregen van wat een vmbo leerling kan. Dat heeft wel met hun zwakkere intelligentie te maken plus dat ze meer integreren met vmbo leerlingen.

M: En hoe merk dat aan de leerlingen?

Mentor: Dat zeggen ze gewoon. Ze geven gewoon aan in wil de beveiliging in, ik wil kapper worden, ik wil vrachtwagenchauffeur worden internationaal. En als je naar het vakkenpakket kijkt naar wat ze hebben en kijkt naar hun IQ dan zou je moeten weten, dat het niet haalbaar is, ja.

M: En merk je dat ook aan het gedrag?

Mentor: Met name ja, het is ook een gedraguiting. Ze zetten zich nogal makkelijk tegen dingen af. Eigenlijk dingen die jezelf aanbiedt, die wel op hun niveau zijn, accepteren ze moeilijker. Plus je ziet toch wat meer gedragsmoeilijkere leerlingen op het moment als in het verleden. Of dat alleen met het zelfbeeld te maken heeft, betwijfel ik.

M: Je hebt het over een acceptatie probleem. Heb je enig idee waarom dit is?

Mentor: Nou, bij allochtonen is dat sowieso een probleem. Is al snel een straf van Allah als je een beperking hebt. Uhh, plus door het feit dat wij meer allochtonen in huis hebben voeden die elkaar ook negatief. Waardoor de een de ander versterkt. Die groep dus ook negatiever wordt.

M: Wat bedoel je met versterken?

Mentor: Als de een zegt dat het waardeloos is, dan loopt de ander mee. Want het zijn toch leerlingen die gemakkelijk mee lopen met anderen. En moeilijk hun eigen mening kunnen verwoorden.

M: Wat doet u om het zelfbeeld ten aanzien van de beroepstoekomst realistisch te maken? Zowel klassikaal als individueel.

Mentor: Ik heb mijn leerlingen niet zoveel meer in de klas. Ik heb coachingsgesprekken met ze. In het verleden heb ik ze wel gehad. Ik moet even diep nadenken.

Ik heb een duidelijk boek met mogelijke functies. We hebben die functies ook behandeld en gekeken welke competenties je daarvoor nodig hebt. We hebben ook individueel besproken, zou jij die functie willen beoefenen en vind je dat jij daar de juiste competenties voor hebt. Individueel stuur ik dit ook bij tijdens coachingsgesprekken maar uhh, doordat en dan komt het IQ weer naar boven, omdat de leerlingen toch moeilijk kan redeneren en moeilijk kan vatten wat je zegt en iets in zijn hoofd heeft wat hij niet weg wil zetten, zegt die dat jij dingen hem niet gunt. Terwijl hij die dingen in principe niet kan.

M: En hoe stuur je dat bij?

Mentor: Ik laat wel eens heel bewust een leerling daar stage lopen waar hij wil stage lopen, en hem dan, uhhh, wanneer ik hem niet bijgestuurd krijg op een mondelinge manier. Dan laat ik het bewust mislukken om het zelf te ervaren. Ik stuur het altijd eerst mondeling bij. Ik heb dan hele gesprekken met leerlingen. Maar vaak helpt dat niet veel. De leerlingen moeten het uhhh,, ja toch vaak zelf ervaren voordat ze het geloven. En dan nog hoor je soms dat het aan de stageplaats lag.

M: Hoe vaak per maand besteedt u aandacht aan dit onderwerp?

Mentor: Ik heb ze één keer per week. Dus vier keer per maand. En coachingsgesprekken. Dus hooguit zes keer per maand.

M: Tijdens het uur staat het centraal voor deze leerlingen.

Mentor: Dan staat stage centraal en hoe het gaat op stage. En daarnaast als het minder goed gaat, waar het aan zou kunnen liggen. Of het onderwerp zoeken naar een stageplaats en waarom kies jij voor die stageplaats en niet voor een andere.

M: Ok. Welke rol spelen de ouders daarin volgens u?

Mentor: Nou, een deel van onze ouders is ook minder begaafd. Zwakbegaafd om het zo maar eens te zeggen. Die kunnen kinderen zelf moeilijk sturen. Sommige kinderen komen ook met leerlingen in aanraking die ook uit een minder sociale milieus komen. Sommige ouders vinden het ook allemaal maar minder belangrijk. Omdat een van beide of beiden geen werk hebben en leven van een uitkering.

M: maar wat is hun uitwerking op de leerlingen?

Mentor: zij hebben een negatieve uitwerking. In de zin van dat ze op het moment dat wij eisen gaan stellen aan de leerlingen, dan is het vaak ook moeilijker. Op het moment dat je eisen gaat stellen, krijg je een gedragsmatig moeilijker kind, omdat hij niet aan de eisen die jij stelt beantwoorden. Hij wil het liefst, sommige willen het liefst op een gemakkelijke manier de dag rond krijgen. Uhh, wanneer je daar en de leerlingen en de ouders daar op aanspreekt. Dan is het heel makkelijk dat de ouders de kant van hun kind kiezen, toch vaak. Maar dus ook omdat ze uhh, zich aangevallen voelen door school, denk ik, denk ik.

M: Hebben de ouders een realistisch beeld over hun kind?

Mentor: Een deel van de ouders wel, een ander gedeelte praat makkelijk met hun kind mee. Dus ja, en ook de allochtonen ouders weer hebben acceptatie problemen en volgen het kind graag op. Vooral de moeders want de zoons zijn wat heiliger. Ze hebben te hoge verwachtingen van hun kinderen.

M: De laatste vraag. Welke rol spelen de leeftijdsgenoten daarin volgens u?

Mentor: Ja, dat heb ik net eigenlijk al een beetje aangegeven. Het voedt elkaar. Het voedt elkaar negatief.

M: De leerlingen onderling?

Mentor: Onderling in de klas ook. En wanneer je ooit een leerling individueel hebt dan, dan uhh, is daar heel goed mee te praten. Het moment dat hij terug komt in de groep, neemt die de mening van de groep weer aan en dan heb je een andere mening.

M: Kunnen de leerlingen elkaar daarin ook positief sturen?

Mentor: Dat ligt aan de groep, aan de samenstelling van de groep en dat ligt ook aan de uhh de rol die met name de leiders spelen in de groep. Je hebt leiders..en uhh. Daar ligt het ene beetje aan. Is de leider een beetje een uhh positieve jongen of meisje dan hebben die nog wel invloed. En anders dan volgt de rest de leider ook al is die negatief. Om zelf ook niet de dupe te worden.

M: En de leerlingen buiten het praktijkonderwijs? De leeftijdsgenoten? Dus ook buitenschool.

Mentor: Anderen doen redelijk minderwaardig over het praktijkonderwijs. Nou, dat zie je bij ieder niveau. Je hebt een leerling vmbo theoretisch doet minderwaardig over een leerling basisberoeps. Een leerling basis beroeps zegt weer: haha, daar heb je die praktijker weer. Dus dat zie je overal. Dat is niet speciaal voor het praktijkers, dat is met name. Maar het heeft wel degelijk invloed op het gedrag van anderen.

M: Ok, wil ik jou nog bedanken voor het interview.