Leerlingbegeleiding van Marokkaanse jongeren

op het Amadeus Lyceum



Aanbevelingsrapport

Willemijn Evertsen – Kleine
Afstudeerproject GL
Juni 2011

Leerlingbegeleiding van Marokkaanse jongeren op het Amadeus Lyceum

Eerste druk

Student:
Willemijn Evertsen – Kleine 051831

Hogeschool:
Christelijke Hogeschool Ede (CHE)
Oude Kerkweg 100
6717 JS Ede

Begeleider vanuit de CHE:
J.M. Praamsma

Opdrachtgever:
Amadeus Lyceum
Burchtpoort 3
3452 MD Vleuten

Begeleider vanuit het Amadeus Lyceum:
Niels de Koe (teamcoach, video interactie begeleider)

Illustratie voorzijde: VCLB Meetjesland[1]

Opmaak:
Willemijn Evertsen

[1] http://www.vclbmeetjesland.be/

Inhoudsopgave

1. Inleiding 4
2. Onderzoeksverantwoording 9
3. Het Amadeus Lyceum: leren als levenskunst 12
   3.1 Amadeus Lyceum: een vernieuwingsschool 12
   3.2 Leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum 14
   3.2.1 visie op leerlingbegeleiding 14
   3.2.2 Zelf aan het stuur 14
   3.2.2 Verschil leerlingbegeleiding op reguliere scholen en leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum als vernieuwingsschool. 15
   3.2.3 Welke meerwaarde heeft leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum als vernieuwingsschool voor leerlingen met een Marokkaanse afkomst? 15
4. Visie op de mens 16
   4.1 Maslow en Pinto 16
   4.1.1 De motivatietheorie van Abraham Maslow 16
   4.1.2 De wereld volgens Pinto 16
   4.2 Fijnmazige -en Grofmazige structuren 18
   4.2.1 Driestappenmethode: het overbruggen van verschillen. 19
   4.3 Inclusieve waarden 20
5. Achtergrondinformatie Marokkaanse cultuur 22
   5.1 Islam en Marokkaanse cultuur 22
   5.2 Opvoeding in Marokkaanse gezinnen 23
   5.3 Taal 24
   5.4 Marokkaanse cultuur: probleemcultuur? 25
   5.5 Twee culturen: identiteitscrisis 27
6. De Marokkaanse jongere en leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum 28
   6.1 Doel van de interviews 28
   6.2 Verwerking interviews leerlingen van Marokkaanse afkomst 28
7. De omgeving 34
   7.1 De praktijk 34
   7.2 Doel van de interviews 34
   7.3 Resultaten interviews 35
   7.3.1 Verwerking interviews leerlingen van Nederlandse afkomst 35
   7.3.2 Verwerking interviews ouders van Marokkaanse afkomst 35
   7.3.3 Verwerking interviews collega's van Marokkaanse afkomst 39
   7.3.4 Verwerking interviews docenten en mentoren 41
   7.3.5 Verwerking interview zorgcoördinator (ZAT) 43
   7.3.6 Verwerking interview decaan 44

8. Vergelijking theorie met de praktijk 46
8.1 Vanuit het perspectief van de leerlingen van Marokkaanse afkomst 46
8.2 Vanuit het perspectief van de omgeving 46
8.2.1 Leerlingen van Nederlandse afkomst 46
8.2.2 Ouders van Marokkaanse afkomst 47
8.2.3 Collega's van Marokkaanse afkomst 47
8.2.4 Docenten en mentoren 48
8.2.5 Zorgcoördinator 48
8.2.6 Decaan 48
9. De rol van levensbeschouwelijk onderwijs 50
9.1 Levo: betekenisvol voor de Marokkaanse jongere en leerlingbegeleiding? 50
10. Conclusies 51
11. Aanbevelingen 55
12. Nawoord 57
13. Literatuurlijst 58
Bijlagen 60

1. Inleiding

Ik beschrijf hier twee waargebeurde casus van een mentorleerling van mij een paar jaar geleden. Ik was toen ca. 1,5 jaar in dienst van het Amadeus Lyceum en voor het eerst mentor van een TL/H klas. Leerlingbegeleiding zoals werd gehanteerd op het Amadeus Lyceum was geheel nieuw voor mij.

Casus 1: Gesprek met leerling A.[2]

Korte schets van de situatie:
Ik had A. al meerdere keren gewaarschuwd op zijn ongewenst gedrag, maar A. heeft daar niet naar geluisterd en liet geen verbetering in zijn gedrag zien. Daarop heb ik hem verteld dat ik een gesprek met hem wilde voeren na schooltijd, om 12.00 uur.

A. is niet komen opdagen voor het gesprek en is naar huis gegaan. Ik heb naar zijn ouders gebeld om 15.00 uur. Ik heb met vader gesproken; het gesprek verliep moeizaam mede doordat vader gebrekkig Nederlands spreekt. De boodschap was duidelijk, maar vader wist weinig in te brengen en wist niet goed hoe hij met de situatie om moet gaan. Later hoorde ik van Hadda en Marijke dat vader een oudere man is met hartklachten. Hij mag zich niet snel boos maken. A. nam vervolgens na toestemming van vader de telefoon over. Ik heb hem verzocht om direct weer naar school te komen.

Om 16.15 uur arriveerde A. keurig op school waarnaar we ca. 20 minuten een gesprek hebben gevoerd over zijn ongewenst gedrag.

Verslaglegging gesprek:
Ik ben begonnen met het gesprek dat ik het erg fijn vond dat A. naar school was gekomen voor het gesprek. Dat getuigt van verantwoordelijkheidsgevoel. Ik heb hem daarover gecomplimenteerd. Vervolgens ging het gesprek over wat voor soort gewenst gedrag wij als school willen zien en welk soort gedrag ongewenst is. A. kon dat heel goed verwoorden en wist precies hoe het op het Amadeus Lyceum in elkaar steekt. Op de vraag waarom hij toch het ongewenste gedrag laat zien, liet hij weinig over los. Hij vindt het moeilijk om erover te praten en slaat soms dicht wanneer ik te dichtbij kom met mijn vragen. Zoals de vragen: wie of wat zou jou erbij kunnen helpen om weer gewenst gedrag te laten zien? Ook vecht hij zichtbaar tegen zijn emoties en gevoelens. Ik gaf aan dat hij echt een hele vriendelijke jongen kan zijn en dit ook wel eens laat zien, wrijft hij in zijn ogen, kijkt links en rechts en balt zijn vuisten. Hij is dan zichtbaar aan het vechten.

Afspraken:
A. heeft met mij afgesproken dat hij zal werken aan zijn negatieve gedrag. Hij benoemt de afspraken:

1. Niet meer stout zijn
2. Niet meer doorheen praten
3. Niet meer vechten en stoeien.

Voor het gesprek heb ik met Marijke gezeten over A.. Hij zit momenteel in het zorgteam en loopt bij Jacqueline (SMW). Diverse verslagen zijn te verkrijgen bij Marijke en Jacqueline. Marijke gaf nadrukkelijk aan om elke incident schriftelijk vast te leggen. Ik heb met haar afgesproken dat A. de eerst volgende vergadering (o.a. leerling-bespreking) uitvoerig wordt besproken (handelingsplan). Het is cruciaal van belang dat A.'s dossier op korte termijn wordt neergelegd bij PCL. Deze zal dan een advies uitbrengen.

[2] Leerling is A. is een Nederlandse jongen van Marokkaanse afkomst.

Vervolgens heb ik na het gesprek nog met Niels uitvoerig over het gesprek met A. gehad. Hij gaf mij daarbij praktische tips en goede adviezen.

1. Morgen A. bij mij roepen en aanspreken op goed gedrag en hem daarover complimenteren. Meteen woord bij daad.
2. Werken aan één specifiek ongewenst gedrag: wat is daarvan de komende tijd zichtbaar verbeterd of juist niet verbeterd?
3. Stap voor stap te werk gaan: beginnen bij het kleinste stapje.
4. Wie zijn belangrijke personen voor hem? Daaraan zijn ongewenst gedrag koppelen: hoe zou X het vinden dat jij dit doet/ gedrag vertoont?
5. Werken met een complimentenkaart voor één specifiek ongewenst gedrag.

<u>Casus 2: Wekelijkse evaluatie met ouders (telefonische afspraak)</u>

Gesproken met: vader van A.
Het is moeilijk om met de ouders te communiceren. Vader geeft dit ook aan: hij kan niet alles volgen over de telefoon en begrijpt niet alles wat ik probeer te zeggen. Ik geef niet op en blijf continue herhalen en vragen totdat vader aangeeft dat hij het begrijpt. Maar ik vind het vermoeiend en het kost mij veel energie.

Vorige week had ik met moeder een oudergesprek geregeld op dinsdag 30 september. Echter ouders kwamen niet opdagen. Mijn vermoedens waren vanwege Suikerfeest. Dit bevestigde vader inderdaad zojuist aan de telefoon.

Vader geeft aan dat het moeilijk voor hem is om naar school te komen, omdat zij geen auto hebben. Ik geef aan dat wij als school het zeer belangrijk vinden dat ouders naar school komen om over hun kind te praten. Juist omdat vader het lastig vind om telkens over de telefoon over A. te praten. Ik vraag hem of zij wellicht met de bus kunnen komen. Vader stemt in en we maken een afspraak voor komende dinsdag 7 oktober om 16.30 uur op school.

Ik geef vader een korte update over A., zijn gedrag en schoolwerk afgelopen week:

- Ik heb weinig klachten gehad (1 van Jus over gezagsprobleem).
  A. had muziek hard op aan staan en luisterde in eerste instantie niet naar mij toen ik zei dat de muziek uit moest. Een paar minuten later sprak ik hem weer aan en hebben we het gehad over het niet luisteren (1.10.2008)
- Ik heb deze week meerdere gesprekken gevoerd met A. Ter sprake kwam: gezagsverhoudingen: wat is dat en hoe uit zich dat?. Duidelijke richtlijnen (1x waarschuwen, waarbij de consequentie reeds wordt benoemd). Hij krijgt 1 kans om zich te herstellen. Hoe ontvang je een compliment?
- Gedragschriftje. Ingegaan per 30.9.2008. Aangegeven dat A. zelf verantwoordelijk is. Afgesproken dat wij 1x per week het schriftje evalueren.
- Op 30.9.2008 groepsgesprek gevoerd. Hier was A. zeer hartelijk en open. Het gesprek was leuk en de sfeer was goed. A. heeft wel moeite met langere tijd serieus zijn. Op een gegeven moment trekt hij het niet meer en is snel afgeleid. Wil dan zelf heel graag het woord voeren en kan dan moeilijk luisteren naar een ander.
- A. geeft aan dat zijn laptop nog steeds kapot is en heeft daarom zijn schoolwerk nog niet af. As dinsdag ga ik zijn schoolwerk controleren. Wat is af en wat moet er nog gedaan worden om thema 1 te kunnen afronden?
- Tijdens de toets wiskunde (30.9.2008) is zijn toets ingenomen. De afspraak was dat niemand spullen van een ander leent tijdens een toets (gecommuniceerd via weekbrief/ instructie). Een ieder is verantwoordelijk voor zijn eigen spullen. Bij het lenen van een ander, wordt de toets ingenomen. ’s Ochtends had ik A. hier nogmaals op gewezen. Toch had hij tijdens de

toets zijn spullen niet in orde. Hij was overstuur en vond het niet eerlijk: ‘Nieuwe docenten, nieuwe regels. Waarom? Vorig jaar was dat niet zo.’ Ik had vervolgens een goed gesprek met hem over verantwoordelijkheid nemen. Hij gaf zelf aan welke les hij hier uit kon trekken.

Casus 3: Schorsingsgesprek met A., moeder en oom.

Reden: A. werd naar huis gestuurd, omdat hij de docent van sport en bewegen had bedreigd.

Op donderdag 5 februari om 09.00 uur heb ik samen met Marijke het schorsinggesprek. Aanwezig zijn ook moeder, oom en A.

Ik leid het gesprek in door aan te geven dat wij de situatie zodanig ernstig nemen (het gaat hier om bedreiging) dat we over zullen gaan op verdere maatregelen.

A. vertelt zijn kant van het verhaal: We gingen dansen. Ik wilde meedoen, maar mocht niet naar de andere kant van de zaal. Ik vroeg het netjes, maar toen werd ik boos. Jan vroeg zelf of het een dreigement was. Ik zei nee.
Marijke geeft aan dat Jan wel het gevoel heeft gehad dat hij gedreigd werd.

Het incident is niet soepel opgelost. A. heeft het gevoel dat hij onrechtvaardig is behandeld.

- Welke keuzes heb je nog meer?
- A.: ‘wat ik zei, was niet erg’

Oom neemt vervolgens het woord en vindt dat de uitlatingen van neefje niet juist te noemen zijn, maar dat er geen sprake is van bedreiging. Moeder bevestigt dit. A. geeft ook aan dat hij dat nooit zo bedoeld heeft.

Marijke vertelt vervolgens dat het niet gaat om wat A. wel of niet bedoelde, maar hoe de boodschap is ontvangen. In dit geval op een bedreigde manier. En daarin is A. totaal de mist in gegaan.

Daarnaast staat A. zeer op scherp. De afspraak stond dat wanneer A. de grens overschrijdt, hij direct naar huis wordt gestuurd.

Moeder geeft vervolgens aan dat A. de laatste tijd zo goed zijn best doet op school. En dat beaam ik. A. is wel degelijk veranderd qua gedrag. M.n. in het domein. Hij is een stuk rustiger geworden en vertoond nauwelijks nog een brutale houding naar docenten.

Daarentegen met dit incident laat hij zien dat het toch niet lukt. A. geeft zelf aan dat Jan de enige docent is met wie hij moeite heeft. Maar dat is geen excuus voor zijn gedrag.

De geschiedenis van conflicten is gekomen tot een grens. Wij gaan over op de volgende stap.

Marijke uit haar zorgen namens school: wij denken dat A. geen diploma gaat halen hier op school. Hij heeft veel afleiding op het domein. Het lukt pas wanneer Willemijn op hem richt. Zijn schoolwerk leidt eronder. A. leert niet voldoende wat wij van hem verwachten.

Marijke vraagt zich of in hoeverre hij toetsen ontwijkt. Dit blijkt wel mee te vallen. Toch geef ik aan dat ik mijn zorgen maak over zijn achterstand en of hij het wel gaat redden qua niveau. Op zijn vorige rapport had hij alleen maar onvoldoendes, behalve voor gym. Volgens A. heeft dat ook te maken doordat hij toen een geruime tijd geïsoleerd was van zijn groepsgenoten.

Zijn ziekteverzuim is niet gering. Vanwege zijn afspraken bij de orthopeed is hij de laatste tijd vaak afwezig.

Ik geef aan dat ik het erg jammer vind dat ik tante Rachida nauwelijks telefonisch kan bereiken. Zij heeft aangegeven dat zij de contactpersoon wil zijn, maar ik krijg haar nauwelijks te pakken.

Al enige tijd geleden (vlak na rapport I) heb ik bij haar al aangegeven dat ik me zorgen maakte over A. zijn schoolwerk en niveau. Ik heb toen al geuit dat ik denk dat A. het niet gaat redden. Rachida heeft toen aangegeven dat zij het zou bespreken met haar zus, de moeder van A. Ik krijg de indruk dat dat niet is gebeurd.

Vervolgens komen we terug op het incident waarbij A. heeft bedreigd. Wat hij vertelt, blijkt dat A. een totaal andere beeldvorming heeft van normaal gedrag. Dit staat haaks op wat school denkt. Voor ons is het geen normaal gedrag.

Je krijgt A. vanwege zijn gedrag niet op een andere fatsoenlijke school. Tussenstap is de voorziening ‘Op de Rails’. Onze school is te veel afleiding voor A.

Marijke legt uit over een bijzondere voorziening ‘Op de Rails’. Dit is als het ware een soort van tussenstop. Op deze school wordt er gekeken (d.m.v. onderzoeken etc.) met welk onderwijs A. het beste aansluiting heeft.

Marijke krijgt toestemming om de voorziening ‘Op de Rails’ te contacten. We spreken af dat A. weer naar school gaat, tot nader bericht.
Bij elke overtreding zal A. weer naar huis worden gestuurd.

Marijke zal overleg plegen met leerplicht.

Na het gesprek leid ik oom en moeder door het domein. Ik leg uit hoe het nieuwe leren in elkaar steekt. Ik zie aan het gezicht van oom dat hij dit totaal niet had verwacht. Hij had nog altijd het oude leren (het klassikale onderwijs) in gedachten.

Aanleiding/ motivatie:
Vorig jaar met mentoraat ben ik diverse keren tegen het verschil tussen de westerse en allochtone cultuur opgelopen. De westerse cultuur laat zich begrijpen aan de hand van de piramide van Maslow. Binnen de allochtone cultuur geldt meer de piramide van Pinto. Hoe is dit met elkaar te verenigen? Of is dat überhaupt onmogelijk? Vorig jaar ben ik bedreigd door een Marokkaanse vader; hij was van mening dat zijn zoon een 'jongensstreek' uit haalde (bedreigde een medeleerling), terwijl wij van mening waren dat dit gedrag niet normaal was en dat er wel degelijk hulp gezocht moest worden. Wij waren van mening dat wij in deze situatie de veiligheid van de zoon en de medeleerlingen niet konden waarborgen. Het gesprek escaleerde en vader werd furieus en begon te dreigen; we zaten totaal niet op dezelfde golflengte. Op het Amadeus Lyceum wordt er een andere manier van pedagogiek en didactiek gehanteerd en dus ook binnen de leerlingbegeleiding dan op een reguliere school. In hoeverre sluit dit aan bij de Marokkaanse cultuur en is het wel realistisch die aansluiting te verwachten? Hoe kunnen we ervoor zorg dragen dat ook de Marokkaanse cultuur zich gehoord en gewaardeerd voelt in het kader van leerlingbegeleiding binnen een vernieuwingsschool als het Amadeus Lyceum? Hoe kunnen we ervoor zorg dragen dat de Marokkaanse jongeren zich staande houdt op het Amadeus Lyceum, zonder zijn eigen cultuur te verloochenen?

Globale omschrijving van het onderwerp:
Veld/ terrein: leerlingbegeleiding (mentoraat), schoolloopbaan, schoolcultuur.
Welke deel wordt behandeld: leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum, toegespitst op de leerlingen van Marokkaanse afkomst. Deze leerlingen zodanig goed begeleiden dat zij optimaal kunnen functioneren op het Amadeus Lyceum, zonder dat zij in conflict komen met hun eigen cultuur.

Onderzoeksvraag: welke problemen ontmoeten leerlingen uit een Marokkaanse cultuur tijdens de leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum (een vernieuwingsschool; "scenario 4"-school) en op welke wijzen kan de school (incl. levensbeschouwelijke vorming), ZAT en de thuissituatie in de begeleiding van de leerlingen rekening houden met deze problemen?

In dit verslag vindt u respectievelijk een verantwoording van de manier waarop ik mij doel heb bereikt, de resultaten van de gehouden interviews en onderzoek en aanbevelingen om leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum voor Marokkaanse jongeren soepeler te laten verlopen.

Juni 2011,

Willemijn Evertsen - Kleine

2. Onderzoeksverantwoording

Huidige situatie: men ondervindt binnen het mentoraat moeilijkheden rondom een goede leerlingbegeleiding van Marokkaanse jongeren. Vaak gebeurt het dat mentor, leerling en/ of ouders in conflict komen wat niet altijd op een goede manier wordt afgerond. Óf de mentor weet het niet meer en laat het erbij of de leerling vertoont weerstand, begrijpt de situatie niet en of is niet herkenbaar of de ouder(s) voelen zich niet gehoord en komen in opstand. Al menig keer zijn in gesprekken de bom gebarsten en viel een ouder uit (vaak verbaal agressief) of de ouder komt helemaal niet in actie en vertoont een passieve houding naar school, wat school weer het gevoel geeft dat de ouder geen interesse vertoont of geen tekenen van samenwerking vertoont.
In hoeverre is er sprake van een loyaliteitsconflict tussen thuis en school? Wat is de visie vanuit de Marokkaanse cultuur op de mens en in het bijzonder op de leerlingbegeleiding? Wat is nodig om nader tot elkaar te komen?
Ik ga me verdiepen in de Marokkaanse cultuur en probeer zoveel mogelijk achtergrondinformatie te zoeken over diverse onderwerpen. Ik denk aan: invloed religie, familie, tradities, normen en waarden, opvoeding, taal, verhoudingen binnen het gezin e.d.

Vooronderzoek
Ik wist op voorhand al (mede door mijn eigen praktijkervaringen als mentor van meerdere Marokkaanse jongeren) waar mijn speerpunt kwam te liggen. Ik wil het Amadeus Lyceum aanbevelingen doen waarbij de nadruk ligt om tot een visie op leerlingbegeleiding te komen waarbij zowel de autochtone leerling/ ouder als wel de Marokkaanse leerling/ ouder in kan vinden. Echter, ik kan er nog geen vinger op leggen waar de leerlingbegeleiding op het Amadeus tekort schiet. Daarom dit vooronderzoek. Van elk van de onderstaande onderdelen heb ik een verslag gemaakt. Hieronder staat vermeld wat ik gedaan heb en waarom.

Inlezen van literatuur	Om tot conclusies te komen en verder te kunnen met het onderzoek en aanbevelingen, heb ik me ingelezen in diverse literatuur over de Nederlandse en Marokkaanse cultuur, de visie op de mens en in het bijzonder de leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum. Leidend binnen dit onderdeel was het verschil tussen Pinto en Maslow.	Hoofdstuk 3, 4 en 5
Interviews met leerlingen van Marokkaanse afkomst	Ik heb 20 leerlingen van Marokkaanse afkomst gesproken over leerlingbegeleiding. Deze gesprekken waren vooral belangrijk om te ontdekken hoe zij de leerlingbegeleiding ervaren en welke factoren bij hen een rol spelen om tot een goede leerlingbegeleiding te komen.	Hoofdstuk 6
Interviews met Nederlandse leerlingen	Ik heb 10 Nederlandse leerlingen gesproken over leerlingbegeleiding. Deze gesprekken waren vooral belangrijk om te ontdekken hoe zij de leerlingbegeleiding ervaren en welke factoren bij hen een rol spelen om tot een goede leerlingbegeleiding te komen.	Hoofdstuk 7
Interviews met ouders van Marokkaanse afkomst	Niet alleen hebben leerlingen met Marokkaanse afkomst te maken met een loyaliteitsconflict binnen hun school, ook heerst er een loyaliteitsconflict binnen hun eigen omgeving. Hoe denken Marokkaanse ouders over	Hoofdstuk 7

	leerlingbegeleiding op het Amadeus en welke rol kunnen zij spelen om tot een beter functionerende leerlingbegeleiding te komen?	
Interviews met Marokkaans personeel (OP, OOP)	Op het Amadeus zijn er 4 Marokkaanse collega's werkzaam. Het gaat om: 1 docent/ mentor, 2 domeinassistenten en 1 assistent-medewerker. Ik heb hen gesproken over hoe zij leerlingbegeleiding ervaren bij autochtone en leerlingen van Marokkaanse afkomst. Dit kan tijdens de les, in het domein, pauze en na schooltijd.	Hoofdstuk 7
Interviews met mentoren	Zelf ben ik dit schooljaar mentor van 20 leerlingen. Dit jaar heb ik geen leerlingen van Marokkaanse afkomst. Daarom neem ik de ervaringen mee die ik de afgelopen 2 jaar heb opgedaan als mentor, toen ik 4 leerlingen had van Marokkaanse afkomst. Ik schets in diverse cases de mooie momenten binnen het mentoraat, maar ook op welke punten ik vastliep. Dit en soortgelijke situaties hebben ook mentorcollega's meegemaakt of maken die momenteel mee.	Hoofdstuk 7
Interview met de zorgcoördinator (ZAT)	Ik heb ook de zorgcoördinator van het Zorg Advies Team geïnterviewd. Leerlingen waarvan grote zorgen zijn gesignaleerd en geconstateerd, worden hier aangemeld. Het ZAT bestaat uit: zorgcoördinator, schoolarts, wijkagent, SMW, RT, teamcoach, leerplicht en iemand van de Utrechtse school.	Hoofdstuk 7
Interview met de decaan	Vanaf 3TL en de Tweede Fase komt de decaan veel in beeld binnen het kader van LOB. Welke rol speelt leerlingbegeleiding bij Marokkaanse jongeren binnen LOB? En in hoeverre sluit dit goed aan om tot goede keuze na het VO te komen?	Hoofdstuk 7
De rol van levo	Wat betekent religie/ levo voor de leerlingen van Marokkaanse afkomst? En kan religie/ levo van enige betekenis voor hen zijn binnen de leerlingbegeleiding?	Hoofdstuk 9

Zorgplan (nadruk op leerlingbegeleiding) doornemen	Ik heb me verdiept in het beleid van de school m.b.t. de leerlingbegeleiding om te ontdekken wat de doelen van het Amadeus zijn en hoe zij de leerlingbegeleiding (in het bijzonder van Marokkaanse ll'n) optimaal willen realiseren.	Bijlage 1
Interviewvragen	Deze vragen zijn een richtlijn voor de interviews die ik heb gevoerd met leerlingen, ouders, O(O)P, mentoren, decaan, zorgcoördinator en rector.	Bijlage 2
Tevredenheidonderzoek Amadeus Lyceum	In december 2009 – januari 2010 is er een grootschalig tevredenheidonderzoek van het Amadeus Lyceum afgenomen. Hieraan hebben	Bijlage 3

	docenten, OOP, management, leerlingen en ouders aan deelgenomen.	
Leerlingbegeleiding - mentoraat	De leerling is de kapitein van zijn eigen schip. Hoe ziet dit eruit binnen de leerlingbegeleiding? Welke middelen heeft hij hierbij nodig? Ik heb het e.e.a. verzameld aan documenten wat een leerling kan helpen om zelf aan het stuur te zijn en zijn eigen leerproces te sturen.	Bijlage 4

Opzet van dit verslag

Ik ben begonnen met het inlezen van de literatuur. Om erachter te komen of datgene wat gezegd wordt in de literatuur overeenkomst met de praktijk, heb ik een praktijkonderzoek afgenomen. Dat wil zeggen: ik heb vele interviews afgenomen onder leerlingen, collega's en ouders.
Daarna ben ik de interviews gaan analyseren en ze naast de gelezen literatuur gelegd. Welke conclusies kan ik trekken? Waar liggen de overeenkomsten en waar de verschillen? Wat zijn de eyeopeners en wat zijn de dooddoeners? Is het mogelijk dat leerlingen van Marokkaanse afkomst kunnen opereren op een vernieuwingsschool als het Amadeus Lyceum?
Wanneer ik deze antwoorden heb, zal ik proberen om het Amadeus Lyceum aanbevelingen te doen.

3. Het Amadeus Lyceum: leren als levenskunst [3]

3.1 Amadeus Lyceum: een vernieuwingsschool

In 2004 is het Amadeus Lyceum als nieuwe school gestart in Leidsche Rijn, een vinexlocatie bij Utrecht. Het team dat met de nieuwe school gestart is, komt voor uit het Dr. F.H. de Bruijne Lyceum dat in 2006 gesloten is. Vanuit het traditionele onderwijsconcept van het Dr. F.H. de Bruijne Lyceum heeft het Amadeus Lyceum ervoor gekozen vorm te geven aan Eigentijd Onderwijs. Deze onderwijsinnovatie steunt op drie belangrijke pijlers:

1. competentie (betekenis leren vanuit belangstelling en talent)
2. autonomie (leerlingen als mede-eigenaar van hun leer – en ontwikkelproces)
3. relatie (docenten als opvoeders en partners in ontwikkeling)

Het Amadeus Lyceum heeft deze pijlers uitgewerkt in vier kernwaarden die de basis vormen voor het onderwijs en de verwachtingen die de school van de docenten en de leerlingen heeft. Deze vier kernwaarden zijn:

- Persoonlijke ontwikkeling: leerlingen leren zelfsturend te zijn en verantwoordelijkheid te nemen. Het Amadeus Lyceum beoordeelt de leerlingen niet door ze te vergelijken met de rest van de klas, maar kijkt naar de persoonlijke ontwikkeling van de leerling en maakt die ontwikkeling zichtbaar.
- Zelfsturing: leerlingen krijgen ruimte om zelf verantwoordelijkheid te nemen en te dragen voor de eigen leerroute. De docenten helpen de leerlingen eigen doelen te formuleren en te bereiken.
- Dialoog en respect: op het Amadeus Lyceum is het opvallend dat de leerlingen en de medewerkers op een prettige manier met elkaar omgaan. Respect over en weer is kenmerkend in de omgang. Leerlingen en medewerkers voelen zich gezien en gehoord. Het gesprek met de leerling over de eigen ontwikkeling staat centraal.
- Creativiteit: er is ruimte voor creativiteit en eigenheid. Het onderwijs is cultuurgebaseerd en wordt ontworpen in samenwerking met kunstenaars en culturele instellingen. Leren leren creatief om te gaan met uitdagingen in het eigen leerproces.

Cultuurgebaseerd onderwijs
Het Amadeus Lyceum is een cultuurprofielschool. Cultuurprofilering is de keuze van de school om, naast eventuele andere profileringen zoals bèta of sport, cultuureducatie als centraal beleidspunt voor de school breed in te zetten, te ontwikkelen en uit te dragen. Als verdieping van de cultuur profileren heeft het Amadeus Lyceum gekozen cultuurgebaseerd onderwijs in te voeren. Hiermee wordt bedoeld: levensecht onderwijs dat vertrekt vanuit kunst en cultuur. Hierbij wordt gebruikt gemaakt van cultureel erfgoed en de verschillende kunstdisciplines (architectuur, beelden kunst, film, muziek, theater en dans). Waar mogelijk brengen leerlingen onderwijstijd door in de wijk, de stad of de regio en bij instellingen op het gebied, van cultuur, kunst, media en erfgoed. Op het Amadeus Lyceum draagt cultuurgebaseerd onderwijs bij aan meer verdieping en samenhang in het onderwijsprogramma van de brugklas tot en met het examenjaar. Belangrijk uitgangspunt hierbij is dat dit didactische concept leidt tot meer motivatie en tot maximale ontwikkeling van de eigen leerstijl van de leerling.

Studenten van de Open Universiteit hebben – na een schoolbezoek - een beknopt schoolportret[4] geschreven over het Amadeus Lyceum. Hierin benoemen zij een aantal punten die hen opvielen binnen de eigentijdse cultuurschool:

[3] Uit: 'Leren als levenskunst: cultuurgebaseerd onderwijs op het Amadeus Lyceum'. Een publicatie van Esther Bos en Jeanine Vlastuin, november 2009
[4] Schoolportret van het Amadeus Lyceum in een brochure van de Open Universiteit: 'De school als krachtige leeromgeving voor docenten', maart 2010

Experimenteren op de werkvloer. De docenten werken samen in domeinen, grote ruimtes waar de leerlingen instructie krijgen of zelfstandig werken. Deze vorm van onderwijs vraagt om specifieke competenties van docenten. Het motiveren en stimuleren van leerlingen is hier een kunst op zich en ook het begeleiden van uiteenlopende leertrajecten vraagt om een bijzondere aanpak. De schoolleiding geeft ruim baan de teams om zich hierin te ontwikkelen en te experimenteren met nieuwe werkwijzen.

Contact met de leerlingen. De pedagogische relatie is anders in een domein dan in een klaslokaal en de docenten leren vooral hoe ze daar het beste invulling aan kunnen geven. Een docent omschrijft het als volgt: 'Je leert hier om aan te voelen wat werkt in het contact met de leerling. Dat verschilt namelijk van leerling tot leerling en van moment tot moment.' Een van de leerlingen zegt dat docenten op het Amadeus Lyceum bovenal flexibel moeten zijn, anders redden ze het niet. Door diverse docenten wordt dit bevestigd die aangeven dat ze leren om te improviseren en creatieve oplossingen te verzinnen. De leerlingen hebben een heldere mening en zijn gewend om sturing te geven aan het eigen leren. Je kunt je als docent op het Amadeus Lyceum niet volledig autoritair opstellen. Een docent zegt: 'Je moet hier leren om vertrouwen te hebben in de leerlingen.'

Leren vanuit het team. De school werkt met docententeams die gekoppeld zijn aan een leerling-groep. De teams zijn zelfsturend, er zijn dus geen teamleiders. Wel heeft elk team een voorzitter, teamcoach, onderwijsarchitect en een communicator. Samen vormen zij het 'A-team' dat sturing geeft aan de teamontwikkeling. Docenten geven aan dat ze veel leren via de teams, bijv. het delen met elkaar waar ze tegenaan lopen. De docenten leren ook veel door intensief samen te werken in het domein. Ze zien elkaar aan het werk en kunnen iets leren door het simpelweg af te kijken van een collega.

Impulsen tot leren. De kritische leerlingen en ouders dagen de docenten uit tot leren. Het is een uitdaging om hun vertrouwen op te bouwen terwijl de school nog volop in ontwikkeling is. Daar slaagt de school in door open te communiceren en open te staan voor feedback. Ook de verhuizing naar een nieuw gebouw is een sterke impuls voor het leren geweest. De inrichting van het nieuwe gebouw ondersteunt de innovatieve werkwijze en daagt de docenten uit om te experimenteren. De schoolleider geeft docenten veel impulsen tot leren vanuit een overzicht van de totale schoolontwikkeling. Door bijeenkomsten, studiedagen te organiseren of door externe ondersteuners in huis te halen. Maar ook de docenten zelf hebben veel ideeën om verder te leren en te ontwikkelen. De studenten concluderen dan ook: de school is dan ook nog lang niet uitgeleerd.

Maar in hoeverre geeft dit 'schoolportret' een beeld van de leerlingbegeleiding en in het bijzonder van Marokkaanse leerlingen? Eigenlijk niet, het weergeeft een beknopte indicatie hoe het leren en de innovatie van Eigentijds Onderwijs didactisch tot leven komt binnen het Amadeus Lyceum. Ik zal verder onderzoek moeten doen naar de vraag: wat is de visie op leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum en in hoeverre sluit deze aan op de leerling van Marokkaanse afkomst? Vervolgens stel ik de vraag: werkt deze manier van leerling begeleiden voor hen en wat heeft deze nodig om zo goed mogelijk te kunnen functioneren zonder met zijn eigen cultuur in gedrang te komen? En wat kan het Amadeus Lyceum deze leerling bieden om zijn schoolloopbaan probleemloos te laten verlopen?

3.2 Leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum

Op het Amadeus Lyceum is de leerlingbegeleiding in een andere vorm gegoten dan dat je vaak terug ziet op een reguliere school. Zelfsturing is een belangrijk item voor de leerlingen van het Amadeus Lyceum en dat zie je ook terug in de leerlingbegeleiding. Er wordt dan ook wel gezegd: 'de leerling is de kapitein op zijn eigen schip'. Hoe ziet dit eruit?

3.2.1 visie op leerlingbegeleiding[5]

Het Amadeus Lyceum gaat er per definitie vanuit dat leerlingen verschillend zijn. Bij de begeleiding van leerlingen gaan we uit van de mogelijkheden van leerlingen. Ons begeleidingssysteem is erop gericht om met leerlingen in gesprek te gaan en daarbij vast te stellen wat de leerling als succesvol ervaart. Daarna stelt de leerling samen met de mentor vast welke doelen hij zichzelf stelt en bespreken ze samen op welke manier de leerling aan die doelen gaat werken.
Wij streven ernaar zorg/begeleiding te integreren in de dagelijkse onderwijspraktijk. Oplossingsgericht begeleiden staat bij ons centraal en de zorgstructuur van het Amadeus Lyceum dient erop gericht te zijn, dit proces te ondersteunen.

3.2.2 Zelf aan het stuur

Het Amadeus Lyceum heeft een heel eigen kijk op onderwijs en heeft vier kernwaarden gekozen, die de basis vormen voor de inrichting van het onderwijs en voor de verwachtingen die wij van de leerlingen hebben:

- De leerling leert zelfsturend te zijn en verantwoordelijkheid te nemen. Het Amadeus Lyceum beoordeelt de leerlingen niet door ze te vergelijken met de rest van de klas, maar kijkt naar de persoonlijke ontwikkeling van de leerling en maakt die ontwikkeling zichtbaar.
- De leerling krijgt ruimte om zelf verantwoordelijkheid te nemen en te dragen voor de eigen leerroute. De docenten helpen de leerling eigen doelen te formuleren en te bereiken.
- Op het Amadeus Lyceum is het opvallend dat de leerlingen en de medewerkers op een prettige manier met elkaar omgaan. Respect over en weer is kenmerkend in de omgang. Leerlingen en medewerkers voelen zich gezien en gehoord.
  Het gesprek met de leerling over de eigen ontwikkeling staat centraal.
- Ons onderwijs is cultuurgebaseerd onderwijs. Er is ruimte voor creativiteit (cultuur) en eigenheid. Leerlingen leren creatief om te gaan met uitdagingen in het eigen leerproces.

Omdat wij vinden dat de leerling expert moet worden van zijn eigen leren, willen we de leerling graag zelf aan het stuur hebben. Dan moet er voor de leerling wel iets te sturen zijn. Om dit leerproces van plannen samenwerken en resultaten boeken goed te coachen heeft de mentor een wezenlijke rol. De leerlingen werken in samenwerkingsgroepjes. De mentor heeft wekelijks een gesprek met het groepje. In eerste instantie gaat dit gesprek over het werken en de voortgang en alles wat daarbij komt kijken maar ook het benoemen van elkaars kwaliteiten of het geven van gerichte positieve feedback komt aan de orde. De mentor heeft een coachende rol. Ook zijn er de individuele gesprekken, ongeveer 1 keer per maand.

Daarnaast is de mentor de schakel tussen thuis en school. Minimaal 3 keer per jaar spreken de ouders, mentor en leerling elkaar. De ouders zijn de grootste supporter van de leerling en voor het 'zelf aan het stuur van de leerling' een onmisbare schakel. Een goede afstemming en finetuning tussen ouders, school (via de mentor) en leerling helpt de leerling enorm om de juiste keuzes te maken en te mogen maken.

[5] Zie bijlage 1: wat zegt het zorgplan over leerlingbegeleiding?

Om dit goed gerealiseerd te krijgen, wordt er op het Amadeus Lyceum met de volgende instrumenten gewerkt:

1. Het Leerlingvolgsysteem: Magister, Cito
2. Werken met een portfoliomap[6]
3. Het voeren van portfoliogesprekken
4. Individuele gesprekken
5. Groepsgesprekken
6. Contact met ouders

3.2.2 Verschil leerlingbegeleiding op reguliere scholen en leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum als vernieuwingsschool.

Bij 3.2.1 wordt het woord leraar of zoals bij geheten expert niet één keer gevallen. Een deel van de taken van een leerkracht zijn verschoven naar de mentor. Vooral als het gaat om planning en controle op de voortgang. Instructietijd is dan ook minder aanwezig dan in het reguliere onderwijs. Omdat de leerlingen veel samenwerken en veel in het domein werken is de rol van de mentor oneindig veel intensiever dan in het reguliere onderwijs.
Teamcoach Niels de Koe: 'In het verleden in het reguliere onderwijs zag ik mijn klas twee keer per week en sprak ik ze zeer zelden over het leren leren. Ouders zag ik één of twee keer per jaar in een 10- minuten gesprek. Op het Amadeus Lyceum zie ik mijn leerlingen bijna dagelijks en is er ook de mogelijkheid voor hen om mij te spreken in het domein. Alle ouders ken ik persoonlijk. De leerling maakt in overleg met mentor en ouders een actieplan per voortgangsgesprek. Dit maakt ook dat je gefocust met elkaar in overleg bent over het leren leren van de leerling.'

3.2.3 Welke meerwaarde heeft leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum als vernieuwingsschool voor leerlingen met een Marokkaanse afkomst?

Zorgcoördinator Marijke Dunselman: 'Het gesprek wordt gevoerd. In plaats van dat het een eenrichtingsgesprek is, krijgt de leerling ook de ruimte om zijn verhaal te doen. De leerling wordt gezien en gehoord. De leerling durft eigen verantwoordelijkheid te nemen. Daarnaast werken we samen en hoef je het niet alleen te doen.'

[6] Zie bijlage 4: werken met een portfolio

4. Visie op de mens

4.1 Maslow en Pinto

4.1.1 De motivatietheorie van Abraham Maslow[7]

Maslow is een van de bekendste vertegenwoordigers van de humanistische psychologie, 'the third way' naast dieptepsychologie en behaviorisme. Volgens de humanistische psychologie doen zowel de dieptepsychologie als het behaviorisme de mens tekort. Je moet de mens niet benaderen als een door driften bepaald wezen (dieptepsychologie): dit reduceert de mensen tot een dier. Je moet de mens ook niet benaderen als een wezen dat alleen door beloning en straf te beïnvloeden is: dat reduceert de mens tot een machine. De humanistische psychologie wil de mens benaderen vanuit zijn mogelijkheden. De mens heeft een oneindig potentieel aan mogelijkheden in zich, en door je daarop te richten kun je oneindig meer uit jezelf halen dan wanneer je je richt op de strijd tussen je driften en je geweten, of op conditionering door beloning en straf. De humanistische psychologie erkent wel de werking van die principes, maar stelt dat het te beperkt is om daar alleen naar te kijken.

Zelfverwerkelijking is volgens de psychologen van de humanistische psychologie de kern van het mens-zijn. De natuur van ieder mens is er op uit de mogelijkheden en talenten tot ontplooiing te brengen. Dat geldt zowel op sociaal gebied (vriendschap met vrienden en vriendinnen) als op maatschappelijk gebied (schoolopleiding, baan, enz.). Er zijn echter veel belemmeringen die ons er van afhouden werkelijk uit onszelf te halen wat er in zit. Als we die belemmeringen weg zouden kunnen nemen, dan zouden er oneindig veel meer mogelijkheden kunnen worden gerealiseerd dan we nu doen. We benutten nu veelal slechts een fractie van onze potentiële mogelijkheden. Welke belemmeringen zijn dat dan? Om dit te doorgronden is het belangrijk te weten door welke drijfveren een mens zoal wordt aangedreven in zijn leven.



4.1.2 De wereld volgens Pinto[8]

David Pinto behandelt in zijn boek 'De wereld volgens Pinto'[9] de complexiteit en verwarring van de samenleving als gevolg van botsende culturen, wat tot een cultuurkloof leidt. Hij gaat op zoek naar de redenen voor deze complexiteit en elke is de verwarring die het resultaat is van de confrontatie

[7] A. Maslow, Motivatie en persoonlijkheid
[8] Prof. dr. David Pinto, expert migratie, inburgering en diversiteit, is de grondlegger van het Intercultureel Instituut (ICI)
[9] 'De wereld volgens Pinto' is een boek van auteur David Pinto waarin hij aan de hand van praktijkvoorbeelden de spelregels van goed en fout gedrag, normen en waarden beschrijft in de complexe maatschappij.

van premoderne en moderne samenlevingen. Ook ik maak het mee binnen het onderwijs en in het bijzonder binnen het mentoraat: mijn visie op de mens en hoe de Marokkaanse ouder er naar kijkt. Sterker nog: ik ervaar dat veel Marokkaanse leerlingen niet goed weten hoe zij met de twee verschillende visies en de manier waarop er naar gehandeld wordt, om moeten gaan.

Pinto beschrijft aan de hand van vele praktijkvoorbeelden de spelregels van goed en fout gedrag en normen en waarden in de complexe maatschappij.
Ik beperk mij binnen dit onderzoek bij de praktijkvoorbeelden naar de leerlingbegeleiding van Marokkaanse leerlingen op het Amadeus: welke spelregels van goed en fout gedrag en welke normen en waarden zijn er nodig volgens Pinto om nader te komen en tot een goede samenwerking te komen waarbij beide visies gehoord en nagestreefd worden? Ik vraag mezelf af: is het überhaupt mogelijk?

Pinto hanteert het begrip 'Richtingwijzer'. Deze wijst de richting aan voor een goede omgang met elkaar en biedt de meeste kansen om het beoogde doel (effectieve communicatie) te bereiken. Hierbinnen is ruimte voor ieder individu om een eigen keuze te maken om wel of niet die richting te nemen en zo ja, hoe die te bewandelen, op eigen tempo en eigen wijze. [10]

'Integratie is vaag en soft. Meedoen is moeilijker, maar beter.'
Pinto geeft aan dat men de roep om integratie los moet laten. Aanpassing aan 'de Nederlandse identiteit en cultuur' veronderstelt een eenduidig, overzichtelijk stelsel van normen en waarden. Voor zover dit ooit heeft bestaan, is er helemaal geen sprake van in de huidige complexe postmoderne samenleving. Bovendien is het vaag en te soft. Vaag omdat het niet goed mogelijk is aan te geven met welk segment van Nederland men dient te integreren. Te soft omdat een allochtoon die met recht kan stellen dat hij geïntegreerd is, maar intussen volledig kan onttrekken aan zijn burgerschapsverplichtingen en niet actief en positief meedoet in de maatschappij. Pinto's stelling is dan ook dat de volgende, heldere en harde eisen gesteld moeten worden:

- Het leren kennen van taal en maatschappij.
- Deelname aan het sociale en maatschappelijke verkeer.
- Het zich houden aan de hier geldende wetten van de rechtstaat.

Dit is natuurlijk wel een zeer interessant gegeven: Pinto pleit hiermee om tot een goede, functionerende integratie te komen, dienen allochtonen hieraan te houden. Voor mijn onderzoek is vooral nummer 1 en 2 relevant. Ik kan me hier helemaal in vinden. Vanuit mijn visie is een constructieve samenwerking met de ouders cruciaal om tot een goede leerlingbegeleiding te komen. Maar dan moeten zij wel de Nederlandse taal beheersen. Ik kan er niet veel mee wanneer een oom of neef meekomt op een oudergesprek om als vertaler te fungeren of (en dat gebeurt ook!) dat de leerling als intermediair fungeert. Ik ervaar dit ontbreken van het kennen van de taal als een groot gemis, en daarmee een belangrijke schakel die breekt waarbij een goede leerlingbegeleiding en daarmee een goed functioneren binnen de schoolloopbaan, dreigt te falen. Ik zie het ook terug in de praktijk: ouders die gebrekkig of helemaal geen Nederlands kunnen, waarbij ik me vaak afvraag: begrijp je nu wat ik bedoel of zeg je overal maar 'ja' op om er maar van af te zijn? Of wanneer een familielid erbij zit als vertaler, waarbij zo'n gesprek een 'indirecte' wending krijgt. Ik voel me daar vaak niet prettig bij. Ik wil het gesprek voeren met de ouder(s), niet met een oom of neef! Maar ook ouders die geen afspraak maken (na herhaalde telefoontjes) of in het ergste geval, ouders die helemaal niet komen opdagen. Op korte termijn raak ik boos en gefrustreerd, maar op lange termijn doen we de leerling te kort. Wat kunnen beide partijen (ouders en school) doen om meer betrokken te zijn binnen de begeleiding van het kind?

[10] David Pinto kiest bewust voor de term 'richtingwijzer' en niet voor 'wegwijzer'. Bij het laatste gaat het om een vaststaande, statische 'weg'. Bij 'richting' is er ruimte voor meerderen wegen, voor individuele invulling, maar ook voor evolutie: andere tijden en andere situaties zullen andere wegen behoeven.

4.2 Fijnmazige -en Grofmazige structuren

Pinto beschrijft binnen zijn nieuwe theorie het aantal regels en codes in communicatie en gedrag waaraan een ieder zich moet houden, is groot. En het is niet mogelijk om het in het kader van een werkbare theorie te reduceren tot een klein(er) aantal. Volgens Pinto is het zinniger om te kijken of er een structuur ten grondslag ligt aan al die regels en codes. Aan de hand van zo'n structuur kan men dan zelf tot afleidingen, vertalingen van handelingen of herkenning komen, afhankelijk van de persoon en de situatie. Een structuur die betrekking heeft op regels en codes zal zich bedienen van de begrippen, die uitdrukking geven aan de aanwezigheid van veel of weinig regels, strakke of losse, gedetailleerde of globale.
Pinto hanteert hiervoor de begrippen *fijnmazige (F) en grofmazige (G) structuren*.
De uitersten van deze F – en G- structuren bevinden zich op een continuüm tussen een overwegen volle, gedetailleerde en strakke structuur van omgangscodes en communicatieregels tussen mensen (F) en het tegenovergestelde, namelijk ruimere, lossere en globalere stelsels van regels en codes (G).[11]

Wat maakt nu dat het ene individu meer tot de F- en het andere meer tot de G- structuur behoort? Volgens Pinto heeft dat te maken met vier factoren:

- Economische factor
- Religieuze factor
- Sociale factor
- Individuele factor

Het meer behoren tot de F- dan tot de G- structuur heeft vergaande gevolgen voor gedrag, communicatie, beleving en perceptie. De verschillen zitten niet in de eigenschappen van het basiselement, maar in de structuur. De verschillen tussen mensen zitten niet in de eigenschappen van het basiselement waaruit zij zijn opgebouwd en evenmin in het gegeven dat alle mensen op aarde gedragsregels en communicatiecodes kennen, maar in de structuur van die regels en codes. En het verschil in structuur zorgt, voor verschillen die zo ver van elkaar liggen dat ze soms diametraal tegenover elkaar staan en elkaar uitsluiten.

Voorbeeld:

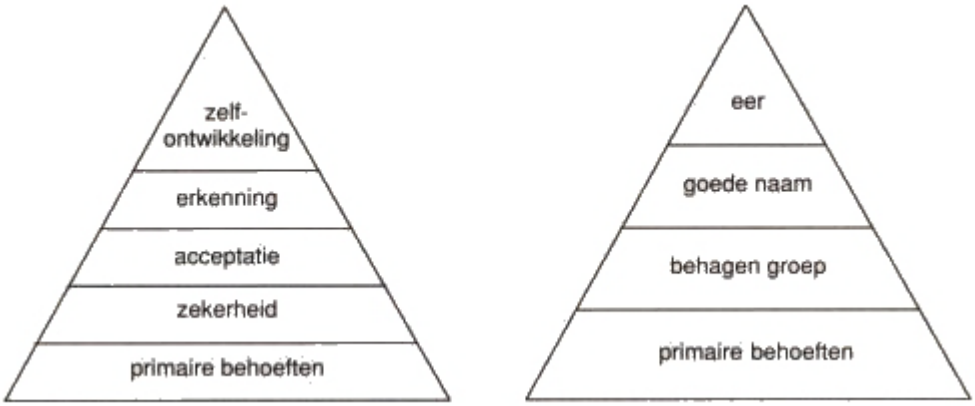
- Bij de F- structuur is een grotere noodzaak van duidelijkheid (en minder nuancering) over de gehele linie, ook ten aanzien van de diverse rollen.
- Meer F betekent ook meer collectieve identiteit, wat betekent dat de groep (en niet het individu) centraal staat.

De gevolgen hiervan voor gedrag en beleving zijn heel groot en het externe referentiekader voor goed en kwaad is sterker dan het interne (individuele). De groep is de motiverende factor; bijna alles is persoonlijk; de nadruk ligt meer op relatie en vorm en minder op inhoud; het hoogste streven is *eer*[12] en *niet zelfontplooiing*.

[11] Volgens Pinto is dit onderscheid van toepassing op macro-, meso- en microniveau. Ook dient bij zijn theorie niet uit het oog te verliezen dat hier een beschrijving van de structuren wordt gegeven en geen typologie van culturen. Men dient daarnaast te realiseren dat er zowel tussen G-culturen en F-culturen onderling verschillen bestaan en dat ook tussen hen sprake is van interculturele communicatie.
[12] In een schaamtecultuur ziet men vooral van bepaalde gedragsvormen af omdat men bang is dat anderen het merken, dus door een externe belemmering. In F-culturen is dit bepalend, men wil geen gezichtsverlies lijden. Familie en eer staan hoog in het vaandel.
De vader is er niet voor het kind, maar het kind is er voor hem. Zijn kind is niet zomaar een individu, maar iemand die een directe band heeft met betrekking tot zijn eer. Goed gedrag verhoogt zijn eer, terwijl slecht gedrag zijn eer aantast.

En dat is m.i. het meest cruciale binnen ons leerlingbegeleiding. Wij streven er naar dat de leerling tot een zelfregulerend, zelfsturende, autonoom individu komt. Niet meer en niet minder. De leerling staat centraal, hij is de kapitein op zijn eigen schip! Een grotere cultuurbotsing kan je niet treffen.

De conclusie moet luiden dat de overbekende piramide van de hiërarchie van de menselijke behoeften van Maslow weliswaar voor de westers (G) georiënteerde mens geldt, maar zeker niet voor de gehele mensheid. Voor het oriëntaalse (F) werelddeel gelden andere behoeften en dus een andere piramide.



Links piramide van Maslow; rechts piramide van Pinto

4.2.1 Driestappenmethode: het overbruggen van verschillen.

Verschillen leveren meestal geen problemen meer als eenmaal inzicht is verworven in het ´dubbele perspectief´: het eigen perspectief en dat van de ander. Maar soms hebben we te maken met normen en waarden die zeer ver van elkaar verwijderd liggen. Voor die gevallen is de driestappenmethode ontwikkeld.

- ✓ Stap 1: leer uw eigen normen en waarden kennen
- ✓ Stap 2: leer de (cultuurgebonden) normen, waarden en gedragscodes van de ander kennen
  - Wees objectief; beschrijf zonder te oordelen en beschrijf het effect op jezelf.
  - Stel vast welk gedrag je niet begrijpt.
  - Zoek de ontbrekende informatie.
  - Door het naast elkaar leggen van twee verschillende perspectieven (stap 1 en 2) ontdekken we dan:
    - o Overeenkomsten
    - o Oppervlakkige verschillen
    - o Diepliggende verschillen in normen en waarden.

Het is de laatste categorie die de belangrijkste problemen oplevert bij contacten, omdat het niet altijd mogelijk is geheel andere normen en waarden te begrijpen en zeker niet om ze zonder meer over te nemen. Het zijn de verschillen uit deze derde categorie waarvoor het zetten van stap 3 belangrijk is.

- ✓ Stap 3: bepaal hoe u in de gegeven situatie met deze verschillen omgaat.

Pinto zegt het feit dat u het gedrag van een ander nu misschien begrijpt, betekent niet dat u zich ook beslist bij dat gedrag moet aanpassen of dat u dat gedrag moet accepteren. *Men kan iets begrijpen zonder er begrip voor te hebben.* Ieder moet voor zichzelf vaststellen hoe ver hij bereid is tegemoet

te komen aan de ander. Deze aanpassing verschilt niet alleen per individu, maar ook per onderwerp en per situatie.

Je moet dus voor jezelf per geval vaststellen waar je *grenzen* liggen als het gaat om aanpassing en acceptatie. Pinto benadrukt dat het belangrijk is dat u zelf bepaalt op welk punt u een harmonie tussen twee verschillende opvattingen bereikt en dat u ook andere laat weten waar uw grenzen liggen. Niet alleen u zelf, maar ook anderen weten dan duidelijker waar ze aan toe zijn.

Een positieve houding van ontvankelijkheid voor het ´anders´ zijn van anderen, gekoppeld aan een systematische aanpak, is daarom nodig voor een effectieve interculturele communicatie. Volgens Pinto is dat te bereiken met de driestappenmethode.

De driestappenmethode beoogt het volgende:

1. Kennis. Wat zijn de diverse factoren die mijn gedrag en communicatie en die van de ander sturen
2. Bewustwording en bewaking. Bewust worden van en vasthouden aan de eigen normen en waarden.
3. Grens trekken. Klaarheid, helderheid, duidelijkheid verwerven en aangeven wat voor u van belang is en waar uw grenzen liggen.

4.3 Inclusieve waarden

Pinto waarschuwt ons dat we bij stap 3 (van de driestappenmethode) geen overdreven positieve ideeën moeten hebben over de eigen normen en waarden. Wanneer men deze normen en waarden dan vergelijkt met de werkelijkheid die zij bij anderen tegenkomen, resulteert dit vaak in een gevoel van superioriteit. We moeten niet vergeten dat normen en waarden van mensen niet altijd overeenkomen met het werkelijke gedrag van die mensen.

Op Internet kwam ik een artikel tegen met als titel ‘Exclusieve of inclusieve normen’[13]. Ik verwijs hiernaar omdat het iets zegt over hoe we met elkaar kunnen omgaan ondanks de culturele verschillen. Hij reageert op een artikel over de aanpak van overlastgevende Marokkaanse jongeren. Het succes van deze aanpak is dat men bij het aanspreken van hangjongeren de Marokkaanse cultuur als uitgangspunt neemt: *‘Nederlandse waarden als* openheid *en* vertrouwen *zijn minder aansprekend, dan de meer Marokkaanse waarde* eer*. Het is veel effectiever om de* eer *als waarde voor je te laten werken, en de hangjongere te laten aanspreken door iemand die wordt aangesproken op zijn eergevoel.’*

Hij gaat in op het feit dat multiculturaliteit de gemeenschappelijke oplossing bemoeilijkt. Naarmate er een grote culturele kloof is tussen mensen, is het lastiger het gemeenschappelijke belang en daar aan ten grondslag liggende diepere gemeenschappelijke normen en waarden te vinden. De manier waarop je over dat gemeenschappelijke belang communiceert, en zelfs de manier waarop je middelen inzet om over dat belang te spreken en ook actie te ondernemen, is niet effectief als je niet rekening houdt met de onderliggende waarden en normen.[14]

[13] Gepost op www.corporatie.nl door Jeroen den Uyl op 15 mei 2010

[14] Den Uyl verwijst bijvoorbeeld naar de politie. Van hun neemt nemen de jongeren en hun ouders minder aan dan van hun Marokkaanse buurtvader. De buurtvader is een multiculturele bruggenbouwer. Hij heeft aansluiting en weet de betreffende waarde in te zetten en ‘gewone’ Marokkaanse ouders te helpen hun kinderen aan te spreken. Hij helpt hen daarbij. Hij weet ook in contact met de politie te blijven en de hulp van de politie te gebruiken om hen, als het echt moet, in te laten grijpen.

Volgens Den Uyl moeten we op zoek naar andere, diepere waarden**.** Zo is de norm *eerst luisteren en dan pas oordelen* een norm die in beide culturele waardesystemen aanwezig is. Dat is een inclusieve norm die een brug kan slaan tussen grote onbegrepen afstanden tussen twee culturen die in de dagelijkse praktijk zo moeilijk aan elkaar te koppelen zijn.

Het is Den Uyls overtuiging dat als er meer onderzoek gedaan zou worden naar de onderliggende inclusieve normen en waarden van zowel de Marokkaanse en Nederlandse cultuur, we makkelijker tot oplossingen komen waar gemeenschappelijke belangen elkaar kunnen vinden. Volgens hem is daarvoor inzicht in de cultuur nodig en praktisch inzicht wat de beste weg is om de betreffende normen en waarden te laten functioneren.

5. Achtergrondinformatie Marokkaanse cultuur

De meeste mensen van Marokkaanse afkomst wonen in de vier grote steden van Nederland: Utrecht, Den Haag, Amsterdam en Rotterdam. De meesten komen oorspronkelijk uit het noorden van Marokko. De helft hiervan komt uit de stad, de andere helft komt van het platteland. Nederland hanteert drie categorieën van mensen van Marokkaanse afkomst:

1. Eerste generatie: deze groep bestaat uit mensen die niet in Nederland geboren zijn.
2. Tussengeneratie: deze groep mensen is op de leeftijd 6-16 jaar naar Nederland geëmigreerd.
3. Tweede generatie: deze groep mensen is in Nederland geboren of voor het 6e levensjaar naar Nederland geëmigreerd.

De meeste mensen vallen in de eerste categorie, de eerste generatie. Deze groep bestaat voornamelijk uit oudere mannen die in de jaren '60 en '70 in het kader van arbeidsmigratie naar Nederland zijn geëmigreerd. Deze mensen hebben hier gezinnen gesticht, onder andere met hun eigen vrouwen die in het kader van gezinshereniging naar Nederland zijn gekomen.

5.1 Islam en Marokkaanse cultuur[15]

Om de Marokkaanse gemeenschap te kunnen begrijpen, dan zijn twee zaken belangrijk die betrekking hebben op de waarden en normen van de Marokkaanse gemeenschap:

1. Het geloof van de gemeenschap, dat bewust of (in de meeste gevallen) onbewust wordt beleefd, maar hoe dan ook een centrale plaats in het leven inneemt.
2. Cultuur hangt weliswaar met het geloof, maar is afhankelijk van de streek van herkomst.

Marokkanen in Nederland zijn over het algemeen niet of nauwelijks geschoold in de Islam. Dat maakt dat het vaak gebeurt dat deze met de cultuur verward wordt.
De Islam wordt door verschillende etnische groeperingen verschillend uitgevoerd. Echter is het wel zo dat de uitgangspunten niet verschillen. De basis is duidelijk en deze erkent iedereen, ongeacht uit welke cultuur hij of zij komt. Men kan dus aan de ene kant leven volgens de ongeschreven waarden en normen die hun cultuur hen oplegt en aan de andere kant volgens de regels van de islam. Tussen deze twee schijnbaar weinig verschillende leefpatronen is toch duidelijk onderscheid te maken. De diverse moslimculturen hebben (meestal met weinig verschil) allemaal hun eigen islamitische zeden en gebruiken.

Omdat de meeste moslims niet genoeg kennis hebben van hun godsdienst, zien we vaak zelf niet het verschil tussen de islam en de cultuur. De reden waarom sommige Marokkanen zich ‘strenger’ vasthouden aan de islamitische regels is dat zij over het algemeen meer kennis hebben van de islam dan de rest van de Marokkanen in Nederland die de islam vermengd met de (Marokkaanse) tradities van huis uit hebben meegekregen.

[15] www.examen.nl (auteur en jaar onbekend)

5.2 Opvoeding in Marokkaanse gezinnen[16]

Opvoeding van de oudere generatie
De oudere generatie geeft aan een strenge opvoeding genoten te hebben. De banden tussen de familieleden onderling waren warm maar ook autoritair. Meisjes werden gaandeweg hun opgroeien steeds meer voorbereid op het komende huwelijk dat zij aan zouden gaan. Zij kregen daarnaast veel huishoudelijke taken en gingen meestal niet meer naar school.

Binnen de opvoeding zijn twee zaken belangrijk: opvoedingstaken en opvoedingsdoelen17. Voor mijn onderzoek wil ik de opvoedingstaak 'puberteit' en een aantal opvoedingsdoelen nader toelichten.

De puberteit
Veel Marokkaanse ouders ervaren de puberteit van hun kinderen als een lastige periode. Kinderen worden steeds mondiger en eigenwijzer, deels doordat zij zich aan beide culturen willen conformeren. Veel ouders van de oudere generatie denken dat zij in de puberteit alleen nog maar sturend op moeten treden, terwijl ook in deze levensfase steun en begeleiding erg wenselijk zijn.

Maatschappelijk presteren
Dit is het belangrijkste opvoedingsdoel van de Marokkaanse ouders. Hiermee wordt onder meer het behalen van een diploma, een belangrijke baan hebben of functie uitoefenen en slagen in de maatschappij bedoeld.

Sociaal conformisme[18]
Hier wordt onder meer onder verstaan dat men respect heeft voor de ouders en de ouders gehoorzamen, beleefd zijn en goede manieren vertonen. Sommige moeders vinden het belangrijk dat een meisje een zekere vorm van schaamte en bescheidenheid heeft.

Controle en steun
Over het algemeen kennen Marokkaanse gezinnen een grote mate van controle en steun. Deze steun heeft echter wel een aantal grenzen. Zo spreken ouders niet over alle onderwerpen even vrij met de kinderen, het is belangrijk dat kinderen respect en een zekere mate van schaamte hebben. Controle kan direct of meer indirect plaats vinden, afhankelijk van de heersende opvoedingsstijl van de ouders, welke meer autoritair of meer autoritatief (meer uitleg en sturing, meer gelijkwaardigheid) kan zijn.

Familie
Er wordt veel waarde gehecht aan steun en hulp in de opvoeding van familieleden. Dit betreft voornamelijk praktische en emotionele steun en vrijwel geen informatieve steun. Uit angst voor roddels zijn sommigen vrij terughoudend in het spreken over het gezin met anderen.

---

[16] Pels, T. (1998), Opvoeding in Marokkaanse gezinnen in Nederland, de creatie van een nieuw bestaan. Gevonden op http://mens-en-samenleving.infonu.nl/religie/21137-opvoeding-in-marokkaanse-gezinnen.html

[17] Het voert te ver om binnen dit onderzoek alle opvoedingstaken en opvoedingsdoelen te benoemen. Voor verdere informatie verwijs ik naar www.mens-en-samenleving.infonu.nl

[18] Ook Jaap Geense (2010) verwijst in zijn verslag 'Cultuur is een hoofdzaak' naar drie groepen: Marokkaanse jongens zou je grofweg kunnen indelen in drie groepen: de escapisten, de flexibelen en de conformisten. De eerste groep staat bekend als de probleemmarokkanen: het zijn de jongens van de straat, die normafwijkend gedrag vertonen en die daardoor de grootste media aandacht opeisen. De tweede groep beseft het belang van een goede opleiding, denkt later serieus moslim te worden maar is er nu nog niet zo mee bezig. Ze voelen zich prima thuis in Nederland. De laatste groep is nu al serieus bezig met het geloof en bidt elke dag.

Communicatie
De communicatie in het traditionele Marokkaanse gezin gaat indirect: je zegt niet openlijk wat je bedoelt, maar je gebruikt symbolen, gezegden en verhalen om een ander duidelijk te maken wat je wilt zeggen. [19]

5.3 Taal[20]

Het Berbers (Tamazight) is de oorspronkelijke taal van Marokko. Het Arabisch, de tegenwoordige officiële staatstaal, werd pas veel later (na 700) in Marokko geïntroduceerd en verspreid. Tot op de dag van vandaag is het Berbers de moedertaal van een groot deel van de Marokkaanse bevolking. De laatste jaren maakt het Berbers in Marokko in taalkundig en cultureel opzicht een opleving door. Deze opleving wordt gekenmerkt door een bloeiende berberbeweging en een toenemende officiële erkenning van de bijdrage van het Berbers en de berbercultuur aan de Marokkaanse samenleving.
Het Berbers is de oorspronkelijke taal van Marokko. Deze taal is te verdelen in drie dialecten:

- Tarifit: gesproken in het noorden van Marokko
- Atlasberbers: gesproken in de Midden Atlas en het noordelijkste gedeelte van de Hoge Atlas
- Tachelhit: gesproken in de rest van de Hoge Atlas en het zuidoosten van Marokko

Het Tamazight heeft zijn eigen grammatica, alfabet en een rijke eigen literatuur. Ondanks deze historische en demografische situatie van het Tamazight (verzamelnaam voor de berberdialecten in Marokko) is de officiële taal van Marokko het Arabisch.

In Lombok Utrecht[21] is er onderzoek gedaan naar taal en leesgedrag binnen Turkse en Marokkaanse gezinnen[22]. Uit het onderzoek komt naar voren dat veel ouders aangeven dat het liefst de eigen taal spreken, omdat dat gemakkelijker is. Van alle ondervraagde ouders was er maar slechts één gezin waarbij allebei de partners het Nederlands goed beheersen, in alle andere gezinnen spreekt één van de partners gebrekkig of geen Nederlands. Toch geeft het gezin waar beide partners Nederlands spreken aan dat de kinderen thuis Arabisch moeten spreken opdat ze taal niet verliezen, vanwege de sterke familieband, de vakanties naar het herkomstland en de wens dat de kinderen kunnen communiceren met de grootouders en andere familieleden.
Dat neemt niet weg dat alle ouders vinden dat het belangrijk is dat hun kinderen goed Nederlands leren: 'hun leven is hier' en 'hun toekomst is hier'. Terug keren naar het eigen land is nauwelijks nog een toekomstperspectief. Uit het onderzoek is ook naar voren gekomen dat de meeste ouders zich bewust zijn van gemiste kansen bij het leren van het Nederlands. De onzekerheid over de taalbeheersing geeft ouders vaak een gevoel van onvermogen om de kinderen te helpen bij het leren van het Nederlands. Het is de reden dat ouders de verantwoordelijkheid voor het goed leren van het Nederlands over het algemeen bij de school leggen. De samenleving en het onderwijs vragen juist van de ouders taalondersteunend gedrag en een grote ouderbetrokkenheid.

Over het belang van het kunnen lezen in het Nederlands zijn alle ouders positief. Voor zichzelf geven zij allerlei redenen aan, vaak gerelateerd aan de leefsituatie. Vooraal het lezen van regelingen, het lezen van brieven van school en het lezen voor op het werk worden genoemd. Ze hechten groot belang aan het goed kunnen lezen en het spreken van het Nederlands, in het bijzonder voor de kinderen, voor hun toekomst in Nederland. De eerste generatie immigranten vertrouwt daarbij op het Nederlandse onderwijs. Lourina de Voogd geeft aan in haar conclusies (p. 166) dat een laag geletterdheidniveau niet per definitie hoeft te leiden tot problemen in het dagelijks leven. Soms

[19] www.passievoormarokko.nl
[20] www.passievoormarokko.nl
[21] Een wijk in Utrecht met de meest gevarieerde bevolkingssamenstelling. Het heeft de naam een succesvolle multiculturele wijk te zijn.
[22] Lourina heeft een hoofdstuk gewijd over het leesgedrag in Turkse en Marokkaanse gezinnen n.a.v. een buurtonderzoek in Lombok. Zie: *'Een buurt in Beweging. Talen en culturen in het Utrechtse Lombok en Travaal'(2002)*

vraagt het werk geen bijzondere vaardigheden en meestal kan men bij het omgaan met informatie terugvallen op de partner, in het uiterste geval op een kind of ander familielid. Maar welke invloed heeft het wanneer een ouder gebrekkig of geen Nederlands spreekt op een kind en zijn schoolloopbaan?

5.4 Marokkaanse cultuur: probleemcultuur?

Er verschijnt nogal wat literatuur op de Nederlandse markt over Marokkaanse jongeren, meestal toegespitst op Marokkaanse probleemjongens. In het boek 'Het Marokkanendrama' van Fleur Jurgens, (2007), interviewt de auteur 70 mensen uit het werkveld. Ik benoem hieronder een aantal belangrijke zaken die zij constateert binnen de Marokkaanse cultuur die van invloed kunnen zijn op de leerlingbegeleiding.

Prinsjesgedrag
'De Marokkaanse prinsjes': doelend op de scheve gezinsrelaties die in veel Marokkaanse gezinnen in Nederland zijn ontstaan: thuis dragen Marokkaanse zonen bijzonder weinig verantwoordelijkheid. Binnen wordt alles geregeld door moeder, die er een geïsoleerd bestaan op nahoudt. Zij stelt geen duidelijke grenzen en verwent haar zonen. En ook veel Marokkaanse vaders hebben de greep op hun zonen verloren: ze zijn naar Nederland gekomen om te werken, niet om kinderen op te voeden!

Onderwijs
Het opleidingsniveau van Marokkaanse ouders is door de voortdurende invoer van laaggeschoolde importpartners niet erg gestegen. Veel Marokkaanse ouders zijn nog steeds zeer laag opgeleid. Veel Marokkaanse kinderen groeien dus op in een milieu waarin kennisoverdracht niet vanzelfsprekend is. De meeste Marokkaanse jongeren verlaten dan ook het onderwijs voordat zij een bruikbaar diploma hebben gehaald[23].
Het hoge percentage drop-outs heeft waarschijnlijk te maken met de achterstand van Marokkaanse kinderen. Het lage onderwijsniveau en de geringe Nederlandse taalvaardigheid van Marokkaanse ouders draagt daaraan bij, blijkt uit verschillende onderzoeken.[24] Op dit moment hebben Marokkaanse kinderen op de basisschool een gemiddelde taalachterstand van bijna 2 jaar en een rekenachterstand van ongeveer 1 jaar. Die achterstanden zijn moeilijk in te lopen als zij eenmaal in het voorgezet onderwijs terechtkomen. [25]

Betrokkenheid van ouders
Maar ook een gebrek aan betrokkenheid van Marokkaanse ouders bij de schoolcarrières van hun kinderen speelt een rol, volgens de professionals. Het ontbreekt deze ouders aan onderwijservaring. Zij begrijpen nauwelijks hoe het Nederlandse onderwijs werkt.

Veel Marokkaanse ouders hebben al genoeg aan hun eigen zorgen, zeggen deskundigen. Daarnaast kwakkelen Marokkaanse ouders vaak met hun gezondheid. Een arts[26] verklaart dat lichamelijke problemen in de Marokkaanse cultuur nog steeds makkelijker geaccepteerd worden dan emotionele problemen.

Eergevoel
Er heerst een sterk eergevoel onder Marokkaanse ouders: niet toegeven, dan bestaat het niet. Zo valt gezichtsverlies te voorkomen. Het Marokkaanse principe van ontkenning – wat je niet ziet, dat is

[23] Meer dan 6 op de 10 Marokkaanse jongeren in de leeftijd van 17 tot en met 23 jaar zijn voortijdige schoolverlaters zonder startkwalificatie, volgens O+S.
[24] NIDI 2006
[25] P. 31
[26] Het gaat hier om de gepensioneerde huisarts Rex Derksen, die 26 jaar lang een praktijk had in Bos en Lommer

er niet – is een cultuureigen manier om met pijnlijke situaties om te gaan. Het handhaven van de eer is belangrijker dan de waarheid. Nederlanders noemen dit hypocriet, maar volgens Marokkanen is het juist respectvol: zo brengen zij anderen tenminste niet in verlegenheid.

Conflict waarden en normen
De Nederlandse waarden die de kinderen meekregen op school rijmden niet met de traditionele autoritaire manier van opvoeden die deze ouders zelf hadden ondergaan. 'De waarden: mondigheid, zelfvertrouwen en zelfstandigheid die het kind krijgt aangeleerd op school, staan haaks op wat Marokkaanse ouders van hun kind verwachten: respect en gehoorzaamheid.
Marokkaanse kinderen moeten mondig zijn op school en krijgen ruzie met hun vader omdat zij niet de kans krijgen hun eigen mening te geven. Aan de Marokkaanse wijze van opvoeden mankeert op zich niets, alleen sluit die wijze niet aan op het Nederlandse onderwijssysteem.

Ook in het boek **'***En dat in Nederland! De roerige jaren sinds 11 september'* (2006) van Bessems staan een aantal opmerkelijke zaken:

Leerlingbegeleiding van leerlingen van Marokkaanse afkomst
Een Marokkaanse-Nederlandse vrouw[27] werkt als leerlingbegeleider op een ROC. Zij zal ook worden ingezet om contacten met ouders te leggen*. 'Een school kan voor allochtonen ouders heel bedreigend zijn. Zelf zijn ze vaak nauwelijks opgeleid, terwijl hun kinderen onderlegt raken. Ze verliezen de discussie van hun kinderen. Daarom grijpen ze terug op botte verboden. De bewegingsvrijheid wordt beperkt tot de woonkamer.'* [28]

Even verderop vertelt ze*: 'Ik raad hen aan om het vertrouwen te herstellen door zijn ouders minuut tot minuut te vertellen waar hij is en wat hij doet. Regelmatig een babbeltje met zijn ouders maken en koffie met hen te drinken.'*
Het is heel Nederlands gedacht om te denken dat dit niet gezond is, echter in een allochtoon gezin moet je zo beginnen. Zodat het vertrouwen is hersteld, zullen de ouders losser met de jongen omgaan. Als hij er nu dwars tegenin gaat, escaleert de situatie en kan dat zelfs tot verstoting leiden. Dit voorbeeld illustreert volgens de leerling-begeleidster het belang van haar werk: '*Er waren hier al decanen die zich goed kunnen verdiepen in de problemen van autochtonen leerlingen. Maar je kunt van een autochtoon niet vragen dat hij alle problemen van een allochtonen leerling begrijpt. Kan een Nederlander zich inleven in de gevoelens van haar vader, in het gezichtsverlies dat hij ervaart als zijn dochter te zelfstandig wordt? Voelt een autochtoon net als die de ogen van de gemeenschap in de rug prikken? Je moet daar niet aan toegeven, maar je er wel van bewust zijn.*

Daarnaast is ze er degelijk van bewust dat er ook situaties zijn die buiten haar bereik liggen, waarbij ze hulpverlening of politie moet inschakelen. Maar liever laat ze de leerling bemiddelaars inzetten bijvoorbeeld een broer of een zus. Als dat niet lukt misschien een oom of een tante. Als die ook niet beschikbaar zijn, mogelijk een goede bekende van de familie met enig aanzien. (...) Ze heeft wel contact met ouders, maar dat gaat over luchtige onderwerpen. *'Als je meteen zegt: er is iets met uw kind, zeg je eigenlijk: u bent flutopvoeders'.* [29]

Een willekeurige greep uit (recente) boeken die gaan over problematiek van jongeren van Marokkaanse afkomst, de negatieve beeldvorming door de berichten in de media[30], de lage instap in

[27] C. Ouchan schreef een boek over haar mishandelde jeugd: '*Nooit geschreven brief aan mijn vader'*, 1999
[28] P. 97-102
[29] P. 128
[30] Bijvoorbeeld het artikel van Charlotte Huisman in de Volkskrant d.d. 24 september 2010 wat gaat over Marokkaanse jongeren in Gouda, Utrecht, Zeist en Ede die relatief vaker verdacht worden van een misdrijf dan Marokkaanse jongeren in andere gemeenten met veel Marokkaanse inwoners.

het voortgezet onderwijs vanuit het basisonderwijs en eigen ervaringen in het onderwijs maken mij dat ik me afvraag in hoeverre onze manier van leerlingbegeleiding aansluit bij de leerlingen van Marokkaanse afkomst: is deze van toegevoegde waarde of vervreemdt het de leerling zich nog meer van zijn eigen cultuur met als risico ontsporing en escalatie tussen leerling, ouder en school?

5.5 Twee culturen: identiteitscrisis

Belangrijke zaken die betrekking hebben tot deugdzaamheid worden vaak tijdens de opvoeding bijgebracht. Ouders willen vaak twee verschillende dingen: ze willen aan de ene kant hun kinderen netjes en eerlijk opvoeden (zoals de islam hun voorschrijft) en aan de andere kant kunnen de ouders geen juist voorbeeld geven. Kinderen weten vaak ook niet wat wel en niet kan. Ze willen graag doen wat hun ouders en God van hen verwachten, maar ze krijgen tegenstrijdige voorbeelden van hun ouders mee. Zo kan het haast ook niet anders zijn dat een kind daardoor in verwarring raakt.

De islam is een levenswijze: de mensen die proberen zich daaraan te houden, zijn moslims en zij maken inderdaad veel fouten. Wanneer men zogenaamd het geloof als het belangrijkste beschouwt, maar dit eigenlijk helemaal niet nastreeft, ontstaat er verwarring bij de jongere generaties. Een vader die zijn kinderen volgens de islam wil opvoeden, dient zelf ook correct te handelen, anders is het nutteloos.

Nederlanders nemen waar wat ze op straat zien en als dat beeld negatief is, dan koppelen ze dat algauw aan het geloof en de cultuur van de moslims in het algemeen. Wat we zien is dat Marokkaanse jongeren veel moeite hebben met het leven in twee werelden. Gezinnen zijn niet meer wat ze waren: de Marokkaanse gemeenschap is helemaal niet meer zo hecht. De laatste jaren verschuiven de opvattingen van de meer traditionele, naar meer westerse normen en waarden. Dat houdt ook in dat nogal wat Marokkanen ook allerlei minder goede waarden en normen van de Nederlandse samenleving overnemen, waardoor ze veel positieve elementen van de eigen cultuur verwaarlozen.

In het boek van Fleur Jurgens[31] komt binnen identiteitscrisis aan de orde dat jonge Marokkanen tevergeefs aansluiting zoeken bij de Nederlandse samenleving en zich achtergesteld voelen door het negatieve klimaat over de islam. *'Marokkanen kampen met een 'hybride identiteit' en hunkeren juist daarom naar bevestiging en erkenning. Ze willen geaccepteerd worden in Nederland. Ze zijn Nederlander, Marokkaan, moslim, jong en ze krijgen bovendien steeds meer het gevoel dat ze eigenlijk niet in Nederland mogen zijn.'* [32]

Volgens professionals hebben Marokkanen de neiging hun eigen aandeel in hun achterstelling te ontkennen. 'Bij Marokkanen ligt het probleem vaak buiten zichzelf. Ze een spiegel voorhouden is buitengewoon problematisch', ervaart een schooldirecteur.
Gezondheidszorgpsycholoog Frank Buffing merkt op dat Marokkaanse cliënten de neiging hebben te denken 'dat zij altijd overal de dupe van zijn'. Zij nemen weinig mogelijkheden waar om hun eigen situatie te verbeteren, wat leidt tot gevoelens van hopeloosheid en machteloosheid (….) Ze klagen sterk en hebben het gevoel dat de dingen hen overkomen (…) dat de school hun kinderen niet gelooft. Door te externaliseren ben je niet zelf verantwoordelijk. Het is eigenlijk een goedpraten van eigen handelen.'

[31] Het Marokkanendrama (2007)
[32] Citaat van onderzoeker Frank Buijs in een interview met NRC handelsblad.

6. De Marokkaanse jongere en leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum

6.1 Doel van de interviews[33]

Ik ga verder met de volgende fase in mijn onderzoek: het afnemen van interviews onder leerlingen van Marokkaanse afkomst[34]. Met de interviews wil ik te weten komen hoe een Marokkaanse leerling de leerlingbegeleiding op het Amadeus ervaart en in hoeverre deze bijdraagt tot goed functioneren binnen zijn schoolloopbaan. Toegespitst op de volgende vragen:

- Hoe ervaart de Marokkaanse jongere de schoolcultuur op het Amadeus?
- Voelt de Marokkaanse jongere zich gehoord/ gezien binnen de leerlingbegeleiding?
- Welke factoren aangaande de leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum werken positief voor de Marokkaanse leerling?
- Waar loopt de Marokkaanse leerling tegen aan als het gaat om leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum?
- Hoe kan het Amadeus Lyceum rekening houden met de problemen die voorkomen tijdens de leerlingbegeleiding?
- Op welke wijze kan het Amadeus Lyceum de Marokkaanse leerling zo goed mogelijk begeleiden tijdens zijn schoolloopbaan om te kunnen functioneren?

Ik heb 20 leerlingen van Marokkaanse afkomst geïnterviewd[35]:
Leerjaar 1 : 3 leerlingen
Leerjaar 2 : 5 leerlingen
Leerjaar 3HV: 4 leerlingen
Leerjaar 3TL : 3 leerlingen
Leerjaar 4TL : 2 leerlingen
Leerjaar 4HV: 2 leerlingen
Leerjaar 5H : 1 leerling
Leerjaar 5VG/6VG: - leerlingen [36]

6.2 Verwerking interviews leerlingen van Marokkaanse afkomst

Leerlingbegeleiding
De meeste leerlingen verstaan onder leerlingbegeleiding begeleiding van leerlingen die kampen met problematiek. Bijvoorbeeld wanneer een leerling achterloopt met zijn schoolwerk of wanneer een leerling ongewenst gedrag heeft laten zien. De mentor wordt gezien als de belangrijkste leerlingbegeleider binnen, daarna komen de docenten, groepsgenoten, domeinassistenten, decaan en stagiaires.

De leerlingen vinden het belangrijk dat de mentor aandacht voor hen heeft. Hij is degene die de leerlingen voorziet van extra begeleiding. ‘De mentor houdt je scherp, door te zeggen dat je meer je best moet doen en beter moet opletten in de les.’ Hij loopt samen met de leerling de planning door

[33] Zie bijlage 2: interviewvragen
[34] Ik heb 20 leerlingen geïnterviewd. Op het Amadeus zit er ca. 70 leerlingen van Marokkaanse afkomst, het merendeel van de tweedegeneratie.
[35] Zie bijlage 3: interviewvragen
[36] in leerjaar 5VG/6VG zitten geen leerlingen van Marokkaanse afkomst.

en hoe je ervoor staat (voortgang/ dossier). Daarna wordt de docent als belangrijke rol gezien binnen de leerlingbegeleiding. Hij begeleidt je in de vakken en opdrachten, ook als je er niet uit komt.
Een enkele leerling geeft aan dat hij onder leerlingbegeleiding verstaat dat een mentor de leerling stimuleert om hogerop te komen. Hij bedoelt hiermee stappen maken in niveau[37].

Cijfers zijn belangrijk!
De leerlingen vinden het voornamelijk belangrijk dat de gesprekken over hun voortgang gaan: cijfers, beoordelingen en planning staan stipt op nummer 1. In geen enkele interview kwam aan bod dat zij de emotionele ontwikkeling belangrijk vinden, behalve bij één. Deze zegt: 'Een klik is belangrijk. Je als mentor kunnen inleven in de leerling, interesse tonen en persoonlijke vragen stellen.' Dit is wel interessant, aangezien in mijn interviews nauwelijks aandacht wordt getoond aan de emotionele ontwikkeling van de leerling. Deze leerling echter is zeer westers opgevoed. Zoals zij het omschrijft 'ik ben verkaast'. Haar vader is schrijver en geeft o.a. lezingen aan grote groepen mensen. Staat dit in relatie met elkaar? Zij denkt van wel: 'Thuis wordt er alleen maar Nederlands gesproken en hanteren mijn ouders de Nederlandse structuur en regels en proberen ze zoveel mogelijk oplossingsgericht te handelen.'

Duidelijk komt naar voren dat er is leerjaar 1 en 2 vaak individuele gesprekken worden gevoerd en dat de voortgang goed wordt bijgehouden. Jammer genoeg ervaren de leerlingen die in leerjaar 4 en hoger zitten, dat zij haast geen individuele gesprekken meer hebben. Wel worden de PTA's bijgehouden, maar de persoonlijke aandacht is niet meer zo sterk aanwezig als in de onderbouw.

Nog even wennen aan de manier van leerling begeleiden
De leerlingen ervaren hun ouders als goede steun, een achtervang. De ouders vinden school belangrijk. De vragen die dan voornamelijk gesteld worden gaan over cijfers en nauwelijks over hoe het met hen zelf gaat (in de sociaal-emotionele context). Bij de meeste van de leerlingen helpen de ouders bij de planning, wordt er wekelijks de planning doorgenomen.
Vaak is deze rol aan de moeder toebedeeld en vinden de vaders het onderwijstype lastig. De meeste ouders zijn tussen de 35 en 50 jaar. Sommige ouders zijn hier geboren en hebben hier het Nederlands schoolsysteem meegemaakt, echter de meeste ouders zijn geboren in Marokko en zijn op latere leeftijd naar Nederland gekomen. Deze ouders hebben hun schooltijd in Marokko genoten. Veel leerlingen geven dan ook aan dat hun ouders weinig op de hoogte zijn van het Nederlands onderwijs en in het bijzonder ons type onderwijs (vernieuwingsleren). Het is voor hen soms lastig om te zien dat wij de leerlingen centraal zetten (wat vind jij belangrijk, wat heb jij nodig en hoe kunnen wij jou daarbij helpen?), terwijl zij in Marokko een type onderwijs gewend zijn dat haaks staat op de onze: de leerkracht wordt op een voetstuk gezet en hij staat centraal. Wil je niet luisteren? Dan volgen er (fysieke) sancties. Ze moeten vaak wennen, maar de leerlingen geven aan dat ze na een (langere) tijd inzien dat dit niet onrespectvol is, maar juist zeer respectvol. Zij hebben echter meer tijd nodig. Sterker nog, de ouders motiveren hun kinderen om de gegeven kans te pakken! Ze zeggen tegen hun kind: 'Je zit op een Nederlandse school, dat betekent veel mogelijkheden. Pak die kans!' Dat heeft bijvoorbeeld een leerling uit 5Havo ervaren die vorig jaar zakte: 'Mijn ouders waren heel erg teleurgesteld. Toch gingen ze het gesprek met mij aan.'
De leerlingen geven duidelijk aan dat ze nauwelijks verschillen zien tussen de Nederlandse en Marokkaanse cultuur wanneer het gaat om leerlingbegeleiding. Ze willen ook niet verschillend behandeld worden. Los van het Marokkaanse eten en in sommige gevallen de traditionele kledij, zien zij geen enkel verschil. Ook de Marokkaanse leerling wil net zo behandeld worden als de Nederlandse leerling. Sterker nog, een leerling zegt: 'Thuis spreken wij voornamelijk Nederlands, omdat we dan

[37] Deze leerling doormaakte zijn brugklas jaren in een TL/H klas door en kreeg vervolgens een 3H niveaubepaling met de determinatie, aan het einde van klas 2.

meer en beter Nederlands leren. Je krijgt hierdoor minder moeite met de Nederlandse taal en de vakken. Belangrijk voor de toekomst. Meer kans op een betere baan.'

Toch zien ook de leerlingen dat als het gaat om conflicten dat de Marokkaanse leerling feller is en minder ruimte is voor een gesprek om het uit te praten. Zeker als het gaat om een eerkwestie. Een leerling zegt: 'Wij komen duidelijk voor elkaar op, ook al heb je er niets mee te maken. Jammer genoeg is in tegenstelling tot de Nederlandse cultuur, minder ruimte om met elkaar te praten. Het kan soms leiden tot een breuk in een jarenlange vriendschap. Ik heb het zelf om meegemaakt. Nu spreek ik dat meisje nooit meer. Ik vind dat best jammer, ze was wel een goede vriendin.' Op de vraag of ze weer vriendinnen wil worden, zegt ze: 'Het is gebeurd en het is goed zo.' De leerling geeft ons als tip bij conflicten tussen Marokkaanse meiden, om hen apart te spreken en hen te vragen of zij een gezamenlijk gesprek alsnog willen. Wil de één niet, dan heeft het geen zin. Het is het één of het ander, er is weinig sprake van een grijsgebied.

De Marokkaanse ouder is het niet gewend om direct een boodschap te ontvangen. Wij zijn binnen de Nederlandse cultuur gewend om direct te zijn en er niet omheen praten. Maar de Marokkanen vinden het juist prettig dat er eerst een opbouw is, toewerkend naar de werkelijke boodschap om zo de boodschap beter te kunnen verwerken en in de context te kunnen plaatsen. Het gaat er dus niet om welke boodschap er gebracht wordt, maar juist hoe de boodschap gebracht wordt. Bijvoorbeeld *waarom* is er een TL-niveau bepaald in plaats van dat de boodschap direct gelanceerd wordt.
Het valt me op dat gedurende alle interviews er alleen maar wordt gesproken over *inzet* (ik moet goed mijn best doen), maar er wordt geen enkele keer gesproken over *inzicht.*

School is de toekomst
Voor alle leerlingen die ik heb geïnterviewd geldt, dat school en prestaties erg belangrijk zijn. Niet alleen voor henzelf, maar ook voor hun ouders. Zij willen zien en horen van de school dat hun kind hun best doet. Dat betekent in de praktijk: geen grote mond, geen rottigheid uithalen, goed opletten in de les, goede werkhouding en hard werken, ook thuis. Een diploma betekent een goede toekomst: goede baan en geld verdienen. De gesprekken gaan dan ook voornamelijk over: moet ik nog meer mijn best doen en hoe kan ik nog beter inzet tonen? Een leerling zegt: 'Ik word er wel eens moe van dat er een beeld heerst dat Marokkanen dom zijn, omdat ze vaak geen goed betaalde werk doen. Belachelijk, ook allochtonen hebben een IQ'.

'Je best doen'
Proberen is heel belangrijk. De ouders willen van de school horen of hun kind inzet heeft getoond en hoe hij dit heeft laten zien. Dit was een duidelijke eyeopener voor mij. In de Nederlandse cultuur en onderwijs gebruiken wij vaak de woorden 'inzet' en 'inzicht'. Als wij tegen de ouders zeggen dat hun kind een bepaald niveau niet aankan, omdat het ontbreekt aan inzicht, denken de ouders dat hun kind niet zijn best heeft gedaan. Het ontbreekt dus ook aan de ouders om verduidelijking te vragen over het begrip 'inzicht'. Een terminologie wat wij als school en in het bijzonder de mentoren direct dienen te verklaren, bijvoorbeeld bij het eerste gesprek of ontmoeting. Het is dus heel belangrijk om aan te geven dat het niet ontbreekt aan inzet (en hoe hij dat laat zien), maar dat het ontbreekt aan inzicht. Vervolgens zullen de ouders accepteren dat een bepaald niveau niet haalbaar is.
Als je als leerling niet laat zien wat je wel in huis hebt, dan zijn ouders zeer teleurgesteld. Proberen en je best doen, zijn key-words in de Marokkaanse cultuur.

Een examenleerling uit 4TL omschrijft het als volgt: 'In de onderbouw heb ik geen goed gedrag vertoond. Dat maakte dat ik niet alleen problemen had op school, maar ook thuis. Ik ging zelf onderpresteren. Het ligt écht aan gedrag en niet aan mijn mogelijkheden. De omschakeling kwam eind 3^{e} klas. Toen kwam ik erachter dat lol voor buiten school is en dat het niet ten koste mag gaan van mijn schoolwerk. Toen ben ik serieus aan het werk gegaan. Mijn ouders zijn sindsdien heel trots op mij!'

TL is slecht, Havo is goed
Van een leerling zitten neefjes op kaderniveau. Hij vertelt: 'Dit is een slecht niveau. Zij schelden meer en praten veel harder.' Volgens de leerling heeft dat te maken met het niveau en de omgeving. De familie is heel belangrijk: 'Ik wil dat ze trots op me zijn. De familie is trotser op mij dan op mijn neefjes, want ik doe Havo en de neefjes niet.'

Een ander leerling zegt: 'Ik heb vriendinnen die zitten op het Via Nova. Zij komen niet tot nauwelijks tot werken. Nemen het niet serieus en ervaren dat zij ook niet serieus worden genomen door docenten. Op die school zitten veel Marokkanen bij elkaar. En dat levert op dat er veel geruzied wordt. Het is vaak één groep die 'feestjes' organiseren en agressief zijn puur uit verveling. Je ziet dat het op onze school niet voorkomt. Hoe dat komt? Doordat leerlingen met verschillende afkomsten door elkaar zitten. Dit motiveert beter! Je ziet ook een discrepantie met thuis en school. Thuis mag niets, de regels worden niet uitgelegd en zetten zich daardoor af.'

Leerlingen uit leerjaar 1 hebben vrienden op het Minkema (TL): 'Ze laten veel meer haantjesgedrag zien en komen er mee weg. Op onze school wordt er veel strenger opgetreden. Dat vind ik wel prettig. Je hoeft jezelf niet te bewijzen.'

Ook een Havo5 examenleerling zegt: 'Bij vrienden die een lager niveau hebben, vertonen haantjesgedrag. Ze gaan uit en moeten zichzelf 'bewijzen' of zo. Doordat ze lager zitten qua niveau, merk ik dat ze gedemotiveerd zijn en het op een andere manier gaan compenseren. Dat vind ik jammer, want er zit veel meer in hun dan dat ze laten zien.'

De meeste leerlingen ervaren dat ≤TL slecht is en dat Havo ≥ goed is. Dat heeft volgens de leerlingen te maken met het vooruitzicht. Met TL (of lager niveau) heb je minder kans op een goede baan.

Betrokkenheid ouders, school en leerling
De meeste ouders spreken Nederlands, een enkele moeder of vader niet. Bij een oudergesprek gaat er dan meestal een broer mee om te vertalen of de leerling vertaalt zelf het gesprek.
Van de meeste ouders zijn zij goed op de hoogte wat er digitaal afspeelt en zijn mediabewust. Zeker op onze school waarbij bijv. uitnodigingen, informatiebladen etc. digitaal worden verspreid. De leerlingen geven aan dat hun ouders wel degelijk belangstelling hebben voor school en voor hun schoolwerk. Ze willen graag hun kinderen helpen, maar weten vaak niet hoe het werkt en hoe zij op een constructieve manier kunnen bijdragen.
Daarnaast geven veel leerlingen aan dat hun ouders nauwelijks betrokken zijn met buitenschoolse activiteiten. Ze leven wel de uitnodigingen en brieven, maar weten soms niet waar het inhoudelijk over gaat. Omdat ze het niet durven te vragen (met de vooronderstelling 'ik ben dom') haken ze af. Zeker als het gaat om essentiële informatie, bijv. over de profielkeuze. Een leerling: 'Mijn mentor heeft mijn ouders niet gebeld toen er belangrijke informatie werd uitgedeeld over de profielkeuze. Er staat heel veel in zo'n brief, maar mijn ouders begrijpen het proces niet. Zij hebben meer uitleg nodig, maar dat is niet aangeboden. Ik heb het mijn mentor gevraagd, maar die komt nauwelijks in actie.'
Leerlingen geven aan dat gesprekken met de ouders heel belangrijk zijn, maar ook dat afspraken nagekomen worden!
Vooral in de Tweede Fase komt het onderwerp 'communicatie' sterk naar voren in de interviews. De communicatie van school naar ouders wordt ervaren als zeer moeizaam. Er wordt bijvoorbeeld nauwelijks gecommuniceerd over de lastige situatie in de Tweede Fase (afwezigheid docenten, wisseling van mentoren). De leerlingen vertellen weinig thuis. Leerling: 'Ik wil stress bij mijn ouders voorkomen; zij kunnen toch niks aan de situatie doen. De verantwoordelijkheid ligt bij mijzelf. Ik zoek zelf wel naar een oplossing.'

Mentor is de motivator
De leerlingen waarderen allemaal hun mentor. Ze voelen zich gehoord en de mentor begrijpt hen goed. Hij is vaak aanwezig. Vooral in de onderbouw: daar voert de (groeps) mentor wekelijks groepsgesprekken en zijn er structureel maandelijks individuele gesprekken. Conflicten en problemen worden opgelost en de mentor helpt hen bij het voorbereiden van onder andere rapportgesprekken. Ook dat een mentor meehelpt met de voorbereiding en uitvoering van actieplannen wordt enorm gewaardeerd.

De leerlingen die in de onderbouw, 3/4TL en schakelbouw zitten, kunnen de leerlingbegeleiding erg waarderen. Als rode draad erkennen ze allemaal: de leerling wordt gehoord en er wordt *eerst geluisterd*. Problemen worden direct opgepakt en er wordt gereflecteerd met de leerling: wat kan ik de volgende keer beter of anders doen?

Een Havo5 examenleerling zegt: 'Ik ben begonnen in TL. Ik had in de onderbouw goede mentoren. Zij hebben mij goed begeleid. Ik kreeg zelfs in leerjaar 3 advies om 3Havo te proberen. Ik was me van nergens bewust, maar mijn mentor heeft mij gemotiveerd.'

Zelfstandigheid en verantwoordelijkheid
Zelfstandigheid betekent niet vrijheid! Niet lang leve de lol. Je komt op het Amadeus er goed achter wat de definitie is van zelfstandigheid: eerst zelf oplossen; je wordt in een actieve modus gezet. Het komt je zeker niet aanwaaien en het wordt je al helemaal niet voorgekauwd.

Een examenleerling: 'Het gebruik van de agenda wordt essentieel: zelf plannen en bijhouden: hoe kan ik het vóór zijn? Je kan niet meer afhankelijk zijn van anderen.'

Naast dat de begeleiding soms als 'los' wordt ervaren, zijn er ook leerlingen die dit juist als prettig ervaren en dat er niet te veel op de regels wordt gezeten. Leerling: 'In de onderbouw ligt de nadruk op de regels. Maar in leerjaar 3 wordt je meer op je verantwoordelijkheid gewezen. Welke keuzes maak je? En daarbij is belangrijk: val je anderen daarmee lastig?' Deze aanpak bevalt beter. Je wordt beter bewust van je gedrag. Je ziet dan dat leerlingen tot inzicht komen en dan komt-ie tot werken. 'Dat zie je duidelijk in de Marokkaanse cultuur *'het komt me wel aanwaaien'*. Maar de confrontatie is nodig om in te zien dat je wel degelijk harder moet werken om je doel te behalen.'

Voortgang en controle
De leerlingen uit 3/4 TL vinden het erg prettig dat hun mentoren hen strak begeleidt, vooral op de planning. Toch zoeken de leerlingen eerst hulp bij hun groepsgenoten dan dat ze direct naar een docent of naar hun mentor stappen. Dit ervaren zij als een duidelijk verschil met de onderbouw. Een leerling: 'We zitten als klas 3 en 4 in één domein. Eigenlijk zijn we één grote groep. Komen we ergens niet uit, bijv. bij wiskunde, dan gaan we naar een leerling uit de vierde die goed is in wiskunde.' Zo weten we allemaal wel wie waar goed in is en dan gaan we daar naar toe. Met als bijkomend voordeel dat je die ander ook weer leert kennen.'
Ze bespreken elke dag hun dagplanning met de domeinassistent en deze tekent hun dagplanning aan het einde van de dag af. Vervolgens hebben ze met hun mentor hier het gesprek over: wat gaat goed en wat kan nog beter? Wat hebben wij hierbij nodig?
De leerlingen geven aan dat ze dankzij die dagplanningen hun schoolwerk gaan maken. Een leerling: 'Daarvoor zag je alleen maar dat leerlingen spelletjes aan het spelen waren. Maar nu moeten ze wel, want het wordt ook besproken met je ouders. En als zij zien dat je je best niet doet, dan heb je echt problemen.'

Een examenleerling: ' Wat ook heel duidelijk naar voren komt, zeker als het gaat om de TL leerlingen, is dat streng zijn en duidelijkheid geven nodig is. Dat kunnen de leerlingen sterk waarderen.'

Schoolloopbaan
De leerlingen uit 3/4TL worden door de decaan bewust van een vervolgopleiding. Wat daarvoor nodig is? Dat je regelmatig wordt geconfronteerd met de feiten. Leerlingen moeten beseffen hoe ze ervoor staan. Wat is de noodzaak? Wat moet er nog gebeuren (bijv. bij een PTA)? De leerlingen geven als voorbeeld: je blijft spelletjes spelen, terwijl er over 2 weken een PTA is. Wat is verstandig?

Knelpunten
Structuur en duidelijkheid
Het ontbreekt soms aan duidelijkheid en grenzen. 'Geef grenzen aan, heb niet eindeloos geduld. Dan weet ik niet waar ik aan toe ben.'
Waar de leerlingen in de onderbouw, schakelbouw en 3/4TL over het algemeen tevreden zijn over de leerlingbegeleiding, zijn de leerlingen in de Tweede Fase totaal niet tevreden. Leerlingen geven aan dat school een nonchalante houding aanneemt als het gaat om het bieden van structuur en duidelijkheid. Sommige leerlingen hebben afgelopen jaar meerdere mentoren gehad doordat er steeds weer werd gewisseld. Eén leerling heeft helemaal geen mentor en moet alles zelf zien te regelen. Zij zegt: 'Je wordt er ongelofelijk zelfstandig van dat je alles moet regelen, maar het kan ook doorslaan. Ik kom soms gewoon niet toe aan mijn eigen werk.'
Ouders worden nauwelijks ingelicht. School overziet de consequenties niet (bijv. bij achterstanden van schoolwerk). Leerlingen hebben hier last van, bijvoorbeeld met de handelingsonderdelen, deze moeten afgerond worden met minimaal een voldoende. Maar hoe is dit haalbaar als er docenten afwezig zijn, je steeds een andere mentor krijgt of in sommige gevallen helemaal niet of als het niet duidelijk is wat er van je verwacht wordt?

Een havo5 leerling kampt de laatste jaren met een wisseling van (tijdelijke) mentoren. Op de vraag hoe hij dat heeft ervaren, zegt hij: 'Niet slecht, ik ben daardoor meer zelfstandig geworden. Ik red me wel, de planning en de leerstof kan ik op ELO vinden.' Daarentegen vindt hij het lastig dat iedere mentor een eigen aanpak heeft: 'Dat werkt soms verwarrend en weet ik niet waar ik aan toe ben'

Organisatie
Lang niet alle gesprekken zijn goed georganiseerd. Voornamelijk vanaf leerjaar 4 worden er minder persoonlijke gesprekken gevoerd en ervaren de leerlingen de persoonlijke aandacht.
De leerlingen willen graag zien dat rapportgesprek 3 ook verplicht gesteld werd. Dan kan de periode geëvalueerd worden n.a.v. het actieplan van het 2^{e} rapport en om de voortgang te kunnen bepalen.

Communicatie
Gebrek aan regelmatig contact met leerlingen en thuis, zeker als het gaat om belangrijke zaken.
De manier waarop een boodschap wordt gebracht. Binnen de begeleiding gaat het nog al direct, liever 'verpakt' en met een opbouw dan direct met de deur in huis vallen.

Kans
De leerlingen willen graag een kans krijgen om te laten zien wat ze in huis hebben.

7. De omgeving

7.1 De praktijk

In de inleiding heb ik een 3-tal cases beschreven waar ik zelf als mentor tegen aan ben gelopen. Maar ik ben niet de enige, ook medecollega's maken situaties mee die ze knap lastig vinden. Twee voorbeelden:

Casus 1: leerling fungeert als tolk tijdens oudergesprekken.
Tijdens een rapportgesprek komt leerling met zijn ouders op gesprek. De ouders spreken nauwelijks Nederlands, de leerling is de enige die Marokkaans en Nederlands beheerst, hij is degene die tolkt tijdens het gesprek. De mentor kan niet checken of datgene wat hij zegt ook juist wordt vertaald door de leerling naar de ouders. Ouders knikken en het lijkt erop dat het een goed gesprek is. Echter, niets is minder waar: de leerling vertelt geheel iets anders en later komt de aap uit de mouw wanneer de ouders erachter komen dat hun kind al een jaar aan het doubleren is.

Casus 2: er wordt gemeten met twee maten.
Twee leerlingen (één van autochtone afkomen, de ander Marokkaans) zijn verwikkeld in een conflict. De mentor pakt het op en spreekt beide leerlingen aan op hun gedrag. De domeinassistente ziet dat de mentor de autochtone milder aanpakt dan de Marokkaanse leerling. Deze wordt strenger aangepakt.

Twee recente situaties die laten zien dat het niet gemakkelijk is om te opereren met twee verschillende culturen. Niet alleen voor de leerling, maar ook voor zijn omgeving. Daarom vind ik het belangrijk om meer te weten te komen over de Marokkaanse cultuur en welke invloed deze heeft op de Marokkaanse leerling en de leerlingbegeleiding.

7.2 Doel van de interviews

Ik ga verder met mijn praktijkonderzoek: het afnemen van interviews binnen de omgeving van leerlingen van Marokkaanse afkomst.
N.a.v. de gelezen literatuur en visie op leerlingbegeleiding op het Amadeus, ga ik interviews houden met: 10 Nederlandse leerlingen, 6 Marokkaanse ouders, 4 autochtone mentoren, 1 domeinassistente, 1 docent en 1 atelierassistent van Marokkaanse afkomst, zorgcoördinator, decaan en rector.
Met de interviews wil ik te weten komen wat er aan literatuur geschreven is en welke visie men heeft op leerlingbegeleiding, overeenkomt met de praktijk. Toegespitst op de volgende vragen:

- Werkt het in het onderwijs (leerlingen van Marokkaanse afkomst op een vernieuwingsschool als het Amadeus Lyceum)?
- Waar kan zich men in vinden (visie op leerlingbegeleiding)?
- Waar liggen de tegenstellingen (visie op leerlingbegeleiding)?
- Waar loopt men tegen aan (welke knelpunten zijn er)?
- Wat vindt men in de Marokkaanse cultuur belangrijk binnen leerlingbegeleiding?
- Welke rol speelt de thuissituatie en achtergrond bij de Marokkaanse cultuur en op welke wijze kunnen zij een positieve bijdrage hebben aan leerlingbegeleiding?

- Welke rol speelt het ZAT en op welke wijze kunnen zij een positieve bijdrage hebben aan leerlingbegeleiding?
- In hoeverre is het mogelijk om de visie binnen de Marokkaanse cultuur en de visie van het Amadeus Lyceum als vernieuwingsschool samen te smelten tot één visie?

7.3 Resultaten interviews

7.3.1 Verwerking interviews leerlingen van Nederlandse afkomst[38]

Leerlingbegeleiding
De meeste leerlingen van autochtone afkomst verstaat onder leerlingbegeleiding hulp die een leerling krijgt in zijn leerproces. De mentor heeft daar een grote rol in, maar niet minder de vakdocent. Waar de mentor belangrijk is binnen de persoonlijke ontwikkeling (voortgang, beoordelingen, portfoliomap, persoonlijke kwesties), is de vakdocent essentieel om de leerling 'verder' te helpen bij het leren. De mentor is hieraan ondergeschikt. Veel van de ondervraagde leerlingen vinden het belangrijk dat de vakdocent naast de reguliere uitleg persoonlijke aandacht schenkt en hen 'volgt', zodat ze weer zelfstandig verder kunnen.

Oplossingsgericht
De leerlingen ervaren het mentoraat als (zeer) positief, vooral het oplossingsgericht handelen, kunnen zij erg waarderen. Zij geven als voorbeeld: het oplossen van conflicten of een actieplan opstellen als de cijfers tegenvallen. Ze vinden het erg prettig dat er niet direct straf wordt gegeven, maar dat er eerst naar hen geluisterd wordt en dat er vanuit meerdere kanten gekeken wordt. Wat ze ook fijn vinden zijn de wekelijkse groepsgesprekken (je kunt dan vertellen wat je bijv. dwars zit met een docent of als de samenwerking niet lekker loopt of we lopen vast met groepsopdrachten, dat wordt dan daar uitgesproken en kunnen we weer verder).
Jammer genoeg worden deze groepsgesprekken niet altijd wekelijks door elke mentor gevoerd. Sommige zijn zo druk dat ze het niet ingepland krijgen of vanwege studiedagen of vakantie kan er zo een week of twee weken overgaan. Sommige leerlingen geven aan dat ze dat niet erg vinden wanneer het groepje lekker werkt, maar die vlieger gaat niet altijd op. Ze merken dat als er geen groepsgesprek plaats vindt en het groepje gaat niet lekker, de samenwerking er niet beter op wordt.

Knelpunten
Een groot knelpunt waar veel van de ondervraagde leerlingen tegen aan lopen, is dat veel docenten hen niet verder helpen met de leerstof. Het blijft vaak bij een klassikale uitleg en vervolgens wanneer een leerling een vraag heeft afgedaan wordt met 'kijk maar op elo'. Ze missen de persoonlijke aandacht wanneer ze niet verder kunnen. Sommige leerlingen geven aan: 'Er wordt soms teveel zelfstandigheid van ons verwacht, maar soms hebben we echt de vakdocent nodig.' In het domein werken domeinassistenten die ook elke blok toezicht houden op een klas. Van hen wordt dus ook begeleiding verwacht, maar de leerlingen ervaren dat zij hen ook vaak niet kunnen helpen door gebrek aan specifieke (vak) kennis. Vragen aan medeleerlingen doen ze wel, maar als zij ook niet kunnen helpen, haken ze af.
In de beleving van de leerlingen zijn er maar een paar docenten die hen écht volgen.

7.3.2 Verwerking interviews ouders van Marokkaanse afkomst

Leerlingbegeleiding
Leerlingbegeleiding wordt door de meeste ouders verstaan dat leerlingen die het moeilijk hebben worden ondersteund, zodat ze kunnen meekomen. Maar ook dat leerlingen begeleid worden om

[38] Van de 10 leerlingen die ik heb geïnterviewd zijn er 6 van HV niveau en 4 TL niveau.

door hun opleiding te komen. Ze krijgen hierbij de juiste coaching om een goede toekomst tegemoet te gaan. De meeste ouders zien de mentor hierin de grootste rol innemen. Een enkele ouder geeft aan dat dit voornamelijk de rol is van de leerkrachten.
De ouders vinden leerlingbegeleiding heel belangrijk en willen graag zien dat de leerlingbegeleider er alles uit haalt wat er in het kind zit. De begeleider heeft duidelijk een motiverende rol, volgens vele ouders. Daarnaast willen veel ouders weten hoe het gaat met hun kind. Te denken valt aan: voortgang, beoordelingen en gedrag.
Ouders geven nadrukkelijk aan dat ze het niet nodig vinden dat de mentor binnen de leerlingbegeleiding rekening houdt met de Marokkaanse cultuur. Een ouder geeft aan dat hij graag zou willen zien dat er sneller ingegrepen wordt als kinderen vanwege hun culturele achtergrond worden gepest en niet ervan uit gaan dat de leerlingen het zelf moeten kunnen oplossen.

Mentor is de spil
De ouders zijn over het algemeen tevreden over de mentor van hun kind. Ze waarderen de openheid en duidelijkheid en dat men altijd bereidt is voor een gesprek. Hun vragen worden beantwoord. Ouders voelen zich gehoord en begrepen. De meeste ouders kunnen na afloop van een gesprek er altijd iets mee. Er is dan ook ruimte voor eigen inbreng. Toch zien de ouders wel een verschil met de onderbouw: toen was er meer aandacht op persoonlijk vlak, nu krijgen ze het nodige te horen.
Wel ervaren de meeste ouders de tijd die de mentor investeert als zuinig. Het contact beperkt is vaak alleen bij de 10-minuten gesprekken. Men mist het regelmatige contact over de voortgang van het kind, het gedrag en als het gaat om belangrijke informatie, bijv. profielkeuze. Eén ouder geeft aan dat hij niet is benaderd toen zijn zoon een profielkeuze moest maken.

Ouders vinden het belangrijk dat de mentor contact met hen opneemt wanneer er sprake is van het nemen van belangrijke keuzes en bij de voortgang van het kind. Maar ook op het moment dat de leerling dit nodig heeft, bijvoorbeeld als er extra ondersteuning nodig is of als er problemen zijn met andere leerlingen. Een ouder geeft aan dat het laatst genoemde vaak plaats vindt.
Onderwerpen die ouders belangrijk vinden om te bespreken zijn: voortgang, gedrag, noodzakelijke ondersteuning om het beter te doen en de relatie met docenten en andere leerlingen.

School is de toekomst
Ouders geven aan dat ze school zeer belangrijk vinden. Een welgehoorde kreet is: ‘School is de toekomst’ en ‘met leren kom je het verst!’ Een ouder geeft aan dat haar familie niet op topniveau heeft gescoord. Haar dochter is het eerste familielid dat op het HBO studeert. Het geeft de ouders een gevoel van trots: ‘Als ouder heb ik het goed gedaan.’ Alle ouders merken op dat wanneer je een goede opleiding geniet, je van een goede baan bent verzekerd.

De meeste ouders zijn zich er niet bewust van dat ze hun zoon of dochter anders aanpakken als het gaat om school. De meeste ouders zijn tussen de 35 en 50 jaar. Ze geven aan dat zij niet van de oude generatie zijn. Zij merken juist dat ze even streng zijn naar hun dochters en zonen, helemaal als het gaat om school.

Uit de interviews die ik heb gevoerd met de leerlingen komt sterk naar voren dat ouders het heel belangrijk vinden dat hun kind hun best moet doen. Voor alle ouders is dat sterk herkenbaar. Volgens de ouders betekent dit: goede cijfers halen, niet de kantjes ervan af lopen, inzet tonen, laten zien dat je het in huis hebt, hard werken, serieus en geïnteresseerd bezig met je school. Een ouder zegt: ‘Als ze soms een zesje heeft is ze teleurgesteld, maar we zien dat ze haar best heeft gedaan.’

In de meeste gezinnen wordt hoofdzakelijk Nederlands gesproken. Zowel met de kinderen als partners onderling. In een enkel geval wordt er Berbers gesproken met de partner. In één gezin wordt als partners onderling Arabisch gesproken, de kinderen praten onderling Nederlands. Deze kinderen hebben moeite om in het Arabisch te antwoorden, maar begrijpen wel wat de ouders

bedoelen. De ouders spreken ook Nederlands, maar moeder geeft aan dat ze wel moeite hebben met de Nederlandse grammatica en zinsopbouw.
De ouders hebben geen tolk nodig. De ouders geven wel aan dat als er een tolk nodig is, dat het wel degelijk een gebrek aan ontwikkeling kan zijn voor het kind als er niet of nauwelijks Nederlands door (één van) de ouders gesproken wordt. Zij zien het belang in van de Nederlandse taal als voorwaarde om een goede baan te krijgen, ondanks dat het een lastige taal is om te leren.

Zelfstandiger
Veel ouders zien dat wat zij belangrijk vinden binnen de leerlingbegeleiding bij hun kind terug. Een aantal ouders geven aan dat hun kind gemotiveerder en zelfstandiger is geworden. Een aantal ouders hadden zelfs aanvankelijk (bij aanmelding klas 1) twijfels of hun kind dit type onderwijs wel aan zou kunnen, maar die twijfels zijn inmiddels weggenomen, doordat ze zien hoe hun kind zelfstandig en serieus met zijn schoolwerk te werk gaat.
Een aantal ouders vinden het prettig dat ze geen klachten horen en dat de school tevreden is. Een ouder: 'Wanneer school tevreden is, zijn wij ook tevreden.'
Een ouder geeft aan dat wat voor hem belangrijk is, niet altijd duidelijk terugkomt in de leerlingbegeleiding.

Veel ouders vinden het geweldig dat het Amadeus de leerlingen helpt te ontwikkelen tot een zelfregulerend, zelfontplooide en autonoom persoon. Geen enkele ouder heeft daar bezwaar tegen. Wat het hun oplevert is dat het minder energie kost, hun kind is zelfstandiger en pakt zelf de verantwoordelijkheid op. Een ander ouder geeft aan dat als zijn kind goed in zijn vel zit, hij dan merkt dat hij beter zijn best doet en betere cijfers behaalt.
Een ouder geeft aan dat ze niet gewend is aan het Nederlands schoolsysteem en dacht aanvankelijk dat het lastig was voor haar kind. Maar ziet nu dat haar kind zeer zelfstandig is geworden. Nu ziet zij in dat haar kind het wel degelijk kan. Vind het dan ook erg fijn dat haar kind al goede keuzes kan maken.
Een ouder vindt het een lastige kwestie. Vind het belangrijk dat leerlingen zelfstandig zijn en de verantwoordelijkheid nemen, echter hij merkt op: *'Soms kunnen de leerlingen niet alle dingen zelf regelen, maar zij worden wel gedwongen dit te doen en docenten kijken toe.'*

Volgens de ouders staan de Amadeuswaarden: mondigheid, zelfvertrouwen en zelfstandigheid niet haaks op wat Marokkaanse ouders van hun kind verwachten: respect en gehoorzaamheid. Het kan samen gaan, mits op een respectvolle manier. De ouders geven aan dat het eraan ligt je hoe bent opgegroeid. Het ligt volgens hen aan de normen en waarden. In de jaren '80 heersten nog familietradities (vb: als meisje kwam je thuis van school, er werd van je verwacht dat je eerst mee hielp in de keuken en dan pas schoolwerk ging maken), maar nu is school belangrijker. De kinderen heersen meer over de ouders; gaan meer hun eigen gang. Een ouder: 'Wij kennen het volgende gezegde: de kip loopt achter de kuikens.' Kinderen zijn tegenwoordig meer geleerder. Ouders luisteren meer naar elkaar naar wat belangrijk zou kunnen zijn (bijv. mijn dochter heeft gestudeerd, dan gaat de buurman hier over nadenken). Sterker nog: dan wil de buurman juist dat zijn dochter het nog beter doet! In het belang van een goede baan, goede toekomst, eigenlijk met alles. Men is de afgelopen jaren gaat inzien dat je met leren het verst komt.
Bij een andere ouder wordt dit erkend: 'Bij ons is het juist andersom, voor ons staat empowerment van ons kind centraal en de ingrediënten hiervoor zijn: positief denken, zelfvertrouwen, eigen initiatief, zelfstandigheid, eigen mening, discipline en vastberadenheid.'

Wennen aan het schoolsysteem
Veel ouders kennen redelijk goed het Nederlands schoolsysteem. Dat komt omdat de meeste ouders hier hebben gestudeerd en/ of diploma's hebben behaald.
Voor een enkele ouder is het schoolsysteem niet duidelijk. Dit zijn de ouders die hun schooltijd hebben genoten in Marokko en op latere leeftijd naar Nederland zijn gekomen.

Alle ouders geven aan dat ze op de hoogte zijn van de verschillende leerniveaus die het Amadeus aanbiedt. Voor de meeste ouders is het verschil duidelijk, maar voor een aantal is in het bijzonder het verschil tussen TL en Havo onduidelijk. Daarnaast heerst er binnen de Marokkaanse cultuur dat TL slecht(er) is. Een ouder geeft aan dat het komt doordat TL onbekend klinkt. En onbekend maakt onbemind: 'TL klinkt raar in de oren. Men denkt dan gelijk aan een TL-buis.' Een ander ouder erkent dat zij TL als een beetje slechter ziet: 'Vaak zijn het probleemkinderen met gedragsproblemen en moeilijke situaties thuis. Als deze kinderen bij elkaar komen, loop je een groter risico op negatief gedrag en demotivatie. Op de havo zitten leerlingen van verschillende afkomsten meer door elkaar heen en zijn meer gemotiveerd.'
Een ander ouder geeft aan dat minimaal havo belangrijk is. Zij verklaart dat als een ouder op de basisschool te horen krijgt dat je kind havo aan zou kunnen, dan ga je daarvoor.
Een ander ouder heeft recent het advies gekregen voor haar zoon: van 3H naar 4TL. Moeder: 'Mijn zoon geeft aan dat hij wel degelijk havo aan kan. Ik wil niet tegen de wens van mijn zoon ingaan, maar ook niet tegen die van school. Ik ben bang dat als hij naar 4TL gaat, hij gedemotiveerd raakt.'
Ouders geven wel aan dat het prettig vinden dat de kinderen een kans krijgen in de onderbouw om zichzelf te overstijgen.[39]

Knelpunten
Veel ouders moeten van hun kind horen hoe hij het doet op school. De ouders vinden het jammer dat de mentor hen hier niet regelmatig over contact.
Ze zien soms ook dat hun kind meer inhoudelijke ondersteuning kan gebruiken, maar dat hier niet naar gehandeld wordt. Tevens wordt in de bovenbouw de persoonlijke aandacht gemist, die in de onderbouw ruimschoots aanwezig was.
Het merendeel van de ouders geeft aan dat de mentor hen niet kan motiveren om te komen tot een goede begeleider van uw kind. Zij geven aan dat zij juist vaak zelf moeten sturen.

Betrokkenheid ouders, school en leerling
De ouders zijn zeer betrokken met hun kind en met hun school(werk). Ze praten dagelijks met hun kind over school en het gaat vaak over cijfers en voortgang. In een enkel geval wordt ook gesproken over de planning, docenten en de mentor.
Er wordt veel interesse getoond in het kind en de meeste bespreken ook wel eens de weekbrief of planning. Een enkele ouder investeert heel veel tijd in de begeleiding van hun kind: bij het maken van de planning, keuzes, contacten met school en het bieden van inhoudelijke ondersteuning

Wie er voornamelijk contact heeft met school, wisselt sterk af bij de ouders. Bij de meesten is dat de vader, vanwege beheersing Nederlandse taal en mondigheid. Maar in andere gevallen gaat voornamelijk de moeder, omdat zij vaak thuis is en de man veel werkt. In de andere gevallen gaan de ouders samen, omdat dit als zeer prettig wordt ervaren. De ouders gaan altijd naar rapportgesprekken of oudergesprekken.

De meeste ouders zijn gemiddeld betrokken met school. De meeste ouders wonen nauwelijks een activiteit bij op school (bijv. klankbordavond, ouderavond, ouderraad, begeleiding bij een excursie, hulp bij Open Dag, bijwonen van een presentatie van CGO, voorstellingen, opening nieuwe school). De meeste ouders verwijten dit aan gebrek aan tijd en sommige ouders denken zelfs dat ouders het niet belangrijk genoeg vinden om er tijd voor vrij te maken. Een ouder geeft aan dat ze veel vrijwilligerswerk op de basisschool doet. Zij heeft een bewuste keuze gemaakt dat wanneer de kinderen naar het voortgezet onderwijs gaan, niet meer in te zetten voor ouderhulp. Een aantal ouders geven aan dat de mannen veel werken (vaak in ploegendienst) en dat de moeders vaak thuis

[39] Leerjaar 1 en 2 zijn de brugklasjaren. Aan het einde van leerjaar 2 wordt er gedetermineerd op 3TL, 3HV of ander onderwijs.

blijven om de kinderen op te vangen. Een aantal ouders gaat wel naar de ouderavond en sommige ouders wonen wel eens een presentatiedag bij van hun kind.

Sommige ouders werken wel eens mee aan enquête, maar het merendeel niet. Daarentegen zijn de ouders behendig in mail, want alle ouders lezen de uitnodigingen en brieven die door school per mail worden gestuurd.

De betrokkenheid van school naar de ouders wordt ook als gemiddeld gezien. Ouders worden wel op de hoogte gehouden via de mail, maar als het gaat om de begeleiding van hun kind is dat veel minder. Ouders geven aan om de samenwerking met ouders en leerlingen te verbeteren, dat school de leerlingen de brieven persoonlijk aan hen meegeeft. Dit is meer bevestigend en wordt gezien als meer persoonlijk. Een ouder geeft aan dat als het in Marokkaans geschreven zou zijn, dit nog persoonlijker zou zijn. Een ouder geeft aan dat het afleggen van huisbezoeken doen, het contact zal intensiveren.

Om de samenwerking met school te verbeteren geven de ouders aan dat zij het belangrijk vinden dat ouders tijd vrij maken en meedoen aan schoolactiviteiten. En daarnaast belangstelling tonen voor het kind. Er wordt ook geopperd om buiten de regulieren bijeenkomsten om, contacten maken om bij te praten. Een vast contactpersoon werkt voor veel mensen erg prettig en drempelverlagend.

Levenbeschouwelijk onderwijs
Men ervaart niet dat school aandacht schenkt aan de Islam, sommigen vragen zich zelfs af of er überhaupt wel aandacht wordt geschonken aan godsdienst.
Ze zien het ook niet terug in de identiteit van de school, maar het wordt ook niet gemist.
Daarentegen vinden ze het erg fijn dat hun kinderen vrij krijgen met Suikerfeest en Offerfeest. Dit is voor de ouders zeer belangrijk.
Alle ouders geven aan dat ze de aandacht voor de islam niet nodig vinden. Thuis wordt er veel aandacht aan besteed. Een ouder geeft aan dat het goed is om met informatie over dit thema onwetendheid bij leerlingen en docenten tegen te gaan en begrip te scheppen voor elkaars overtuigingen.

Men ziet ook geen toegevoegde waarde om de Islam aan de orde te brengen binnen de leerlingbegeleiding. Dit geldt ook voor de normen en waarden binnen de Marokkaanse cultuur.

7.3.3 Verwerking interviews collega's van Marokkaanse afkomst[40]

Oplossingsgericht handelen
De collega's van Marokkaanse afkomst hebben het naar hun zin op het Amadeus, maar soms is het ook lastig. Niet elke kwestie is gemakkelijk op te lossen en soms komen ze ook in de knel met de verschillende culturen. De Amadeus visie is nog niet bij iedereen ingeburgerd en zien zij dat sommige autochtone collega's de leerlingen van Marokkaanse afkomst anders behandelen. De domeinassistente leert veel van een collega, die tevens onderwijsarchitect is. Van hem heeft ze geleerd hoe ze een oplossingsgericht gesprek kan aangaan. Sterker nog, ze gebruikt de techniek en de vaardigheden zelfs toe in de opvoeding van haar eigen kinderen.

Leerlingbegeleiding
De docent geeft aan dat een leerlingbegeleider moet kunnen fungeren als intermediair in gesprekken tussen leerlingen en mentoren/ docenten. Dat uit zich door gespecialiseerde begeleiding aan leerlingen te bieden, bijvoorbeeld bij belangrijke keuzemomenten of doorverwijzing naar externe

[40] 1 domeinassistente, 1 atelierassistent en 1 docent/ mentor. Respectievelijk 4 jaar, 5 jaar en 1 jaar werkzaam op het Amadeus Lyceum.

instanties. Tevens treedt de leerlingbegeleider op als vertrouwenspersoon voor leerlingen bij zaken als conflicten op school en thuis. De leerlingbegeleiders zijn de docenten en mentoren. Wel wordt benadrukt dat het gevaar hiervan is dat je bij bepaalde zaken niet als vertrouwenspersoon kan optreden, omdat je ook een verplichting hebt naar ouders en school.

Er zijn duidelijke verschillen in aanpak door mentoren. Er wordt met twee maten gemeten. Ze ziet dat de Nederlandse leerling milder wordt aangepakt. De Marokkaanse leerling wordt 'vergeten'. Ook door de ouders. Zij ziet dat Nederlandse ouders veel sneller aan de bel trekken en eerder in actie komen.
De juiste manier is dat er geen verschil in aanpak is. En wat heel belangrijk is, dat de mentor het gelijk oppakt wanneer er sprake is van een kwestie of conflict. De mentor dient te luisteren en te kijken naar het kind. Maak tijd voor hen vrij en heb oprecht aandacht en belangstelling voor hen. De Marokkaanse mentor geeft wel aan dat hij het echt nodig acht dat er gespecialiseerde leerlingbegeleiding komt, zeker nog een generatie.

Benadering en dingen bespreekbaar maken
De drie collega's van Marokkaanse afkomst hebben goed contact met de leerlingen. Ze proberen vanuit de belevingswereld van leerlingen een situatie in te schatten. Vanuit de Marokkaanse cultuur behandelen ze leerlingen van Marokkaanse afkomst anders dan Nederlandse leerlingen. Dat heeft volgens hen te maken aan de manier van benaderen en iets bespreekbaar maken. *'Veel van deze leerlingen hebben nooit geleerd zich te uiten of ergens een mening op te geven.'*
Daarnaast doet de Marokkaanse mentor direct navraag bij de leerlingen hoe zij gewent zijn dingen te doen. Hoe zijn de relatieverhoudingen thuis, met vrienden en familie?

Identiteitscrisis
Ze blikt terug op haar eigen opvoeding. Deze was heel strak, ze heeft de 'vrijheid' gemist. Ouders bepaalden wat er gebeurd. Ze vertelt: 'Wanneer ouders er boven op zitten of alleen met hun eigen werk bezig zijn, dan bespeur je ontsporing bij de kinderen. '
Duidelijk is de traditionele verhouding tussen man en vrouw. Ze legt uit hoe het zit met de 2e generatie Marokkanen in Nederland. Er is sprake van importbruiden. Zij willen de Marokkaanse cultuur overbrengen naar Nederland, ook in de opvoeding. Er is sprake van een bepaalde 'vanzelfsprekendheid', het hebben van een air. Zij voelen zich superieur aan Marokkaanse vrouwen die hier opgegroeid zijn.

Wat je ziet bij Marokkaanse kinderen is dat ze kampen met een identiteitscrisis: bij wie hoor ik? In Marokko worden ze niet gezien als Marokkaan en in Nederland worden ze niet gezien als een Nederlander. Op de vraag of ooit zullen accepteren dat ze nooit een echte Nederlander zullen zijn, antwoordt ze: 'Het is een eeuwige strijd. Je moet je te allen tijde bewijzen. Marokkanen moeten dubbel presteren.'

Betrokkenheid ouders, school en kind
De Marokkaanse collega's ervaren de Marokkaanse ouders als prettig. Zij hebben een aantal ouders ontvangen die graag willen weten hoe het Amadeus systeem werkt. Maar ze merken ook dat er onduidelijkheid heerst over wat er van de ouders wordt verwacht.

Het contact tussen ouders, school en kind kan verbetert worden als er meer tijd wordt genomen om te begrijpen waar bepaald gedrag vandaan komt. Hij refereert hier wederom naar gespecialiseerde begeleiding. Hij ervaart dat er vaak wordt gezegd dat een leerling gedragsproblemen heeft en daarom hier niet past.

Knelpunten
Als het gaat om knelpunten binnen de leerlingbegeleiding van leerlingen van Marokkaanse afkomst, dan gaat het om de aanpassing van de bestaande werkwijzen en routines in het onderwijs en aan de eisen die aan de nieuwe leerlingenpopulaties worden gesteld. Dit is een ingrijpend en moeizaam proces. Een proces dat te langzaam gaat, waardoor veel kinderen tussen wal en het schip dreigen te vallen.

Binnen het contact tussen ouders en school ligt er een duidelijk knelpunt bij de taal. Als het gaat om contact tussen ouders en kind liggen de knelpunten bij de taal en de cultuurkloof.

Aandachtspunten
Nieuwe collega's moeten goed begeleid worden. Dit type onderwijs is heel bijzonder en waardevol voor de leerlingen, maar in het bijzonder voor de Marokkaanse leerlingen: ze worden 'gevolgd' en worden 'gezien'. Om vervolgens dit door te trekken naar de ouders: 'Het is heel belangrijk om actief bezig te zijn met je kind.'

7.3.4 Verwerking interviews docenten en mentoren[41]

Leerlingbegeleiding
Onder leerlingbegeleiding verstaan de mentoren dat een leerling wordt begeleidt om het schooljaar goed door te komen. De nadruk wordt gelegd op coaching: op het gebied van schoolwerk, maar ook op sociaal-emotioneel vlak. De leerlingbegeleider is in eerste instantie de mentor. Die heeft veel contact met een leerling en zijn ouders. Maar eigenlijk is iedereen die op een school werkt een begeleider. De hele dag door werk je met kinderen en begeleid je ze ook op jouw manier.

De leerlingbegeleiding op het Amadeus wordt als heel persoonlijk ervaren. De mentoren spreken de leerlingen elke week en daardoor ontstaat er een goede band. Ook de manier waarop ze met leerlingen spreken wordt positief ervaren: oplossingsgericht en complimenteus.
De mentoren hebben goed contact met hun leerlingen. Ze proberen Marokkaanse leerlingen niet anders te behandelen dan de Nederlandse leerlingen, maar iedereen op dezelfde wijze te begeleiden. Maar soms kan het zijn dat ze een leerling van Marokkaanse afkomst even apart nemen als deze ongewenst gedrag vertoon. Dat werkt beter dan dat ze hem voor de groep corrigeren.

Mentor en docent: de coach
Zowel de mentor als de docent worden als coaches gezien: planning, motivatie, resultaten, voortgang van de studie en LOB. Duidelijkheid geven over de stof en de leerling gemotiveerd krijgen. Hoe? Door te coachen op de werkhouding. De leerling leren reflecteren op hun leerproces en hen voor te bereiden op het examen. Het is belangrijk om coachingsvragen te stellen, maar soms is het ook nodig om de controlerende rol aan te nemen. Bijvoorbeeld bij actieplannen en rapportgesprekken. Ze vinden het heel belangrijk om duidelijke kaders aan te geven.

Voortgang en sturing
In de ouderbouw wordt er wekelijks groepsgesprekken gevoerd waarbij 'werken' centraal staat. In de bovenbouw zijn de gesprekken meer individueel en gaan de gesprekken meer over de persoonlijke voortgang. In 3/4 TL worden maandelijks door de mentor de resultaten van de leerling uitgeprint en besproken. De mentoren geven aan dat de TL leerlingen dit hard nodig hebben. Ze willen weten waar ze aan toe zijn en wat nodig is om te kunnen verbeteren. Tijdens zo'n gesprek is het pas op de plaats. Complimenten zijn hierbij essentieel op twee fronten: 1. motivatie en 2. bevestiging krijgen.

[41] 3 docenten cq. mentoren. Respectievelijk 2 jaar, 7 jaar en 5 jaar werkzaam op het Amadeus Lyceum. Alle drie geven ze onderwijs aan TL, Havo en VWO en zijn merendeels mentoren van TL leerlingen.

Tolk
Een mentor benadrukt dat het heel belangrijk is dat er bij gesprekken met Marokkaanse ouders die niet of nauwelijks Nederlands spreken, er altijd een tolk aanwezig dient te zijn. Het liefst een onpartijdig iemand, bijvoorbeeld een Marokkaanse collega die de Nederlandse taal goed beheerst. Hij illustreert dit met een voorbeeld: '*Een leerling doubleert, maar naar zijn ouders hield hij voor dat hij was overgegaan. Pas toen het examen naderde, kwam de aap uit de mouw en had je de poppen aan het dansen.'*

Ook een andere mentor merkt op dat wanneer een ouder niet of nauwelijks Nederlands spreekt, de regie bij de leerling ligt. Leerling verwachten dan ook weinig inhoudelijke vragen van hun ouders.

Schaamtecultuur
Eén van de mentoren heeft al jaren ervaring met leerlingen van Marokkaanse afkomst en hun ouders. Hij zegt: 'De Marokkaanse cultuur is geen praatcultuur. Wat je niet ziet, bestaat niet. De Nederlandse cultuur wordt gezien als een schuldcultuur, de Marokkaanse cultuur als een schaamtecultuur. Er is geen schuldbesef, maar schaamte. Hierdoor is de communicatie 'vals'. Eer speelt een grote rol: *Jij bent mijn kind niet meer.* Wat je krijgt is stiekem gedrag.'

De mentoren ervaren dat bij de ouders weinig empatisch- en reflectievermogen heerst. Er is geen open communicatie en een oplossingsgericht gesprek is nauwelijks haalbaar. De ouders komen met weinig inhoudelijke vragen. Zijn vaak eenzijdig: goed = goed, slecht = slecht. Hoe is bijv. het rapport tot stand gekomen? Wat maakt dat het kind goed of minder goed presteert? De nadruk ligt op het doel, niet op het proces. Onze cultuur heeft veel meer een overlegstructuur.

Daarentegen ervaren de mentoren heel duidelijk dat de ouders sterk opkomen voor hun kind, bijv. bij pesten.

De meest ervaren mentor geeft aan dat als de relatie tussen ouders en kind troebel is, dan heeft dit altijd weerslag op de relatie tussen ouder en school. Reflectievermogen is dan nauwelijks aanwezig. Daarom is regelmatig contact tussen school en ouders heel belangrijk. Wat speelt er, wat is er met het kind aan de hand? Dit om te voorkomen dat de relatie tussen school en ouders distantieert of in sommige gevallen situaties enorm escaleren. De mentor geeft een voorbeeld: *'Een leerling is vorig jaar in 4TL gezakt. De relaties thuis zijn enorm vertroebelt. De leerling geeft geen moer meer om school, wil niet geholpen worden en dreigt ook dit jaar wederom te zakken.'*

Knelpunten
Conflicten tussen Marokkaanse meiden. De boel escaleert dan enorm. De conflicten gaan vaak over eer. Het ontbreekt de meiden om iets te parkeren, erover te praten en tot een goede verstandhouding te komen om vervolgens normaal gedrag te vertonen. De spanning blijft en met elkaar praten is onmogelijk.

Helaas is door drukte op school niet altijd mogelijk om elke week de groepsgesprekken te voeren. Dit kan opgelost worden door de gesprekken in de planning te zetten.

Gebrek aan beheersing van de Nederlandse taal.

De ouders beschikken vaak niet de vaardigheden om hun kind goed thuis te begeleiden met schoolwerk. Dit hebben de leerlingen vaak wel nodig. Het ontbreekt vaak in interesse tonen in het schoolwerk. Een docent ziet een link met ongewenst gedrag*: 'Doordat er niet geïnvesteerd wordt in interesse en het welbevinden van het kind, loop je groot risico dat het kind ongewenst gedrag gaat vertonen. Dan willen soms ouders de problemen niet zien, dan is het de schuld van school.'*

Ook de manier waarop zij met hun kind spreken is anders dan hoe wij dat doen. Het is vaker eenrichtingsverkeer, de leerlingen krijgen minder ruimte. Ze bevinden zich vaak op een andere golflengte.

7.3.5 Verwerking interview zorgcoördinator[42] (ZAT)[43]

Het ZAT wordt ingeschakeld wanneer het leren belemmerd wordt. Eerst probeert het team een actieplan met een hulpvraag op te stellen. Levert dit niets op, dan wordt het ZAT ingeschakeld.

Hulp is niet nodig
Op de vraag wat de verhoudingen zijn van Nederlandse en Marokkaanse leerlingen die aangemeld worden voor het ZAT, kan de zorgcoördinator Marijke Dunselman mij geen antwoord geven. Wel geeft ze aan dat er weinig gebruik gemaakt wordt van het ZAT en in het bijzonder van school maatschappelijk werk (SMW) door leerlingen van Marokkaanse afkomst. *'Leerlingen hebben toestemming nodig van ouders. En ouders vinden hulp vaak niet nodig. Ze zeggen vaak: 'Wat levert het op?'*
Tevens geeft ze aan dat signalen niet gauw worden opgemerkt door het team of de mentor.

De Marokkaanse meisjes zijn meer in beeld dan jongens en als ze worden aangemeld bij het ZAT zijn het voornamelijk meisjes. Marijke: '*Meisjes worden meer beschermd. Bij jongens verliezen moeders vaak het gezag. Wat je dan ziet gebeuren dat als er iets is wat het leren belemmerd, de jongen kansloos is. Vader is teleurgesteld omdat zijn kind niet presteert. Hij heeft niet zijn best gedaan. Maar vaak gaat het om iets anders, maar dat willen vaders vaak niet inzien'.* Een voorbeeld: 'Mijn kind heeft geen extra hulp nodig, hij is niet gek.'

Goed contact
Om te bevorderen dat ouders (eerder) toestemming geven voor hulp, is het noodzakelijk om goed contact met de ouders te hebben. Hetzij door het team of door de mentor. Nodig de ouders persoonlijk uit en benader hen persoonlijk. Bel direct naar huis bij situaties. Houd de lijntjes kort. Gezag ouders en school is belangrijk, laat niet de leerling de regie hebben. *'Wat je namelijk ziet is dat bij een onwenselijke situatie de leerling in anonimiteit rottigheid gaat uithalen.'*

Tijd nodig
Volgens de zorgcoördinator kunnen de uitgangspunten van Maslow en Pinto samengaan: *'Ja, het kan. Maar het heeft tijd nodig. De Marokkaanse cultuur is een schaamtecultuur, je krijgt het niet zomaar boven tafel.'* Daarentegen ziet ze verandering in de loop der jaren: *'De ouders van nu zijn jonger en hebben vaak zelf het Nederlandse systeem eigen gemaakt. Je merkt dat zij in aanraking zijn gekomen met de overlegstructuur. Je hoort ze dan ook vaker zeggen: 'We zullen het erover hebben.'*

Op de vraag wat het ZAT voor ouders en team kan betekenen, denkt de zorgcoördinator dat voorlichting kan helpen. Over hoe de Marokkaanse ouders over hulp denken en wat nodig is om hen hierbij meer te betrekken. Maar ook wat hun verwachtingen zijn en waar ze op hopen.

[42] Marijke Dunselman is de zorgcoördinator. Zij is tevens voorzitter van team 3/4 TL en docente Nederlands.
[43] ZAT staat voor Zorg Advies Team

7.3.6 Verwerking interview decaan[44]

Leerlingbegeleiding
De decaan verstaat onder leerlingbegeleiding alle activiteiten, zowel groeps- als één op één activiteiten, die een leerling helpt zichzelf te zijn, te doen wat hij kan en wat hij wil.
De leerlingbegeleiders zijn in de eerste plaats de mentoren, zij zijn eerstelijns begeleiders. Daarnaast is de RT-er, zorgcoördinator, vertrouwenspersoon, schoolmaatschappelijk werker en de decaan de begeleiders op speciale terreinen. Alle experts zijn naast vakdocent mentor, hiervoor krijgen ze extra (overleg)tijd en de manier waarop we beoordelen: het proces en product wordt beoordeeld. Daarnaast kan via het portfolio de leerling veel mogelijkheden bieden zichzelf te ontwikkelen en kan de mentor dit volgen en begeleiden.

Leerlingbegeleiding en LOB[45]
Binnen LOB is het belangrijk dat binnen de leerlingbegeleiding de nadruk wordt gelegd op: 'Wie ben jij en wat wil jij? Is het jouw keus? Vertrouwen speelt hierbij een grote rol.
De rol die de decaan hier in heeft, is initiatieven aanreiken om verder te kijken dan de familie groot is. De mentor dient de kwaliteiten van de leerling te benoemen, feedback geven op wie het kind is en wat het doet, steeds weer helpen te reflecteren op de vragen: 'Wat betekent dit nu voor jou? Wat heb je nodig?' waarbij de grenzen worden aangeven met behoud van de relatie. De betrokkenheid van ouders bij school helpt. En de leerling dient bewust te worden van zijn eigen verantwoordelijkheid en de keuzes en de gevolgen daarvan.

LOB en de Marokkaanse leerling
In de begeleiding van leerlingen van Marokkaanse afkomst is het belangrijk dat begeleiders weet hebben van de Marokkaanse cultuur en de verschillen met de Nederlandse cultuur, waardoor je weet dat bepaalde aspecten (bv. christelijke feestdagen, Suikerfeest, wijze van respect tonen, lichaamstaal) voor leerlingen van Marokkaanse afkomst anders zijn dan voor autochtone leerlingen.
Linda: 'Begrip hebben voor de verschillen zonder de eisen op onderwijsgebied aan te passen.'

Wat sterk is binnen de LOB van Marokkaanse leerlingen is dat zij heel erg kijken naar *'wie ben ik, wat kan ik en wat wil ik?'* Gevoel van eigenwaarde groeit en de mentor begeleidt dit proces waardoor de vertrouwensband wordt versterkt. LOB vindt niet alleen op school plaats, maar juist ook buiten de deur, bedrijven, thuis, opleidingen e.d. LOB hoeft niet alleen in woorden te worden geëvalueerd. Beeldtaal via kunst en cultuur wordt aangemoedigd. Hierin kan de Marokkaanse leerlingen ook zijn of haar eigen 'roots' verwerken.

Wat beter kan in de LOB van Marokkaanse leerlingen is dat er nader bekeken moet worden wat we voor deze doelgroep extra cq. anders kunnen doen. Linda denkt aan identificatiepersonen de school binnen halen en de Marokkaanse cultuur specifiek een plaats geven in de opdrachten.

Invloed Marokkaanse cultuur
Als het gaat om keuzes die leerlingen van Marokkaanse afkomst voornamelijk maken, wordt er vaker een opleiding gekozen die past in de familie, wat bekend is. Sommige beroepen hebben in de Marokkaanse cultuur een ander aanzien dan in de Nederlandse cultuur. Veel geld verdienen is een belangrijke drijfveer voor jongens. Meisjes kiezen vaak een verzorgend beroep wat ze binnenshuis

[44] Linda Kruijthoff is decaan en coördinator 'Brede School'. Zij werkt sinds 1,5 jaar op het Amadeus Lyceum.
[45] Loopbaan Oriëntatie en Begeleiding

kunnen uit oefenen, bijvoorbeeld kapper of schoonheidsspecialiste. Bekendheid met het beroep of studie in de familie speelt een belangrijke rol, zowel in TL als in de Tweede Fase.
Veel Marokkaanse leerlingen laten hun keuze beïnvloeden door de Marokkaanse cultuur en enigszins door hun religieuze overtuiging, kijkend naar de rol van de jongens en meisjes. Of er sprake is dat de Islam een rol speelt binnen LOB, dat ervaart Linda niet.

Betrokkenheid ouders, school en LOB
Linda ervaart de betrokkenheid van de Marokkaanse ouders pas wanneer het met hun kind op school niet goed gaat. Ze heeft dan maar heel weinig contact met Marokkaanse ouders gehad. Wat ze lastig vindt in de relatie met Marokkaanse ouders zijn de beschuldigingen die je onzeker kunnen maken in je handelen. Ze geeft als voorbeeld: 'Een keer zei een vader beschuldigend na afloop van het gesprek dat 'zij als Marokkanen altijd beter hun best moeten doen dan de Nederlanders.' Dit vind ik vervelend en maakt mij onzeker omdat je het zo goed mogelijk wil doen en juist niet anders wil handelen.'
Om de betrokkenheid van de ouders te stimuleren, kan de school hen inzetten op een manier dat zij hun cultuur meer laten zien, bijvoorbeeld een workshop over koken, reizen of geloof. Of dat 'Identificatieouders' een workshop geven over hun beroep.
Om meer betrokken te zijn bij binnen LOB van hun kind, kunnen ouders meer praten met hun kind over de mogelijke keuzes, het respecteren van de eigen keuze en mee gaan op ontdekkingsreis van hun kind.

Knelpunten
Jongens komen niet uit zichzelf naar haar toe, de meisjes wel. Jongens zeggen vaker 'ja' en doen dan 'nee'.
Meisjes kiezen voor beroepen binnenshuis en ontwikkelen daardoor hun talenten te weinig of zetten deze te weinig in.
Daarnaast denkt de decaan dat Marokkaanse leerlingen meer tegen hun identiteitsontwikkeling aanlopen: *'Wie ben ik zelf, wat kan ik zelf en wat wil ik zelf? Enerzijds vanwege de eisen en de normen en waarden van de school, anderzijds die van thuis. Ze leven in twee verschillende werelden.'*

8. Vergelijking theorie met de praktijk

8.1 Vanuit het perspectief van de leerlingen van Marokkaanse afkomst

Wat komt overeen?
Familie en eer zijn erg belangrijk. Mede door de invloed van de familie en cultuur wordt een keuze gemaakt voor een (vervolg) studie. School is erg belangrijk, aangezien dit een voorwaarde is voor een goede toekomst. De beheersing van de Nederlandse taal is daarvoor een vereiste. Je best doen is belangrijk. Laat je dit niet zien, dan stel je de ouders en familie teleur. Zij hebben de kans namelijk niet gekregen.
De Marokkaanse cultuur is geen overlegcultuur in tegenstelling tot de Nederlandse cultuur. Er is minder ruimte voor een open gesprek om tot een oplossing te komen. Als de eer is aangetast is er weinig tot geen ruimte om weer nader tot elkaar te komen. Daarentegen is de Marokkaanse cultuur wel gericht op de relatie. Persoonlijke aandacht, afspraken nakomen en regelmatig contact is belangrijk.

Waar liggen de verschillen?
Verschil tussen jongens en meiden als het gaat om leren. Leren wordt de laatste tijd zeer belangrijk ervaren, niet alleen voor de jongens, maar ook voor de meisjes. De leerlingen voelen zich gezien en gehoord op het Amadeus en krijgen de kans om zichzelf te overstijgen. Ervaren dat zij meer gemotiveerd zijn en de kans krijgen dan leerlingen op een VMBO-breed school in de omgeving.
De ouders zijn zeer betrokken als het gaat om de voortgang van het kind en vragen daar ook dagelijks naar. Het grote verschil is dat zij niet goed weten hoe het systeem werkt en hoe zij op een constructieve manier aan de begeleiding kunnen bijdragen.

8.2 Vanuit het perspectief van de omgeving

8.2.1 Leerlingen van Nederlandse afkomst

Wat komt overeen?
Het belang van leerlingbegeleiding en hoe deze ingezet wordt. Iedereen heeft leerlingbegeleiders nodig om verder te komen. Ongeacht of dit de mentor, docent, RT'er of decaan is. Ook wordt er veel waarde gehecht aan ouders die de leerling helpt met schoolwerk. Het komen tot een zelfstandig, zelfregulerend en autonoom persoon en dat deze ontwikkeling zichtbaar is in het leren. De leerlingen zijn gewend om sturing te geven aan het eigen leren. Dit wordt haalbaar door een overlegstructuur en coachingsvragen te stellen.

Waar liggen de verschillen?
Inzet en inzicht. Marokkaanse leerlingen vinden het belangrijk dat zij hun best doen en dat dat wordt erkend door de omgeving (school, ouders en familie). Nederlandse leerlingen kijken verder en willen meer aandacht dat de leerling naast instructies en opdrachten 'gevolgd' wordt. Zij zien de leerlingbegeleider voornamelijk in de vakdocent, de mentor is je persoonlijke begeleider waar je terecht kan wanneer je problemen hebt of om je voortgang te bespreken en waar nodig een actieplan te maken of om te bespreken hoe je tot een oplossing komt. Ik zie bij de Nederlandse leerlingen meer de Maslow theorie: het komen tot een zelfregulerend en ontplooid persoon.

8.2.2 Ouders van Marokkaanse afkomst

Wat komt overeen?
Wat voor invloed een moeder heeft die naar Nederland is gekomen als importbruid of een moeder die opgegroeid is in Nederland. De eerste groep wil graag de Marokkaanse cultuur overdragen aan hun kinderen die zich ook staande moeten houden in een Nederlandse cultuur. Dat leidt tot een identiteitscrisis.
Gebrek aan kennis over het Nederlandse schoolsysteem. Men weet vaak niet wat er met een bepaald niveau bedoeld wordt en nemen Havo als norm. Daarnaast vinden ze het lastig hoe het systeem werkt en weten daarom niet hoe zij een constructieve bijdrage kunnen leveren.
De meeste ouders spreken redelijk tot goed Nederlands, bij een enkele ouder is er sprake van nauwelijks of geen beheersing van de Nederlandse taal. Alle ouders geven aan dat dit als een gemis wordt ervaren, omdat dit een voorwaarde is om een goede baan te krijgen.
Veel ouders zijn niet betrokken met school in de brede context, omdat zij dit niet belangrijk genoeg vinden of dat het hen ontbreekt aan gebrek aan tijd. Net als de leerlingen waarderen zij het persoonlijk contact en benadering.

Waar liggen de verschillen?
De tweede generatie ouders zijn meer vernederlandst dan dat zij continue Marokkaanse gebruiken en rituelen aanhouden. Zijn mondiger en zelfstandiger. Sommige ouders hebben (door)gestudeerd of scholen bij. Veel ouders hanteren geen verschil in opvoeding als het gaat om school en leren.
Groot verschil tussen importbruiden of als je hier bent opgegroeid. Vrouwen die hier zijn opgegroeid en het Nederlandse (school) systeem zich eigen hebben gemaakt, hechten een grote waarde aan zelfstandigheid en het nemen van verantwoordelijkheid.

Carrière en persoonlijke verantwoordelijkheid staan centraal in G-culturen en familie is daaraan ondergeschikt. In F-culturen heeft men over het algemeen veel minder dan de overtuiging dat ´de toekomt nu gemaakt kan worden´. In de literatuur komt naar voren dat hier weinig aan te veranderen is. De ouders die ik gesproken hebben staan hier haaks op. Zij zijn juist van mening dat school de toekomst is en dat dit hun kinderen kansen biedt die zij nooit hebben gehad. Dit sluit persoonlijkheid verantwoordelijkheid niet uit, maar juist in. Ik moet hier wel bij vermelden dat dit ‘inzicht’ pas van de laatste jaren is. Daarvoor zag je nog duidelijk het verschil in rolverhouding tussen jongens en meisjes. In het bijzonder voor de laatste groep was (door) leren geen optie.

8.2.3 Collega’s van Marokkaanse afkomst

Wat komt overeen?
Leerlingen worden anders behandeld en benaderd. Leerlingen van Marokkaanse afkomst worden harder aangepakt in tegenstelling tot de Nederlandse leerling. Ouders van Nederlandse leerlingen zijn mondiger en trekken eerder aan de bel. Marokkaanse ouders hebben een groot ontzag voor de school en zijn meer afwachtend.

Waar liggen de verschillen?
De leerlingbegeleiding op het Amadeus is van meerwaarde voor leerlingen van Marokkaanse afkomst. Doordat zij eerst gezien en gehoord worden. Er wordt niet autoritair opgetreden, maar er is sprake van een overlegstructuur. Men hecht veel waarde aan persoonlijke aandacht en benadering en de manier van coachen welke de vier kernwaarden insluit. Dit komt ook terug in de interviews met de leerlingen en ouders.

8.2.4 Docenten en mentoren

Wat komt overeen?
Gebrek aan kennis over het Nederlandse schoolsysteem. Het wordt vaak zwart-wit gezien: TL is slecht, havo is goed.
Verschil in culturen. De Marokkaanse cultuur is een schaamtecultuur. De mentoren ervaren weinig reflectievermogen zowel bij de ouders als bij de leerlingen. Maar ook met interculturele verschillen, bijvoorbeeld bij moeilijke kwesties en conflicten die gaan over eer.
Open communicatie en open staan voor feedback. Ouders waarderen de school voor hun open houding: ze staan altijd open voor een gesprek en waarderen de inbreng van de ouders. Ouders voelen zich gehoord en gezien en kunnen na een gesprek vaak weer verder.
Moeilijkheden wanneer een ouder niet of nauwelijks Nederlands kan.
Gebrek aan vaardigheden om hun kind goed te kunnen begeleiden. Minder betrokken met school dan Nederlandse ouders. Zijn meer afwachtend.

Waar liggen de verschillen?
Veel ouders zijn wel degelijk betrokken met hun kind, maar minder met schoolactiviteiten. Richten zich erg op de cijfers en het gedrag van het kind, maar minder hoe je je kind op een oplossingsgerichte manier kan begeleiden.
Binnen de Marokkaanse cultuur ligt de nadruk op doel (presteren), maar binnen de leerlingbegeleiding ligt de nadruk op het proces. Leerlingen en ouders worden uitgedaagd om door middel van reflectievragen op het proces te reflecteren en zo tot een oplossing te komen.
In de literatuur[46] kwam ter sprake dat gebrek aan de Nederlandse taal behoeft geen belemmering voor het dagelijks leven, want ze kunnen altijd terugvallen op een familielid die wel de Nederlandse taal beheerst. De mentoren benadrukken dat een tolk belangrijk is en het liefst iemand die onpartijdig is, bijvoorbeeld een Marokkaanse collega van school die de Nederlandse taal beheerst en 'checkt' bij de mentor of hij de vragen goed begrepen heeft om misverstanden te voorkomen. Familieleden die optreden als tolk kan, maar een leerling niet. Wanneer dit gebeurd ligt de regie bij de leerling en niet (meer) bij de ouders.

8.2.5 Zorgcoördinator

Wat komt overeen?
Hulp is niet nodig. Men ziet dit als een zwakte, voelt zich gefaald en schaamt zich. Heel duidelijk de schaamtecultuur merkbaar. Wanneer iets in het leren belemmert dan heeft dat volgens de ouders te maken met het feit dat hun kind hun best niet doet of dat school debet is. Er wordt vaak niet verder gekeken dan dat.

Waar liggen de verschillen?
De ouders van nu hebben het Nederlandse systeem meer eigen gemaakt en staan meer open voor een gesprek: *laten we het erover hebben* in plaats van dat het weggewuifd wordt.

8.2.6 Decaan

Het komen tot een (vervolg)studiekeuze, wordt vaak beïnvloed door familie. Wat niet bekend is, is onbemind. Studiekeuze van jongens en meisjes is vaak gerelateerd aan status en aanzien binnen de Marokkaanse cultuur. Er is weinig ruimte voor talentontwikkeling. Deze leerlingen lopen meer tegen hun identiteitsontwikkeling aan omdat zij leven in twee verschillende werelden met verschillende verwachtingen en eisen.

[46] Lourina de Voogd, *Een buurt in beweging: talen en culturen in het Utrechtse Lombok en Transvaal*

De ervaring van ouders dat zij als Marokkanen altijd beter hun best moeten doen dan de Nederlanders. Dit kwam ook terug in het interview met een Marokkaanse collega. Zij gaf aan dat Marokkanen dubbel moeten presteren om zichzelf te bewijzen.
De betrokkenheid van ouders met school en in het bijzonder binnen LOB is gering. Het is belangrijk om identificatiepersonen de school binnen te halen en de Marokkaanse cultuur specifiek een plaats te geven.

9. De rol van levensbeschouwelijk onderwijs

9.1 Levo: betekenisvol voor de Marokkaanse jongere en leerlingbegeleiding?

Ik ben benieuwd wat levenbeschouwelijke vorming, geïntegreerd binnen M&M op het Amadeus, voor de Marokkaanse leerlingen betekenen? En daarnaast kan levensbeschouwing van meerwaarde zijn om tot een goede leerlingbegeleiding van Marokkaanse leerlingen te komen?

Al tijdens mijn literatuuronderzoek ontdekte ik al dat de Islam en de Marokkaanse cultuur twee aparte zaken zijn. Ik vroeg me toen al af in hoeverre deze vraagstelling wel van toegevoegde waarde zou kunnen zijn. Maar goed, ik heb de vragen meegenomen in mijn praktijkonderzoek en het volgende kan ik concluderen:

Het vak godsdienst cq. levensbeschouwing of dat er meer aandacht zou moeten komen voor de Islam heeft bij geen enkele leerling een meerwaarde. Zoals het nu wordt gegeven, vinden ze prima. Het is ook geen meerwaarde om tot een betere leerlingbegeleiding te komen.
Godsdienst wordt gezien als privézaak. Dat de school wel rekening houdt met Suikerfeest en Offerfeest (de leerlingen kunnen hier vrij voor krijgen) vinden ze erg fijn.
Eén leerling zou godsdienst wel als keuzevak aangeboden willen krijgen en twee leerlingen zouden het erg kunnen waarderen als er tijd ingeruimd wordt voor gebed. Met als doel rust en concentratie om weer verder te gaan met de schooldag.
Eén leerling zou het erg kunnen waarderen dat er geen schoolfeest wordt gehouden tijdens de Ramadan.

10. Conclusies

Op de vraagstelling *'Welke problemen ontmoeten leerlingen uit een Marokkaanse cultuur tijdens de leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum als vernieuwingsschool en op welke wijzen kan de school (incl. levensbeschouwelijke vorming), ZAT en de thuissituatie in de begeleiding van de leerlingen rekening houden met deze problemen?'* kan ik het volgende concluderen:

De problemen die leerlingen van Marokkaanse afkomst ontmoeten, zijn soms op gebied van culturele verschillen, soms op het gebied van begeleiding.
Kijken we naar de culturele verschillen, dan is het belangrijk om te weten of de moeder als importbruid naar Nederland is gekomen of als Marokkaanse vrouw hier is opgegroeid. De eerste groep heeft alleen de Marokkaanse cultuur eigen gemaakt en wil dit ook overbrengen op haar kinderen, ondanks dat deze opgroeien in een Nederlandse cultuur. De tweede groep heeft meer het Nederlandse (school) systeem eigen gemaakt met daarbij de Nederlandse cultuur en heeft meer begrip voor hun kinderen die leven tussen 'twee culturen' en kunnen daar beter mee omgaan. Zij zien het belang van Nederlandse waarden, waarbij zelfontwikkeling een centrale plaats innemen. De ouders zien het ook terug binnen het schoolsysteem van het Amadeus Lyceum: het komen tot een zelfsturend en verantwoordelijk persoon. Zelfstandigheid en verantwoordelijkheid nemen vinden de ouders een mooi gegeven en het geloof in het kunnen van hun kind wordt steeds meer zichtbaar bij hen, ondanks dat zij aanvankelijk twijfels hadden bij het schoolprincipe.
De ouders geven ook aan dat de laatste jaren familietradities verschuiven. Voorheen waren de verhoudingen binnen het gezin vanzelfsprekend: de jongens hielden zich meer bezig met taken buitenshuis en de meisjes gingen zich meer richten op de huishoudelijke taken. Leren was daaraan ondergeschikt. Tegenwoordig is (door) leren voor meisjes ook belangrijk. Men is tot het inzicht gekomen dat school de toekomst is en dat Nederland een land is die je kansen biedt, ook voor meisjes. Binnen de Marokkaanse cultuur is wat een ander vindt erg belangrijk. Wat jij (of je kinderen) nog beter kan (kunnen), dat wil je dat als ouder ook laten zien.

Er lijkt een bepaalde vanzelfsprekendheid te heersen onder de leerlingen. De jongens praten veel over een baan wat geld oplevert (status) en veel meisjes weten nog niet wat ze willen. Keuzevrijheid om voor een bepaalde studie te kiezen hebben ze, maar toch vinden ze de mening van de familie om tot een keuze te komen belangrijk. Veel leerlingen geven aan dat ze ondersteund worden door de familie, ongeacht wat ze kiezen. Men ziet het in schoolloopbaancarrière terug: meisjes kiezen voor beroepen binnenshuis en ontwikkelen daardoor hun talenten te weinig of zetten deze te weinig in. Het valt ook enigszins samen wat Pinto zegt over het hoogste streven. Eer is het hoogste streven, niet zelfontplooiing. Dat wil niet zeggen dat het kind geen zelfstandigheid en verantwoordelijkheid laat zien. Dit zijn namelijk ook onderdelen om te komen tot zelfontwikkeling wat eer insluit, zeker niet buitensluit. Daarentegen zijn creativiteit en de ontplooiing van mogelijkheden en talenten aanzienlijk minder aanwezig dan bij de Nederlandse leerlingen.

Zowel de ouders als de leerlingen geven aan dat het voor de leerlingbegeleiding belangrijk is *hoe* een boodschap gebracht wordt. Het is niet zozeer wat de boodschap is, maar hoe deze gecommuniceerd wordt. De directe aanpak van 'met de deur in huis' wordt vaak niet gewaardeerd, echter wel wanneer dit wordt gedaan met een rustige opbouw waarbij de boodschap enigszins 'verpakt' wordt. Zoals ook herkenbaar is voor de F-structuur: de nadruk ligt meer op de relatie(opbouw) en minder op de inhoud. Men is aanzienlijk veel minder zakelijker dan binnen de G-structuur. Eer komt hier duidelijk aan de orde (geen gezichtsverlies, verantwoordelijkheid binnen de groep). Je merkt het verschil duidelijk tussen Nederlandse en Marokkaanse ouders. De eerste groep legt aanzienlijk meer verantwoordelijkheid bij hun kind neer en is er duidelijk meer ruimte voor overleg. Dat gaat gepaard met reflectievragen (wat wil je; hoe ga je daar voor elkaar krijgen; wat of wie heb je daarbij nodig e.d.). De tweede groep legt de nadruk veel meer op inzet (doet mijn kind zijn best?), voelt zich

verantwoordelijk voor het presteren van zijn kind en probeert daarmee zijn eer hoog te houden (mijn kind moeten laten wat hij in huis heeft, anders heb ik gefaald in de opvoeding).

Kijken we op het gebied van begeleiding, dan ervaren de meeste leerlingen knelpunten op persoonlijke contacten[47], sturing en controle. Persoonlijke benadering is zeer belangrijk. Ouders hechten veel waarde aan school en hebben veel respect voor de leraren. Zij weten immers veel, meer dan de leerling en de ouders. Ze willen graag regelmatig horen wat er speelt, In het bijzonder als het gaat om belangrijke zaken (voortgang, gedrag) of het maken van belangrijke keuzes (profielkeuze, vakkenpakket). De ervaring van ouders en leerlingen is dat dit niet altijd plaats vindt en dat wordt betreurd. Een huisbezoek kunnen ze erg appreciëren, ook om nader tot elkaar te komen.

Om eigenaar te worden van hun eigen leren geven de meesten aan dat zij regelmatig sturing en controle nodig hebben door middel van (dag) planningen en dat deze samen met de mentor wordt doorgenomen. De leerlingen geven aan dat deze 'stok achter de deur' noodzakelijk is om (weer) in de goede richting te komen en de aandacht te vestigen op wat belangrijk is, namelijk het behalen van een diploma. Leerlingen willen niet dat er naar huis wordt gebeld met de mededeling dat hun kind geen inzet laat zien, want daarmee stel je de ouders zeer teleur.

Zelfstandigheid wordt alom gewaardeerd, maar soms ervaren de leerlingen en ouders dat de leerlingbegeleiding hierin door schiet. De ervaring is dat er dan teveel van het kind wordt verwacht. Tijdige communicatie en opvang zijn nodig zodat de leerling en ouder weten waar ze aan toe zijn en wat nodig is om hun kind verder te helpen in zijn leerproces.

De leerlingen van Marokkaanse afkomst zijn over het algemeen tevreden over de leerlingbegeleiding zoals dat wordt vorm gegeven op het Amadeus Lyceum. Bij de begeleiding staat de leerling centraal en wordt er van de mogelijkheden van de leerlingen uitgegaan. Kern van het begeleiden is op een oplossingsgerichte manier. Nadat ik de visie op leerlingbegeleiding gelezen had, vroeg ik mezelf de vraag af *'In hoeverre sluit deze visie aan op de leerling van Marokkaanse afkomst en werkt deze manier van leerling begeleiden voor de leerling van Marokkaanse afkomst?*
Na het inlezen van de literatuur over Maslow, Pinto en hoe dat samenhangt met de Marokkaanse cultuur kan ik zeggen dat de visie op leerlingbegeleiding prima aansluit op de leerling van Marokkaanse afkomst en dat deze manier van begeleiden wel degelijk werkt.
Het bereiken van de hoogste doelen uit de piramide van Maslow en Pinto (*zelfontwikkeling* tegenover *eer*) kunnen samen gaan en dat had ik niet verwacht. Dankzij de 'richtingwijzer en de driestappenmethode' van Pinto, de leerlingen en ouders ben ik erachter gekomen dat het één het ander niet uitsluit en dat het heel mooi samen kan gaan.
De meerwaarde van de leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyceum is namelijk dat het gesprek gevoerd wordt en dat de leerling gezien en gehoord wordt. De mentor kijkt verder: wat zijn de mogelijkheden van het kind en wat is nodig om dat nog verder te ontwikkelen?
Leerlingen geven aan dat zij zelfstandiger en meer verantwoordelijk zijn geworden. Ouders die zelfs aanvankelijk sceptisch waren of hun kind het type onderwijs wel aan konden, zagen hun kind groeien en daarmee ook het vertrouwen in het kind en in de school.
Ouders hebben een essentiële rol binnen de leerlingbegeleiding, want zij zijn de grootste supporter van het kind! In de samenwerking kan de school niet zonder de ouders, want zij kennen hun kind het best.

Een opvallend verschil binnen de leerlingbegeleiding van Nederlandse en Marokkaanse leerlingen zijn de begrippen *inzet en inzicht*. Alle leerlingen van Marokkaanse afkomst en de ouders geven aan dat het belangrijk is dat je 'je best doet'. De nadruk ligt dus op inzet.

[47] Dit is voornamelijk aan de orde bij klas 3 en hoger, in het bijzonder de (voor) examenklassen.

Daarentegen geven de Nederlandse leerlingen aan dat er juist binnen de leerlingbegeleiding de nadruk moet liggen op inzichtelijk niveau: de leerling begeleiden in zijn leerproces door hem te 'volgen'. Begrijp je inhoudelijk alle leerstof? Zo niet, wat heb je daarbij nodig? Wat kan je helpen? Overleggen en reflecteren is voor hen meer aan de orde dan bij de Marokkaanse leerlingen. Deze ouders willen horen van school dat hun kind zijn best doet, goed gedrag vertoont en goede cijfers behaalt. De nadruk ligt op het doel, minder op het proces.

Maar wat heeft de leerling van Marokkaanse afkomst nodig om zo goed mogelijk te kunnen functioneren zonder met zijn eigen cultuur in gedrang te komen? Ik ben erachter gekomen dat bepaalde Marokkaanse waarden hierbij essentieel zijn. Eer, familie en respect tonen zijn belangrijke waardes. Dialoog en respect staan binnen de leerlingbegeleiding centraal. We kunnen alleen nader tot elkaar komen als we luisteren naar elkaars verhaal en op zoek willen gaan naar een oplossing. Handhaving van de eer blijft belangrijk. De leerlingen willen hun ouders niet teleurstellen: zij hebben de kans niet gekregen en hebben ontzag voor de mening van de familie.
Inzet is het allerbelangrijkste voor hen. Wanneer je als kind niet laat zien wat je in huis hebt, dan is dat een grote teleurstelling voor hen. Ouders zien dit als persoonlijk falen en voelen zich gekwetst.

Alle ouders en leerlingen hechten veel waarde aan leren, school en met name het behalen van een diploma. *School is de toekomst* is een veelgehoorde kreet. Dit geldt voor zowel de jongens als voor de meisjes. De ouders maken hier tussen geen onderscheid. Dat komt mede doordat het merendeel wat ik gesproken heb op jonge leeftijd naar Nederland zijn gekomen en het Nederlands schoolsysteem hebben doorlopen en/ of eigen gemaakt. Zij zien het belang van een diploma in, omdat het vele kansen biedt op een goede baan. Dat geldt ook voor het spreken van het Nederlands. In de meeste gevallen wordt er thuis naast het Arabisch, Nederlands gesproken. De meeste ouders geven aan dat het belangrijk is dat hun kind het Nederlands beheerst als voorwaarde om een goede baan te krijgen.

De meeste ouders beheersen de Nederlandse taal redelijk tot goed, een enkele ouder beheerst het Nederlands niet of gebrekkig. Men geeft aan dat er nog nauwelijks een tolk te pas moet komen bij een gesprek. Dat wordt bevestigd door vele mentoren, maar soms moet nog de partner vertalen. Alle ouders ervaren het als gemis en meer achterstand op de ontwikkeling wanneer er thuis geen Nederlands gesproken zou worden. In de meeste gezinnen wordt er thuis Nederlands gesproken, zeker tussen de kinderen onderling.

Wat kan het Amadeus Lyceum de Marokkaanse leerling bieden om zijn schoolloopbaan probleemloos te laten verlopen?
Veel ouders geven aan dat een redelijk beeld hebben hoe het Nederlands schoolsysteem werkt, daarentegen hebben ze geen goed beeld wat voor type onderwijs het Amadeus Lyceum aanbiedt. Vernieuwingsleren zegt hen niets en voor velen is het onduidelijk wat er nu bedoelt wordt met TL en het verschil tussen TL en Havo. Onbekend is onbemind en men vindt het lastig om bij onduidelijkheden vragen te stellen.
Ouders geven aan dat zij Havo of hoger goed vinden en TL of lager niveau slecht(er) vinden. Mede doordat het begrip TL en VMBO-breed voor hen onbekend is, maar ook dat zij er mindere goede ervaringen mee hebben. Veel van deze leerlingen mengen zich niet, maar er is sprake van groepsvorming binnen de etnische groepen. Juist door het 'klitten' is het risico groot dat ze zich gaan vervelen en ongewenst gedrag vertonen. Ook leerlingen geven aan dat vrienden van hen die op een VMBO-breed school zitten elkaar bevestigen in ongewenst gedrag, zelfs tot destructie. Demotivatie is zeer aanwezig, de leerlingen voelen zich niet gehoord en gezien door de docenten en nemen zelf hun school ook niet serieus.
De ouders en leerlingen geven aan dat het Amadeus een motiverende school is, omdat leerlingen van diverse etnische groepen gemengd zijn, maar ook het niveau. In de brugklasjaren kunnen de

leerlingen het adviesniveau[48] overstijgen. Het kind krijgt de kans om te laten zien wat hij in huis heeft en krijgt niet meteen een label opgeplakt. Daaraan gelijk benoemen de ouders dat hun kind gezien en gevolgd wordt in hun leerproces. Er wordt gekeken naar wat het kind kan en daar wordt op voortborduurt in zijn verdere schoolloopbaancarrière.

Het ZAT heeft een belangrijke rol binnen de leerlingbegeleiding. Echter in de praktijk blijkt dat er weinig gebruik van gemaakt wordt. Aan de ene kant omdat ouders geen nut zin in hulp, aan de andere kant omdat teams signalen niet snel oppikken. In sommige situaties worden tegenvallende prestaties gezien als resultaat dat het kind zijn best niet doet. Dat er wellicht iets anders aan de hand is (wat belemmert de leerling in zijn leren?), doet er niet toe. Ouders zijn dan zeer teleurgesteld in het kind en voelen zich beschaamd. Het ZAT is een verlengstuk om hulp tijdig op de rit te krijgen. Door regelmatig contact te houden met het thuisfront en het gesprek gaande te houden, is het risico minder groot dat leerlingen tussen wal en schip raken.

Het thuisfront kan in de begeleiding van hun kind ook rekening houden met problemen waar hun kind tegen aan loopt. Aan de ene kant zijn de ouders zeer betrokken bij het leerproces van hun kind. Ze vragen dagelijks naar de schooldag, in het bijzonder naar schoolwerk en behaalde cijfers. Een enkele ouder leest wekelijks de weekbrief met zijn kind door of begeleidt zijn kind met schoolwerk. Daarentegen wordt er door de ouders weinig gevraagd naar de emotionele ontwikkeling van het kind.

Alle ouders zijn geen ICT analfabeet. Ze hebben allen een computer thuis en weten hoe Internet werkt. De ouders zijn van alles op de hoogte, wat school hen mailt, bijvoorbeeld brieven, enquêtes of uitnodigingen. Daarentegen reageren weinig ouders op een uitnodiging of op ouderhulp, vaak heeft dit te maken met gebrek aan tijd of vinden ze het niet belangrijk genoeg.

Of levensbeschouwing van invloed kan zijn binnen de leerlingbegeleiding zijn alle ouders en leerlingen het over eens. Het is prima zoals het nu gegeven wordt, maar ze zien er geen meerwaarde van in wanneer er rekening wordt gehouden met de Islam of de Marokkaanse normen en waarden. Men kan het erg waarderen dat er wel rekening wordt gehouden met speciale feestdagen, zoals het Suikerfeest en Offerfeest. Het toepassen van rituelen en gebruiken is meer een kwestie voor thuis. Een paar leerlingen zouden het prettig vinden als er tijd beschikbaar wordt gesteld om te kunnen afzonderen voor gebed.
Daarentegen denk ik zelf dat levensbeschouwing wel degelijk een rol kan hebben binnen de leerlingbegeleiding. Door meer begrip voor elkaar te krijgen, ontstaat er een opening om nader tot elkaar te komen. Ik zie bij collega's dat gesprekken frustrerend verliepen omdat beide partijen het gesprek in gingen met het idee dat hun normen en waarden de juiste zijn. Of dat de ouders en de leerlingen de boodschap maar niet begrijpen, omdat ze niet willen luisteren. Meer kennis hebben en inzicht verkrijgen over elkaars cultuur en daarmee de culturele verschillen is van belang om elkaar beter te begrijpen. Wat ik ook vaak zie is dat collega's het lastig vinden om gedrag van de persoon te scheiden. Ze vinden het lastig om daar doorheen te kijken, wie is de persoon die achter het gedrag schuil houdt? Daarnaast zie ik ook leerlingen die het lastig vinden om te reflecteren op hun emotionele ontwikkeling. Belangrijke levensvragen om de hoek kijken: 'Wie ben ik en hoe kijk ik naar mezelf?' We praten hier over zelfbeeld. Ik ben van mening dat je als docent levensbeschouwing de mogelijkheid moet benutten om dit gesprek aan te gaan. Een belangrijke christelijke waarde ligt hier ten grondslag: hoe gaan we met elkaar om? Voortbordurend op wat is nodig om 1. tot elkaar nader te komen 2. De ander (en zichzelf) leren kennen en begrijpen en 3. om tot een goede samenwerking te komen. Alles in het belang om de leerling zo goed mogelijk te laten functioneren, zonder dat zijn cultuur in gedrang komt.

[48] Advies basisschool groep 8

11. Aanbevelingen

Om de leerlingbegeleiding van leerlingen van Marokkaanse afkomst nog beter te laten functioneren, doe ik de volgende aanbevelingen:

Cultuurverschillen
Het is belangrijk dat de leerlingbegeleider jongeren informeren en hen bewust maken van hun positie van leven ´tussen twee werelden´. Doordat kinderen uit de tweede generatie in Nederland opgroeien, nemen zij ook verschillende Nederlandse waarden en normen over. Dit heeft tot gevolg dat zich ook binnen gezinnen van allochtonen interculturele problemen voor gaan doen.

Let op dat je bij interculturele contacten elk afwijkend gedrag van een persoon niet toeschrijft aan de cultuur waaruit hij komt. Cultuur beïnvloedt weliswaar het gedrag, maar gedrag wordt niet alleen door cultuur beïnvloed. Er zijn ook veel persoonlijke factoren die het gedrag van mensen beïnvloeden.

Interculturele kennis is nodig om elkaar te begrijpen, empathie te kunnen tonen en om tot een succesvolle samenwerking te komen.

In de coaching cases behandelen die gaan over culturele verschillen (onder andere eerkwesties).

Terminologie
Informatie verlenen over het schoolsysteem, in het bijzonder wat het 'vernieuwingsleren' inhoud.

Uitleg geven wat de verschillende leerniveaus betekenen en wat de mogelijkheden zijn.

Uitleg geven wat er bedoelt wordt met de begrippen 'inzet' en 'inzicht'.

Leerlingbegeleiding
Coach leerlingbegeleiders de driestappenmethode om tot een betere begeleiding te komen.

Persoonlijk contact met de mentor is belangrijk; oprechte belangstelling en interesse.

Intensieve begeleiding is nodig; oplossingsgericht coachen, maar ook controle en sturing.

Verleen steun aan de leerling. De leerling wil gehoord en gezien worden en is blij dat iemand het voor hem opneemt. Dit zijn zij niet gewend, omdat in F-culturen de beleefdheidsregels gebieden dat een kind het niet beter kan weten dan een volwassene. Voor volwassenen uit F-culturen is het dan ook veel pijnlijker om hun ongelijk tegenover kinderen te bekennen. Dat de leerling niet volkomen ongelijk krijgt van twee volwassenen wordt al als een overwinning gezien.

Bied een tolk aan tijdens een gesprek. Een goede tolk is een Marokkaanse collega die de Nederlandse taal goed beheerst en 'checkt' met de mentor: 'Bedoel je met deze vraag…?'

Wanneer een leerling ongewenst gedrag vertoont, wijs hem dan niet voor de groep terecht. De leerling voelt doordat hij voor het oog van zijn klasgenoten bestraft wordt, dat hij gezichtsverlies lijdt. Zijn eer en prestige staan op het spel, met als groot risico dat hij later enige bemiddeling weigert. Neem de leerling apart en spreek hem op zijn gedrag aan. In een tweegesprek hoeft de leerling zich niet zorgen te maken over zijn eer en prestige, omdat die immers afhankelijk zijn van de mening van de groep. Werkt het de volgende keer niet; geef dan aan dat bij de volgende keer de aanspreking op ongewenst gedrag wel publiekelijk zal zijn.

Het gesprek voeren wanneer je duidelijk merkt dat er gebrek aan empathie heerst: ‘wat doet dit gedrag bij een ander?’

Let op met welke intenties je bepaald gedrag gaat testen en beoordelen, wanneer de leerling beterschap belooft, maar geen verandering in gedrag vertoont. Je hebt namelijk altijd te maken met interculturele verschillen. Men verbindt daaraan de conclusie dat allochtonen een laag IQ hebben of ernstige psychologische afwijkingen.

Bij ernstige problematiek (bijvoorbeeld bij vermoedens van mishandeling): instanties inschakelen.

Loopbaan Oriëntatie Begeleiding
Om LOB meer onder de aandacht te krijgen bij leerlingen en ouders, is het raadzaam om culturele activiteiten te ondernemen, en de *‘roots’* van de leerling te verwerken in opdrachten.

Creativiteit en ontplooiing van mogelijkheden en talenten bespreekbaar maken.

Levensbeschouwing
Gesprek voeren over zelfbeeld, naastenliefde en (interculturele) communicatie.

Zorg Advies Team
Het opnemen van een moeder van Marokkaanse afkomst in het Zorg Advies Team. Haar rol zal dan adviserend zijn voor het team.

Voorlichting geven aan teams over hoe Marokkaanse ouders over hulp denken, welke verwachtingen zij hebben, waar ze op hopen en wat nodig is om hen meer bij het zorgproces te betrekken.

Communicatie
Bij het overbrengen van slecht nieuws of bij het bespreken van een gevoelig onderwerp, is het verstandig om de gesprekspartner eerst mentaal voor te bereiden op de boodschap die komen gaat en hem bovendien de gelegenheid te geven geen echt gezichtsverlies te lijden. Het op indirecte wijze overbrengen van de boodschap gebeurt door een aanloop te nemen, een wat uitgebreidere introductie te hanteren, met steeds concretere toespelingen betreffende het te behandelen onderwerp. De gesprekpartner voelt aan welke kant het gesprek op gaat door de signalen die hij krijgt, maar merkt tevens dat de leerlingbegeleider rekening houdt met zijn gevoelens betreffende het pijnlijke onderwerp.

De autochtoon gaat ervan uit dat de allochtoon hem begrijpt. De allochtoon ervaart het als gênant om iemand te onderbreken en naar de betekenis van een woord te vragen. Aan de andere kant schaamt men zich om te bekennen dat men iets niet begrijpt. Benadruk bij de ouders dat ze niet hoeven te schromen vragen te stellen wanneer hij iets niet begrijpt. Aan de leerlingbegeleider het advies om meer aandacht te hebben voor de non-verbale aspecten van de communicatie de Marokkaanse ouder. Wanneer je wilt controleren of de gesprekspartner iets heeft begrepen, stel dan niet de directe vraag of hij het begrepen heeft.

Samenwerking
Neem regelmatig contact op met de ouders om de voortgang te bespreken, maar ook wanneer er belangrijke keuzes gemaakt moeten worden of als er bijzondere kwesties spelen.

Persoonlijke benadering wordt gewaardeerd door de ouders. Indien mogelijk, leg ook eens een huisbezoek af.

12. Nawoord

Wat heb ik de afgelopen vijf jaar als een achtbaan ervaren! Het was hard werken, maar het voelt tevens als een overwinning. Eindelijk kan ik de studie afronden na de studie tot twee maal onderbroken te hebben vanwege verdriet en geluk. Dat ik nu in één jaar een kind heb mogen ontvangen en een diploma mag ontvangen had ik niet verwacht. Dit jaar was voornamelijk een ontwikkeling op emotioneel vlak waarbij ik het niet had gered zonder de steun van Richard, Jeanine, Niels, Gerdien en Monique, maar in het bijzonder van de Hemelse Vader. Dank jullie wel!

13. Literatuurlijst

Bennis, H.*, Een buurt in beweging: talen en culturen in het Utrechtse Lombok en Transvaal* (Amsterdam: Aksant, 2002) pp. 373

Bessems, K., *En dat in Nederland! De roerige jaren sinds 11 september* (Amsterdam: L.J. Veen, 2006) pp. 367

Crul, M., *Succes maakt succesvol: leerlingbegeleiding in het voortgezet onderwijs door Turkse en Marokkaanse studenten (*Amsterdam: Het Spinhuis, 2001) pp. 100

Geense, J., *Cultuur is een hoofdzaak* (eindverslag, 2010)

Heijde, H. van der*, Intercultureel onderwijs in de praktijk* (Bussum: Coutinho, 2002) pp. 211

Jurgens, F., *Het Marokkanendrama (*Amsterdam: Meulenhoff, 2007) pp. 176

Koning, M. de, *Zoeken naar een 'zuivere' islam: geloofsbeleving en identiteitsvorming van jonge Marokkaans-Nederlandse moslims (*Amsterdam: Bakker, 2008) pp. 396

Mulligen, M. van, Tussen thuis en school over contextuele leerlingbegeleiding (Leuven: Uitgeverij Acco, 2001[1]) pp. 159

Open Universiteit, *De school als krachtige leeromgeving voor docenten* (publicatie, maart 2010)

Pinto, D., *De wereld volgens Pinto. Gedragsgids voor het nieuwe Nederland* (Uithoorn: Karakter Uitgevers, 2004) pp. 247

Vlastuin, J. en Bos, E., *Leren als levenskunst: cultuurgebaseerd onderwijs op het Amadeus Lyceum* (publicatie, november 2009)

Wal, J. van der (e.a.), *Identiteitsontwikkeling en leerlingbegeleiding* (Bussum: Uitgeverij Coutinho, 1996[1]) pp. 362

Websites

Klok, J., (2008), *Leerkracht is cruciaal bij vernieuwing onderwijs,*
http://www.nd.nl/artikelen/onbekend/leerkracht-is-cruciaal-bij-vernieuwing-onderwijs

Shadid, W.*,* (2008), *Interculturele communicatie,*
http://www.interculturelecommunicatie.com/download/interculturele.html

Auteur onbekend (2006), *Situatie Amsterdamse Marokkanen zorgwekkend,*
http://integratie.web-log.nl/integratie/2006/04/situatie_amster.html

Huisman, C., (2010), *Grote verschillen Marokkaanse jeugd,*
http://www.volkskrant.nl/binnenland/article1423094.ece/Grote_verschillen_Marokkaanse_jeugd

Veen, A.F.D., van (red. 1994), *Intensieve leerlingbegeleiding: schoolstrategieën in het voortgezet onderwijs,*
http://books.google.nl/books?id=2SEe3YSS4IgC&pg=PA74&lpg=PA74&dq=intercultureel+onderwijs+%2B+leerlingbegeleiding&source=bl&ots=Ht23sz0XjP&sig=0WWVaHbnH4XpxfiyQ7auXiYnBCQ&hl=nl&ei=Ov-qTOa7B8yhOrGMkeQG&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CBUQ6AEwAA#v=onepage&q=intercultureel%20onderwijs%20%2B%20leerlingbegeleiding&f=false

Amadeus Lyceum (2008), *Zorgplan 2008/2009,*
groep4zorgverbreding.wikispaces.com/Amadeus+Zorgbeleidsdocument+augustus+2008.doc

Samenwerkingsverband Voortgezet Onderwijs Utrecht en Vechtstreek (2009), *Zorgplan 2009/2010,*
20.1swvvo.nl/doc/Zorgplan%20SWV%202009.doc

Uyl, J. den (2010), *Exclusieve of inclusieve normen*,
http://www.corporatienl.nl/?s=marokko

Bouha, M., en Oubahssou (z.j.), M., *Cultuur. Gezinsleven*,
www.passievoormarokko.nl

Melod, (2008), *Opvoeding in Marokkaanse gezinnen,*
http://mens-en-samenleving.infonu.nl/religie/21137-opvoeding-in-marokkaanse-gezinnen.html

George Boeree, C., (2006), *Abraham Maslow 1908-1970. Personality theories*,
http://webspace.ship.edu/cgboer/maslow.html

Rizwan, A., (z.j.), *Critical Analysis of Need Theories,*
http://hubpages.com/hub/Critical-Analysis-of-Need-Theories

Homedimensie (z.j.), *Interculturele communicatie II. Theorie en opdrachten*,
http://www.dimensie-online.nl/dimensie/pagina.asp?pagkey=11634&functie=itempresentatie&item=4805

Pinto, D., *Intercultural communication. A three-step method for dealing with differences.*
http://books.google.nl/books?hl=nl&lr=&id=Mmv86FzzBhIC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Intercultural+communication:+a+three-step+method+for+dealing+with+differences&ots=qxWAv6qNAg&sig=1ICr9gHraSVvOF4OS_j-WbP2rgI#v=onepage&q&f=false

Bijlagen

Bijlage 1: Wat zegt het zorgplan over leerlingbegeleiding?

Algemene doelstellingen
In het zorgplan van het SWV[49] staat bij algemene doelstellingen omschreven:
'De ambitie van het samenwerkingsverband is om de zorg naar de leerling te brengen in plaats van de leerling naar de zorg. Het uitgangspunt daarbij is dat extra zorg indien mogelijk op de eigen school wordt gegeven, al dan niet met externe ondersteuning. Daarvoor dient de kwaliteit van de leerlingenzorg in de scholen verder te worden vergroot. De zorgcoördinatoren en de docenten vervullen hierbij een belangrijke rol. Het vergroten van hun deskundigheid en het uitwisselen van ervaringen zijn belangrijke aandachtspunten.'

Het Amadeus Lyceum maakt deel uit van het samenwerkingsverband. Alle deelnemende scholen hebben een eigen zorgplan[50] geschreven, voortvloeiend uit het algemene zorgplan van het SWV. Ik benoem hier een aantal zaken uit het zorgplan wat specifiek gaat over de visie op leerlingbegeleiding en hoe dit globaal vorm wordt gegeven binnen de organisatie.

Visie op leerlingbegeleiding
Het Amadeus Lyceum gaat er per definitie vanuit dat leerlingen verschillend zijn. Bij de begeleiding van leerlingen gaan we uit van de mogelijkheden van leerlingen. Ons begeleidingssysteem is erop gericht om met leerlingen in gesprek te gaan en daarbij vast te stellen wat de leerling als succesvol ervaart. Daarna stelt de leerling samen met de mentor vast welke doelen hij zichzelf stelt en bespreken ze samen op welke manier de leerling aan die doelen gaat werken.
Wij streven ernaar zorg/begeleiding te integreren in de dagelijkse onderwijspraktijk.
Oplossingsgericht begeleiden staat bij ons centraal en de zorgstructuur van het Amadeus Lyceum dient erop gericht te zijn, dit proces te ondersteunen. Alle medewerkers hebben scholing gehad op het gebied van het oplossingsgericht begeleiden.

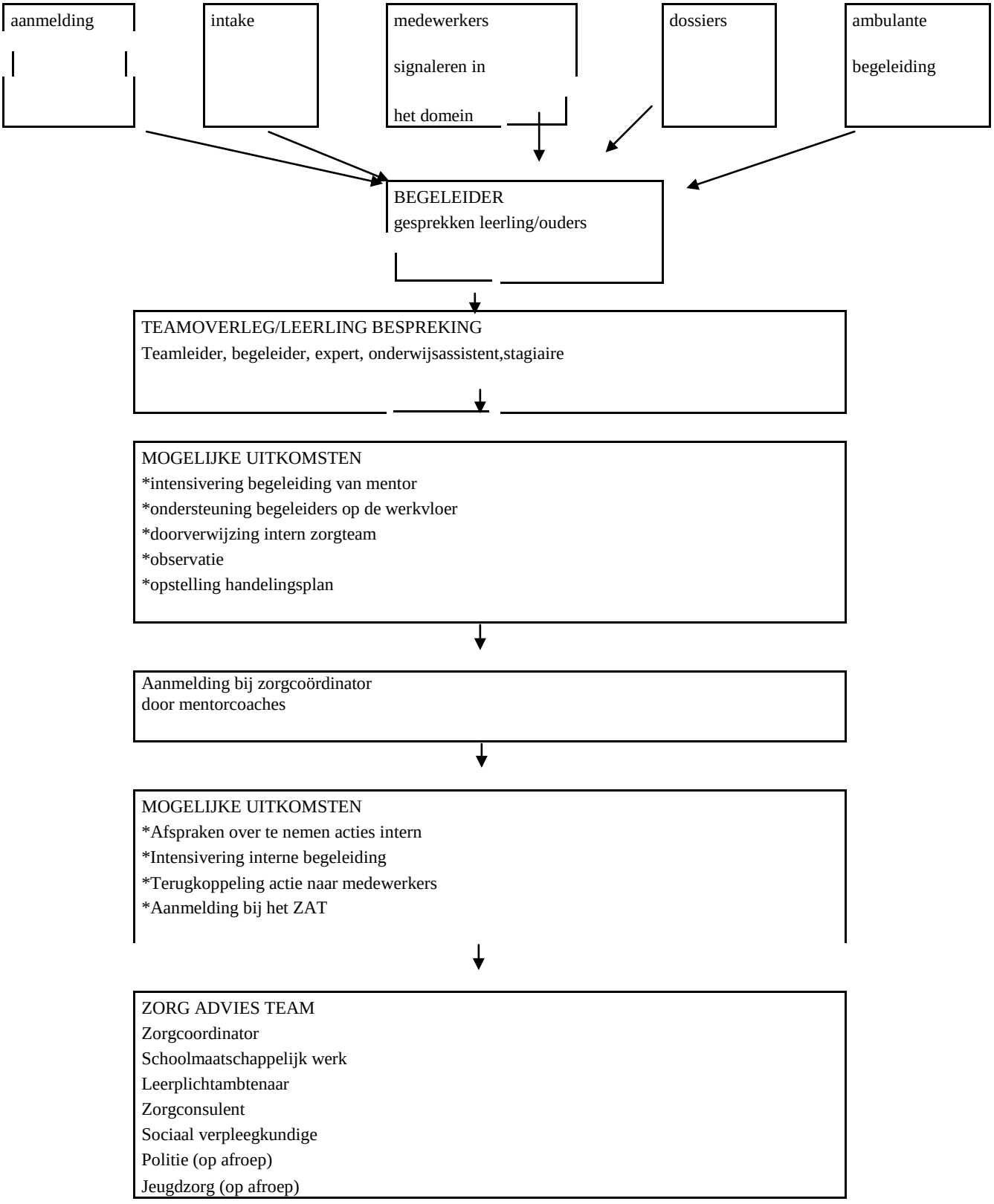
Leerlingbegeleiding in de organisatie
Centraal in de begeleiding van de leerlingen staan de coachingsgesprekken met de mentor. Elke week voert de mentor een groepscoachingsgesprek, met groepjes van 4 leerlingen. Daarnaast spreekt de mentor om de 4 weken een leerling individueel. Voor deze gesprekken wordt wekelijks tijd ingeroosterd.
Alle medewerkers in het domein, experts, begeleiders, onderwijsassistenten hebben een begeleidende rol ten opzichte van alle leerlingen. Verder hebben deze medewerkers een signalerende functie. Opvallend leerlingengedrag in de breedste zin van het woord wordt besproken met de mentor.
Een mentor/begeleider kan een leerling aanmelden voor een leerling-bespreking. De leerling-bespreking kan in elk teamoverleg plaatsvinden. Het teamoverleg wordt wekelijks gehouden.

Verwijzingsstructuur
De zorgstructuur op het Amadeus Lyceum kent de volgende onderdelen:

- Werkvloer
- Begeleider
- Teamoverleg
- Zorgcoördinator
- Zorg Advies Team (ZAT)

[49] Samenwerkingsverband Voortgezet Onderwijs Utrecht en Vechtstreek, zorgplan 2009/2010
[50] Zorgplan en zorgbeleid, Amadeus Lyceum 2008/2009

Zorgstructuur schematisch weergegeven



Bijlage 2: interviewvragen leerlingen en omgeving

Interviewvragen leerlingen

Leerlingbegeleiding

- Wat betekent het woord 'leerlingbegeleiding' voor jou? Hoe zou jij dat omschrijven?
- Wie vallen volgens jou, onder leerlingbegeleiders?
- Hoe zie jij leerlingbegeleiding terug op het Amadeus?
- Wat vind je van de leerlingbegeleiding op het Amadeus? Wat is goed/ wat kan beter?
- Wat vind jij belangrijk van leerlingbegeleiding als het gaat om jouw Marokkaanse afkomst? Waar dienen leerlingbegeleiders rekening mee te houden?
- Eén van de speerpunten van het Amadeus is persoonlijke ontwikkeling en zelfsturing. Wij vinden het erg belangrijk dat de leerling komt een zelfregulerend en autonoom persoon. Wat vind je hiervan? Kan je daarin vinden? Of vind jij hele andere dingen heel belangrijk? Waar heeft dat dan mee te maken?

Contact mentor met leerling

- Wie is je mentor dit jaar?
- Hoe is je relatie met je mentor?
- Wat vind je goed aan je mentor?
- Wat vind je minder goed aan je mentor?
- Luistert je mentor goed naar je?
- Hoe laat hij/ zij dit zien?
- Voel je je gewaardeerd door je mentor?
- Hoe laat hij/ zij dit zien?
- Kan je mentor jou motiveren?
- Hoe doet hij/ zij dat?
- Hoe vaak heb jij een individueel mentorgesprek?
- Wie is er dan vaker aan het woord? De mentor of jij?
- Wie bepaalt de onderwerpen? De mentor of jij?
- Welke onderwerpen vind je belangrijk om tijdens een mentorgesprek te bespreken?
- Houd je mentor ook rekening met jouw Marokkaanse afkomst?
- Hoe zie je dat terug?
- Gebeurt dat ook of worden er andere dingen besproken?
- Hoe ervaar jij de mentorgesprekken, groepsgesprekken, oudergesprekken en rapportgesprekken?
- Hoe heb jij de leerlingbegeleiding (in het bijzonder het mentoraat) op het Amadeus ervaren de afgelopen jaren?

Contact mentor met ouders

- Wat vinden je ouders van de mentor?
- Hoe vaak heeft jouw mentor contact met je ouders (gehad)?
- Waar gaat het dan voornamelijk over?
- Kijk en luistert de mentor ook naar jou achtergrond (familie, cultuur, geloof, normen & waarden)?
- Hoe laat hij/ zij dit zien?

- Welk cijfer geef je je mentor?

Contact ouders met leerling

- Welke taal spreek je thuis?
- Spreken jouw ouders ook Nederlands? Hoe ervaar je dat?
- Praat jij thuis wel eens over school? Welke onderwerpen bespreek je dan?
- Vragen jouw ouders wel eens hoe het op school gaat? Welke onderwerpen kaarten ze dan aan (cijfers, sfeer, leerkrachten, vrienden etc.)
- Praten jullie over het geloof thuis?
- Vind je dat school aandacht schenkt aan jouw geloof?
- Hoe zie je dat terug op school (identiteit)?
- Wat vind je goed?
- Wat zou je liever anders zien?

Contact ouders met school

- Hoe vaak gaan jouw ouders naar rapportgesprekken?
- Gaan jouw ouders alleen naar een gesprek of nemen ze iemand mee om voor hen te vertalen? Hoe ervaar jij dat tijdens een gesprek op school?
- Gaan jouw ouders ook wel eens naar school voor een andere activiteit (bijv. klankbordavond, ouderavond, ouderraad, begeleiding bij een excursie, hulp bij Open Dag, bijwonen van een presentatie van CGO, voorstellingen, opening nieuwe school)
- Werken jouw ouders wel eens aan een enquête wat met school te maken heeft (bijv. tevredenheidonderzoek)?
- Worden jouw ouders wel eens uitgenodigd voor een oudergesprek? Waar gaat het dan over?
- Nemen jouw ouders wel eens contact op met school (bijv. de mentor)? Waar gaat het dan over?
- Wat vinden jouw ouders van het Amadeus Lyceum? Wat vinden zij goed/ minder goed?
- Welke tip heb jij voor ouders om tot een goede samenwerking te komen met school?
- Welke tip heb jij voor de school om tot een goede samenwerking te komen met de ouders?

Levo

- Hoe belangrijk is geloof voor jou en voor je ouders?
- Vragen jouw ouders wel eens hoe levo wordt gegeven?
- In hoeverre vind jij en je ouders het belangrijk dat er aandacht wordt geschonken aan de Islam?
- Kom jouw geloof ook aan de orde binnen de leerlingbegeleiding?
- Komen jouw normen & waarden ook aan de orde binnen de leerlingbegeleiding?
- Hoe zie je dat terug?
- Wat zou je graag anders willen zien?

Interviewvragen ouders

Leerlingbegeleiding

- Weet u wat er verstaan wordt onder leerlingbegeleiding?
- Kunt u voorbeelden geven wanneer er sprake is van leerlingbegeleiding?
- Wat vindt u belangrijk binnen leerlingbegeleiding?
- Hoe ziet u dat terug in de leerlingbegeleiding van uw kind?
- Eén van de speerpunten van het Amadeus is persoonlijke ontwikkeling en zelfsturing. Wij vinden het erg belangrijk dat de leerling komt een zelfregulerend en autonoom persoon. Wat vind je hiervan? Kan je daarin vinden? Of vind jij hele andere dingen heel belangrijk? Waar heeft dat dan mee te maken?
- Welk cijfer geeft u leerlingbegeleiding in het algemeen?

Mentoraat

- Hoe is uw relatie met de mentor van uw kind?
- Hoe ervaart uw kind de relatie met zijn/ haar mentor?
- Wat vindt u goed aan de mentor?
- Wat vindt u minder goed aan de mentor?
- Luistert de mentor goed naar u?
- Hoe laat hij/ zij dit zien?
- Voelt u gewaardeerd door de mentor?
- Hoe laat hij/ zij dit zien?
- Kan de mentor u motiveren om te komen tot een goede begeleider van uw kind?
- Hoe doet hij/ zij dat?
- Hoe vaak heeft u contact met de mentor?
- Wat wordt er dan besproken?
- Op welke momenten dient de mentor contact met u op te nemen?
- Wie is er dan vaker aan het woord? De mentor of u?
- Wie bepaalt de onderwerpen tijdens een gesprek? De mentor of u?
- Welke onderwerpen vindt u belangrijk om tijdens een ouder – of rapportgesprek te bespreken?
- Gebeurt dat ook of worden er andere dingen besproken?
- Hoe ervaart u de oudergesprekken en rapportgesprekken?
- Kijk en luistert de mentor ook naar uw achtergrond (familie, cultuur, geloof, normen & waarden)?
- Hoe laat hij/ zij dit zien?
- Welk cijfer geeft u de mentor?
- Hoe betrokken is de mentor volgens u? Niet voldoende, matig, gemiddeld, goed, zeer betrokken

Contact ouders met leerling

- Welke taal spreekt u thuis?
- Praat u thuis wel eens over school met uw kind? Welke onderwerpen bespreekt u dan?
- Vraagt u aan uw kind wel eens hoe het op school gaat? Welke onderwerpen vind u dan belangrijk (cijfers, sfeer, leerkrachten, vrienden etc.)
- Praten jullie over het geloof thuis?

- Vindt u dat school aandacht schenkt aan uw geloof?
- Hoe ziet u dat terug op school (identiteit)?
- Wat vindt u goed?
- Wat zou u liever anders zien?
- Hoe betrokken bent u met uw kind als het gaat om school? Niet voldoende, matig, gemiddeld, goed, zeer betrokken

Contact ouders met school

- Hoe vaak gaat u naar rapportgesprekken?
- Gaat u alleen naar een gesprek of neemt u iemand mee om voor u te vertalen? Hoe ervaart u dat?
- Gaat u ook wel eens naar school voor een andere activiteit (bijv. klankbordavond, ouderavond, ouderraad, begeleiding bij een excursie, hulp bij Open Dag, bijwonen van een presentatie van CGO, voorstellingen, opening nieuwe school)
- Werkt u wel eens aan een enquête wat met school te maken heeft (bijv. tevredenheidonderzoek)?
- Wordt u wel eens uitgenodigd voor een oudergesprek? Waar gaat het dan over?
- Neemt u wel eens contact op met school (bijv. de mentor)? Waar gaat het dan over?
- Wat vindt u van het Amadeus Lyceum? Wat vinden zij goed/ minder goed?
- Hoe betrokken bent u met school? Niet voldoende, matig, gemiddeld, goed, zeer betrokken

Levo

- Hoe belangrijk is geloof voor u?
- Vraagt u aan uw kind wel eens hoe levo wordt gegeven?
- In hoeverre vindt u het belangrijk dat er aandacht wordt geschonken aan de Islam?
- Komt uw geloof ook aan de orde binnen de leerlingbegeleiding?
- Komen uw normen & waarden ook aan de orde binnen de leerlingbegeleiding?
- Hoe ziet u dat terug?
- Wat zou u graag anders willen zien?

Interviewvragen mentoren, docenten, oop (incl. collega's van Marokkaanse afkomst)

Leerlingbegeleiding

- Wat betekent het woord 'leerlingbegeleiding' voor jou? Hoe zou jij dat omschrijven?
- Wie vallen volgens jou, onder leerlingbegeleiders?
- Hoe zie jij leerlingbegeleiding terug op het Amadeus?
- Wat vind je van de leerlingbegeleiding op het Amadeus? Wat is goed/ wat kan beter?
- Wat vind jij belangrijk van leerlingbegeleiding als het gaat om jouw Marokkaanse afkomst? Waar dienen leerlingbegeleiders rekening mee te houden?
- Eén van de speerpunten van het Amadeus is persoonlijke ontwikkeling en zelfsturing. De westerse cultuur vindt het erg belangrijk dat de leerling tot een zelfregulerend en autonoom persoon komt. Wat vind je hiervan? Kan je daarin vinden? Of vind jij hele andere dingen heel belangrijk? Waar heeft dat dan mee te maken?

Contact mentor/docent/ OOP met leerling

- Hoe is je contact met de leerlingen?
- Behandel je Marokkaanse leerlingen anders dan de Nederlandse leerlingen? Waar ligt dat dan aan?
- Houd je rekening met de verschillende culturen?
- Hoe kunnen andere begeleiders daar rekening mee houden?
- Hoe vaak heb je een individueel gesprek met een leerling?
- Wie komen er vaker naar je toe: Nederlandse of Marokkaanse leerlingen?
- Wat adviseer je leerlingen als ze naar je toe komen? Bijv. met problemen (thuis, school, vrienden)?
- Hoe heb jij de leerlingbegeleiding op het Amadeus ervaren de afgelopen jaren?
- Wat is sterk aan onze leerlingbegeleiding van Marokkaanse leerlingen?
- Wat kan beter in onze leerlingbegeleiding van Marokkaanse leerlingen?
- Welke tips heb je aan de: mentoren, decaan, ZAT en schoolleiding om tot een betere samenwerking te komen met Marokkaanse leerlingen en ouders?

Contact mentor/docent/ OOP met ouders

- Hoe ervaar jij Marokkaanse ouders die kinderen hebben die op het amadeus zitten?
- Waar ligt volgens jou de knelpunten als het gaat om het contact tussen ouders en school?
- Waar ligt volgens jou de knelpunten als het gaat om het contact tussen ouders en hun kind?
- Wat doen ouders/ school goed?
- Waar kunnen zij in verbeteren?
- (Je bent zelf van Marokkaanse afkomst: wat hebben leerlingen en ouders nodig om tot een goede leerlingbegeleiding te komen waarbij de leerlingen niet tussen twee culturen komen te staan.)

Levo

- Hoe zie jij de identiteit van de school terug in het onderwijs/ leerlingbegeleiding?
- Zou levo een meerwaarde kunnen hebben voor Marokkaanse leerlingen en/ of ouders?
- Zou het tevens een meerwaarde kunnen hebben binnen de leerlingbegeleiding?

Interviewvragen zorgcoördinator (namens het ZAT)

ZAT algemeen (zorgcoördinator)

- Waar staat het ZAT voor?
- Wie zitten er in het ZAT?
- Wat is het doel van het ZAT?
- Wanneer wordt een leerling bij het ZAT aangemeld?
- Door wie gebeurt dat?
- Hoe ziet het proces eruit binnen het ZAT?

Marokkaanse leerlingen (zorgcoördinator/ SMW)

- Hoe is de verdeling tussen Nederlandse en Marokkaanse leerlingen die worden aangemeld bij het ZAT?
- Kunt u dat verklaren?
- In hoeverre voelen deze Marokkaanse leerlingen zich gehoord en gezien?
- Hoe verlopen de contacten met ouders van Marokkaanse ouders?

- Welke rol speelt achtergrond, geloof, normen & waarden en cultuur binnen de leerlingbegeleiding?
- Wat kan het ZAT voor de Marokkaanse leerlingen betekenen?

Leerlingbegeleiding (teamcoach)

- Wat betekent leerlingbegeleiding op het Amadeus Lyeum?
- Waarmee onderscheid uw leerlingbegeleiding dan bijv. het regulier onderwijs?
- Wat vindt u belangrijk binnen uw aangeboden leerlingbegeleiding?
- Wie of wat spelen een belangrijke rol binnen de leerlingbegeleiding?
- Wat mag je van een mentor verwachten binnen de leerlingbegeleiding op het Amadeus?
- Hoe belangrijk is de relatie tussen een mentor en leerling?

- Wat doet u om tot een goede, functionerende leerlingbegeleiding te komen?
- Wat zou een mentor, docent, teamcoach moeten blijven doen?
- Wat zou een mentor, docent, teamcoach anders moeten doen?
- Op welke manier(en) zouden we ouders kunnen inschakelen om tot een betere samenwerking te komen?
- Welk cijfer geeft u leerlingbegeleiding in het algemeen?

Interviewvragen decaan

<u>Leerlingbegeleiding</u>

- Wat betekent het woord 'leerlingbegeleiding' voor jou? Hoe zou jij dat omschrijven?
- Wie vallen volgens jou, onder leerlingbegeleiders?
- Hoe zie jij leerlingbegeleiding terug op het Amadeus?
- Wat vind jij belangrijk van leerlingbegeleiding als het gaat om leerlingen van Marokkaanse afkomst? Waar dienen leerlingbegeleiders rekening mee te houden?

<u>LOB</u>

- Welke keuzes maken Marokkaanse leerlingen voornamelijk als het gaat om LOB (vervolgstudie etc.)?
- Kan je dat verklaren?
- In hoeverre is er sprake van (beïnvloeding van) Marokkaanse cultuur als het gaat om tot een keuze van een vervolgstudie te komen?
- Welke rol speelt leerlingbegeleiding bij Marokkaanse jongeren binnen LOB?
- Welke rol speel jij, de mentor, de ouders en de leerling daarin?
- Wat is sterk aan onze LOB van Marokkaanse leerlingen?
- Wat kan beter in de LOB van Marokkaanse leerlingen?
- Eén van de speerpunten van het Amadeus is persoonlijke ontwikkeling en zelfsturing. De westerse cultuur vindt het erg belangrijk dat de leerling tot een zelfregulerend en autonoom persoon komt. In de Marokkaanse cultuur is familie en eer erg belangrijk. Zie jij dat terug in de LOB van leerlingen van Marokkaanse afkomst? Op welke manier zie je dat terug?
- Welke conclusie(s) zou je kunnen trekken als het gaat om Marokkaanse leerlingen en LOB?

Contact decaan met leerling

- Hoe is je contact met Marokkaanse leerlingen?
- Behandel je Marokkaanse leerlingen anders dan de Nederlandse leerlingen? Waar ligt dat dan aan?
- Houd je rekening met de verschillende culturen?
- Tegen welke knelpunten loop jij als decaan in relatie tot leerlingen met Marokkaanse leerlingen?
- Welke tips heb je aan de: mentoren, docenten, ZAT en schoolleiding om tot een betere samenwerking te komen met Marokkaanse leerlingen en ouders?

Contact decaan met ouders

- Hoe betrokken zijn Marokkaanse ouders bij LOB?
- Wat vindt je prettig in relatie met de Marokkaanse ouders?
- Wat vindt je lastig in de relatie met de Marokkaanse ouders?
- Wat zou school kunnen verbeteren om de ouders meer betrokken te laten zijn als het gaat om LOB van hun kind?
- Wat zouden ouders kunnen verbeteren om meer betrokken te zijn als het gaat om LOB van hun kind?

Levo

- Merk jij dat Marokkaanse leerlingen hun keuze laten beïnvloeden door hun godsdienst?
- In hoeverre is er sprake van dat Islam een rol speelt binnen LOB?
- Zou het evt. helpend kunnen zijn?

Bijlage 3: Tevredenheidonderzoek[51] (totaal)

Respons ouders: 183 van de 618 = 29.6 % (hoeveel Marokkaanse ouders hieraan deel hebben genomen, is niet onderzocht)
Respons leerlingen: 463 van de 632 = 73.3% (hoeveel Marokkaanse leerlingen hieraan deel hebben genomen, is niet onderzocht)
Respons OOP: 15 van de 16 = 93.8%
Respons experts (incl. mentoren): 38 van de 41 = 92.7%

Begeleiding en pedagogisch klimaat.
Op de vraag 'het zelfvertrouwen van de leerlingen wordt op school bevorderd', geven de leerlingen het gemiddelde cijfer van een 3 en ouders een 3,5.

'Bij problemen met hun kind kunnen ouders goed bij de mentor/ leerlingbegeleider terecht' antwoorden de ouders met een 3.4

'Bij problemen kunnen leerlingen goed bij de mentor terecht', antwoorden de leerlingen met een 3.2 en ouders met een 3.3

Leerlingenzorg
'Ik ben tevreden over de inrichting van de leerlingenzorg', antwoorden zowel de ouders als de leerlingen met een 2.8

'De ouders hebben een goed beeld van de ontwikkeling van hun kind', antwoorden de ouders met een 3.1

'De school overlegt goed met ll'n en hun ouders wanneer extra ondersteuning of begeleiding nodig is', antwoorden de ouders met een 2.7 en leerlingen met een 2.9.

'De school biedt goede ondersteuning aan leerlingen die meer zorg behoeven', antwoorden de ouders met een 2.7

Loopbaanregeling
'Leerlingen worden ondersteund bij het maken van belangrijke keuzes (leerweg, profielkeuze, studierichting)' antwoorden de leerlingen met een 2.9 en ouders met een 2.8

'De school geeft duidelijke informatie als een leerling over moet stappen naar een ander niveau of leerweg', antwoorden de leerlingen met een 2.9 en de ouders met een 2.8

' De school verzorgt goede studievoorlichting', antwoorden de leerlingen met een 2.8 en ouders met een 2.9

'Decaan heeft een goed contact met de leerlingen', antwoorden de leerlingen met een 2.5 en ouders met een 3.0

[51] Ik heb de vragen eruit gevist die van toepassing zijn binnen dit onderzoek. De ondervraagden konden hun oordeel geven op een schaal van 1 tot en met 4.

Samenwerking ouders, leerling en school

‘Ik ben met de ouders in dialoog’, antwoorden de experts met een 3.7 leerlingen met een 3.2 en de ouders met een 3.3

‘Ik ben tevreden over mijn samenwerking met ouders’, antwoorden de experts met een 3.6, de leerlingen met een 3.3 en de ouders met een 3.3

‘Informatie uitwisseling tussen school en thuis is van belang’, antwoorden de leerlingen met een 3.3 en ouders met een 3.9

‘Ik ben tevreden over de wijze waarop de ouder mij informeert over het functioneren van de leerling thui’s, antwoorden de experts met een 3.2

‘Ik vraag oplossingen van de ouder voor de oplossing op school’, antwoorden de experts met een 3.2 en de ouders met een 1.4

‘Ik vraag aan de ouder zijn kind te (laten) begeleiden bij het leren’, antwoorden de expert met een 3.3 en de ouders met een 2.3

‘De ouder wijst mij op wat waardevol is in mijn begeleiding van het schoolwerk van de leerling’, antwoorden de experts met een 3.2 en de ouders met een 1.9

‘De ouder benoemt wat waardevol is in de opvoeding van de leerling op school’, antwoorden de experts met een 3.1 en de ouders met een 1.8

‘Ik vind het van belang dat ouders en school elkaar in kennis van elkaar benutten over hun kind’, antwoorden zowel de ouders als de experts met een 3.8

‘De school benut mijn kennis en ervaring bij de begeleiding van de leerling op school’, antwoorden de experts met een 3.6 en de ouders met een 2.9

‘De ouder en ik hebben een gelijkwaardige relatie, onze beider kennis komt in even grote mate ter tafel’, antwoorden de experts met een 3 en de ouders met een 3.2

‘Ik geef de ouder complimenten over de begeleiding van de leerling’, antwoorden de experts meteen 3 en de ouders met een 2.9

Schoolcultuur

‘De leerling krijgt de ruimte voor de beleving van hun eigen geloofs – of levensovertuiging’, antwoorden de experts met een 3.6, de leerlingen met 3 en ouders met een 3.6

‘De leerlingen gaan graag naar school’, antwoorden de leerlingen met een 3.1

‘De medewerkers gaan respectvol om met leerlingen’, antwoorden de leerlingen met een 3.2 en de ouders met een 3.6

‘De medewerkers spreken leerlingen aan in positieve termen’, antwoorden de leerlingen met een 3.2 en ouders met een 3.7

Communicatie

‘Belangrijke informatie wordt tijdig gegeven’, antwoorden de ouders met een 2.8 en de leerlingen met een 2.7

‘Op onze school is er sprake van een open communicatie’, antwoorden de ouders met een 3.6 en de leerlingen met een 3.2

‘Brieven over activiteiten bieden ouders tijdige en volledige informatie’, antwoorden de ouders met een 2.9

‘Ouders maken voldoende tijd om te participeren in activiteiten op school’, antwoorden de experts en de ouders met een 2.9

Oudergepsrekken
‘Tijdens oudergesprekken geeft de leerling zijn ouders een goed beeld van zijn leerproces’, antwoorden de leerlingen met een 3.3

‘Tijdens oudergesprekken geef ik mijn beeld het leerproces van de leerlingen’, antwoorden de expert met een 3.5, de leerlingen en ouders met een 3.3

‘Tijdens oudergesprekken ga ik actief op zoek naar de mening van de ouder over het leerproces van de leerling’, antwoorden de ouders met een 3.5 en de leerlingen met een 3.4

Leerlingen en ouders
‘Ik ben tevreden over de wijze waarop ouders betrokken worden bij de school’, antwoorden de experts met een 3.8, en de ouders met een 3.4

‘Ik ben tevreden over de mate waarin ouders betrokken zijn bij de school’, antwoorden de experts met een 3.4 en de ouders met een 3.3

Resultaten
‘De school levert een aanwijsbare positieve bijdrage aan de vorming van leerlingen’, antwoorden de ouders met een 3.4

Bijlage 4: Een Amadeus leerling werkt met een portfolio

Een portfolio, van het Latijn portare (dragen) en folium (vel papier), is een verzameling werken van een persoon. Een portfolio wordt opgesteld als iemand een overzicht wil geven van zijn werk.

Twee voorbeelden van situaties waarin mensen een portfolio gebruiken:

Een architect wil aan zijn (toekomstige) klanten laten zien wat voor een soort werk hij of zij aflevert. De architect stelt dan een map samen met gemaakt werk, met ontwerpen en met veelbelovende kritieken van bewonderaars. Als hij dan bij een klant komt, hoeft hij alleen nog maar de map te laten zien om duidelijk te maken wat hij te bieden heeft.

Je bent een leerling van het Amadeus en tijdens je portfoliogesprek laat je aan je ouders zien hoe je aan het werk bent, welke resultaten je hebt behaald en wat je plan van aanpak is voor de komende periode

Het portfolio is een map waar je trots op kan zijn. Het laat zien wie je bent, wat je kan en wat je graag nog zou willen leren. Het is jouw persoonlijke map.

In de schoolgids staat dat een leerling op het Amadeus Lyceum verantwoordelijk is voor zijn eigen leerproces. Werken met een portfolio is een manier voor jou om dat leerproces in beeld te brengen. En dat is hard nodig ook, want hoe kun je verantwoordelijk zijn voor je eigen leerproces als je geen middel hebt om dat te kunnen volgen?

Als je goed hebt gekeken naar de voorbeelden van de architect dan zie je dat werken met een portfolio pas zinvol is als je het portfolio aan iemand kunt laten zien. Bij de architect is dat de belangstellende klant, Voor wie maakt een Amadeusleerling een portfolio?

Kijk nog één keer goed naar het voorbeeld van de architect. Je ziet dat hij foto's in zijn portfolio stopt, van gemaakt werk waar hij trots op is. Bovendien zitten er ontwerpen in, werk dus dat hij van plan is om uit te voeren. Ook zitten er veelbelovende kritieken in, andere mensen hebben met de architect meegekeken en hebben een mening over het werk van de architect. Zo zit een portfolio van een architect blijkbaar in elkaar.

Wat zit er in het portfolio van een leerling die op het Amadeus Lyceum zit?

In de komende jaren zullen jullie portfolio's steeds meer van elkaar gaan verschillen. Als het goed is wordt steeds meer eigenaar en trotse bezitter. In de brugklas vertelt je mentor precies wat er in moet zitten. In klas 2 komt er naast het verplichte deel ook een persoonlijk deel. Dit deel mag je helemaal zelf vormgeven. Bijvoorbeeld een koffertje met daarin je eerste visspullen en de foto's van je recordvangsten of een website met video's van je gewonnen wedstrijden. In dit deel van het portfolio komen dus de zaken die voor jou belangrijk zijn en waar je echt voor gaat. Dit deel zal de komende jaren een steeds groter en belangrijker deel van je portfolio gaan vormen.

INHOUDSOPGAVE

Wie ben ik	
	Naam, adres, woonplaats, geboortedatum, eventuele medische gegevens, eventuele andere zakelijke gegevens. Waar ben je goed in? Welke hobby's heb je? Waar ben je trots op? Heb je foto's?
Wat kan ik	
Leerdoelen	Aan het begin van een periode krijg je de leerdoelen. Aan het einde van een periode vul je in of je ze beheerst. Je kijkt dan ook naar de geleverde prestaties.
Vaardigheden	Met **algemene vaardigheden** bedoelen we vaardigheden die je bij al het leren op het Amadeus nodig hebt. Vaardigheden zoals: samenwerken en plannen, presenteren, reflecteren en onderzoeken. Deze vaardigheden horen niet bij één bepaald leergebied, maar heb je bij alles nodig.
Prestaties	Alle prestaties die je terugkrijgt kun je hier bewaren. Aan het einde van het schooljaar ga je de prestaties waar je echt trots op bent bewaren. Dat wordt dan je etalage.
Afvinklijst en reflectie	Elke week kijk je terug tijdens het portfolioblok. Je gebruikt hierbij de afvinklijst. Hoe heb je gewerkt. Lukt het plannen. Had je de taken af. Hoe ging de samenwerking. Bij elke prestatie kijk je of je tevreden bent, of je goed bezig bent of dat je het anders aan gaat pakken. Zo leer je te leren.
Rapportage	Elke periode krijg je een rapportage op papier. Wat vinden de experts van je prestaties en wat vind jij daar van.
Wat wil ik	
Cito	Hier komen de resultaten van de CITO's. Welke leerweg ga je volgen, wat is de determinatie. In leerjaar 2 en 3 wordt dit een steeds belangrijker onderdeel.

Vrije deel	
Waar ik echt voor ga	In dit onderdeel van je portfolio laat je zien wat echt belangrijk voor je is. Waar jij voor wilt gaan. Wat jij het liefst de hele dag zou doen. Je mag dit deel helemaal zelf vormgeven. Het mag ook digitaal of bijvoorbeeld in een eigen koffertje.

Kennismakingsgesprek met de ouders/verzorgers

Doel :
Kennis maken. Dit verlaagt voor beide partijen de drempel om weer contact op te nemen.
Zoveel mogelijk over de leerling te weten te komen in relatie tot school
Mogelijk worden er afspraken gemaakt

Uitgangspunt:
De ouders kennen hun kind oneindig veel beter dan wij het ooit leren kennen. Wij hebben hen dus nodig om de leerling optimaal te kunnen begeleiden. Zij zijn feitelijk ook onze opdrachtgever.

Gesprek
Opening:
Welkom heten en het doel van het gesprek benoemen. (zie hierboven) Noteer meteen de voornamen en vraag of je je en jij mag zeggen. Herhaal de namen tijdens het gesprek.
Geef aan de leerling aan dat hij/zij er wel bij is maar dat je voornamelijk met de ouders zal praten.
De leerling vertellen dat hij/zij het verslag maakt. De mentor maakt tijdens het gesprek aantekeningen en geeft dit mee aan de leerling. Deze werkt dit binnen een dag uit en mailt dit naar ouders en mentor en stopt het in zijn portfolio.

Vervolg:
U kent u kind veel beter dan wij/ik het ooit zal leren kennen. Hoe kan ik *naam* volgens u het beste begeleiden?
Kun je me een aantal kwaliteiten noemen van *naam?* Dingen waar *naam* goed in is?

Afronding:
We moeten gaan afronden. Zijn er nog belangrijke zaken die ik moet weten?
Tot slot de vraag: Was het zinvol zo?

Tip: Als er afspraken gemaakt worden tussen jou en de ouders laat dan het initiatief bij de ouder. Bijvoorbeeld: dus u belt/mailt mij over 2 weken in plaat van ik bel/mail u over 2 weken. Je hoeft het zo zelf niet te onthouden en merkt ook beter hoe de betrokkenheid van ouders bij school is.
Kenmerken van een goed kennismakingsgesprek:

Ouders zijn veel aan het woord. Mentor en leerling weinig. (De leerling kan je iedere dag vragen stellen)

De mentor stelt voornamelijk korte vragen, heeft een luisterende houding en maakt aantekeningen. Ouders krijgen als eerste het woord.

De mentor leidt het gesprek door vragen te stellen en af en toe samen te vatten: begrijp ik het goed dat u ……

De namen van de ouders en leerling worden genoemd

Actieplan van:

Klas: Datum:
Periode: tot de 1e rapportage met kerst

Je gaat je “Waar ik beter in wil worden” nu concreet maken door de volgende vragen te beantwoorden. In je groepsgesprek bespreek je het met je mentor. Thuis bespreek je je actieplan met je ouders.

Op het formulier “Voorbereiding kennismakingsgesprek”heb je op de vraag “Waar ik beter in wil worden” heb je geantwoord:

Hoe ga je dit echt bereiken? Door de volgende vragen te beantwoorden denk je hierover na.

Wat zien we je doen? Omschrijf zo exact mogelijk hoe dit er uit ziet

Waar ga je dit doen? Verschillende antwoorden mogelijk

Wanneer ga je dit doen? Noem ook een begin en eindtijd, meerdere tijden kan

Met wie ga je dit doen?

Hoe kunnen je ouders je steunen?

Hoe kan je mentor je steunen?

Paraaf leerling Paraaf mentor Paraaf ouders

Vul dit blad in, print het uit en stop het in je portfolio

Naam:…….

Klas:……

Reflectie: actieplan tot nu toe

Hoe gaat het met je goede voornemens. In je actieplan heb je opgeschreven waar je beter in wilt worden. Merk jij of je omgeving er al iets van? Een paar vragen:

Wat heeft je actieplan je al opgeleverd?

Wie van de mensen op school zouden al wat kunnen merken van je actieplan?

Waaraan zouden ze wat merken?

Wat zouden je ouders al kunnen merken van je actieplan denk je?

Is het nodig om je actieplan aan te passen?

Zo ja, wat zou je willen aanpassen?

Wat is de eerste actie die je zou kunnen doen om je punten te halen?

Wie steunt je bij je voornemens?

Hoe wordt je gesteund in wat je wilt bereiken?

Leerling-kenmerken formulier

Leerling-kenmerken van:_____Klas_____Datum_____

We zijn nu bijna klaar met de eerste periode. Je hebt je groepsgenoten goed leren kennen. Onderstaande vragenlijst kan jou wat duidelijkheid geven over hoe je werkt. Eerst vullen je groepsgenoten hem in. Daarna vul je hem zelf in. Dit doe je allemaal op dit formulier. Er kunnen dus meerdere tekens in 1 hokje komen te staan.

Groepsgenoot (naam)_____ vult in met teken +

Groepsgenoot (naam)_____ vult in met teken ^

Groepsgenoot (naam)_____ vult in met teken *

Je vult voor jezelf in met teken o

Dit kenmerk herken ik niet (1), dit kenmerk herken ik wel (5)	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
Werkhouding					
Is actief betrokken bij de les					
Stelt vragen als hij/zij iets niet begrijp					
Motivatie					
Heeft doorzettingsvermogen					
Werkt ook voor vakken die hij/zij minder leuk vind					
Verveelt zich bijna nooit op school					
Werkt ook thuis voor school					
Concentratie					
Kan voldoende tijd aan één bepaalde taak blijven werken					
Werkt zonder anderen te storen					
Zelfstandigheid					
Maakt goede keuzes					
Toont eigen initiatief					
Zoekt naar oplossingen					
Planning					
Levert werk op tijd in					
Krijgt werk meestal af					
Tempo					
Hoeft niet te worden aangespoord					
Werkt niet te lang aan een taak					

Voorbereiding Presentatie portfolio

Leerdoelen koppelen aan de rapportage

Vul voor alle leergebieden de leerdoelen in (nog niet, voldoende, goed) De leerdoelen vind je in je portfolio. Je kunt ze ook uitprinten van Elo.

Vul het onderstaande schema in. (je mag ook op de grens aankruisen bij de leerdoelen.)

	leerdoelen			**Rapportage**				
	Nog niet	voldoende	goed	o	z	v	g	u
Nederlands								
Engels								
Duits								
Frans								
Klassieke talen								
Wiskunde								
M&N								
M&M								
Beeldend								
Drama								
Muziek								
Sport en bewegen								

Wat valt jou op als je de leerdoelen vergelijkt met de rapportage? (een wat uitgebreider antwoord is hier nodig, dus echt een stukje tekst. Probeer verschillen te verklaren. Hiermee laat je zien op welk niveau je kunt analyseren)

<u>Kennismakingsverslag</u>

- Lees het verslag van het kennismakingsgesprek nog eens door.
- Wat is gelukt?
- wat wil je nog bereiken?
- overige opmerkingen

<u>Actieplan</u>

- Lees je actieplan nog eens door. Beantwoord vervolgens de volgende vragen
- Wat heeft je actieplan je al opgeleverd?
- Wie van de mensen op school zouden al wat kunnen merken van je actieplan?
- Waaraan zouden ze dat merken?
- Wat zouden je ouders kunnen merken van je actieplan denk je?
- Is het nodig om je actieplan aan te passen?
- Zo ja, wat zou je willen aanpassen?
- Wat is de eerste stap/actie die je nu zou kunnen doen om je punt te halen?
- Wie steunt je bij je voornemens?
- Hoe wordt je gesteund in wat je wilt bereiken?

<u>Determinatie</u>

- Welk niveau laat je eerste rapportage zien?
- Wat was het advies van de basisschool?
- Wat was je citoscore:
- Basisschool:
- Cito volgtoets begin klas 1:
- Cito volgtoets eind klas 1:
- Als je alle gegevens bekijkt waar zie jij jezelf volgend jaar het beste op je plek?
- Waar zien je ouders je volgend jaar het beste op je plek?

Rode en Gele kaarten

Gele en rode kaarten zijn bedoeld om ongewenst gedrag in beeld te krijgen.

Gele kaart: pesterijen, je misdragen etc.
= niet direct contact met de ouders

Rode kaart: vechtpartij, expert uitschelden etc.
= contact met de ouders en vaak zal een interne schorsing het gevolg zijn.

De kaart is géén straf, maar een vorm van registratie. Mentor heeft gesprek. Het is niet 2 gele kaarten is een rode kaart. Maar de kaarten worden wel bewaard in het dossier.
Essentie: op de kaart wordt een afspraak gemaakt over het gedrag dat de lln. in het vervolg zal laten zien. (ik ga voortaan ….)

Leraar constateert ernstig ongewenst gedrag bij de lln. - in geval van geel…… - expert geeft gele kaart aan de lln. - lln. vult die in en geeft het terug aan de expert. - expert geeft de kaart aan de mentor. → actie, gesprek met mentor en lln. → afspraak 1, over gedrag in het vervolg → afspraak 2, het goed maken met ´betrokkene (slachtoffer)´.	Leraar constateert ernstig ongewenst gedrag bij de lln. - in geval van rood……. - expert zegt tegen lln. ´Ik denk dat dit wel eens een rode kaart zou kunnen zijn, maar ik bespreek het even met een collega.´ - bespreken met A-team lid - expert en lln. vullen de kaart in. → actie, gesprek met mentor en lln. → mentor neemt contact op met thuis - meestal schorsing tot gevolg → afspraak 1, over gedrag in het vervolg → afspraak 2, het goed maken met ´betrokkene (slachtoffer)´.

Incidenten

Bij een incident (ongewenst of opvallend gedrag wat niet ´ernstig genoeg´ is voor een gele kaart) stuurt de lln. in opdracht van de expert /onderwijsassistent een mailtje naar de mentor, met een cc. naar de expert /onderwijsassistent.
De mentor reageert hierop (kan bijv. met een mailtje + cc. naar de expert)

Groene kaart

De groene kaart, of complimentenkaart.
Zie hieronder voor een digitaal exemplaar van de groene kaart. Ook is de werkwijze van de groene kaart toegevoegd. Op de `werkwijze gedragskaart´ staan afspraken die je kunt aanpassen per leerling.