De CMV'er tussen vorming en vermaak

Over de tweede generatie Marokkaanse meiden en het integreren van vorming en vermaak in het sociaal-cultureel meidenwerk



Liza Gerritse

Culturele & Maatschappelijke Vorming, Haagse Hogeschool
Scriptiebegeleidster: Marianne Ardewijn
Delft, juni 2004

DE CMV'ER TUSSEN VORMING EN VERMAAK

Over de tweede generatie Marokkaanse meiden en het integreren van vorming en vermaak in het sociaal-cultureel meidenwerk

Liza Gerritse

Opleiding:
Culturele & Maatschappelijke Vorming
Haagse Hogeschool

Scriptiebegeleidster:
Marianne Ardewijn

Delft, juni 2004

WOORD VOORAF

Voor u ligt de scriptie van Liza Gerritse, welke tot stand is gekomen ter afronding van de HBO-opleiding Culturele & Maatschappelijke Vorming (CMV) aan de Haagse Hogeschool. In deze scriptie wordt op theoretisch niveau gereflecteerd op een CMV gerelateerd onderwerp, namelijk het integreren van vorming en vermaak in het sociaal-cultureel meidenwerk voor Marokkaanse meiden.

Voor dit onderwerp heb ik gekozen, omdat het aanbod van vormingsactiviteiten in de vrije tijd vaak alleen aantrekkelijk is als er een zekere mate van vermaak in terug te vinden is. De uitdaging voor mij als CMV'er schuilt in het zoeken naar mogelijkheden voor het integreren van vorming en vermaak. De kwaliteit van vorming is mijn uitgangspunt, wat nagestreefd kan worden door vormingsmethodieken toe te passen. Echter moet het vormingsproces binnen een context van vermaak plaatsvinden, wat inhoudt dat ik als CMV'er voldoende aandacht moet hebben voor aansprekende activiteiten met een intrinsieke belevingswaarde. De activiteiten moeten zijn afgestemd op de behoeften van de doelgroep, maar tevens aan het vormingsdoel beantwoorden.

De doelgroep waar ik mij op richt is de tweede generatie Marokkaanse meiden. Zij bevinden zich in het spanningsveld tussen thuis en buitenshuis. Belangrijk is dat de Marokkaanse meiden de ruimte en mogelijkheden krijgen om hun identiteit te ontwikkelen en hun plek in de maatschappij te bepalen. Het sociaal-cultureel meidenwerk vormt een belangrijke schakel die een rol kan spelen in dit vormingsproces en tevens antwoord kan geven op de behoeften aan vermaak. Door vorming en vermaak te integreren, helpen de activiteiten van het sociaal-cultureel meidenwerk de doelgroep op een aansprekende manier een stapje verder.

Deze scriptie is in eerste instantie bedoeld voor de docenten en de examencommissie van opleiding CMV van de Haagse Hogeschool. In het vervolg kan het als informatiebron dienen voor CMV-studenten of professionals uit het CMV-werkveld. Ook andere personen kunnen er belang bij hebben om van de inhoud van deze scriptie kennis te nemen. De tekst is echter wel geschreven vanuit CMV en ook de gebruikte terminologie sluit daarbij aan. Uiteindelijk is deze scriptie dus bestemd voor iedereen die geïnteresseerd is in het onderwerp.

Ten slotte vermeld ik dat deze scriptie mede tot stand is gekomen dankzij suggesties van docenten en medestudenten. In het bijzonder wil ik docente Marianne Ardewijn bedanken voor haar begeleiding bij de totstandkoming van mijn scriptie, en mijn vriendin en medestudente Nathalie de Haan voor haar stimulans en betrokkenheid. Tevens wil ik mijn familie en mijn vriend Raman Cheloi bedanken voor hun ondersteuning bij mijn afstuderen en het bieden van ontspanning tijdens stressvolle tijden.

Liza Gerritse

INHOUDSOPGAVE

1 Inleiding ---- **4**
1.1 Aanleiding en onderwerp ---- 4
1.2 Vraagstelling en deelvragen ---- 5
1.3 Aanpak en opbouw van de scriptie ---- 6

2 De doelgroep Marokkaanse meiden ---- **7**
2.1 Inleiding ---- 7
2.2 Tweede generatie Marokkanen ---- 8
2.3 Marokkaanse meiden ---- 9
2.4 Tot slot ---- 11

3 De begrippen vorming en vermaak ---- **13**
3.1 Inleiding ---- 13
3.2 Vorming ---- 14
3.3 Vermaak ---- 16
3.4 Tot slot ---- 18

4 Methodieken voor vorming en vermaak ---- **19**
4.1 Inleiding ---- 19
4.2 Context van vermaak ---- 19
4.3 Informeel leren ---- 22
4.4 Ervaringsleren ---- 23
4.5 Tot slot ---- 25

5 Vorming en vermaak in de praktijk ---- **26**
5.1 Inleiding ---- 26
5.2 Sociaal-cultureel meidenwerk ---- 26
5.3 Commerciële vrijetijdssector ---- 28
5.4 Tot slot ---- 30

6 Het handelen van de CMV'er ---- **31**
6.1 Inleiding ---- 31
6.2 Agogische dienstverlening ---- 31
6.3 Bedrijfsvoering ---- 34
6.4 Grondvormen en strategieën ---- 35
6.5 Tot slot ---- 37

7 Conclusie ---- **38**

Literatuurlijst ---- **40**

1
INLEIDING

1.1 AANLEIDING EN ONDERWERP

CMV heeft betrekking op het ondersteunen van mensen bij het zichzelf vormen en bij de vormgeving van hun maatschappelijke leven (Landelijk Opleidingsoverleg CMV, 1999). Deze beknopte definitie van CMV is voor mij de aanleiding geweest tot het schrijven van mijn scriptie, welke gericht is op het integreren van vorming en vermaak.

De waarde van CMV ligt voor mij in het initiëren en ondersteunen van vormingsprocessen, waardoor mensen in staat zijn zelfstandig vorm en inhoud te geven aan hun culturele en maatschappelijke situatie. Met een citaat uit de CMV-brochure 1996 vult De Waal hier het volgende bij aan (2001, p. 22):

> *"Het gaat bij Culturele en Maatschappelijke Vorming om agogische dienstverlening op het sociale en culturele terrein. Die agogische dienstverlening beoogt door middel van begeleiding, organisatie en beleid mensen te ondersteunen bij het vormen van zichzelf en het vormgeven aan hun culturele en maatschappelijke situatie. […] De vorming vindt zo plaats dat zelfwerkzaamheid en zelfstandigheid worden bevorderd en de culturele en maatschappelijke potenties van deze groepen erdoor groeien."*

Om vorming krachtig in te zetten en de waarde ervan niet uit het oog te verliezen, vind ik dat ik als CMV'er mijn uitgangspositie moet zoeken in vormingsmethodieken. Vervolgens moet ik deze methodieken plaatsen binnen een context van vermaak die aansluit bij de wensen, behoeften en vrijetijdsbeleving van de doelgroep. Vermaak vind ik dus zeker een voorwaarde bij het werken aan vorming. Het is namelijk kenmerkend voor het CMV-werk dat het gaat om activiteiten die mensen vrijwillig in hun vrije tijd ondernemen. Door bij activiteiten vermaak als context te kiezen, is het aanbod aantrekkelijk en stimulerend voor de doelgroep om in de vrije tijd aan deel te nemen. Echter vind ik dat ik er als CMV'er voor moet waken dat vermaak niet de boventoon gaat voeren, want mijn uitgangspunt is vorming.

De CMV'er steekt zijn energie met name in de ondersteuning van individuen of groepen die moeite hebben hun maatschappelijke en culturele leven naar eigen inzicht vorm te geven. Bij mijn scriptieonderwerp heb ik gekozen voor de doelgroep tweede generatie Marokkaanse meiden van zestien tot twintig jaar, die woonachtig zijn in de randstad en een MBO-opleiding volgen.

De door mij gekozen leeftijdsfase wordt gekenmerkt door de overgang van afhankelijkheid naar zelfstandigheid, waarbij de doelgroep zoekende is naar zichzelf, naar anderen, en naar hun plaats in groepen. De tweede generatie Marokkaanse meiden verkeert in een positie waarbinnen het moeilijk is een eigen identiteit te ontwikkelen en een eigen plaats in de samenleving te vinden. Zij moeten zich staande houden in de wereld van school en onze huidige moderne samenleving, en de wereld thuis waar hun ouders de moderne samenleving als een bedreiging kunnen ervaren.

Ik heb mijn doelgroep afgebakend door te kiezen voor MBO'ers die woonachtig zijn in de randstad. De afbakening tot het volgen van een MBO-opleiding heb ik gemaakt, omdat ik kies voor schoolgaande meiden. In vergelijking met HBO'ers zijn MBO'ers interessanter voor de CMV'er, omdat MBO'ers als doelgroep meer aanwezig zijn binnen het CMV-werkveld.

Wie zijn weg niet weet te vinden in de maatschappij, komt in aanraking met allerlei botsingen en conflicten. Dit kan verminderd worden door de doelgroep extra ondersteuning en begeleiding te bieden bij hun vormingsproces. Bij de door mij gekozen doelgroep vind ik het sociaal-cultureel meidenwerk een belangrijke schakel. Het sociaal-cultureel meidenwerk voor Marokkaanse meiden kan een rol spelen in het vormingsproces van deze doelgroep, waarbij tevens vermaak aan bod komt. Deze werkpraktijk draagt namelijk bij aan de ontplooiing van de persoonlijkheid en het zelfstandig en maatschappelijk betrokken functioneren in de samenleving. Daarbij heeft het als doel om de doelgroep in de vrijetijdssector te plezieren, te vormen en te helpen.

Kort samengevat is het onderwerp van mijn scriptie het integreren van vorming en vermaak. Dit onderwerp richt ik op de doelgroep tweede generatie Marokkaanse meiden in de leeftijd van zestien tot twintig jaar, die woonachtig zijn in de randstad en een MBO-opleiding volgen. De werkpraktijk is het sociaal-cultureel meidenwerk, gericht op Marokkaanse meiden. In mijn scriptie is vorming het belangrijkste aspect voor het handelen van mijzelf als CMV'er, maar daarbij is vermaak een duidelijke voorwaarde.

1.2 VRAAGSTELLING EN DEELVRAGEN

Het doel dat ik met mijn scriptie beoog, is om aan te tonen op welke wijze vorming en vermaak geïntegreerd kunnen worden binnen het sociaal-cultureel meidenwerk voor Marokkaanse meiden. Uitgangspunt hierbij zijn de vormingsmethodieken, die binnen een context van vermaak plaatsvinden. Het belang hiervan is dat de Marokkaanse meiden hun identiteit ontwikkelen en zich beter staande weten te houden in de samenleving. Door vermaak is het voor de doelgroep stimulerend om aan de activiteiten deel te nemen die hen vormen. Op een aantrekkelijke manier helpen de activiteiten de doelgroep een stapje verder.

Naar aanleiding van het onderwerp en het doel heb ik mijn centrale vraagstelling geformuleerd:

> **Op welke manier kan ik als CMV'er, binnen het sociaal-cultureel meidenwerk, een bijdrage leveren aan de identiteitsvorming van de tweede generatie Marokkaanse meiden, aan de hand van activiteiten die vermaak bevatten?**

Aan de hand van de vraagstelling heb ik een zestal deelvragen opgesteld die in de hoofdstukken van mijn scriptie zullen worden beantwoord:

1. Wat zijn de kenmerken van de tweede generatie Marokkaanse meiden?
2. Waarom is het van belang dat ik als CMV'er voor/met de tweede generatie Marokkaanse meiden werk?
3. Welke vormingstheorieën zijn relevant bij de tweede generatie Marokkaanse meiden?
4. Welke vormen van vermaak sluiten aan bij de tweede generatie Marokkaanse meiden?
5. Welke vormingsmethodieken kan ik toepassen, aansluitend bij de context van vermaak?
6. Wat kan het sociaal-cultureel meidenwerk voor de tweede generatie Marokkaanse meiden betekenen als het gaat om vorming en vermaak?
7. Waardoor verschilt de commerciële vrijetijdssector met het sociaal-cultureel werk?
8. Welke invulling kan ik geven aan de taken en werkwijzen van mijzelf als CMV'er bij vorming en vermaak, gericht op de tweede generatie Marokkaanse meiden?

1.3 AANPAK EN OPBOUW VAN DE SCRIPTIE

De informatie die in mijn scriptie naar voren komt is gebaseerd op literatuuronderzoek. Gerelateerd aan het onderwerp heb ik gezocht naar bruikbaar theoretisch materiaal. Vervolgens heb ik contact opgenomen met een tweetal instellingen uit het CMV-werkveld. Informatie die ik bij deze instellingen heb verkregen, heb ik gebruikt om de theorie in mijn scriptie te versterken met praktijkvoorbeelden. Ook heb ik gesprekken gevoerd met iemand van de doelgroep en forums op het internet geraadpleegd om meer inzicht te krijgen in de leef- en belevingswereld. Deze gegevens heb ik gebruikt om in het kader van de theorie voorbeelden en uitspraken te kunnen geven. In mijn scriptie benoem ik mijn visie als CMV'er naar aanleiding van mijn eigen kennis, inzichten en ervaringen. Met name hoofdstuk 6, over het handelen van de CMV'er, relateer ik aan mijzelf.

Mijn scriptie is opgebouwd uit zeven hoofdstukken, waarvan deze inleiding de eerste is. Elk van deze hoofdstukken behandelt een bepaald onderwerp, om uiteindelijk in de conclusie tot de beantwoording van de vraagstelling te komen.

Hoofdstuk 2 staat in het teken van de doelgroep tweede generatie Marokkaanse meiden in Nederland. In dit hoofdstuk wordt een schets gegeven van de situatie waarin deze doelgroep zich bevindt. Het hoofdstuk laat zien wat de kenmerken van de tweede generatie Marokkaanse meiden zijn en waarom ik het belangrijk vind voor de CMV'er om met deze doelgroep te werken.

In hoofdstuk 3 wordt uitleg gegeven over de begrippen vorming en vermaak. Deze begrippen worden in verband gebracht met de doelgroep. Hierdoor wordt aangetoond welke vormingstheorieën op hen van toepassing zijn en welke vormen van vermaak bij hen aansluiten.

In hoofdstuk 4 staan de vormingsmethodieken en de context van vermaak centraal. In dit hoofdstuk komt naar voren welke methodieken ik bruikbaar vind bij de vorming van de doelgroep en die tevens aansluiten bij de context van vermaak.

Hoofdstuk 5 richt zich op een tweetal organisatievormen, namelijk de commerciële vrijetijdssector en het sociaal-cultureel meidenwerk. In dit hoofdstuk wordt aangegeven wat ik vanuit het sociaal-cultureel meidenwerk voor de doelgroep kan betekenen als het gaat om vorming en vermaak. Tevens benoem ik een aantal verschillen tussen de commerciële vrijetijdssector en het sociaal-cultureel meidenwerk.

Het handelen van mij als CMV'er vormt het uitgangspunt van hoofdstuk 6. In dit hoofdstuk geef ik invulling aan de taken en werkwijzen van mijzelf als CMV'er. Hierbij ben ik uitgegaan van de positie die ik als CMV'er kan innemen met betrekking tot mijn scriptieonderwerp.

Het laatste hoofdstuk van mijn scriptie is hoofdstuk 7. In dit hoofdstuk wordt de conclusie weergegeven die ik tijdens het schrijven van mijn scriptie ben tegengekomen. Door middel van deze conclusie geef ik antwoord op de vraagstelling.

2
DE DOELGROEP MAROKKAANSE MEIDEN

2.1 INLEIDING

In dit hoofdstuk staat de doelgroep tweede generatie Marokkaanse meiden centraal. Paragraaf 2.2 behandelt eerst de positie van de tweede generatie Marokkaanse jongeren in Nederland. Vervolgens gaat paragraaf 2.3 specifiek in op de positie en de kenmerken van de tweede generatie Marokkaanse meiden. Tot slot, in paragraaf 2.4, is een samenvatting en afsluiting van dit hoofdstuk te lezen. In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op een tweetal deelvragen, namelijk:

1. Wat zijn de kenmerken van de tweede generatie Marokkaanse meiden?
2. Waarom is het van belang dat ik als CMV'er voor/met de tweede generatie Marokkaanse meiden werk?

Voordat ik tot de volgende paragraaf overga, bespreek ik eerst de negatieve beeldvorming over Marokkanen en het effect daarvan op hun identiteitsvorming.

De Marokkanen lijken het middelpunt te vormen van het multiculturele drama. De discussie gaat over hoofddoekjes, bijstandsfraude, intimidatie van homoseksuelen, de huwbare leeftijd van Marokkaanse meisjes en natuurlijk de jeugdcriminaliteit. Er lijkt een duidelijk maar negatief beeld te overheersen. Een beeld dat na de terroristische aanslagen in negatief opzicht is versterkt. Deze gebeurtenissen zorgden voor veel onrust en angst binnen de Marokkaanse gemeenschap en riepen negatieve beelden en acties op binnen de Nederlandse samenleving (Obdeijn e.a., 2001).

Mede door de discussies en gebeurtenissen wordt de Marokkaanse gemeenschap geconfronteerd met hun identiteit en hun positie binnen de Nederlandse samenleving. Het volgende citaat van Obdeijn sluit hierbij aan (MCI e.a., 2002, p. 22):

> *"Marokkaanse burgers worden steeds transnationaler, kijken meer over de grens heen. Ze zoeken naar hun wortels en stellen zichzelf vragen over de rol van de Islam. Ook de gebeurtenissen op 11 september 2001 hebben hen gedwongen om naar hun eigen identiteit te kijken. En het kennen van die identiteit bevordert de integratie in Nederland: je moet namelijk eerst goed weten wie je bent en alle aspecten van jezelf kennen, voordat je kunt integreren."*

Obdeijn geeft aan dat de terroristische aanslagen de integratie van Marokkanen binnen de Nederlandse samenleving heeft bevorderd. Echter zijn er ook Marokkanen die na de gebeurtenissen van 11 september 2001 ervoor gekozen hebben om bewust Marokkaan te zijn, ook al voelden zij zich daarvoor Nederlander. De oorzaak hiervan zit hem in de reacties van de Nederlanders. Er werd namelijk onmiddellijk van veel zijden argwanend gekeken naar de Islam, naar moslims, en dus naar Marokkanen. De Marokkaanse gemeenschap voelde zich hierdoor aangevallen en bevooroordeeld, wat resulteerde in protest. Met name de Marokkaanse jongeren drongen erop aan een gesprek te voeren met de Nederlandse minister-president, om enerzijds hun afschuw over de terreur kenbaar te maken en anderzijds te protesteren tegen een al te eenvoudige identificatie van Islam met terreur.

2.2 TWEEDE GENERATIE MAROKKANEN

De eerste generatie Marokkanen heeft nooit goed raad geweten met haar positie in de Nederlandse samenleving. Bepaalde zelforganisaties stonden lange tijd afkeurend tegenover de officiële integratiegedachte, omdat ze een te radicale assimilatie betekende. De tweede generatie Marokkanen laat een veel geschakeerder beeld zien dan de eerste generatie. Deze generatie is een relatief jonge groep die aan een inhaalslag bezig is. Jonge Marokkanen hebben in belangrijke mate de cultuur van Nederland geadopteerd. Zij wensen te delen in allerlei aspecten van de westerse moderniteit. In hun gedrag laten zij zich leiden door dezelfde principes als hun Nederlandse leeftijdsgenoten: zij wensen grotendeels dezelfde consumptiegoederen en hetzelfde comfort. Zij waarderen westerse waarden zoals democratie, sociale rechtvaardigheid en individuele vrijheid (Obdeijn e.a., 2001).

De tweede generatie weet dat haar toekomst in Nederland ligt en lijkt hier niet rouwig om. De jonge Marokkanen staan te trappelen om erbij te horen en ze laten dat luidkeels merken. Hun grootste troefkaart is misschien wel hun ambitie en hun flexibiliteit. Zaken in Nederland die voor de Marokkaanse jongeren tellen zijn: vroegere zelfstandigheid, grotere vrijheid, geld verdienen en stabiele geldwaarde, sociale voorzieningen, uitgaan, doen wat je wilt en vechten voor je rechten (Feddema, 1992).

De loyaliteit van de tweede generatie gaat uit naar hun nieuwe woonland, maar ook naar hun cultuur van herkomst. Geboren en getogen in Nederland heeft de tweede generatie er weinig moeite mee zich Nederlander te noemen, alhoewel hun band met Marokko intens blijft. Marokkaan zijn blijft voor hen een vanzelfsprekendheid, maar de relatie met het herkomstland van hun ouders is duidelijk aan het veranderen. De vakanties in Marokko wakkeren een gevoel van vervreemding aan. Juist tijdens die vakanties ontdekken zij hoe Nederlands zij eigenlijk zijn. Een belangrijk element hierbij is de taal. De meeste jonge Marokkanen spreken en denken in het Nederlands. Dat is goed voor hun integratie en socialisatie in Nederland, maar het maakt contacten in en met Marokko moeilijk, want daar zijn Arabisch en Frans de communicatietalen.

Vele jonge Marokkanen lijken hun identiteit sterk te relateren aan de Islam. Slechts weinigen schuiven de Islam helemaal aan de kant. De meeste jongeren blijven zich moslim noemen en stellen de Islam niet ter discussie. Maar hun kennis van de Islam is fragmentarisch en in de wijze waarop zij hun godsdienst praktiseren bestaat heel wat variatie. Sommigen stemmen vanuit een modernistische visie hun Islam af op het moderne westerse leven (Obdeijn e.a., 2001). Ondanks de afstemming van de Islam op het westerse leven, is jongerenwerkster Saloua Khamlichi van mening dat de Islam voor een groot aantal Marokkaanse jongeren steeds belangrijker wordt:

> *"Het geloof, de Islam, zit in het hart van Marokkaanse jongeren, al brengen zij dit in verhouding tot hun ouders minder naar buiten. Toch zie ik de afgelopen tijd een toename van Marokkaanse jongeren die zich juist meer in het geloof zijn gaan verdiepen en hun geloof naar buiten toe willen laten zien. Dit is het gevolg van alle spanningen en kritiek rondom de Islam."*

Op de vele Marokkaanse internetsites is de Islam een *hot item*. In de forums zijn discussies gaande over de mate waarin de Marokkaanse jongeren zich bezighouden met en leven volgens hun geloof. Het internet is het bindmiddel geworden van de Marokkaanse jongeren, waar zij in anonimiteit kunnen discussiëren over alles wat hen bezighoudt. Hier zijn zij opzoek naar hun identiteit, waarvan ieder voor zich een eigen mix maakt van Marokkaans, Nederlands, Arabisch, Tamazight of Engels.

2.3 MAROKKAANSE MEIDEN

Marokkaanse meiden in Nederland maken een inhaalslag ten opzichte van hun ouders en familie. Deze meiden doen het steeds beter op school, zij maken kans op een goede baan en zij nemen steeds vaker hun eigen keuzes. Toch blijft de situatie van de tweede generatie Marokkaanse meiden problematisch. Jongerenwerkster Chahida el Mossaoui zegt hierover het volgende:

> *"De positie van de tweede generatie Marokkaanse meiden is zeer problematisch. Hun ouders kennen de vaardigheden en de normen en waarden van Nederland niet goed. Het gevolg hiervan is dat de tweede generatie vanuit een zwakke achtergrond is opgevoed. Daardoor krijgen zij met allerlei problemen te maken bij het zoeken van hun weg in deze samenleving, want zij hebben van hun ouders de bagage niet meegekregen die zij hier nodig hebben."*

Een tweede kenmerk van de tweede generatie Marokkaanse meiden is dat zij zich thuis en buiten steeds moeten bewijzen. Met name de hoofddoekdragende meiden hebben het moeilijk. De Nederlandse samenleving wil maar niet accepteren dat ook deze meiden geïntegreerd (kunnen) zijn. Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi heeft de volgende verklaring voor het steeds moeten bewijzen richting de Nederlandse samenleving:

> *"Vanuit de Nederlanders is veel onbegrip voor Marokkaanse meiden en hun verhaal. Zij willen maar niet inzien dat het ook goed kan gaan met de Marokkaanse meiden. Het is belangrijk dat de Nederlanders openstaan voor de overeenkomsten en de positieve zaken rondom Marokkaanse meiden, in plaats van steeds in gesprek te willen gaan over de verschillen."*

Mede door het bewijzen richting de samenleving willen de Marokkaanse meiden laten zien wie zij zijn. Zij willen zichzelf positief neerzetten en participeren in de samenleving. De goede prestaties op school zijn onder andere het gevolg van het zichzelf bewijzen. Niet alleen willen en kunnen de Marokkaanse meiden het goed doen op school, zij willen dit ook naar buiten kenbaar maken.

De tweede generatie Marokkaanse meiden identificeert zich vaak als modern Marokkaans en betreuren de plattelandsmentaliteit van de Marokkaanse gemeenschap in Nederland (Tijhoff, 2003). Van deze meiden wordt, vaak in tegenstelling tot de Marokkaanse jongens, verwacht dat zij zich aanpassen aan de traditionele leefwijze die door hun ouders wordt opgelegd. Samira el Ibrahimi behoort tot de tweede generatie Marokkaanse meiden. Haar mening over de plattelandsmentaliteit van de Marokkaanse ouders is als volgt:

> *"Wat wij zeker niet kunnen ontkennen is dat er Marokkaanse meiden zijn die niets mogen van hun ouders. Er zijn namelijk nog veel Marokkaanse ouders die de plattelandsmentaliteit hebben. Dat kunnen wij hun niet kwalijk nemen. Nederland heeft in honderd jaar zo'n sterke vooruitgang ontwikkeld, mogen wij dan verwachten van de Marokkaanse gemeenschap dat zij binnen zo'n tien à twintig jaar hun mentaliteit veranderen?"*

Het tonen van respect en gehoorzaamheid aan de ouders zijn de belangrijkste opvoedingswaarden van Marokkaanse meiden. Ten opzichte van meiden is de opvoedingsstijl aangescherpt en geldt deze als traditioneel autoritair en controlerend. Meiden krijgen niet alleen minder bewegingsvrijheid

buitenshuis dan jongens, ook binnenshuis hebben zij minder ruimte om er een andere mening op na te houden (Van der Hoek e.a., 1992). Jongerenwerkster Chahida el Mossaoui heeft vanuit haar (werk)ervaring met de Marokkaanse gemeenschap de volgende mening:

> *"De Marokkaanse meiden zeggen dat hun ouders achter hen staan en dat zij de wensen van hun ouders accepteren, maar de vraag is of dat wel echt zo is. Veel van hen hebben namelijk te kampen met autoritaire vaders, waardoor zij maar weinig mogen en veel thuisgehouden worden."*

Marokkaanse meiden worden naar aanleiding van het bovenstaande vaak gezien als slachtoffer van hun cultuur, zij mogen dingen niet in vergelijking tot Nederlandse meiden. De meningen van de overige door mij geïnterviewden personen zijn als volgt:

> Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi: *"De Marokkaanse ouders staan achter de keuzes van hun dochters. Zij stimuleren hen in alles wat zij doen, mits dit binnen het geloof acceptabel is."*

> Samira el Ibrahimi: *"Marokkaanse ouders steunen hun dochters echt voor 200% als het gaat om onderwijs. Ook het maken van eigen keuzes, eigen verantwoordelijkheid nemen en zelfstandigheid wordt door de Marokkaanse ouders gestimuleerd. Alleen niet-gelovig gedrag wordt niet geaccepteerd."*

Uit deze citaten concludeer ik dat met name het geloof bepalend is voor wat de Marokkaanse meiden wel of niet mogen van hun ouders. De Marokkaanse meiden vinden hun Marokkaanse achtergrond belangrijk en identificeren zich sterk met de Islam en de religieuze waarden, omdat zij op Islamitische wijze zijn opgevoed. De Marokkaanse meiden die hier zijn opgegroeid hechten waarde aan aspecten uit de Nederlandse samenleving, ook al worden deze soms als enigszins strijdig met de Islamitische waarden en normen beschouwd. Hierbij denken zij aan aspecten als emancipatie van de vrouw, economische zelfstandigheid, het vinden van een goede baan en keuzevrijheid.

De verschillende meningen en opvattingen over de tweede generatie Marokkaanse meiden hebben naar mijn mening te maken met de diversiteit die te herkennen is in de situaties van de Marokkaanse meiden. De belangrijkste verschillen zijn volgens mij te schrijven aan het opleidingsniveau en de opleidingstraditie van de ouders en de plattelands- of stedelijke herkomst van de ouders. Door deze verschillen zie ik aan de ene kant Marokkaanse meiden die zeer traditioneel worden opgevoed, wat hun toekomstkansen beperkt. Aan de andere kant zie ik Marokkaanse meiden die volgens de Islamitische normen en waarden worden opgevoed, maar tevens gestimuleerd worden en de ruimte krijgen voor eigen keuzes en zelfstandigheid. Onder de laatste groep valt de tweede generatie Marokkaanse meiden die minimaal een MBO-opleiding volgen. Zij worden gestimuleerd bij het opbouwen van een goede en zelfstandige toekomst.

De diversiteit onder de Marokkaanse meiden heeft ook invloed op het vrijetijdsgedrag. Voor de groep die zeer traditioneel wordt opgevoed, zijn er meer beperkingen wat betreft vrijetijdsbesteding. Zij mogen vanuit hun omgeving bijvoorbeeld niet naar discotheken of plekken waar jongens zijn. Op deze groep is veel controle door kennissen en familie, waardoor de meiden in hun vrije tijd vaak alleen te vinden zijn op plekken en onder mensen die voor hun familie bekend en geaccepteerd zijn.

De andere groep Marokkaanse meiden verschilt in vrijetijdsgedrag niet veel van de Nederlandse meiden. Deze groep heeft wel te maken met beperkingen, maar in mindere mate als de traditionele groep. In zijn algemeenheid kennen Marokkaanse meiden wel een ander patroon van

vrijetijdsbesteding dan hun Nederlandse leeftijdsgenoten. Zij brengen meer tijd door in huis om hun moeder te helpen en ook doen zij meer in familieverband. Aan de hand van onderzoeksresultaten in *'Tussen djellaba en disco'* (Dashorst e.a., 1995), geef ik een schets van de vrijetijdsbesteding van Marokkaanse meiden.

Marokkaanse meiden gaan vooral om met vrienden van de eigen nationaliteit. Via school, de buurt of hun bijbaan komen zij in contact met Nederlandse leeftijdsgenoten. In hun vrije tijd gaan een aantal Marokkaanse meiden de stad in met vriendinnen. Binnenshuis brengen zij hun vrije tijd door voor de televisie. De meiden kijken meer naar Nederlandse uitzendingen in vergelijking met de oudere generatie, met name de Nederlandse soaps zijn populair.

Een groot deel van de meiden leest regelmatig een boek in hun vrije tijd. De bibliotheek oefent op veel meiden aantrekkingskracht uit, omdat de bibliotheek nuttig is en het dus een plaats is waar de meiden heen mogen. Zij lenen vooral romans en detectives. Slechts enkele meiden gebruiken hun vrije tijd in de bibliotheek om kennis te vergaren omtrent hun Marokkaanse achtergrond. Hiervoor wordt thuis of op school veelal het internet gebruikt, waar de Marokkaanse meiden volop discussiëren over hun leven als Marokkaanse in Nederland.

Qua muziek overheerst thuis de Marokkaans-moderne of traditionele muziek. Onder de Marokkaanse meiden zijn de westerse popmuziek, hiphop en RnB populair. Daarnaast zijn de mengvormen van oosterse en westerse muziek, zoals bijvoorbeeld Raï-muziek ook zeer populair. De sportdeelname van Marokkaanse meiden is met name gericht op individuele sporten, zoals aerobics, fitness en joggen.

Het uitgaan in de avonduren wordt door een aantal ouders toegestaan als zij weten waar hun dochter is, met wie zij omgaat en wanneer zij thuiskomt. Een aantal meiden mag naar feesten, waarna zij door hun vader of hun oudere broer op een gepaste tijd worden opgehaald.

De uiterlijke verzorging onder de Marokkaanse meiden krijgt veel aandacht. Zij bezoeken sauna's (voor vrouwen) of beautyfarms. Qua schoeisel, haardracht en kleren overheerst de vlotte, dynamische, vrije tijdachtige westers-moderne jeugdcultuur.

Uit het vrijetijdsgedrag concludeer ik dat de Marokkaanse meiden zich in hun vrije tijd richten op mengvormen van westers en Marokkaans. Hierbij ligt het accent bij de meeste activiteiten op westers gedrag, zoals bij sport, uiterlijke verzorging, lezen, internetten en tv kijken. Bij muziek is er sprake van een evenwicht in westers en Marokkaans, dat tot uiting komt door bijvoorbeeld de Raï-muziek. Bij de omgang met anderen ligt het accent meer op Marokkaans-modern of traditioneel.

2.4 TOT SLOT

De laatste tijd is veel aandacht uitgegaan naar de Marokkaanse jongens, met name in negatieve zin. Ik vind dat de Marokkaanse meiden daardoor een beetje de vergeten groep zijn binnen de Marokkaanse gemeenschap. Vrijwel alle blikken zijn gericht op de Marokkaanse jongens, terwijl de tweede generatie Marokkaanse meiden het zeker niet gemakkelijk heeft. Het gaat dan wel steeds beter met deze meiden qua opleiding en qua kans op een goede baan, maar hun situatie blijft voor mij problematisch en zorgwekkend.

De tweede generatie Marokkaanse meiden moet zich steeds weer bewijzen richting thuis en richting de buitenwereld. Zij worstelen met de verschillen in de verwachtingen van hun ouders en die van de Nederlandse samenleving. In de ogen van de samenleving doen zij het niet goed als zij

leven volgens de verwachtingen van hun ouders, maar in de ogen van hun ouders doen zij het niet goed als zij meegaan in de verwachtingen van de Nederlandse samenleving.

Een tweede punt dat kenmerkend is voor de tweede generatie Marokkaanse meiden, is de zwakke achtergrond waarmee zij zijn opgevoed. Hun ouders kennen de vaardigheden en de normen en waarden niet goed die nodig zijn in de Nederlandse samenleving. Als gevolg daarvan is de tweede generatie opgevoed zonder deze bagage van hun ouders mee te krijgen, waardoor het voor hen moeizaam is de weg te vinden in deze samenleving.

De Marokkaanse meiden willen ontdekken wie zij zijn en welke plek zij in de maatschappij innemen. Zij zijn zoekende naar nieuwe of soms hervonden kaders, normen en waarden en hun weg in de Nederlandse samenleving. Tijdens deze zoektocht stellen zij zichzelf vragen over de Nederlandse cultuur, de Marokkaanse cultuur en hun eigen identiteit in Nederland. Aan het vrijetijdsgedrag van de Marokkaanse meiden is te zien dat zij zoeken naar combinaties van Nederlands (westers) en Marokkaans, waarbij het accent in veel gevallen op Nederlands (westers) gedrag ligt.

Naar mijn mening kan de tweede generatie Marokkaanse meiden wel wat begeleiding en ondersteuning gebruiken bij hun vormingsproces. Het is aan mij als CMV'er om aantrekkelijke mogelijkheden te creëren en te stimuleren die de Marokkaanse meiden, vanuit een positieve invalshoek, een stapje verder helpen bij het zoeken naar hun identiteit en hun plek in de Nederlandse samenleving.

3
DE BEGRIPPEN VORMING EN VERMAAK

3.1 INLEIDING

Dit hoofdstuk staat in het teken van de begrippen vorming en vermaak. Paragraaf 3.2 gaat in op het begrip vorming en de vormingstheorieën die van toepassing zijn bij de tweede generatie Marokkaanse meiden. In paragraaf 3.3 wordt ingegaan op het begrip vermaak en de behoeften en vormen van vermaak die aansluiten bij de tweede generatie Marokkaanse meiden. In paragraaf 3.4 wordt tot slot een samenvatting en afsluiting van dit hoofdstuk gegeven. De twee deelvragen die in dit hoofdstuk worden beantwoord zijn:

3. Welke vormingstheorieën zijn relevant bij de tweede generatie Marokkaanse meiden?
4. Welke vormen van vermaak sluiten aan bij de tweede generatie Marokkaanse meiden?

Voordat tot paragraaf 3.2 wordt overgegaan, geef ik in deze inleiding aan waarom vorming in de vrije tijd belangrijk is in de huidige samenleving.

De huidige samenleving kenmerkt zich door processen van individualisering, waardoor mensen steeds meer verantwoordelijkheid krijgen voor het eigen handelen. Men spreekt in dit verband over de risicomaatschappij. In de risicomaatschappij zijn oude zekerheden en gezagskaders verdwenen en worden deze vervangen door individuele werkelijkheid. Dit heeft onzekerheid en onvoorspelbaarheid tot gevolg, omdat er geen eenduidige verklaringen en antwoorden meer zijn. De risicomaatschappij werpt mensen dus op zichzelf terug. De zelfstandigheid en onafhankelijkheid van individuen kan daardoor toenemen, maar tegelijkertijd ontstaan ook nieuwe vormen van afhankelijkheid. Het ontwikkelen van een eigen identiteit, het creëren van een persoonlijk levensverhaal en het veroveren van een eigen plaats in de samenleving doen namelijk een steeds groter beroep op de bij het individu aanwezige vaardigheden, kennis en houdingen (Landelijk Opleidingsoverleg CMV, 1999).

De competenties die aangesproken moeten worden om het eigen leven vorm te geven in relatie tot anderen, worden door de risicomaatschappij steeds complexer. Het gezin, de media, het onderwijs, de vriendenkring, de woonomgeving, de mobiliteit- en communicatiemogelijkheden bieden jongeren een grote verscheidenheid aan omgevingen waar zij zichzelf toe moeten zien te verhouden en waarin zij de weg moeten leren vinden (Dieleman e.a., 1999). Elk moet zo zijn of haar identiteit zien te vormen dwars door de veelheid en diversiteit van ervaringen in de samenleving.

In het kader van de risicomaatschappij en de daarbij benodigde competenties, lijkt er meer aandacht te komen voor de mogelijkheden die de vrije tijd biedt voor leren. Naast ontspanning, plezier en ontmoeting gelden tegenwoordig ook andere motieven. Een samenstel van motieven is namelijk gelegen in persoonlijke ontwikkeling en ontplooiing, kennisvermeerdering en culturele vorming. Zowel vanuit deelnemers als vanuit instellingen wordt de vrije tijd in toenemende mate beschouwd en ingezet als ontwikkeltijd (De Waal, 2002). Er lijkt daardoor meer ruimte te komen om leren breder op te vatten dan het volgen van onderwijs, en het te verbinden met vrije tijd voor het verwerven van competenties om in deze samenleving te functioneren en te overleven.

3.2 VORMING

De verschuivingen in maatschappelijke verhoudingen en structuren, de veranderingen in de levenssfeer en levensloop en het verdwijnen van oude en opkomen van nieuwe sociale verbanden dwingen individuen tot (her)oriëntatie op hun bestaan. In de huidige tijd worden in dit verband competenties verlangd om aan de ontwikkeling van stabiele identiteiten bij te dragen. Vorming kan omschreven worden als het streven om die competenties te vergroten en bij te dragen aan een verruiming van de mogelijkheden om de situatie te verbeteren.

Vorming is een proces in de persoon, waarbij deze komt tot een beter verstaan van zichzelf en zijn situatie, tot een kritische waardering daarvan en tot een bewuste en gerichte hantering van de mogelijkheden in zijn samenlevingssituatie (Knip, 2000). De betekenis van vorming die ik in deze scriptie hanteer heeft betrekking op deze twee aspecten van het vormingsproces. Enerzijds heeft vorming voor mij betrekking op de persoonlijke identiteitsontwikkeling, het verstaan van zichzelf. Anderzijds heeft vorming voor mij betrekking op de positie in de hedendaagse samenleving, het verstaan van de situatie. Dit richt zich op het zelfstandig en maatschappelijk betrokken functioneren in de samenleving.

Vorming wordt op gang gebracht in doelgerichte activiteiten. Vorming als doelgerichte activiteit speelt zich af in de relatie tussen iemand die de bedoeling heeft te vormen en anderen die de vorming ondergaan en dus als deelnemers in het vormingsproces kunnen worden beschouwd. Naast deze doelgerichte vorming spelen tenminste twee processen die tevens van invloed zijn op de vorming van een persoon.

- De doelgerichte vormingsrelatie is slechts één van de vele vormingsrelaties waarin de mens betrokken is. Er zijn meerdere relaties die de intentie hebben de mens (verder) te vormen. Denk aan ouders en familie, de partner, welmenende vrienden, functionarissen in de arbeidssituatie, politieke en geestelijke leiders.
- In de vorming van de mens spelen tal van invloeden mee, die niet specifiek als vormend bedoeld zijn. Men wordt door het leven gevormd, dat wil zeggen door alles wat men ervaart, beleeft en meemaakt, door het sociale en culturele milieu waarin men opgroeit, door de mensen met wie wordt omgegaan, door de arbeid en de vrije tijd.

Deze twee invloeden maken de situatie van de tweede generatie Marokkaanse meiden gecompliceerd. Zoals in hoofdstuk 2 reeds aangegeven is, oefenen enerzijds de ouders en familie invloed uit op de doelgroep en anderzijds de samenleving. De verschillen zitten hem onder andere in de normen en waarden en de geloofsovertuiging. De tweede generatie Marokkaanse meiden moet haar weg zien te vinden binnen de invloeden die de verschillende vormingsrelaties op hen uitoefenen. De vormingsrelaties hebben met deze invloeden hun eigen idealen voor ogen.

De vraag die speelt is welke competenties de tweede generatie Marokkaanse meiden nodig heeft wil zij qua identiteit en plek in de maatschappij gevormd zijn. Om deze vraag te kunnen beantwoorden is het eerst van belang te weten wat een vormingsproces tot stand brengt. Vorming is het brengen tot een zeker vorm, een vorm van een zodanige kwaliteit dat hij in normatieve zin bevredigt. Dit vormen brengt twee kenmerken met zich mee:

1. Na het vormen is er meer vorm, dus meer gestalte wordt aangetroffen als voorheen.
2. De bereikte vorm beantwoordt meer aan de norm dan voorheen, dus is van beter gehalte.

Deze twee kenmerken van het vormen zal ik specifieker toelichten aan de hand van de daarbij behorende voorwaarden en competenties.

Bevordering van het tot stand komen van een persoonlijk gestalte valt volgens Ten Have uiteen in tenminste drie voorwaarden (1986, p. 99-101):

1. Integratie van functies en inhouden: een gevormd persoon is een persoon bij wie alle denken en doen zijn geïntegreerd, zodat het alles tezamen een gaaf geheel is.
2. Identiteit op verschillende momenten: een gevormd persoon is ook een persoon die op verschillende momenten gelijkvormig is aan zichzelf. Hij heeft zijn vorm gevonden en blijft in hoge mate aan zichzelf gelijk.
3. Zelfbestuur vanuit een centrale instantie: voor een mens is karakteristiek dat hij zelfregulerend kan optreden, dat hij in zichzelf in zekere mate orde op zaken kan stellen. Nu zal een mens niet tot een persoonlijke vorm komen als hij niet een deugdelijk zelfbestuur in zichzelf ontwikkelt. Dit zelfbestuur brengt met zich mee dat er in de innerlijke structuur hiërarchie tot stand wordt gebracht, zodat er een kern ontstaat van waaruit er geleefd wordt.

In het kader van de drie genoemde voorwaarden richt vorming zich op de bevordering van de onderlinge integratie van functies en ervaringsmateriaal, bevordering van de persoonlijke identiteit en bevordering van de centralisatie door een effectief zelfbestuur. Dit alles samen houdt de bevordering in van het tot stand komen van een persoonlijke gestalte.

Bij vorming zijn er altijd normatieve gezichtspunten in het spel, want aan de hand hiervan kan het gehalte worden vastgesteld. Bij het bepalen van het gehalte van iemands persoonlijke vorm binnen de huidige samenleving, kies ik voor de acht competenties van de moderne nomade die Berkers formuleert (Michielse e.a., 1997, p. 61-75):

1. Associatievermogen: samenhang creëren en zien, het vermogen om verbindingen te leggen, om de waarde en betekenis van ervaringen te plaatsen, om het eigen levensplan en de individuele keuzemogelijkheden te kunnen plaatsen binnen maatschappelijke verbanden en ontwikkelingen.
2. Onderscheidingsvermogen: een combinatie van de vermogens tot waarnemen, inleving en oordeelsvorming.
3. Technologische competentie: vermogens om met de voortschrijdende technologieën om te gaan en om afwegingen op dit terrein te kunnen maken.
4. Identiteitscompetentie: het vermogen om dreigende vormen van identiteitsverlies en het opbouwen van deels nieuwe identiteitselementen te kunnen en durven vormgeven.
5. Rechtvaardigheidscompetentie: het vermogen om op te komen voor je recht, het kunnen tegengaan van de vervreemding van het vertrouwde en waardevolle en de vormgeving van weerbaarheid.
6. Historische competentie: het vermogen om ontwikkelingen en ervaringen in historisch perspectief te kunnen plaatsen om van daaruit nieuwe mogelijkheden en perspectieven te ontwikkelen.
7. Ecologische competentie: het vermogen om zorgzaam en respectvol met mensen, natuur en sociale verbanden om te gaan.
8. Communicatie- en expressiecompetentie: het vermogen om uiting te kunnen geven aan datgene wat je wilt of doet en waarom deze keuzes gemaakt worden. Het gaat hier om expressieve competenties, die aansluiten bij het vermogen tot zelfreflectie, afstand nemen en het verrichten van kwalitatieve waarderingen.

In de interviews die ik met Marokkaanse meiden en Marokkaanse jongerenwerksters heb gehouden, zijn een drietal vaardigheden naar voren gekomen die zij toekennen aan een gevormd persoon. Deze vaardigheden sluiten aan bij een aantal competenties uit de lijst van Berkers:

1. Zelfverantwoordelijkheid (eigen keuzes maken): deze vaardigheid valt te plaatsen onder het associatievermogen en de communicatie- en expressiecompetentie. De Marokkaanse meiden moeten de vaardigheid bezitten om individuele keuzes te maken in hun weg naar de toekomst. De keuzemogelijkheden moeten zij af kunnen wegen met de wensen van hun ouders en de wensen van de maatschappij.
2. Meningsvorming en -uiting: deze vaardigheid sluit aan bij het onderscheidingsvermogen en de rechtvaardigheidscompetentie. De Marokkaanse meiden moeten een oordeel kunnen vormen binnen verschillende situaties. Tevens moeten zij uiting durven geven aan dit oordeel en dus hun mening kenbaar maken binnen diverse verbanden. Samira el Ibrahimi zegt hier het volgende over:

> *"De Marokkaanse meiden moeten hun mening hardop durven zeggen, terwijl zij ook open moeten blijven staan voor kritiek. Dan leer je dat je met een mening ver kunt komen in deze maatschappij."*

3. Waardering en zelfrespect: dit kenmerk valt in te delen onder de identiteitscompetentie en de communicatie- en expressiecompetentie. Ondanks de negatieve beeldvorming van Marokkaanse jongeren, moeten de Marokkaanse meiden waardering hebben voor wie zij zijn. Zij moeten in staat zijn te laten zien en horen wie zij zijn, wat vereist dat zij niet bang moeten zijn om zich te uiten en te laten zien. Tevens vereist dit een dosis zelfrespect. Jongerenwerkster Chahida el Mossaoui zegt hierover het volgende:

> *"De Marokkaanse meiden moeten meer zelfrespect ontwikkelen. Vanuit hun cultuur staat alles in het teken van respect voor anderen. De ander gaat voor, waardoor zij zichzelf nogal eens vergeten."*

Met het oog op de voorwaarden voor het persoonlijk gestalte en de genoemde competenties voor een persoonlijke gehalte, beschouw ik de tweede generatie Marokkaanse meiden als gevormd wanneer zij op basis van waardeonderscheidingen in staat zijn keuzes te maken om de eigen identiteit te bepalen. Het gaat er dan om afwegingen te maken en invloeden vanuit de omgeving en de samenleving een plek te geven, waardoor zij in staat zijn hun eigen weg te volgen.

3.3 VERMAAK

Per individu kan het erg uiteenlopen welke ervaringen het meest vormend zijn en het kan zowel gaan om kortdurende gebeurtenissen als om ervaringen met een langere duur. De vormende werking ligt niet besloten in de belevingswaarde van het moment van de vormingsarbeid zelf, maar in de mogelijkheid tot reflectie op de belevingen en gebeurtenissen die zich daarbuiten hebben afgespeeld, dan wel in de mogelijkheid van het zich eigen maken van vaardigheden die daarbuiten van pas kunnen komen (Michielse e.a., 1997).

Dat neemt naar mijn mening niet weg dat de belevingswaarde van het moment zelf wel degelijk een belangrijke factor is. Mensen leren beter wanneer de sfeer in de groep plezierig is, wanneer zij zich serieus genomen voelen en ruimte krijgen voor een actieve inbreng. Het aangebodene moet prikkelend zijn en voldoende uitdaging bieden. Bij het ontwikkelen van nieuwe competenties houdt vorming in de vrije tijd naar mijn mening automatisch in dat vermaak een voorwaarde is.

Net als dat vormende ervaringen per individu uiteenlopen, is er ook verschil in de mate waarin iemand vermaak ervaart. De manier waarop een individu haar vrije tijd beleeft, varieert in intensiteit en van moment tot moment. Opaschowski onderscheidt acht vrijetijdsbehoeften waarmee ingespeeld kan worden op de ervaring van vermaak (Spierts, 2000, p. 37):

1. Recreatie: behoefte aan ontspanning, gezondheid en welbevinden.
2. Educatie: behoefte aan vergroten van kennis en vaardigheden, zichzelf verder willen ontwikkelen, persoonlijkheid willen ontwikkelen.
3. Contemplatie: behoefte aan zelfbezinning, zelfontdekking.
4. Communicatie: behoefte aan contact en gezelligheid.
5. Integratie: behoefte aan sociale oriëntatie, wij gevoel, emotionele zekerheid, liefde, sociale geborgenheid.
6. Participatie: behoefte aan participatie, engagement, inspraak en medeverantwoordelijkheid.
7. Enculturatie: behoefte aan creativiteit, culturele ontplooiing.
8. Compensatie: behoefte aan afwisseling en genoegen.

Uit de interviews die ik met Marokkaanse meiden en Marokkaanse jongerenwerksters heb gehouden, blijkt dat de vrijetijdsbehoeften van Marokkaanse meiden zich met name richten op recreatie, communicatie, participatie en enculturatie. De meiden hebben behoeften aan ontspanning en een gevoel van vrijheid, wat duidt op behoefte aan recreatie. Tevens is er een sterke behoefte aan contacten, ontmoeting en gezelligheid. Dit wijst in de richting van behoefte aan communicatie, waarvoor de meiden een eigen plek willen om onder elkaar te zijn. Wat betreft participatie zijn de meiden erg gedreven om zichzelf op een positieve manier neer te zetten en te laten zien aan buitenstaanders. Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi zegt hierover het volgende:

> *"De Marokkaanse meiden willen laten zien dat zij als meiden ook participeren, zij willen gewaardeerd worden binnen de samenleving. Door vrijwillig verantwoordelijkheden op zich te nemen bij de organisatie of uitvoering van activiteiten, proberen zij zichzelf op een positieve manier neer te zetten."*

De behoefte aan enculturatie komt tot uiting omdat de meiden hun creativiteit en spontaniteit kwijt willen. Dit doen zij onder andere door uitdrukking te geven aan hun ideeën over de invulling van activiteiten.

Als de behoeften van het individu duidelijk zijn, kan het vrijetijdsgedrag beter begrepen worden en dan kan daar bovendien op ingespeeld worden. Door in het aanbod rekening te houden met de behoeften van de Marokkaanse meiden, zoals hierboven beschreven, worden de activiteiten voor hen een stuk aantrekkelijker om aan deel te nemen.

Ik beschouw vermaak als gezelligheid, plezier, ontspanning, ontmoeting, opwinding en uitdaging. De Marokkaanse meiden vullen hierop aan: onder elkaar zijn, gezamenlijk ondernemen en vrijheid. Wanneer een activiteit ruimte biedt voor deze kenmerken van vermaak, is het voor de meiden aantrekkelijk en stimulerend om aan deel te nemen. Echter zeggen de genoemde kernmerken nog niet voldoende over de inhoud van activiteiten die beschouwd worden als vermaak. In de interviews die ik onder Marokkaanse meiden en Marokkaanse jongerenwerksters heb gehouden, zijn een aantal activiteiten genoemd die aantrekkelijk zijn voor Marokkaanse meiden om aan deel te nemen.

Activiteiten die een vorm van uitwisseling bevatten zijn zeer populair onder de Marokkaanse meiden. Zij discussiëren graag met elkaar en met buitenstaanders in de vorm van praatgroepen, debatten en themamiddagen. Deze activiteiten hoeven niet zo groots opgezet te worden, als de meiden maar de kans krijgen meningen uit te wisselen en anderen iets bij te dragen vanuit hun

ervaringen en kennis. Voor Samira el Ibrahimi, een Marokkaanse meid, zijn vormen van uitwisseling erg aantrekkelijk om aan deel te nemen:

> *"Ik doe graag mee aan activiteiten die discussie bevatten. Door tijdens de discussies mijn mening en ervaringen te vertellen, wil ik wat betekenen voor anderen. Een activiteit waarbij ik anderen kan helpen, zoals gespreksgroepen en discussies, spreken mij zeer aan."*

Wat betreft sportieve activiteiten zijn zelfverdediging, streetdance en fitness populair onder de meiden. Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi ervaart dit ook onder de groep Marokkaanse meiden waarvoor en waarmee zij werkt:

> *"De Marokkaanse meiden doen graag aan sporten als fitness en streetdance. Tijdens het sporten kunnen zij zichzelf laten gaan en een gevoel van vrijheid ervaren. Voorwaarde hierbij is wel dat sport beoefend wordt op een plek waar geen jongens of mannen aanwezig zijn, zodat de meiden zich in vrijheid kunnen bewegen en eventueel hun hoofddoek af kunnen doen."*

Uitstapjes en stedentrips, films, muziek en lekker eten vormen ook ingrediënten voor aantrekkelijke activiteiten. Met name muziek en lekker eten en drinken zijn aspecten die een gezellige en ontspannen sfeer creëren.

3.4 TOT SLOT

Vrije tijd wordt gekenmerkt door de tijd waarin je doet waar je zin in hebt, wat je interesseert of wat je nog nooit gedaan hebt. Vrije tijd vormt voor mij als CMV'er tevens een belangrijk kader voor vorming. De CMV'er moet oog hebben voor de vrije tijd en de wijze waarop deze een rol kan spelen bij de vorming van individuen en groepen. In de volgende hoofdstukken wordt hier meer aandacht aan besteed.

Vorming heeft voor mij betrekking op twee aspecten, namelijk de persoonlijke ontwikkeling en de positie in de samenleving. In het kader van mijn scriptie kan vorming daarom opgevat worden als identiteitsvorming. Door middel van vorming worden de Marokkaanse meiden ondersteund bij het vormgeven van zichzelf en van hun plek in de maatschappij. Voor de Marokkaanse meiden heb ik in het kader van vorming een drietal vaardigheden benoemd die ik van belang vind, namelijk zelfverantwoordelijkheid, meningsvorming en zelfrespect. Door middel van doelgerichte activiteiten kan het vormingsproces van de meiden bevorderd en begeleid worden.

De mate waarin iemand ervaringen als vormend beschouwt, verschilt per persoon. Ook de mate waarin iemand vermaak ervaart, varieert in intensiteit en van moment tot moment. Als in het kader van zowel vorming als vermaak de behoeften en de noden van de doelgroep duidelijk zijn, kan daarop ingespeeld worden. Door in het aanbod rekening te houden met deze behoeften, worden de activiteiten voor de Marokkaanse meiden een stuk aantrekkelijker om aan deel te nemen.

De Marokkaanse meiden hebben onder andere behoeften aan ontspanning, gezelligheid, een gevoel van vrijheid, het onder elkaar zijn, participatie, uitdrukkingsmogelijkheden en uitwisseling. In het kader van vermaak zijn deze behoeften vorm te geven binnen discussies en sportieve activiteiten.

4
METHODIEKEN VOOR VORMING EN VERMAAK

4.1 INLEIDING

Dit hoofdstuk behandelt de methodieken die bruikbaar zijn bij vorming binnen een context van vermaak. In paragraaf 4.2 wordt de context van vermaak behandeld, waarbinnen de vormingsmethodieken plaats kunnen vinden. Paragraaf 4.3 beschrijft de vormingsmethodiek informeel leren. In paragraaf 4.4 wordt ingegaan op de vormingsmethodiek ervaringsleren. Tot slot, in paragraaf 4.5, is een samenvatting en afsluiting van dit hoofdstuk te lezen. Tevens wordt in dit hoofdstuk antwoord gegeven op de volgende deelvraag:

5. Welke vormingsmethodieken kan ik toepassen, aansluitend bij de context van vermaak?

In deze inleiding geef ik, voordat er tot paragraaf 4.2 wordt overgegaan, het belang aan van het methodisch werken bij vorming en vermaak.

Vrije tijd biedt mogelijkheden voor het verwerven van de competenties die van belang zijn om vorm te geven aan de eigen identiteit en zich staande te houden in de maatschappij. Over de vormgeving van de vrije tijd als competentieverwervende omgeving zegt Spierts (2000, p. 47):

> *"De verwerving van zulke competenties kan in de vrije tijd gestalte krijgen in dialoog met anderen, in wisselwerking met de toegenomen sociale en culturele verscheidenheid en binnen specifiek vormgegeven (ervarings-)contexten."*

De vormgeving van de werkwijzen vraagt extra aandacht van de CMV'er. Wanneer vorming meer losgekoppeld is van gespecialiseerde educatieve instituties en locaties, is het noodzakelijk om alert te blijven op de kwaliteit van de vormingservaring. Voorkomen moet worden dat er genoegen genomen wordt met dat er altijd wel wat geleerd wordt. Een duidelijk omschrijving van verschillende aspecten van het vormingsproces en een heldere visie op de competenties van de professional die erbij betrokken is, zijn onmisbaar (De Waal, 2001).

De uitdaging voor mij als CMV'er schuilt in het zoeken van een manier om vorming en vermaak te integreren. Aan de ene kant moet het de kwaliteit van de vorming waarborgen. Aan de andere kant moet er voldoende aandacht zijn voor aansprekende programmaonderdelen.

4.2 CONTEXT VAN VERMAAK

Om vorming in de vrije tijd te stimuleren dient een omgeving gecreëerd te worden die de doelgroep uitdaagt tot een actieve deelname aan het vormingsproces. Het is daarom van belang een aansluiting te vinden bij het referentiekader en de leef- en belevingswereld van de doelgroep. Door te werken binnen een context van vermaak kan de vorming worden gestimuleerd. Deze context van vermaak wordt naar mijn mening bepaald door de kenmerken van vermaak en de behoeften van Marokkaanse meiden, welke in paragraaf 3.3 zijn behandeld. Tevens vind ik dat de context van vermaak de mogelijkheid moet bieden voor een intrinsieke vrijetijdsbeleving en *flow*-ervaringen.

De emotie die bij de doelgroep tijdens een activiteit ervaart, wordt de vrijetijdsbeleving genoemd. Deze vrijetijdsbeleving maakt uit in welke mate de doelgroep vermaak ervaart. Neulinger stelt dat er aan twee voorwaarden zal moeten worden voldaan, wil er sprake zijn van vrijetijdsbeleving. Het gaat om de ervaren keuzevrijheid en het type motivatie.

Neulinger benoemt de ervaren keuzevrijheid *(perceived freedom)* als de belangrijkste voorwaarde voor het optreden van de vrijetijdsbeleving. De doelgroep moet het gevoel hebben zelf haar gedrag te kunnen bepalen, dan is er sprake van *leisure*. Ervaart zij daarentegen op de een of andere manier belemmeringen *(perceived constraints)*, dan is er per definitie sprake van *nonleisure*. De doelgroep voelt zich dan min of meer verplicht om een handeling te verrichten. De gedachte gebonden te zijn door verplichtingen heeft tot gevolg dat de positieve gemoedstoestand van vrijetijdsbeleving, het vermaak, achterwege blijft.

Of er sprake is van een zuiver vrijetijdsbeleving *(pure leisure)*, hangt af van het type motivatie. Men maakt daarbij het onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Een activiteit is intrinsiek gemotiveerd indien de voldoening voortkomt uit de handeling zelf en niet uit de consequenties van de activiteit. Een activiteit is extrinsiek gemotiveerd wanneer de consequenties van de activiteit de belangrijkste drijfveer tot deelname zijn. Neulinger stelt dat er sprake kan zijn van *pure leisure* wanneer het gaat om een zelfgekozen activiteit, waarbij de motivatie puur intrinsiek is. Wanneer alleen extrinsieke motivatie een rol speelt, dan spreekt hij van *leisure-job*. De term *leisure* verwijst naar het feit dat de activiteit vrijwillig gekozen is, de term *job* heeft betrekking op het feit dat het gedrag voornamelijk gericht is op een zeker beloning die voortvloeit uit de handeling. Bij *leisure-work* is er sprake van een mengeling van intrinsieke en extrinsieke motivatie. Het ondernemen van de activiteit is op zich bevredigend, maar heeft daarnaast ook positieve consequenties voor de vrijetijdsbesteder (Beunders e.a., 2003). Het bovenstaande kan samengevat worden in het *leisure-schema* van Neulinger (zie afbeelding 4.1).

FREEDOM					
Perceived Freedom			**Perceived Constraint**		
Motivation			**Motivation**		
Intrinsic	Intrinsic & Extrinsic	Extrinsic	Intrinsic	Intrinsic & Extrinsic	Extrinsic
Pure Leisure	Leisure-Work	Leisure-Job	Pure Work	Work-Job	Pure Job
Leisure			**Non-leisure**		

State of mind

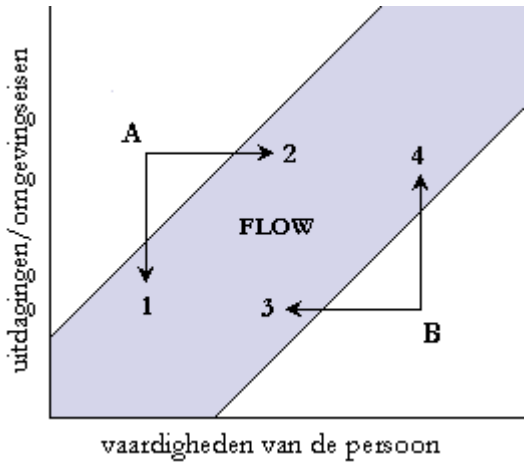
Afbeelding 4.1: Het 'leisure-schema' van Neulinger

In het kader van mijn scriptie vind ik *leisure-work* het beste aansluiten. Vermaak is op te vatten als het intrinsieke en vorming als het extrinsieke. Voor de doelgroep moet het deelnemen aan de activiteiten voldoening geven, terwijl zij ook het nut van de activiteit moeten inzien op langere termijn. Door binnen een context van vermaak te werken, wordt de intrinsieke motivatie van de doelgroep gestimuleerd om in hun vrije tijd aan de activiteit deel te nemen. Tegelijkertijd kan het extrinsieke ook motiverend zijn, zoals in het kader van participatie, waardoor aan identiteitsvorming gewerkt wordt. Zoals in paragraaf 3.3 besproken is proberen de Marokkaanse meiden, door te participeren bij het organiseren en uitvoeren van activiteiten, een weg te vinden om zichzelf op een positieve manier te profileren.

Niet iedere soort activiteit roept dezelfde emoties op en de intensiteit zal dan ook verschillen. De intensiteit van de vrijetijdsbeleving varieert van activiteit tot activiteit, maar varieert ook gedurende de deelname aan één en dezelfde activiteit. De bijzonder intense en positieve variant van de vrijetijdsbeleving duidt Csikszentmihalyi aan met het begrip *flow* (kick, roes). Dit is een emotionele staat die wordt gekenmerkt door gevoelens van plezier en genoegen, zorgeloosheid, intense perceptie, volledige concentratie op en absorptie in de activiteit, sterke persoonlijke betrokkenheid en verstoring van het tijdsbesef (Beunders e.a., 2003). Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi herinnert zich een *flow*-ervaring tijdens een activiteit:

> *"Als afsluiting op de gesprekken die waren gevoerd over beeldvorming van Moslim meiden, had de Meidenwereld een debat georganiseerd. Er kwamen zo'n 300 man op het debat af, van wijkbewoners tot ambtenaren. Het debat was mede dankzij de grote opkomst zeer geslaagd. Dit succes gaf de meiden veel motivatie en een gigantische kick!"*

Flow-ervaringen liggen in het bereik van iedereen. Een eerste voorwaarde hiervoor is dat mensen intrinsiek gemotiveerd moeten zijn voor de activiteit die zij verrichten. De tweede voorwaarde is dat er sprake is van een uitdaging die het uiterste van het kunnen vraagt. Csikszentmihalyi formuleert de optimale uitdaging als: het in overeenstemming zijn van de gestelde eisen met de vaardigheden die een persoon bezit (Van Rosmalen, 1999). Hij brengt de *flow*-ervaring via een diagram in beeld (zie afbeelding 4.2).



Afbeelding 4.2: De 'flow'-diagram

Op de verticale as staan de gestelde eisen. Op de horizontale as staan de aanwezige vaardigheden. De diagonale band vertegenwoordigt het gebied waarin eisen en vaardigheden volledig op elkaar zijn afgestemd. Buiten de band is er sprake van een niet-optimale situatie. Punt A situeert een situatie met teveel uitdaging in verhouding tot lage vaardigheden, wat tot angst leidt. Punt B situeert het tegengestelde waardoor verveling optreedt, op dit punt is namelijk weinig uitdaging in verhouding tot hoge vaardigheden.

Elke persoon is actief in haar streven naar optimale uitdaging. Zij kan dit doen door te anticiperen: zij zoekt die situaties op waarvan zij een optimale uitdaging verwacht. Verwacht zij een te hoge moeilijkheidsgraad dan kan zij bijvoorbeeld trachten haar vaardigheden te vergroten. In de diagram zijn deze anticipatiemogelijkheden aangegeven via de pijlen 2 en 4. Als het gewenste resultaat niet optreedt, kan iemand gaan corrigeren. Voorbeelden van correcties zijn: het inbouwen

van extra handicaps bij een te lage uitdaging of het versimpelen van de opgave bij een te hoge uitdaging. In de diagram zijn deze correctiemogelijkheden aangegeven via de pijlen 1 en 3.

4.3 INFORMEEL LEREN

Vorming binnen de context van vermaak vraagt naar mijn mening om een informele benadering. Die informele benadering vind ik van belang ter bevordering van het vrijwillige karakter en de intrinsieke waarde van de activiteit. Informeel leren is een methodiek die leerprocessen begeleidt die voortvloeien uit ervaringen of omstandigheden. De informaliteit komt onder andere tot stand vanwege het ontbreken van gearrangeerde leersituaties. Van der Veen en Van Netten definiëren informeel leren als volgt (1996, p. 22):

> *"Informeel leren is een vorm van begeleiden van leerprocessen, die niet aan strakke regels, vormen, structuren is gebonden en die daardoor bijzonder geschikt is om functionele leerprocessen te verbinden met reflectieve en expressieve leerprocessen."*

Het doel van de begeleiding is het versterken van de competenties van de doelgroep, ter bevordering van maatschappelijke participatie. Informele vormen van begeleiding staan tegenover de formele begeleiding van leerprocessen zoals die plaatsvindt in onderwijs, opleiding, cursus en training, en waarbij gebruik wordt gemaakt van een duidelijk van tevoren vastgesteld didactisch plan. Een dergelijk didactisch plan bestaat meestal uit een overzicht van eindtermen, een stappenplan, (eind)toets enzovoorts. Van informeel leren, oftewel informele begeleiding, is sprake als één of meer van deze elementen van een didactisch plan niet van tevoren vastgelegd zijn.

Leerprocessen kunnen omschreven worden als pogingen het eigen handelen te verbeteren. Leren gaat vaak al doende. Al doende leren mensen de sociale omstandigheden beter in te schatten en hun reacties daarop te verbeteren, zodat de feitelijke effecten beter overeenkomen met wat ze willen bereiken. De leerprocessen bij informeel leren kunnen worden aangeduid met termen als: de baas blijven over je eigen leven, zelfrealisatie en zich een identiteit verwerven. Informele begeleiding heeft betrekking op een driedeling van leerprocessen:

- Functioneel leren: leren hoe iets het beste gedaan kan worden. Het betreft het sturen en bijsturen van min of meer alledaagse routines, vaste gedragspatronen. Centraal staat het effectief gedrag.
- Reflectief leren: leren het eigen gedag te verantwoorden. Het gaat over visies op de wereld, visies op andere mensen, visies op zichzelf die het waartoe van het gedrag betreffen, er betekenis aan geven. Centraal staan de algemeen maatschappelijke waarden en normen.
- Expressief leren: leren onze diepste motivaties voor het handelen te herkennen. Het raakt onze fundamentele behoeften aan zekerheid, liefde en achting. Centraal staan de meest persoonlijke behoeften en motieven.

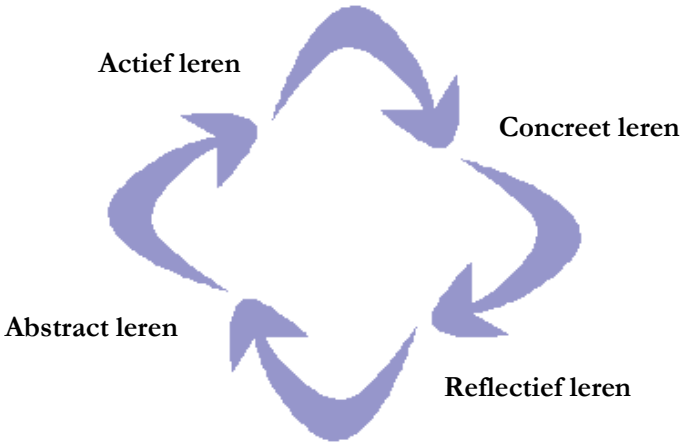
Het functioneel leren heeft alleen betrekking op het uitvoerende handelen en niet op de achterliggende bedoeling. Wanneer het leren zich ook gaat uitstrekken tot verandering van doelen, wordt er gesproken van reflectief en/of expressief leren. Reflectief leren gaat uiteindelijk om de bezinning op de doelstellingen van het handelen en om het eventueel bijstellen van die bedoelingen. Anders dan bij reflectief leren gaat het bij expressief leren niet om onderliggende interpretaties van de wereld (visies, waarden), maar om de diepste motivaties tot handelen (Van der Veen e.a., 1996).

4.4 ERVARINGSLEREN

Vorming vindt plaats op basis van ervaringen. Ervaren vindt zijn startpunt in het zelf doen, meemaken en doormaken. De persoon die men daadwerkelijk is, wordt met name gevormd door de ervaringen die in het dagelijks leven worden opgedaan. De methodiek ervaringsleren kan worden gedefinieerd als het leren op basis van vroegere ervaringen en/of het leren door middel van actuele ervaringen (Klarus e.a., 1989). Ervaringsleren is dus het leren van het verleden en/of het leren van het heden.

Ervaringsleren brengt met zich mee dat in begeleidingsvormen sprake is van een grotere rol en invloed van de doelgroep zelf. In de methodiek komt het accent mede daardoor meer te liggen op het leren door eigen ervaring. Ervaringen zijn vormingsmateriaal omdat zij stimuleren tot persoonlijke groei, maatschappelijke bewustwording en beter functioneren. De betekenis die ervaringen voor de doelgroep hebben en de plaats die zij daaraan geven in hun eigen levensverhaal, zijn bepalend voor de beoordeling van de kwaliteit van vormingsprocessen. Het nut van ervaringsleren wordt bepaald op grond van de betekenis die de doelgroep er in hun leven aan kan geven.

De Amerikaan Kolb ontwikkelde een leermodel dat aanknopingspunten biedt voor het ervaringsleren. Het leermodel van Kolb is opgebouwd uit twee dimensies: concreet leren versus abstract leren en actief leren versus reflectief leren (zie afbeelding 4.3).



Afbeelding 4.3: Leercyclus van Kolb.

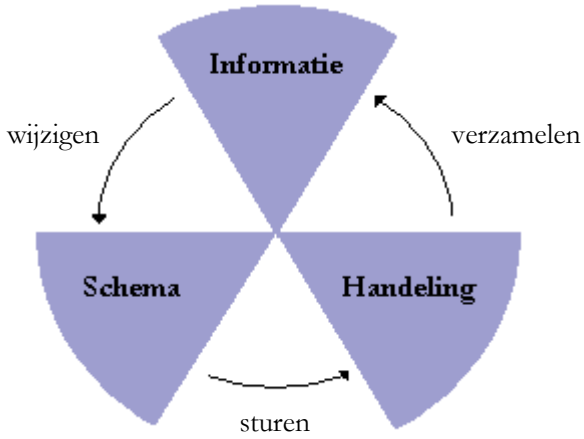
Leren is volgens Kolb een cyclisch proces van de vier stadia, waarin basisvaardigheden worden gebruikt. De vier stadia in de leercyclus omvatten elk een eigen basisvaardigheid (De Bruine, 2002 p. 43):

1. Actief leren: experimenteren en toetsing in de praktijk, men beheerst de vaardigheid om abstracte begrippen te toetsen en te gebruiken in nieuwe situaties.
2. Concreet leren: concrete ervaring op doen, in dit stadium gaat het om vaardig zijn in het opdoen van nieuwe ervaringen.
3. Reflectief leren: waarnemen en overdenken, dit stadium wordt gekenmerkt door de vaardigheid om ervaringen vanuit verschillende invalshoeken te kunnen observeren en overdenken.
4. Abstract leren: begripsvorming, het omzetten van ervaringen in abstracte begrippen en deze kunnen passen binnen de eigen begrippenkaders of binnen bepaalde theorieën.

In het kader van ervaringsleren is een onderscheid te maken tussen praktijkleren en impliciet leren. Impliciet leren heeft geen vooropgezet doel, terwijl praktijkleren dit wel heeft. Omdat vorming in het kader van mijn scriptie een vooropgezet doel is, vestig ik de aandacht op het praktijkleren. Schellekens geeft aan praktijkleren de volgende definitie (1980, p.18):

> *"Praktijkleren is een proces waarbij volgens een vooropgezet doel kennis en vaardigheden worden opgedaan, door rechtstreekse aanraking met dingen, feiten en gebeurtenissen…"*

Het praktijkleren bestaat uit een proces dat is weer te geven binnen de waarnemingscyclus van Neisser (zie afbeelding 4.4).



Afbeelding 4.4: Waarnemingscyclus van Neisser.

De drie stadia in de waarnemingscyclus van Neisser geven aan op welke wijzen vanuit praktijkervaring kan worden geleerd. De cyclus valt als volgt te omschrijven:

1. Informatie: waarneming van de doelgroep over hoe de situatie zich voordoet en het beeld dat dit hen geeft. Naar aanleiding van de situatie start de kennisoverdracht en wordt het schema bepaald.
2. Schema: opslag van kennis die naar aanleiding van de informatie is gewijzigd. Deze kennis wordt in het vervolg meegenomen in de handeling.
3. Handeling: handeling van de doelgroep die tot stand is gekomen naar aanleiding van het schema. Tijdens de handeling worden er nieuwe ervaringen verzameld die de informatie uitbreiden.

Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi vertelde mij over één van de activiteiten van de Meidenwereld, wat onder jongerenwerk Bouwlust valt. Deze activiteit gebruik ik als praktijkvoorbeeld die de waarnemingscyclus van Neisser verduidelijkt:

> *"De activiteit in het kader van beeldvorming probeert Moslim meiden en Christelijke meiden bij elkaar te brengen door gesprekken aan te gaan en met elkaar op stap te gaan. Gebaseerd op vooroordelen en waarneming* (informatie) *hebben de meiden een bepaald beeld* (schema) *van elkaar. De gesprekken en uitstapjes* (handelingen) *brengen nieuwe ervaringen en inzichten* (informatie) *met zich mee. De kennis die door de gesprekken is toegenomen, wijzigen het beeld* (schema) *dat zij van elkaar hebben. Er wordt met minder vooroordelen naar elkaar gekeken en tevens is de blokkade weggenomen om met meiden met een andere geloofsovertuiging contacten aan te gaan."*

4.5 TOT SLOT

De uitdaging voor mij als CMV'er schuilt in het ontwikkelen van mogelijkheden ter bevordering van het integreren van vorming en vermaak.. Aan de ene kant moet de kwaliteit van de vorming gewaarborgd zijn. Aan de andere kant moet er voldoende aandacht zijn voor aansprekende activiteiten om de doelgroep te motiveren.

Om vorming in de vrije tijd te stimuleren dient een omgeving gecreëerd te worden die de doelgroep uitdaagt tot een actieve deelname aan het vormingsproces. Deze omgeving duid ik aan als de context van vermaak. De context van vermaak kent een aantal kenmerken die in dit en in voorgaand hoofdstuk zijn benoemd. Een aantal van deze kenmerken zijn het aansluiten bij de behoeften van de doelgroep, ontspanning en gezelligheid, ruimte voor dialoog en vrijwilligheid.

Tevens vind ik dat de context van vermaak de mogelijkheid moet bieden voor vrijetijdsbeleving en *flow*-ervaringen. In het kader van vrijetijdsbeleving is het van belang dat het aanbod de Marokkaanse meiden intrinsiek motiveert. Zij moeten dus voldoening kunnen halen uit het moment zelf. Een tweede voorwaarde is dat de Marokkaanse meiden zelf hun gedrag bepalen. Zij moeten keuzevrijheid ervaren en niet verbonden zijn aan verplichtingen. Wat betreft de *flow*-ervaringen moet het aanbod zijn afgestemd op de mogelijkheden van de Marokkaanse meiden. De lat mag voor hen niet te hoog of te laag liggen, want hierdoor neemt de ervaring van vermaak af. Belangrijk is dus dat de gestelde eisen in overeenstemming zijn met de vaardigheden van de doelgroep.

Ik hecht als CMV'er belang aan het werken met vormingsmethodieken, zodat de kwaliteit van vorming standhoudt. De vormingsmethodieken informeel leren en ervaringsleren zijn twee methodieken die de kwaliteit van vorming waarborgen. Zowel informeel leren als ervaringsleren bieden de mogelijkheden om toegepast te worden in het kader van vorming en vermaak. Zij hebben een ongedwongen karakter vanwege de informele benadering. Het leren van en door ervaringen stelt de Marokkaanse meiden in staat om zichzelf al doende te ontwikkelen.

Wat betreft de context van vermaak voldoen de methodieken informeel leren en ervaringsleren aan keuzevrijheid, intrinsieke motivatie en ruimte voor de doelgroep. De keuzevrijheid wordt benadrukt door de informele manier van werken, waardoor strakke regels, structuren en vormen ontbreken. De intrinsieke motivatie wordt gestimuleerd door het ontbreken van een didactisch plan. Hierdoor ervaren de Marokkaanse meiden het als intrinsiek of als een combinatie van intrinsiek en extrinsiek. De ruimte voor de doelgroep vindt zijn weg doordat ervaringen vormingsmateriaal zijn vanuit de doelgroep zelf. De betekenis die ervaringen voor de doelgroep hebben en de plaats die zij daaraan geven, zijn bepalend voor de vormingsprocessen.

5
VORMING EN VERMAAK IN DE PRAKTIJK

5.1 INLEIDING

In dit hoofdstuk worden twee organisatievormen behandeld die gericht zijn op vorming en/of vermaak. In paragraaf 5.2 worden de uitgangspunten van het sociaal-cultureel meidenwerk genoemd en wordt tevens een koppeling gemaakt met de tweede generatie Marokkaanse meiden. Paragraaf 5.3 richt zich op de commerciële vrijetijdssector, waarbij het niveau van vermaak vergeleken wordt met dat van het sociaal-cultureel werk. In paragraaf 5.4 wordt tot slot een samenvatting en afsluiting van dit hoofdstuk gegeven. In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op twee deelvragen, namelijk:

6. Wat kan het sociaal-cultureel meidenwerk voor de tweede generatie Marokkaanse meiden betekenen als het gaat om vorming en vermaak?
7. Waardoor verschilt de commerciële vrijetijdssector met het sociaal-cultureel werk?

Voordat er tot de volgende paragraaf wordt overgegaan, geef ik eerst een korte introductie op de vormingsfunctie van het sociaal-cultureel werk.

Sociaal-cultureel werk is in brede zin op te vatten als sociaal-agogische dienstverlening aan individuen, groepen en organisaties die gericht is op hun cultureel en maatschappelijk functioneren in de samenleving. Het aangrijpingspunt voor het sociaal-cultureel functioneren is de vrije tijd van de mensen en hun besteding daarvan (Spierts, 1998). De mensen worden door het sociaal-cultureel werk benaderd in hun vrije tijd. De activiteiten kunnen daarentegen gericht zijn op bijvoorbeeld arbeid, scholing, zorg, opvoeding of in mijn geval vorming.

De vormingsfunctie van het sociaal-cultureel werk heeft als doel tot een beter inzicht in de eigen situatie te komen, tot een kritische waardering daarvan en tot een zelfstandige, gerichte hantering van de eigen mogelijkheden te komen. De vormingsfunctie is erop gericht personen te helpen hun maatschappelijk functioneren te verbeteren door middel van doelgerichte ervaringen, en hun persoonlijke moeilijkheden en problemen beter te verwerken. Het is bedoeld om steun te geven bij de persoonlijke ontwikkeling en de identiteitsvorming van de deelnemers (Van der Veen e.a., 1996).

5.2 SOCIAAL-CULTUREEL MEIDENWERK

Tegen het eind van de jaren zeventig wordt onder invloed van de tweede feministische golf de aandacht gevestigd op de ondergeschikte positie van meiden in het jongerenwerk. Jongerenwerk blijkt in de praktijk vaak jongenswerk te zijn. Jongerenwerksters in verschillende varianten van het jongerenwerk organiseren meidengroepen voor activiteiten die aansluiten bij de leefwereld van de meiden. In menig jongerencentrum accepteren jongens en mannelijke werkers de activiteiten voor meiden niet. Lange tijd is er veel weerstand, waardoor het meidenwerk zich ontwikkelt in een relatief isolement. De rijksoverheid stimuleert in de tweede helft van de jaren tachtig projecten en activiteiten voor meiden. Hierdoor krijgt het meidenwerk de gelegenheid zich te ontwikkelen. Elk

zichzelf respecterend jongerencentrum of buurthuis heeft inmiddels speciale activiteiten voor meiden (Hazekamp e.a., 1994).

Tegenwoordig heeft het meidenwerk haar activiteiten uitgebreid naar het werken met Turkse en Marokkaanse meiden, in samenwerking met buitenlandse vrouwencentra en zelforganisaties. Met name in de grote steden manifesteert het meidenwerk zich steeds meer in aparte meidencentra voor bepaalde etnische groepen, zoals Marokkaanse meiden. De aandacht van het sociaal-cultureel meidenwerk voor Marokkaanse meiden is gegroeid om diverse redenen (Dowit, 1992, p. 9):

1. De Marokkaanse gemeenschap vormt een potentiële groep voor het lokale welzijnswerk, omdat in sommige buurten en wijken de bevolking voor een groot deel bestaat uit gezinnen van Marokkaanse afkomst.
2. Veel gemeenten leggen beleidsprioriteiten bij groepen van allochtone afkomst, zoals de Marokkaanse gemeenschap. Ook binnen het beleid van welzijnsinstellingen is er daardoor meer aandacht voor deze groepen.
3. Meidenwerk richt zich onder andere op verbetering van de maatschappelijke positie van meiden. Op basis van deze doelstelling kiest het voor Marokkaanse meiden.

Globaal genomen komt de hoofddoelstelling van het sociaal-cultureel meidenwerk neer op het leveren van een bijdrage aan de persoonlijke ontwikkeling en de maatschappelijke participatie van meiden. Dit wordt geconcretiseerd in drie aspecten:

- Zorgdragen voor recreatie, ontmoeting en ontspanning;
- Zorgdragen voor educatie;
- Zorgdragen voor lichte vormen van zorg, informatie en voorlichting.

Naar aanleiding van deze hoofddoelstelling kan het meidenwerk gedefinieerd worden als de niet op winst gerichte poging om de meiden in de vrijetijdssector te plezieren (recreatie), te vormen (educatie) en te helpen (zorg) (Van Ewijk, 1988).

Zoals blijkt uit de doelstelling vervult het sociaal-cultureel meidenwerk verschillende functies. In 1991 is landelijk een lijst van functies overeengekomen die in veel gemeenten dient als kader voor het sociaal-cultureel werk, het zogenoemde Gemeentelijk Functioneel Ontwerp Sociaal-Cultureel Werk (GFO/SCW). Het NIZW heeft de functies als uitgangspunten genomen voor het handelen van de sociaal-cultureel werker, wat heeft geleid tot een lijst van zeven punten die overeenkomsten vertoont met die van het GFO/SCW (zie afbeelding 5.1).

GFO/SCW	NIZW
1. Ontmoeting en recreatie	**1.** Ontmoeting en culturele ontwikkeling
2. Vorming en educatie	**2.** Vorming en educatie
3. Cultuur en creativiteit	**3.** Ondersteuning en begeleiding
4. Belangenbehartiging en activering	**4.** Activering en toeleiding
5. Voorlichting en dienstverlening	**5.** Voorlichting en dienstverlening
6. Opvang	**6.** Signalering en ontwikkeling
7. Afstemming en coördinatie	**7.** Afstemming en coördinatie

Afbeelding 5.1: Functies van het sociaal-cultureel werk

De functies van het sociaal-cultureel werk die in mijn scriptie centraal staan, zijn vooral punt 1 en 2. Met punt 1, ontmoeting en recreatie/culturele ontwikkeling, doel ik op het vermaak zoals dit in

voorgaande hoofdstukken is behandeld. In het kader van vermaak behandel ik in de volgende paragraaf de commerciële vrijetijdssector. Hierbij ga ik in op het verschil in het niveau van vermaak tussen de commerciële bedrijven en het sociaal-cultureel werk. Het niveau van vermaak ligt in het sociaal-cultureel werk namelijk lager als binnen de commerciële vrijetijdssector. De oorzaken hiervan worden in de volgende paragraaf besproken. In paragraaf 6.3 benoem ik vervolgens een aantal punten die het niveau van vermaak binnen het sociaal-cultureel werk op hoger niveau kunnen brengen.

Met punt 2, vorming en educatie, doel ik op de vormingsfunctie die tevens in voorgaande hoofdstukken staat beschreven. De activiteiten van het sociaal-cultureel meidenwerk kunnen voor de Marokkaanse meiden diverse effecten hebben. De emancipatieladder van Stichting Vrijwilligersmanagement en FORUM benoemt een drietal ontwikkelingen die het sociaal-cultureel meidenwerk kan stimuleren (Cleveringa, 2002, p. 26):

1. Persoonlijke zelfversterking: bewust van de eigen kracht en mogelijkheden, emancipatie binnen de eigen groep en vertrouwen in de eigen identiteit, positie en middelen.
2. Sociale zelfversterking: bewust van de eigen positie in de samenleving, emancipatie buiten de eigen groep en het kunnen verwerven van externe kennis, netwerken en middelen voor de eigen groep.
3. Politieke zelfversterking: bewust van wat de eigen groep voor de samenleving kan betekenen en de groep richt zich actief op het verkrijgen van invloed op politieke besluitvorming met betrekking tot het algemeen belang.

De drie ontwikkelingen duiden op identiteitsvorming. In het kader van mijn scriptie vind ik de persoonlijke- en sociale zelfversterking het belangrijkste. Door de ontwikkeling van persoonlijke zelfversterking zijn de Marokkaanse meiden in staat om te bepalen wie zij zijn. Zij worden zich bewust van zichzelf en hun mogelijkheden. Hierdoor neemt het zelfvertrouwen toe en zijn zij in staat om uitdrukking te geven aan hun identiteit, hun positie en wat zij willen bereiken. Door de ontwikkeling van sociale zelfversterking zijn de Marokkaanse meiden in staat om hun plek te vinden binnen de samenleving. Zij worden zich hierdoor bewust van de positie die zij innemen, hoe zij hier vorm aan kunnen geven en hoe zij hier veranderingen in aan kunnen brengen.

Punt 3 speelt een belangrijke rol als het gaat om het handelen van de CMV'er binnen het sociaal-cultureel werk. De CMV'er moet ondersteuning en begeleiding bieden aan de Marokkaanse meiden om hen in staat te stellen hun creativiteit en hun ideeën te kunnen uiten en te kunnen vormgeven. Dit punt richt zich tevens op de ondersteuning en begeleiding bij het vormingsproces van de Marokkaanse meiden. Ook ondersteunt en begeleidt de CMV'er bij het creëren van vormingsmogelijkheden. Meer over het handelen van de CMV'er komt in hoofdstuk 6 aan bod, waarin wordt ingegaan op de kerntaken en de werkwijzen van mijzelf als CMV'er.

5.3 COMMERCIËLE VRIJETIJDSSECTOR

Vanaf de achttiende eeuw zijn veel van de voor het publiek vrij toegankelijke ruimten verdwenen, onder andere door ruimtelijke ordening. Doordat deze 'speel'ruimten in en om de stad steeds schaarser werden, kon er aan het einde van de negentiende eeuw een markt ontstaan voor (gespecialiseerde vormen van) vermaak. Een aantal vrij toegankelijke ruimten en activiteiten bleven bestaan, maar nu als geprivatiseerde en op commerciële basis geëxploiteerde ruimten en activiteiten.

Overdekte theaters, badhuizen en zwembaden, dierentuinen, concertzalen en bioscopen zijn voorbeelden van ruimtelijk begrensd vrijetijdsaanbod (Van der Poel, 2001).

Tegenwoordig zijn de commerciële bedrijven binnen de vrijetijdssector overal aanwezig. Men wordt geconfronteerd met de keuze uit een groot aanbod van vrijetijdsbestedingmogelijkheden. De kern voor deze bedrijven is het plezieren van de mensen, die in toenemende mate beschikken over de vrij besteedbare tijd en het geld om de prijzen van het commerciële vrijetijdsaanbod te betalen. De commerciële vrijetijdssector biedt vormen voor vrijetijdsbesteding aan die als aangenaam worden ervaren doordat ze inspelen op het verlangen naar rust en ontspanning, verstrooiing en vermaak, maar ook naar opwinding, bijzondere ervaringen en verkenning van nieuwe werelden, naar mogelijkheden tot identificatie en vormen van afwisseling.

Het sociaal-cultureel werk staat onder druk vanwege de concurrentie van de commerciële vrijetijdssector. De commerciële bedrijven bieden een hoog niveau van vermaak, wat voor veel mensen als aantrekkelijker wordt beschouwd dan de activiteiten die het sociaal-cultureel werk biedt. De verschillen in het niveau van vermaak hebben voor een groot deel te maken met financiering. De commerciële bedrijven steken bakken met geld in hun activiteiten en evenementen, waarbij zij streven naar winst. Het sociaal-cultureel werk is afhankelijk van financiële steun door de overheid, die op het moment sterk aan het bezuinigen is.

Niet alleen de financiën bepalen het niveau van vermaak. Uit het *leisure-schema* van Neulinger (zie paragraaf 4.2, afbeelding 4.1) maak ik op dat commerciële bedrijven zich op een ander motivatieniveau richten dan het sociaal-cultureel werk. De commerciële bedrijven richten zich op *pure leisure*, dus de intrinsieke motivatie van de klanten. Om te voldoen aan die *pure leisure* zoeken zij naar vormen van vrijetijdsbesteding die een optimale vrijetijdsbeleving oproepen, dus een hoog niveau van vermaak. Het sociaal-cultureel werk richt zich op *leisure-work* of in sommige gevallen op *leisure-job*. Het gevolg hiervan is dat een hoog niveau van vermaak minder van belang is. Doordat het beleid en de doelstellingen van het sociaal-cultureel werk gericht zijn op de combinatie van het intrinsieke en extrinsieke, of enkel het extrinsieke, komt dit ook terug in de vorm van het aanbod. Dit houdt in dat het niveau van vermaak en stuk lager ligt als bij de commerciële vrijetijdssector, omdat het aanbod (tevens) gericht is op vorming, educatie, samenlevingsopbouw, sociale- en/of maatschappelijke doelstellingen. Doordat het sociaal-cultureel werk een andere invalshoek heeft is het niveau van vermaak in het aanbod lager als bij de commerciële bedrijven.

Een derde aspect dat het niveau van vermaak bepaalt is de specialisatie van de werknemers. Bij commerciële bedrijven werken professionals die zich door hun opleiding of ervaring gespecialiseerd hebben in het organiseren van vermaak op hoog niveau. In het sociaal-cultureel werk hebben professionals veelal een (ped)agogische achtergrond. Deze professionals, waarbij ik tevens doel op mijzelf, zijn niet gespecialiseerd in het organiseren van vermaak op hoog niveau. Zij organiseren een aanbod dat een bijdrage levert aan de persoonlijke- en maatschappelijke vorming. Vermaak speelt hierbij ook een rol, maar op minder hoog niveau.

Het sociaal-cultureel werk biedt, naar aanleiding van de hierboven genoemde punten, vermaak op minder hoog niveau aan dan de commerciële vrijetijdssector. Toch kan ik als CMV'er mogelijkheden scheppen die ervoor zorgen dat ik vermaak binnen het sociaal-cultureel werk op hoger niveau kan brengen. In paragraaf 6.3, over bedrijfsvoering binnen het sociaal-cultureel (meiden)werk, zal ik hier verder op ingaan.

5.4 TOT SLOT

Het sociaal-cultureel meidenwerk draagt bij aan de invulling van de vrije tijd van de Marokkaanse meiden. Het is gericht op het bieden van mogelijkheden tot vermaak, vorming en hulpverlening. Enerzijds draagt het sociaal-cultureel meidenwerk bij aan de persoonlijke ontwikkeling en het zelfstandig en maatschappelijk functioneren van de doelgroep. Anderzijds biedt het sociaal-cultureel meidenwerk mogelijkheden voor vermaak in de vorm van activiteiten. Ik zie het sociaal-cultureel meidenwerk als goede werkpraktijk om vorming en vermaak te integreren, omdat het daarvoor de mogelijkheden bezit.

Inzicht in de behoeften van de doelgroep en de nadruk op vermaak bij vormingsgerichte activiteiten, is naar mijn mening van belang vanwege de noodzaak aansluiting te zoeken bij datgene waar de doelgroep warm voor loopt en waar zij plezier in hebben. Tevens komt vorming pas van de grond en kan dit gestimuleerd worden wanneer de interesses en belangen van de doelgroep worden vervuld. Met het oog op de kwaliteit van de vorming is het binnen het sociaal-cultureel meidenwerk belangrijk activiteiten te ontwikkelen en te stimuleren die voor de doelgroep aantrekkelijk zijn.

Bij het ontwikkelen van aantrekkelijke activiteiten voor de doelgroep heeft het sociaal-cultureel meidenwerk met een aantal zaken te maken. Allereerst beschikt het sociaal-cultureel meidenwerk over een beperkt budget, vanwege de afhankelijkheid van overheidsgelden. Dit betekent dat zij niet in staat zijn om groots uit te pakken en een hoog niveau van vermaak neer te zetten. Ten tweede gaat de aandacht uit naar het intrinsieke en het extrinsieke, in plaats van alleen de intrinsieke betekenis van activiteiten. Hierdoor staat vermaak niet voorop, maar de vorming of de combinatie van vorming en vermaak. Tot slot zijn de sociaal-cultureel werkers vanuit hun professie niet gericht op vermaak op hoog niveau, maar wederom de vorming of een combinatie van beiden.

De commerciële vrijetijdssector biedt volop vermaak op hoog niveau. Zij zijn daarom grote concurrent van het sociaal-cultureel meidenwerk. Het sociaal-cultureel meidenwerk moet naar mijn mening de mogelijkheden creëren en benutten om het niveau van vermaak te doen stijgen. In paragraaf 6.3 ga ik hierop in vanuit de bedrijfsvoering.

6
HET HANDELEN VAN DE CMV'ER

6.1 INLEIDING

Dit hoofdstuk staat in het teken van de taken en werkwijzen van de CMV'er. In paragraaf 6.2 wordt toelichting gegeven op het agogisch handelen van mijzelf als CMV'er. In paragraaf 6.3 ga ik in op de bedrijfsvoering van het sociaal-cultureel meidenwerk en welke kansen ik zie. Paragraaf 6.4 behandelt vervolgens de grondvormen en strategieën die ik als CMV'er toe kan passen. In paragraaf 6.5 wordt tot slot een samenvatting en afsluiting van dit hoofdstuk gegeven. De deelvraag die in dit hoofdstuk wordt beantwoord is:

8. Welke invulling kan ik geven aan de taken en werkwijzen van mijzelf als CMV'er bij vorming en vermaak, gericht op de tweede generatie Marokkaanse meiden?

Voordat er tot paragraaf 6.2 wordt overgegaan, ga ik in deze inleidende paragraaf in op de uitgangspositie die de CMV'er in mijn ogen inneemt als het gaat om vorming en vermaak.

Zoals uit voorgaande hoofdstukken blijkt, zijn vorming en vermaak binnen de vrije tijd onlosmakelijk met elkaar verbonden. In het handelen van de CMV'er vind ik de onderlinge verbinding tussen beide van belang. Voor mij uit dat zich in twee agogische kerncompetenties:

1. Het werken aan vormingsgerichte doelstellingen door middel van activiteiten en diensten. De activiteiten dienen op zo'n manier ontwikkeld en begeleid te worden dat zij het bereiken van deze doelstellingen dichterbij brengen.
2. Het ontwerpen en begeleiden van aantrekkelijke activiteiten en diensten die een op vermaak gerichte betekenis hebben voor de doelgroep. Deze activiteiten moeten de doelgroep bereiken, stimuleren en voorzien in interesses en behoeften. Activiteiten dienen met en voor de doelgroep te worden georganiseerd.

Binnen de vormgeving en begeleiding van activiteiten vindt de aandacht voor de maatschappelijke plaatsbepaling haar betekenis. Door mijn nadruk op het integreren van vorming en vermaak, verzet ik mij als CMV'er tegen een benadering waarin de vormings- of ontwikkelingsfunctie van CMV losgemaakt wordt van functies als vermaak. Juist binnen aansprekende en goed begeleide activiteiten is actief handelen door de doelgroep mogelijk en kunnen ervaringen tot vorming leiden. Mits goed georganiseerd en begeleid zijn er in mijn ogen binnen de context van vermaak zeker potenties aanwezig op het terrein van persoonlijke ontwikkeling en identiteitsvorming.

6.2 AGOGISCHE DIENSTVERLENING

Binnen het sociaal-cultureel meidenwerk voor Marokkaanse meiden, zie ik de CMV'er als degene die zich richt op de vergroting en versterking van de competenties die de meiden in staat stellen om zich in deze maatschappij staande te houden en hun identiteit vorm te geven, zoals benoemd in paragraaf 3.2. Mijn taak als CMV'er is de meiden uit te dagen om deel te nemen aan de sociaal-culturele activiteiten die het sociaal-cultureel meidenwerk biedt. In de paragrafen 3.3 en 4.2 ben ik

in het kader van uitdagende activiteiten ingegaan op de aspecten van vermaak en de context van vermaak. Naar aanleiding hiervan kan ik als CMV'er situaties arrangeren waarin de Marokkaanse meiden elkaar kunnen ontmoeten, verbindingen met elkaar aan kunnen gaan en kunnen genieten. Tevens worden de meiden door aantrekkelijke activiteiten gestimuleerd om te participeren in de samenleving en al participerend zichzelf te vormen. Daarmee bevorder ik als CMV'er zowel de persoonlijke vorming als de emancipatie van de Marokkaanse meiden. Bovendien versterk ik de ontwikkeling van nieuwe sociale verbanden.

In het kader van mijn scriptie zie ik mijzelf als CMV'er in de functie van sociaal-cultureel werkster. Vanuit deze functie ben ik de doelgroep behulpzaam bij het voor henzelf zinvol invullen van hun vrije tijd en het vormgeven van hun culturele en maatschappelijke leven. Daarnaast stimuleer ik vanuit deze functie individuen en groepen om actief te participeren in de samenleving.

In de rol van sociaal-cultureel werkster vind ik dat ik als CMV'er een agogische positie in moet nemen. Hierbij richt ik mijn op het agogisch handelen en werk ik vanuit een agogische relatie. De agogische relatie veronderstelt een planmatige aanpak, een vorm van samenwerking tussen mijzelf als sociaal-cultureel werkster en de doelgroep, en is gericht op verandering of verbetering van de situatie van de doelgroep. Het agogisch handelen van mij als CMV'er betreft een drietal kerntaken: oriënteren en contacten leggen, organiseren en programmeren, en begeleiden en leidinggeven. Deze kerntaken zal ik hieronder in het kader van mijn scriptie behandelen.

Oriënteren en contacten leggen. Kennis van en inzicht in de leefwereld en de maatschappelijke positie van Marokkaanse meiden vind ik van cruciaal belang om een rol te kunnen spelen op het terrein van leren en ontwikkeling. Ik kan geen adequaat aanbod doen aan de meiden wanneer ik niet op de hoogte ben van de interesses en behoeften van de meiden, de manier waarop zij zich op hun toekomst voorbereiden, de mate waarin zij door hun sociale omgeving gestimuleerd worden tot maatschappelijke deelname en de dilemma's die zij tegenkomen. Hiertoe moet ik contacten zoeken met allochtone beroepskrachten, sleutelfiguren uit de Marokkaanse gemeenschap en het onderwijs, de ouders, instellingen voor Marokkaanse meiden en uiteraard de meiden zelf. Ik moet vervolgens perspectieven en mogelijkheden voor ontwikkeling kunnen analyseren vanuit de contacten die ik ben aangegaan. In hoofdstuk 2 en 3 heb ik hier een begin mee gemaakt door aan de hand van een aantal bronnen een korte doelgroepanalyse te maken en na te gaan wat vorming en vermaak voor de doelgroep betekent.

Wat betreft oriënteren en contacten leggen vind ik de vaardigheden in het leggen en onderhouden van contacten zeer belangrijk, evenals het kunnen inschatten van signalen en vragen van de Marokkaanse meiden met het oog op de ontwikkeling van een voor hen interessant aanbod. Hierbij vind ik het belangrijk om relaties aan te gaan vanuit erkenning van en respect voor de leefwereld en identiteit van de doelgroep. Wil ik een vertrouwelijke relatie opbouwen met de doelgroep, dan moet ik voldoende kennis en inzicht hebben in de Marokkaanse cultuur en de normen en waarden. Ik moet mij kunnen verplaatsen in de meiden en inzicht hebben in de situaties waarin zij zich bevinden. Samira el Ibrahimi stelt de volgende eisen aan iemand die met Marokkaanse meiden werkt:

> *"Ik vind het zeer belangrijk dat die persoon de Marokkaanse cultuur begrijpt en zich in kan leven in de cultuur en de situaties. Het mooiste zou zijn als de werkster zelf Marokkaanse is, of ruime ervaring heeft in het werken met Marokkaanse meiden."*

Programmeren en organiseren. Het oriënteren en contact leggen geeft vaak aanleiding tot het ontwikkelen van activiteiten en projecten. Als antwoord op een gesignaleerd probleem of een behoefte, bedenk, ontwerp, ontwikkel en evalueer ik als CMV'er activiteiten voor en met de Marokkaanse meiden. Ik kan mij hierbij echter ook beperken tot het ondersteunen van Marokkaanse meiden die zelf activiteiten willen ontplooien. Ik vind het namelijk belangrijk om de meiden zelf te betrekken bij de ontwikkeling en uitvoering van activiteiten.

Het werken met Marokkaanse meiden brengt een aantal beperkingen met zich mee, waar ik als CMV'er rekening mee moet houden in het activiteitenaanbod. De Marokkaanse meiden moeten buitenshuis doelgericht bezig zijn. Van de activiteiten wordt naar aanleiding hiervan gevraagd om een zinvolle tijdbesteding, dus niet alleen maar wat rondhangen in een buurtcentrum. Een tweede beperking is die naar tijd, omdat veel meiden als het donker is niet (alleen) naar buiten mogen. Ten derde is er de beperking in de inhoud en vorm van de activiteiten. De activiteiten mogen een niet te jongensachtig karakter hebben. Wat betreft jongens is er de vierde beperking die zich richt op de mate van contact met hen. Contacten met jongens mogen niet te vaak plaatsvinden en anders het liefst onder het oog van de ouders. Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi zegt over deze beperkingen het volgende:

> *"Je kunt voor deze meiden bijvoorbeeld geen disco organiseren die tot 's avonds laat duurt. Het gaat dan niet zozeer om de disco, want dat wordt door veel ouders wel toegestaan mits deze alleen toegankelijk is voor meiden. De ouders hebben eerder een probleem met de eindtijd, want 's avonds willen zij dat hun dochter zich niet meer buitenshuis bevindt, zij hoort dan veilig thuis te zijn."*

Bij het organiseren en programmeren vind ik dat het integreren van vorming en vermaak sterk aan de orde komt. Ik moet in het kader daarvan activiteiten ontwerpen die zowel een intrinsieke als extrinsieke betekenis hebben. Dit valt ook wel op te vatten als het werken aan educatie en recreatie. In het kader van educatie (vorming) is het van belang dat ik als CMV'er onderzoek en analyseren welke leervragen en behoeften de Marokkaanse meiden hebben. Hiermee heb ik een begin gemaakt in paragraaf 3.2 door na te gaan welke competenties en vaardigheden de aandacht voor ontwikkeling vragen. Door vormingsmethodieken toe te passen, zoals die in paragraaf 4.3 en 4.4, kan ik de kwaliteit van vorming waarborgen en vormingsprocessen initiëren en structureren. Wat betreft recreatie (vermaak) is het belangrijk dat ik aansluit bij de leefwereld van de Marokkaanse meiden. Door rekening te houden met de vrijetijdsbehoeften van de doelgroep, zoals besproken in paragraaf 3.3 en 4.2, wordt de ervaring van vermaak vergroot. In hoofdstuk 7 zal ik in het kader van de conclusie een aantal voorbeelden geven van activiteiten waar ik aan denk bij vorming en vermaak.

Begeleiden en leidinggeven. Begeleiden heeft in mijn ogen twee betekenissen, namelijk dat ik als CMV'er leiding geef aan de doelgroep en/of dat ik ontwikkelingsprocessen op gang brengt. In het laatste geval ligt de nadruk sterk op zelfwerkzaamheid, dus dat de Marokkaanse meiden zichzelf op eigen kracht ontwikkelen en vormen. Mijn taak is om de meiden uit te nodigen of te verleiden tot zelfwerkzaamheid en hen te stimuleren om deel te nemen aan activiteiten. Jongerenwerkster Saloua el Khamlichi zegt hierover het volgende:

> *"De Marokkaanse meiden zijn zeer bereid om mee te helpen en mee te denken bij de voorbereiding en uitvoering van activiteiten. Belangrijk is dat je als werkster de meiden aanmoedigt, hun werk en inzet waardeert en rekening houdt met de omstandigheden waarin zij zich bevinden."*

Ik vind het belangrijk om in de begeleiding het vrijwillige karakter van de activiteit vast te houden. Het werken op basis van vrijwilligheid vind ik een essentieel uitgangspunt in het kader van vorming in de vrije tijd. Iemand dwingen iets te gaan doen waarvan zijzelf het nut niet inziet, werkt tegenstrijdig, zoals in paragraaf 4.2 aan de orde is gesteld. Tevens moet ik als begeleidster ruimte creëren en de meiden stimuleren om zelf initiatieven te nemen bij de organisatie en uitvoering van activiteiten. Hiertoe moet ik voorwaarden scheppen, zodat de meiden uitgedaagd worden om zelf invloed uit te oefenen. Ik vind het belangrijk om in het kader van vorming dialoog mogelijk te maken. Hierdoor krijgen de Marokkaanse meiden meer inzicht in de ideeën en ervaringen van elkaar. Deze kunnen zij relateren aan hun eigen situatie, waarna gezamenlijk gezocht kan worden naar verbeteringen en oplossingen. Door vormingsmethodieken als informeel leren en ervaringsleren toe te passen kan ik de meiden al doende iets bij brengen en hen stimuleren om momenten van bezinning te nemen.

6.3 BEDRIJFSVOERING

Door mijn nadruk op het integreren van vorming en vermaak, richt ik mij op een benadering waarin de vormingsfunctie van CMV niet los staat van de vermaakfunctie. Juist binnen aansprekende en goed begeleide activiteiten is actief handelen door de doelgroep mogelijk en kunnen ervaringen tot vorming leiden. In paragraaf 5.3 heb ik het niveau van vermaak en de concurrentie met de commerciële vrijetijdssector behandeld. Naar aanleiding hiervan ga ik in op de bijdrage die ik als CMV'er, door middel van strategieontwikkeling, kan leveren aan het op hoger niveau brengen van vermaak.

De noodzaak van bewuste strategieontwikkeling vind ik voor het sociaal-cultureel (meiden)werk belangrijk. Ik zie in de huidige bedrijfsvoering mogelijkheden die niet optimaal benut worden en tevens zie ik belemmeringen waaraan gewerkt moet worden. Door middel van een SWOT-analyse heb ik de voor mij belangrijkste sterkten, zwakten, kansen en bedreigingen aangegeven waar het sociaal-cultureel (meiden)werk mee te maken heeft (zie figuur 6.1).

	Interne analyse	**Externe analyse**
Te benutten	**Sterkten:** ♦ Gericht op vorming en vermaak. ♦ Inzicht in en kennis over de doelgroep.	**Kansen:** ♦ Samenwerking met andere organisaties. ♦ Toenemende aandacht voor sociaal ondernemerschap.
Te bestrijden	**Zwakten:** ♦ Matig niveau van vermaak. ♦ Afhankelijk van overheidssteun.	**Bedreigingen:** ♦ Concurrentie van de commerciële vrijetijdssector. ♦ Bezuinigingen van de overheid.

Afbeelding 6.1: SWOT-analyse van het sociaal-cultureel (meiden)werk

De toenemende aandacht voor sociaal ondernemerschap zie ik als kans om de mogelijkheden voor vorming en vermaak op een juiste wijze te benutten. Een sterk punt van het sociaal-cultureel meidenwerk vind ik namelijk dat het die mogelijkheden voor vorming en vermaak bezit, zoals in paragraaf 5.2 naar voren is gekomen. De vraag is alleen wel of de mogelijkheden op een goede wijze

benut worden. Het denken in termen van effectiviteit en efficiency wordt in het kader van sociaal ondernemerschap belangrijker. Ik stel voor om het aanbod van het sociaal-cultureel meidenwerk te 'screenen' en te kijken welke activiteiten op een effectieve en efficiënte manier aan vorming en vermaak werken. De activiteiten die hier niet aan voldoen dienen geschrapt of aangepast te worden. Op deze manier wordt er tevens op een juiste manier omgegaan met de beschikbare financiën.

Door middel van sociaal ondernemerschap kan tevens ingespeeld worden op het zwakke punt met betrekking tot het matige niveau van vermaak, dat in een aantal gevallen binnen het sociaal-cultureel meidenwerk te vinden is. Een voorbeeld van vermaak op laag niveau benoem ik naar aanleiding van mijn interview met jongerenwerkster Chahida el Mossaoui:

> *"Eén van de activiteiten die wij wel eens met de meiden hebben gedaan is het 'doorgeef spel'. Het is zoiets als 'ik ga op reis en ik neem mee…'. Door woorden aan elkaar door te geven heb ik willen aantonen hoe roddels ontstaan en de waarheid vervormd kan worden."*

Ik vind dat je bij meiden van zestien tot twintig jaar niet kunt aankomen met een kringspelletje. Het idee erachter vind ik goed, want door kennissen en familie wordt er regelmatig geroddeld over de meiden als zij ergens gezien zijn. Ik vind een kringspel alleen niet de juiste werkvorm om dit thema aan de orde te stellen. Daarbij komt de bedreiging die de concurrentie van de commerciële vrijetijdssector oplevert, zoals in paragraaf 5.3 besproken is. Zij zetten vermaak op hoog niveau in, waardoor de intrinsieke motivatie om aan het commerciële vrijetijdsaanbod deel te nemen groter is. Om deze concurrentie te boven te komen vind ik dat het sociaal-cultureel meidenwerk gebruik moet maken van haar inzicht in en kennis over de Marokkaanse meiden. Dit stelt het meidenwerk in staat om aan te sluiten bij de wensen, behoeften en mogelijkheden van deze doelgroep, zoals behandeld in hoofdstuk 2 en 3. De commerciële vrijetijdssector richt zich veelal niet op een specifieke doelgroep. Het sociaal-cultureel meidenwerk heeft ten opzichte hiervan een voorsprong omdat zij de ingangen en kennis heeft om de doelgroep te motiveren en te stimuleren.

Samenwerking met andere organisaties zie ik als kans om de financiële middelen te vergroten en vermaak op hoger niveau in te zetten. Door samen te werken is er een groter budget beschikbaar, waardoor ondanks de bezuinigingen toch voldoende middelen beschikbaar zijn. Door middel van dit budget kunnen kwalitatief betere activiteiten neergezet worden. Dit kunnen grootschaligere activiteiten zijn die veelal de kracht hebben om de concurrentie met de commerciële vrijetijdssector aan te vechten. Door de samenwerking wordt er een grotere populatie bereikt, waardoor het sociaal-cultureel meidenwerk in aanraking komt met anderen dan hun 'vaste' deelnemers. Hierbij zie ik het als taak dat het sociaal-cultureel meidenwerk zich op een aantrekkelijke wijze profileert richting de nieuwe deelnemers, zodat het klantenbestand uitgebreid kan worden.

6.4 GRONDVORMEN EN STRATEGIEËN

De agogische activiteiten kunnen worden teruggebracht tot vijf grondvormen: onderrichten, informeren, adviseren, arrangeren en animeren. Gezamenlijk vormen deze vijf grondvormen het fundament van de agogische professie. De beschrijving van de grondvormen levert aanwijzingen op voor de werkwijze van de sociaal-cultureel werker (Spierts, 1998, p. 95-97):

1. Onderrichten: onderrichten veronderstelt een kundig persoon die de informatie planmatig overbrengt. Van deze vorm van agogisch handelen wordt vooral gebruik gemaakt wanneer

relatief complexe zaken moeten worden behandeld. Bij de presentatie vind ik het belangrijk dat er gezocht wordt naar raakvlakken met de ervaringen van de Marokkaanse meiden. Onderrichten biedt naar mijn mening namelijk de mogelijkheid voor het toepassen van de methodiek ervaringsleren die in paragraaf 4.4 is besproken. Hiervoor dien ik ervaringsmomenten in te lassen en gebruik te maken van ervaringen van de meiden om het onderrichten te verlevendigen. Omdat onderrichten naar mijn mening een nogal formeel karakter heeft, vind ik deze grondvorm in het kader van vorming en vermaak niet goed toepasbaar. Ik neig eerder naar een meer informele vorm, zoals informeren.

2. Informeren: informeren is een manier om zich beter te kunnen oriënteren ten aanzien van opgaven en uitdagingen. Informeren heeft altijd betrekking op actuele levenssituaties en is in alle agogische situaties nodig. In het kader van vorming zie ik infomeren als aanvullende waarde op het zelfontdekkend vermogen van de Marokkaanse meiden. Het is daartoe belangrijk dat ik een niet al te grote nadruk op het informeren leg, want dit gaat ten koste van het zelfontdekkend vermogen. Als voorbeeld voor informeren denk ik aan het kijken van een film of een toneelstuk over een Marokkaanse meid die uitgehuwelijkt is, maar verliefd is op een Nederlandse jongen. Naar aanleiding van deze film verwerven de meiden inzicht in de situatie waarin ook zij kunnen belanden. Tevens krijgen zij een beeld van hoe zij met zo'n situatie om kunnen gaan en wat de gevolgen van het handelen kunnen zijn.
3. Adviseren: adviseren is de vorm van agogisch handelen waarbij de persoonlijke of subjectieve factor het meest op de voorgrond treedt. Bij advisering gaat het vaak om een probleem dat zich voordoet in de directe levenssamenhang van de betrokkene. Bij adviseren vind ik het belangrijk om op de hoogte te zijn van de cultuur en de normen en waarden van de Marokkaanse meiden. Door deze kennis kan ik de juiste informatie geven en indien nodig doorverwijzen. Zo kan het voorkomen dat één van meiden aangeeft dat zij ontmaagd is. Als ik haar cultuur niet zou kennen, zou ik het probleem niet inzien, tenzij het tegen haar zin in is gebeurd uiteraard. Omdat ontmaagding in de Marokkaanse cultuur niet voor het huwelijk is toegestaan, weet ik dat zij met een probleem zit. Ik zou haar door kunnen verwijzen naar ervaringsdeskundigen of hulpverlenende instanties. Een andere mogelijkheid zie ik in het vormgeven van een activiteit waarin dit onderwerp aan de orde wordt gesteld, zoals themabesprekingen of discussies.
4. Arrangeren: arrangeren is structuur aanbrengen en heeft betrekking op zowel de inhoud als de vorm van de activiteiten. Ik structureer de inhoud, waar mogelijk in overleg met de meiden, door keuzes te maken uit hetgeen aan de orde kan of moet komen in het kader van vorming en vermaak. Hierbij houd ik rekening met de vaardigheden en competenties die de Marokkaanse meiden verder dienen te ontwikkelen, zoals benoemd in paragraaf 3.2. Tevens zoek ik aansluiting bij de behoeften en wensen van de doelgroep op het gebied van vrije tijd en vermaak, zoals behandeld in paragraaf 3.3 en 4.2.
5. Animeren: animeren is het uitnodigen van de doelgroep om van een arrangement gebruik te maken. Het agogisch handelen animeert indien het de doelgroep ertoe aanzet om de mogelijkheden die zich tijdens een activiteit voordoen ter plekke te benutten. Een andere keer kan het doel meer omvatten en gaat het erom mensen tot deelname aan een activiteit te bewegen. In het kader van de animeren vind ik het belangrijk dat ik de behoeften en motivatie van de Marokkaanse meiden ken, zoals behandeld in hoofdstuk 2 en 3. Tevens moet ik rekening houden met weerstanden en barrières uit het dagelijkse sociale leven van de meiden, zoals in paragraaf 6.2 onder programmeren benoemd is. Door toepassing van

> de animatiestrategie kan ik de mogelijkheden tot deelname en meebeslissen op het gebied van activiteiten vergemakkelijken en bevorderen. De activiteiten moeten mogelijkheden bezitten voor de verwachtingen, ideeën en actieve medewerking van de Marokkaanse meiden. Op communicatief niveau vraagt dit om motivering, activering en stimulering. Mijn taak als CMV'er is om in gesprek te raken met de doelgroep, eventuele belemmeringen af te bouwen en hen aan te moedigen en te motiveren.

Om het vormingsproces van de Marokkaanse meiden te bevorderen, leg ik als CMV'er de nadruk op de grondvorm animeren. Ik zie animatie als een bruikbare strategie om door gebruik van vermaak de vormingsprocessen van de doelgroep te stimuleren. Animatie vraagt om activiteiten binnen een context van vermaak, zoals behandeld in paragraaf 4.2. Hierdoor wordt er ingespeeld op de keuzevrijheid, de intrinsieke motivatie en spanningsregulatie. Het uitlokken van een bepaalde beleving kan onder meer door aandacht te hebben voor autotelische activiteiten. Daarnaast bestaat een goed klimaat voor de doelgroep uit een optimaal evenwicht tussen spanning en ontspanning. Om dit evenwicht te bereiken is het van belang om de eisen van de activiteit af te stemmen op de vaardigheden van de Marokkaanse meiden (zie paragraaf 4.2, afbeelding 4.2).

Middels de animatiestrategie help ik de meiden om mogelijkheden tot zelfontplooiing te benutten. Via animatie kan ik de doelgroep aanmoedigen tot communicatie en zelfwerkzaamheid. Het maakt participatie mogelijk, maakt creativiteit vrij, bevordert (groeps)vorming en maakt deelname aan het cultureel en maatschappelijk leven gemakkelijker. De vrije tijd beschouw ik als zeer geschikt terrein voor het verwezenlijken van deze doelen.

6.5 TOT SLOT

Als CMV'er geef ik, binnen de functie van sociaal-cultureel werkster, ondersteuning bij het zinvol besteden van de vrije tijd en de vormgeving van het culturele en maatschappelijke leven van de Marokkaanse meiden. Vanuit de agogische relatie die ik hierbij aanga, wordt de doelgroep gestimuleerd om zelf vorm te geven aan hun identiteit en hun plek in de maatschappij. Ik zie mijzelf hierbij als degene die vormingsmogelijkheden creëert, binnen een context van vermaak, en de doelgroep ondersteunt bij hun vormingsproces.

Door middel van een doordachte wijze van agogisch handelen en een juiste bedrijfsvoering, kan ik als CMV'er vorming en vermaak op voldoende niveau mogelijk maken en aanbieden. Tevens kan ik hierdoor als CMV'er aansluiten bij de wensen, behoeften en mogelijkheden van de Marokkaanse meiden, waardoor hun ervaring van vorming en vermaak gestimuleerd kan worden.

Het gebruik van elementen uit de animatiestrategie bij vorming, kan tot een andere benadering van de doelgroep en tot een beter resultaat leiden. Juist de beleving van vrijheid, plezier, nieuwe contacten en het loskomen van verplichtingen vind ik belangrijke stimuli voor het vormingsproces. Dat betekent dat ik als CMV'er bij vorming oog moeten hebben voor het animerende, en andersom bij animatie voor het vormende aspect.

7
CONCLUSIE

Met deze scriptie heb ik willen aantonen op welke wijze vorming en vermaak geïntegreerd kunnen worden binnen het sociaal-cultureel meidenwerk voor Marokkaanse meiden. Mijn uitgangspunt hierbij is de vorming geweest, waarvan de kwaliteit behouden wordt door vormingsmethodieken toe te passen. De vorming vindt plaats binnen een context van vermaak, zodat de doelgroep gestimuleerd wordt om in hun vrije tijd aan de activiteiten deel te nemen. Op deze manier help ik als CMV'er de Marokkaanse meiden op een aantrekkelijke manier een stap verder in deze samenleving.

In dit afsluitende hoofdstuk benoem ik mijn conclusie naar aanleiding van de voorgaande hoofdstukken. Deze conclusie draagt bij aan de beantwoording van mijn vraagstelling:

Op welke manier kan ik als CMV'er, binnen het sociaal-cultureel meidenwerk, een bijdrage leveren aan de identiteitsvorming van de tweede generatie Marokkaanse meiden, aan de hand van activiteiten die vermaak bevatten?

Ondanks dat het qua opleiding en kansen op de arbeidsmarkt steeds beter gaat met de tweede generatie Marokkaanse meiden, bevinden zij zich in een moeilijke positie. Zij hebben van hun ouders de bagage niet meegekregen die nodig is binnen de Nederlandse samenleving. Daarnaast moet de tweede generatie Marokkaanse meiden zich steeds bewijzen richting thuis en richting de buitenwereld. De verwachting van thuis en buiten verschillen zodanig, dat de Marokkaanse meiden worstelen met hun identiteit en hun plek in de maatschappij.

Door vormende activiteiten aan te beiden, kan het sociaal-cultureel meidenwerk bijdragen aan bewustmaking van de identiteit en de maatschappelijke positie van de Marokkaanse meiden. Ik zie mijzelf als CMV'er binnen het sociaal-cultureel meidenwerk als degene die de secundaire functie vervult om de Marokkaanse meiden de bagage mee te geven die zij nodig hebben om hun weg in deze samenleving te kunnen vinden en hun identiteit te ontwikkelen. Vanuit een agogische relatie kan ik de Marokkaanse meiden stimuleren en ondersteunen bij het zelfstandig vormen van hun identiteit en het vormgeven aan hun culturele en maatschappelijke situatie. Hiertoe is het mijn taak als CMV'er om vormingsmogelijkheden te creëren en vormingsprocessen te ondersteunen.

De uitdaging voor mij als CMV'er schuilt in het zoeken naar mogelijkheden om vorming en vermaak te integreren. Hiertoe ben ik van mening dat een omgeving gecreëerd dient te worden die de doelgroep uitdaagt tot een actieve deelname aan het vormingsproces. Deze omgeving noem ik de context van vermaak. Een aantal kenmerken hiervan zijn het aansluiten bij de behoeften van de doelgroep, ontspanning en gezelligheid, ruimte voor dialoog en vrijwilligheid. De context van vermaak moet de mogelijkheid bieden voor intrinsieke vrijetijdsbeleving en *flow*-ervaringen.

Als CMV'er vind ik het belangrijk dat de kwaliteit van vorming op voldoende niveau is en blijft. Ik hecht daarom belang aan het werken met vormingsmethodieken, zoals informeel leren en ervaringsleren. Deze methodieken bieden de mogelijkheid om toegepast te worden in het kader van

vorming en vermaak, vanwege het ongedwongen karakter en de informele benadering. Het leren van en door ervaringen stelt de Marokkaanse meiden in staat om zichzelf al doende te ontwikkelen en te vormen.

Als CMV'er ben ik de cruciale persoon die dialoog mogelijk maakt, de doelgroep laat deelhebben aan beslissingen, en de mogelijkheden tot vorming en vermaak voor de doelgroep creëert en/of ondersteunt. Door de toepassing van vormingsmethodieken lever ik een bijdrage aan de persoonlijke ontwikkeling en het maatschappelijk functioneren van de Marokkaanse meiden. Door activiteiten vorm te geven binnen de context van vermaak creëer ik aantrekkelijke mogelijkheden die de deelname en de vorming stimuleren. In het kader van vorming en vermaak zal ik kort een aantal van mijn ideeën noemen:

- Barbecue of lunch met meidengroepen van andere centra. Vermaak: eten, gezelligheid, ontspanning, ontmoeting. Vorming: kennismaking met andere culturen, uitwisseling van ervaringen, ideeën en kennis tijdens gesprekken.
- Debatten of themadagen met videofragmenten, muziek en optredens van dansgroepen. Vermaak: ontspanning door optredens en muziek, afwisselingen door videofragmenten en discussies. Vorming: uitwisseling van ervaringen, meningsvorming en –uiting.
- Tijdens activiteiten als sport pauzes inlassen waarin actualiteiten aan de orde worden gebracht. Vermaak: sportieve bezigheid, ontspanning, onder elkaar zijn. Vorming: meningsvorming en –uiting over actualiteiten, vergroting van zelfvertrouwen door sport, ontwikkelen van vaardigheden voor samenwerken en initiatief nemen door sport.
- Films kijken of toneelstukken bezoeken over onderwerpen aansluitend bij de leefwereld. Vermaak: ontspanning, herkenning. Vorming: inzicht in mogelijkheden om bepaalde situaties te hanteren, uitwisseling na afloop door meningsuiting en ervaringen.

Aan de hand van een doordachte manier van agogisch handelen en een juiste bedrijfsvoering, kan ik als CMV'er vorming en vermaak op voldoende niveau mogelijk maken en aanbieden. Tevens kan ik hierdoor aansluiten bij de wensen, behoeften en mogelijkheden van de Marokkaanse meiden, waardoor hun ervaring van vorming en vermaak gestimuleerd wordt.

LITERATUURLIJST

BOEKEN

Beunders, N. en H. Boers (2003), *De andere kant van de vrije tijd*. Leiden: Toerboek.

Dashorst, H. en M. van der Werf (1995), *Tussen djellaba en disco. Marokkaanse meisjes aan het woord*. Haarlem: Stichting Kleur in 't Werk.

Dieleman, A.J. en J. van der Lans (red.) (1999), *Heft in eigen handen. Zelfsturing en sociale betrokkenheid bij jongeren*. Assen: Van Gorcum.

Dowit, T.L.M. (1992), *Meidenwerk in de jaren 90. Deel 3: werken met Turkse en Marokkaanse meisjes*. Utrecht: NIZW.

Ewijk, H. van (1988), *Methodiek in het jeugdwerk. Basisleerboek jeugd- en jongerenwerk*. Alphen aan den Rijn/Brussel: Samsom.

Feddema, R. (1992), *Op weg tussen hoop en vrees. De levensoriëntatie van jonge Turken en Marokkanen in Nederland*. Utrecht: Van Arkel.

Have, T.T. ten (1986), *Vorming van mens en samenleving. Andragogie: vorming, vormingsaktiviteiten, welzijn, sport, media, vrijetijdsbesteding (1925-1975)*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Hazekamp, J., V.A. Leenders, M.A.C. Valkestijn en D.J.R.B. Verwer (1994), *Sociaal-cultureel jeugdwerk. Stand van zaken en perspectieven*. Utrecht: NIZW.

Hoek, J. van der en M. Kret (1992), *Marokkaanse tienermeisjes. Gezinsinvloeden op keuzen en kansen. Verschillen in de voorbereiding op de deelname aan onderwijs en arbeidsmarkt*. Utrecht: Van Arkel.

Klarus, R. en P. van den Dool (1989), *Ontwerpen van leerprocessen. Ervaringsleren en cultuurhistorische leerpsychologie binnen vorming en onderwijs*. Schoten: Westland.

Landelijk Opleidingsoverleg CMV (1999), *CMV. Alert en ondernemend. Opleidingsprofiel Culturele en Maatschappelijke Vorming*. Utrecht: SWP.

Michielse, H. en H. Vertegaal (red.) (1997), *De moderne nomade en zijn bagage. Vormingswerk in een geïndividualiseerde samenleving*. Amsterdam: NIVON.

Obdeijn, H. en P. de Mas (2001), *De Marokkaanse uitdaging. De tweede generatie in een veranderd Nederland*. Utrecht: FORUM.

Rosmalen, J. van (red.) (1999), *Het woord aan de verbeelding. Spel en kunstzinnige middelen in het sociaal-agogisch werk*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Schellekens, H. (1980), *Praktijkleren. Een andere kijk op leren in praktijksituaties*. Culemborg: Educaboek.

Spierts, M. (1998), *Balanceren en stimuleren. Methodisch handelen in het sociaal-cultureel werk*. Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom.

Spierts, M. (red.) (2000), *Werkboek CMV'ers in actie. Activering en animatie als werkstrategieën*. Amsterdam: Hogeschool Amsterdam.

Veen, R. van der en H. van Netten (1996), *Informeel leren. Een bijdrage aan de methodiek van vorming in het sociaal-cultureel werk*. Utrecht: NIZW.

Waal, V. de (2001), *Uitdagend leren. Culturele en maatschappelijke activiteiten als leeromgeving*. Bussum: Coutinho.

RAPPORTEN

Bruine, L. de (2002), *Erfgoed om te vormen. Over CMV en erfgoededucatie*. Den Haag: Haagse Hogeschool.

Knip, J.M. (2000), *Leren is een must. Sociaal leren als methodiek van mondiaal vormingswerk*. Den Haag: Haagse Hogeschool.

MCI, Politie Haaglanden, Gemeente Den Haag, Al Manaar, De Vuist en Massive (red.) (2002), *Hoe leuk zijn Marokkanen? Editie Den Haag 2002*. Tilburg: Attacom.

Tijhoff, A.E. (2003), *Marokkaanse en Turkse vrouwen in Nederland*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

ARTIKELEN

Cleveringa, S. (2002), 'De kracht van cultuur'. *MO Samenlevingsopbouw* (21) 190: 24-29.

Waal, V. de (2002), 'De vrije tijd als leerdomein'. *Vrije tijd studies* (20) 1: 19-32.

OVERIGE BRONNEN

Chahida el Mossaoui (Jongerenwerkster)	Jongerenwerk Molenwijck Den Haag
Saloua el Khamlichi (Jongerenwerkster)	Jongerenwerk Bouwlust Den Haag
Samira el Ibrahimi	Behoort tot de tweede generatie Marokkaanse meiden
Websites en forums	http://community.marokko.nl
	http://www.maghreb.nl/forum
	http://yasmina.marokko.nl