

Jeugd, cultuur en identiteit



Haagse Hogeschool
Naam: Jennifer Bavelaar
Opleiding: Culturele en maatschappelijke vorming
Begeleider: Frans Berkers
Juni 2008

Jeugd, cultuur en identiteit

Haagse Hogeschool
Naam: Jennifer Bavelaar
Opleiding: Culturele en maatschappelijke vorming
Begeleider: Frans Berkers

Juni 2008

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie over jeugd, cultuur en identiteit, die ik ter afsluiting van vier jaar culturele en maatschappelijke vorming heb geschreven. Het is, zoals het genoemd wordt binnen de opleiding, een grote scriptie geworden. Waar ik eerst een kleine scriptie zou schrijven, omdat ik sinds februari 2008 bij Centrum 16•22 werkzaam ben, heb ik na overleg met mijn scriptiebegeleider bij nader inzien toch besloten om een grote scriptie te schrijven. Toch wilde ik in mijn scriptie een combinatie maken tussen mijn werkzaamheden bij Centrum 16•22 en de theorie en hierdoor is deze scriptie is dan ook een combinatie geworden tussen mijn werk en de theorie. Centrum 16•22 is een welzijnsorganisatie die projecten verzorgt binnen het Haagse onderwijs, vooral gericht op de sociale en culturele ontwikkeling van kinderen en jongeren.

Toen ik vier jaar geleden aan de opleiding begon, had ik niet verwacht dat ik het zo leuk zou vinden en het zo'n leerzame opleiding zou zijn. In eerste instantie was CMV ook niet de opleiding die ik eigenlijk wilde volgen, maar ik de opleiding eigenlijk had uitgekozen, omdat je veel kunstzinnige vakken kreeg en er mensen mee gingen die ik kende van de middelbare school. Eenmaal op de opleiding bleek dat alles me toch meer interesseerde dan ik in eerste instantie dacht en mezelf toch wel een "echte CMV'er vond, omdat ik zelf veel bezig ben met maatschappelijke vraagstukken.

Door mijn stages kwam ik er achter dat mijn interesse lag bij het domein educatie. En na mijn derdejaarsstage bij Centrum 16•22 is mij gevraagd of ik wilde terugkomen in februari 2008, en deze kans heb ik met beide handen aangegrepen. De educatieve kant van het CMV-werkveld heeft mij altijd erg aangesproken en past bij mij als CMV'er. Het was dan ook niet moeilijk om te kiezen in welk domein ik wilde afstuderen en in welke richting ik mijn scriptie wilde schrijven.

Tot slot wil ik graag een aantal mensen bedanken voor hun hulp bij het tot stand komen van deze scriptie. Allereerst mijn scriptiebegeleider Frans Berkers, die mij telkens weer positief wist te motiveren, Centrum 16•22 voor alle leerzame ervaringen binnen het CMV-werkveld en natuurlijk mijn "CMV vriendinnetjes" en familie.

Het enige dat ik nu nog kan zeggen is, veel leesplezier!

Jennifer Bavelaar
Den Haag, juni 2008

Inhoudsopgave

Inleiding	blz. 05
Hoofdstuk 1: Cultuur en identiteit	blz. 07
1.1 Wat is cultuur en identiteit	blz. 07
1.2 De G-cultuur en F-cultuur	blz. 09
1.3 Identiteitsontwikkeling	blz. 10
1.4 Samenvatting	blz. 12
Hoofdstuk 2:Leren	blz. 13
2.1 CMV en het domein educatie	blz. 13
2.2 De lerende als centraal punt (leeromgevingen en leerprocessen)	blz. 14
2.3 Leren en motivatie	blz. 16
2.4 Binnen- buitenschools leren	blz. 16
2.5 Manieren van leren	blz. 17
2.6 Vormingswerk en het ervaringsleren (Kolb)	blz. 18
2.6.1 Wat is vormingswerk?	blz. 18
2.6.2 Ervaringsleren van Kolb	blz. 21
2.7 Activerende werkvormen	blz. 23
2.7.1 IJsbrekers	blz. 23
2.7.2 Spelvormen	blz. 24
2.7.3 Discussievormen	blz. 25
2.7.4 Werkopdrachten	blz. 26
2.7.5 Docentgecentreerde werkvormen	blz. 26
2.8 Samenvatting	blz. 27
Hoofdstuk 3: Persoonlijke ontwikkeling van 12 tot 18 jarigen	blz. 28
3.1 Ontwikkelingspsychologie, wat is dat?	blz. 28
3.2 Persoonlijke ontwikkeling van 12 tot 18 jarigen	blz. 30
3.3 Samenvatting	blz. 33
Hoofdstuk 4: Leefwerelden van jongeren	blz. 34
4.1 De beelden die men heeft van “de jeugd”	blz. 34
4.2 Het begrip “jeugd”, een betekenisverschuiving	blz. 35
4.3 Het begrip “leefwereld”	blz. 35
4.4 Veranderingen in de leefwereld van jongeren	blz. 36
4.5 Vriendschappen	blz. 36
4.6 Jongerengroepen	blz. 38
4.7 Jeugdculturen	blz. 38
4.8 Welke jeugd(sub)culturen zijn er te onderscheiden	blz. 39
4.9 Samenvatting	blz. 43
Hoofdstuk 5: Beantwoording centrale vraagstelling	blz. 44
Literatuurlijst	blz. 48

Inleiding

Door mijn werkzaamheden als vormingswerkster en het werken met jongeren ben ik me steeds meer gaan interesseren voor de identiteitsontwikkeling van jongeren. Deze interesse ontstond voornamelijk vanwege mijn nieuwsgierigheid naar wat er bij draagt aan die identiteitsontwikkeling en welke invloeden van, bijvoorbeeld buitenaf, hierbij een rol spelen.

Naast de identiteitsontwikkeling boeit het culturele (de culturele identiteit) mij ook ten zeerste. We leven in een multiculturele samenleving, die steeds individualistischer wordt en hebben dan ook te maken met een diversiteit aan mensen met verschillende culturele achtergronden. In mijn werk als vormingswerkster heb ik hier ook dagelijks mee te maken en zie ook dié diversiteit. Ik werk veel met jongeren tussen de twaalf en achttien jaar en ervaar die diversiteit vaak als positief, maar zie soms ook de keerzijde van de medaille, soms het onbegrip van jongeren jegens elkaar en het niet accepteren van elkander. Gelukkig komt dit maar sporadisch voor, maar toch rijst de vraag, in hoeverre (jeugd-sub)culturen van invloed zijn op de identiteitsontwikkeling van jongeren en wat bijvoorbeeld het verschil is tussen allochtone- en autochtone jongeren en cultuur en identiteit(ontwikkeling). Maken zij een andere ontwikkeling mee tijdens de puberteit, of doorlopen de meeste jongeren in grote lijnen dezelfde ontwikkeling?

Naast het belang van cultuur en identiteit is het als vormingswerker ook belangrijk te weten wat de leefwereld is van jongeren. Waar houden zij zich mee bezig in bijvoorbeeld de vrije tijd met vrienden, hun interesses en peergroepen met een eventuele bijbehorende jeugd(sub)cultuur. Als je met jongeren werkt, is het je kunnen inleven als professional in de leefwereld van jongeren cruciaal en zeer belangrijk.

Tijdens de opleiding culturele en maatschappelijke vorming kwam ik er al snel achter dat cultuur en identiteit (en daarmee ook de multiculturele samenleving) een belangrijke rol spelen voor de CMV professional. En door het vormingswerk, waar ik zelf heb mogen ervaren hoe het als professional is om in onze multiculturele samenleving te mogen werken al helemaal.

Al deze facetten bij elkaar, het vormingswerk, het werken met verschillende vormingsprogramma's en mijn interesse voor jongeren, cultuur en identiteit brengen mij voor mijn scriptie uiteindelijk tot de volgende centrale vraagstelling;

“Hoe kan ik als CMV'er vormingsprogramma's cultuur en identiteit voor jongeren verbeteren door gebruik te maken van ontwikkelingen in de hedendaagse (jeugd- sub)culturen, opdat hun sociale en culturele ontwikkeling wordt versterkt.”

Om de centrale vraagstelling te kunnen beantwoorden en om hier de nodige conclusies uit te kunnen trekken, moet ik eerst een aantal andere dingen onderzoeken. Zo heb ik een aantal deelvragen opgesteld, die mij kunnen helpen bij het beantwoorden van de centrale vraagstelling. Mijn scriptie zal opgebouwd zijn uit de volgende hoofdstukken;

Hoofdstuk 1: Cultuur en identiteit

In dit hoofdstuk zal ik een beschrijving geven van de begrippen cultuur en identiteit en wordt duidelijk in hoeverre deze begrippen met elkaar in verband staan.

Hoofdstuk 2: Leren

Dit hoofdstuk waarin leren centraal staat geeft een indicatie over culturele en maatschappelijke vorming en het domein educatie. Verder staat de lerende centraal in dit hoofdstuk, wordt er uitgelegd wat vormingswerk is en wat het belang is van activerende werkvormen binnen het vormingswerk.

Hoofdstuk 3: De persoonlijke ontwikkeling van 12 tot 18 jarigen

Hoofdstuk drie beschrijft de persoonlijke ontwikkeling van jongeren tussen de twaalf en achttien jaar. Zo wordt duidelijk welke ontwikkelingen zij doormaken en wat er lichamelijk en mentaal verandert in de puberteit.

Hoofdstuk 4: De leefwereld van jongeren

Beschrijft waar jongeren zich mee bezig houden en wat zij belangrijk vinden. Verder is dit hoofdstuk een verdieping op hoofdstuk drie, waarin we zien wat er daadwerkelijk gebeurt in de verschillende fases van de puberteit en wordt duidelijk wat jeugd(sub)culturen zijn. Kortom de leefwereld van jongeren en de betekenisverschuiving van het begrip “de jeugd” wordt heiring uitvoerig besproken.

Hoofdstuk 5: De beantwoording van de centrale vraagstelling

Hoofdstuk vijf is het hoofdstuk waar het allemaal om draait. Hierin wordt de eerder gestelde centrale vraagstelling beantwoord.

Alle bestudeerde literatuur en de daarbij behorende bovengenoemde hoofdstukken, zullen mij leiden naar het uiteindelijke antwoord op de centrale vraagstelling.

Hoofdstuk 1

Cultuur en Identiteit

Hoofdstuk één staat in het teken van de begrippen cultuur en identiteit. In dit hoofdstuk zal ik beide begrippen beschrijven en omschrijven en laat ik zien, door het leggen van verbanden, in hoeverre cultuur en identiteit met elkaar in verbinding staan. In de eerste paragraaf worden beide begrippen toegelicht en in de daaropvolgende paragraaf wordt duidelijk in hoeverre de culturele achtergrond van het individu van invloed is op de identiteitsontwikkeling. In het laatste gedeelte van dit hoofdstuk wordt de theorie over de identiteitsontwikkeling volgens Erikson beschreven, waarin ook weer een koppeling gemaakt wordt met paragraaf 1.2.

1.1 Cultuur en identiteit

Cultuur kent meerdere definities, maar ik citeer:

“Cultuur is het complexe geheel bestaande uit kennis, geloof, kunst, moraal, recht, gewoonte en alle andere vaardigheden verworven door de mens als lid van een samenleving”

(Berkers, 2000, 93)

Zoals hierboven beschreven ontstaat een cultuur niet door de mens individueel, maar doet de mens dit samen met anderen, met mensen die ook lid zijn van de samenleving. Het vermogen tot reflecteren en nadenken houdt in dat we ook het vermogen hebben tot communiceren en het tot stand brengen van communicatie. Taal speelt een belangrijke rol als we het hebben over het vermogen tot communicatie. Taal is de fundamentele voorwaarde als we spreken over cultuur, door taal kan men zijn gedachten, gevoelens en indrukken onder woorden brengen en deze ook delen met anderen. De mens ontwikkelt zich in groepsverband door middel van de taal. Doordat het individu de taal spreekt, verstaat en dus kent, neemt het individu deel aan de gemeenschap waarbinnen hij zich bevindt. Hij neemt deel aan de cultuur van dié gemeenschap. Door de koppeling cultuur en taal, koppel je ook het individu met de groep en de groep aan de maatschappij. Ieder mens gebruikt de taal op een andere manier, maar toch spreekt het individu de taal van de groep waarbinnen hij is opgegroeid. De groep, de familie en het sociale milieu waar je je in bevindt, is onderdeel van een grotere nationale taal. Traas (1990) stelt dat er in die grotere nationale taal de mythologische verhalen, de wetten en de literatuur geschreven zijn die ook andere individuen en groepen met elkaar in verbinding brengt en die iedereen begrijpt en verstaat. Alle groepen, zowel de grote als kleine, hebben hun eigen cultuur. Deze cultuur zorgt ervoor dat mensen hun bestaan kunnen voortzetten, in hun onderhoud kunnen voorzien, onafhankelijk zijn, zich kunnen onderscheiden van anderen en vorm kunnen geven aan behoeften (op allerlei gebieden).

Het economische aspect is een belangrijk deel van de cultuur, maar ook de het spel, de kunst, de religie en normen en waarden zijn van het grootste belang binnen de cultuur. Als we kijken en uitgaan van deze gedachtegang, kunnen we ook meteen het begrip identiteit definiëren. Ik citeer het volgende:

“Identiteit is de wijze waarop ieder mens deel neemt aan de cultuur van de groep, maar daarin tegelijk zichzelf is, individueel en uniek”

(Traas, 1990, 41)

Ieder individu en groep heeft zijn eigen identiteit, maar ook het gezin, de familie waarin de individu zich bevindt en zijn sociale milieu heeft een eigen identiteit als je het bekijkt binnen het grotere maatschappelijke verband. Traas (1990) omschrijft in zijn boek de samenhang tussen cultuur en identiteit volgens Freire. Volgens Freire is een gezonde én goede cultuur

een cultuur, waarbij de identiteit van het individu en de identiteit van de groep gerespecteerd wordt en deze cultuur open communiceren mogelijk maakt en stimuleert. Freire constateert wel dat in vele maatschappelijke situaties die open communicatie verstoort is, omdat bepaalde groepen andere overheersen. Als voorbeeld geeft hij de koloniale situatie uit de VOC tijd, waarbij een vreemde groep, met een andere taal, de macht in handen heeft en zo de gedragingen van de onderdrukte groep kan bepalen en de eigen cultuur zelfs kan opdringen. De Franse filosoof Foucault heeft hier echter een iets andere kijk op en zegt, *dat iedere cultuur naast communicatieve, ook onderdrukkende en disciplinerende elementen heeft (Traas, 1990, 41).*

Taal is slechts een basis tot communicatie, maar blijkt niet neutraal te zijn. In de taal liggen de normen en waarden vast die de individu verbinden aan de cultuur die de groep hanteert. De belevenis van bepaalde gevoelens door het individu, worden soms niet door de cultuur geaccepteerd en het individu leert al vroeg zijn gevoelens te voegen naar de ideeën van de cultuur waarin hij zich bevindt. Dit kan soms zorgen voor bepaalde belemmeringen in de ontwikkeling van de eigen identiteit en geeft het individu het gevoel dat hij niet volledig over zichzelf beschikt. Het niet volledig over jezelf beschikken is wel logisch, omdat als een individu helemaal zijn eigen gang zou gaan, dit ook in gaat tegen de normen en waarden die binnen een cultuur heersen (zoals het overtreden van wetten en ingaan tegen geschreven regels). Het individu is helemaal verantwoordelijk voor de vormgeving van zijn eigen identiteit, maar beperkt zijn vrijheid en autonomie door de verbinding van identiteit aan de cultuur. De cultuur biedt de mens een aantal handvatten als het gaat om de verschaffing van de eigen identiteit:

- Een taal, waarmee een communicatie tot stand kan komen en waarmee men zich kan uitdrukken;
- Normen en waarden, het verschil tussen goed en kwaad en wat wel en niet mag;
- Een stelsel van betekenissen, waarbij duidelijk wordt hoe de wereld in elkaar zit;
- Een idee over de relatie van de mens tot het bovennatuurlijke, de religie of levensfilosofie;
- Een aantal patronen met daarbijbehorende regels en rituelen die de relatie van de mens tot cultuur regelen bijvoorbeeld, het gezin, de school, de staat enzovoorts;

Om de relatie tussen cultuur en identiteit meer uit te diepen, stuiten we al snel op een tal van soorten van culturen. Zo hebben we de hele kleine culturen, als de gezinscultuur, familiecultuur en jeugdcultuur. Maar ook hebben we hele grote culturen, als de oosterse-, westerse-, mediterrane-, zuidoost Aziatische-, de christelijke- en islamitische cultuur. Deze kleine en grote culturen hebben een verbinding met elkaar, maar ook hebben ze weer hun eigen link tot de individuele mens. Hieronder volgt een beschrijving van de wij- en ik cultuur die van invloed zijn op de identiteitsontwikkeling van het individu (*Traas, 1990*).

De wij- cultuur zie je het meeste in de traditionele samenlevingen. Deze samenlevingen bevinden zich veelal buiten Europa. De meeste Marokkanen, Turken en andere etnische bevolkingsgroepen die in Nederland wonen, leven nog zoveel mogelijk volgens die wij- cultuur. Wel moeten we in gedachte houden dat deze wij- cultuur nog niet zo heel lang geleden ook binnen Europa en dus ook in Nederland overheerste. In de wij- cultuur is de individu in eerste instantie deel van de groep. Dat kan bijvoorbeeld zijn het gezin, de familie of gemeenschap waarin je woont. Op tweede plaats is het individu ook echt een individu en dus wordt de identiteit op de eerste plaats bepaald door de plek die je hebt binnen de groep. Solidariteit aan de groep is van groter belang, dan eigen initiatief en originaliteit. De onderlinge verhoudingen en gedragsregels binnen de groep liggen eigenlijk zo goed als vast. We hebben het dan over de verhouding tussen man en vrouw, ouderen en jongeren enzovoorts. Een kind dat binnen een wij- cultuur opgroeit, maakt een andere identiteitsontwikkeling mee, dan een kind uit de individualistische westerse samenleving.

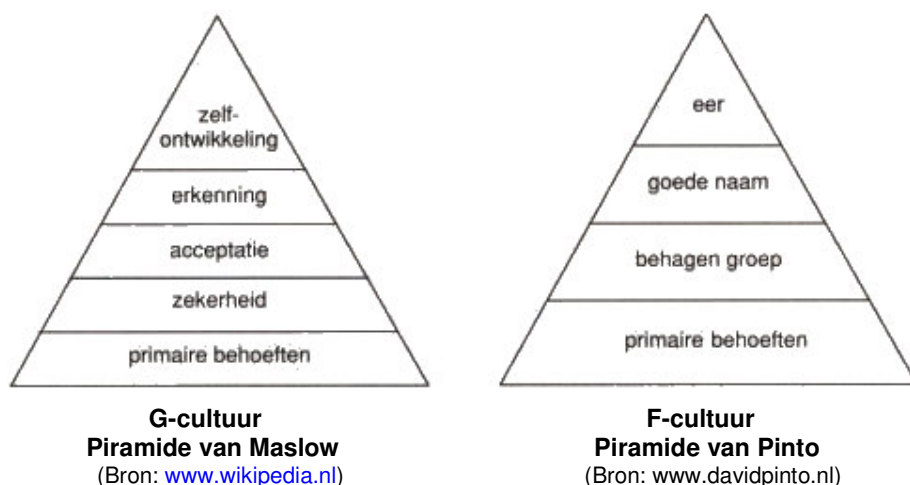
Bij de ik- cultuur staat de individu centraal en de eigen verantwoordelijkheid van het individu. De ouders voeden het kind op, om uiteindelijk een zelfstandige en autonome identiteit te

kunnen ontwikkelen. De groep waar het kind toe behoort is van tijdelijk belang en wordt naarmate het kind ouder wordt steeds minder belangrijk en zelfsturing en zelfontplooiing wordt steeds belangrijker. Communicatie is belangrijk binnen de ik- cultuur, want je moet kunnen aangeven wat je wel en niet wel en vooral wat je precies bedoelt. De belangrijkste normen en waarden binnen de ik- cultuur zijn: eerlijkheid, verantwoordelijkheid, autonomie, authenticiteit en originaliteit. Omdat individualisering nog steeds in de lift zit, zal de ik- cultuur alleen nog maar verder versterkt worden en de identiteitsontwikkeling van het individu meer en meer gericht zijn op de eigen "ik".

1.2 De G-cultuur en F-cultuur

De G- cultuur en F- cultuur zijn de meer uitgewerkte versies van de wij- en ik cultuur. Ik ga hier dieper in op het eerder genoemde en geef betekenis aan de begrippen.

Mensen hebben bepaalde behoeften, en wanneer we naar behoeften kijken wordt de behoeftehiërarchie van Maslow vaak genoemd. Het is een belangrijk model, dat laat zien hoe wij als mensen handelen en vooral vanuit welke behoeften we handelen. Volgens Maslow is de drijfveer voor een bepaald handelen gebaseerd op de intrinsieke behoeften van mensen, ongeacht de verschillen in culturele achtergrond en culturele afstamming. Wanneer de behoeften van mensen veranderen, verandert automatisch ook hun handelen. Maslow heeft een piramide ontwikkeld, waarin hij de behoeften van de mens laat zien in een uit vijf lagen bestaande piramide. De onderste vier lagen van de piramide gaan ervan uit dat zij de tekortkomingen opheffen, terwijl de bovenste laag staat voor het groeien/ontwikkelen van de individu. Deze lagen van de piramide vormen een hiërarchie, pas wanneer de onderste behoefte helemaal naar wens is voldaan kan er aan de volgende laag gewerkt worden en kan er pas op het laatst gewerkt worden aan de zelfontplooiing van de individu.



Zoals ik hierboven al aangaf, ging Maslow ervan uit dat zijn behoeftehiërarchie op iedereen van toepassing is, ongeacht de culturele achtergrond of - afstamming van de personen. Prof. dr. David Pinto hoogleraar interculturele communicatie aan de Universiteit van Amsterdam, was het niet eens met de benadering van de piramide van Maslow en zegt dat er wel degelijk culturele verschillen zijn, wanneer we spreken over de behoeften van mensen.

Er wordt hierbij onderscheidt gemaakt tussen grofmazige (G-cultuur) en fijnmazige (F-cultuur) culturen. Deze onderscheiding in culturen heeft vooral te maken met het verschil in communicatie en omgang. In F-culturen zijn er duidelijke regels waar men zich wel en niet aan moet houden. In G-culturen zien we juist dat er geen regels worden opgelegd, maar dat er wel regels zijn. Regels in een G-cultuur zijn losser en geven een individu zó de ruimte om

zichzelf te kunnen ontplooiën. Bij de F-cultuur zie je juist het tegenovergestelde als bij de G-cultuur en is de groep belangrijker dan het individu. Omdat de groep hier belangrijker is dan het individu, zie je ook dat dit van invloed is op het gedrag van mensen en dat zij ook een ander soort beleavingswereld hebben. Zelfontplooiing staat hier niet hoog in het vaandel, maar wel het hoog houden van de eer van de groep waar je toe behoort.

De culturen die tot zo'n F-cultuur gerekend worden, zijn de niet westerse, maar oriëntaalse culturen, zoals de Turkse en Marokkaanse culturen. In deze culturen is zelfontplooiing niet het belangrijkste, maar het hoog houden van de eer van de familie. Het hebben van een goede naam binnen de groep waarin je verkeert is voor deze culturen van groot belang, omdat het van invloed is op je status. Het hebben van een goede baan, veel geld, een mooie auto, dure kleding, actief bezig zijn met je geloofsovertuiging en dat je kinderen goed presteren op school hebben hier alles mee te maken. Wanneer je deze dingen allemaal op een rijtje hebt, dan kijken andere mensen tegen je op en heb je veel aanzien binnen de sociale groep waar je in verkeert.

Juist die sociale groep zorgt voor een hoop druk en het ergste wat een Turkse of Marokkaanse jongere dan ook kan overkomen, is dat zijn/haar ouders worden aangesproken op het wangedrag van hem/haar. Niet alleen is dit erg voor de jongere zelf, ook bij de ouders zorgt dit voor de nodige gene en het wordt de jongere dan ook niet in dank afgenomen als dit gebeurt. De sociale omgeving van de F-culturen hebben veel meer en strakkere regels en andere normen en waarden dan de Nederlandse (G-) cultuur. Religie speelt bij Turkse en Marokkaanse culturen een hele belangrijke rol, veel belangrijker dan dit is voor Nederlanders, en dan heb ik het ook over de jongeren. Jongeren uit de F-culturen groeien op met de Koran en het gaan naar de Moskee. Het gros van de Nederlandse jongeren gaat niet naar de kerk, leest geen bijbel en houdt zich eigenlijk niet eens bezig met het geloof op zich. Waar bij F-culturen meisjes worden vermoord (eerwraak), omdat ze niet als maagd het huwelijk in gaan, kunnen jongeren die tot de G-cultuur behoren zich hier helemaal niks bij voorstellen. Maar als een meisje de goede naam schaadt van de familie om niet als maagd het huwelijk in te treden, dan moet deze naam hersteld worden en dit gebeurt door middel van bijv. eerwraak.

Niet alleen op dit gebied onderscheidt de F-cultuur zich van de G-cultuur, ook wanneer er gekeken wordt naar de keuze van opleidingen zie je dat deze jongeren kiezen voor een beroep met veel aanzien en daaraan gekoppeld ook de bijbehorende opleiding. We hebben het dan over opleidingen richting de economische kant, rechten en management. Er wordt binnen de sociale omgeving ook altijd gesproken over hoe goed bepaalde familieleden het wel niet doen en wat een geweldig goede baan ze hebben, waarmee ze veel verdienen. Beroepen die niet statusverhogend zijn, zoals het welzijnswerk, artistieke beroepen en beroepen waar uniformen bij gedragen worden zijn beroepen die vrijwel niet door de F-cultuur uitgevoerd worden

(Boschma, 2006).

1.3 Identiteitsontwikkeling

Identiteit valt ook wel te omschrijven als het *“min of meer volledig beeld dat iemand van zichzelf heeft en dat enigermate overeenkomt met het beeld dat anderen van deze persoon hebben”* (Traas, 1990, 20). Identiteit kent als je naar bovenstaande kijkt twee kanten, namelijk de kant van de persoon zelf en de kant van de sociale omgeving, oftewel de samenleving. Erikson is waarschijnlijk één van de meest invloed hebbende schrijvers op het gebied van identiteitsontwikkeling. Hij beschrijft de identiteitsontwikkeling als een aspect van de persoonlijkheidsontwikkeling. Opvallend aan dit geheel is dat de identiteitsontwikkeling onlosmakelijke verbonden is in een wisselwerking tussen het individu en de sociale omgeving (de samenleving). Erikson beschrijft de identiteit als een proces waarbij het gevoel ontwikkelt wordt, wat begint bij het kleine kind en in de adolescentieperiode tot volle

ontplooiing komt. Dit gebeurt wanneer de jongere zich los maakt van het ouderlijk milieu en zich meer bezig houdt met het zelfstandig worden. Erikson besteedt in zijn theorie veel aandacht aan het sociale en culturele aspect van de identiteitsontwikkeling en daarmee de wisselwerking tussen het individu en de samenleving. Het individu heeft een plaats binnen de samenleving via de school, de vriendengroep, sportclubs en werk.

Erikson heeft voor de identiteitsontwikkeling van de mens een verhelderend schema van de levenscyclus ontwikkeld. In alle levensfasen van het individu worden bouwstenen gevormd die de basis zijn voor het tot stand komen van de identiteit. Die bouwstenen zorgen ook weer voor de verdere ontwikkeling van het individu en de ontwikkeling van *intimiteit* (het aangaan van persoonlijke en intieme relaties), *generativiteit* (maatschappelijke verantwoordelijkheid) en *integriteit* (het eigen bestaan als zinvol ervaren in relatie tot de medemens) van het individu.

Zoals ik hiervoor al beschreef, heeft Erikson een verhelderend schema van de levenscyclus ontwikkeld, waarbij de identiteitsontwikkeling valt te onderscheiden in vijf verschillende fases namelijk;

Vertrouwen tegenover wantrouwen: deze fase vindt plaats in het eerste levensjaar. Het kind is volledig afhankelijk van de moeder en één van de basisvoorwaarden is dat het kind leert te vertrouwen op zijn directe opvoeder. Als de directe opvoeder niet kan voorzien in de behoeften van het kind, zal het kind geen positieve op anderen gerichte levenshouding ontwikkelen en in de toekomst mensen in de directe omgeving kunnen wantrouwen in plaats van vertrouwen.

Autonomie tegenover schaamte en twijfel: deze fase vindt plaats in het tweede en derde levensjaar. Het bevat het zindelijk worden en het kind maakt hier kennis met de eerste fase van autonomie, doordat het kind leert zijn lichaamsfuncties onder controle te krijgen. Deze fase vereist veel zelfstandigheid van het kind en vraagt van de opvoeders dat zij het kind de ruimte geven om die zelfstandigheid te ontwikkelen, maar wel ingrijpen in moeilijke situaties. Zo ontwikkelt het kind wilskracht, maar is deze ontwikkeling een negatieve ervaring voor het kind dan wordt dit gekenmerkt door schaamte en twijfel.

Initiatief tegenover schuld: in deze fase van het vierde en vijfde levensjaar maakt het kind zich los van zijn ouders en richt zich steeds meer op de buitenwereld. Het kind ontwikkelt in deze fase ook een geweten, wat vooral te maken heeft met de verboden en geboden die hij meekrijgt van de ouders. Als de ouders veel verbieden en straffen, ontstaat er bij het kind een streng geweten. Het kind wordt hierdoor geremd in het nemen van initiatief, omdat dit schuldgevoelens opwekt. Als de ouders dit niet doen, zal het kind veel meer gestimuleerd worden in het nemen van initiatieven. Dit is vooral heel gunstig voor het kind zijn toekomst.

Vaardigheid tegenover minderwaardigheid: in deze fase zien we het kind in de lagereschooltijd, waar het leert werken en het schrijven en rekenen probeert eigen te maken. Kinderen kunnen om diverse redenen moeite hebben met deze fase, omdat de ouders hen bijvoorbeeld niet voldoende hebben voorbereid op deze fase of omdat er een bepaalde rangorde is binnen de klas. Het aanleren van vaardigheden, gaat dus gepaard met een continue competitie en met angst om niet aan de eisen te kunnen voldoen. Dit levert dan een minderwaardigheidscomplex op en geeft kinderen een negatieve ervaring. Is de lagereschooltijd een positieve ervaring, dan geeft dat het kind het gevoel prestaties te kunnen leveren.

Identiteit tegenover identiteitsverwarring: de vijfde en laatste fase, is de fase van de adolescentie. In deze fase staat het ontwikkelen van de eigen identiteit tegenover identiteitsverwarring centraal. Zoals ik al aangaf ontwikkelt de adolescent zijn eigen identiteit en de eigen normen en waarden en maakt zich steeds meer los van het gezin en dus de ouders en de normen en waarden die zij hanteren. De adolescent denkt na over zijn leven en over wie hij in de toekomst wil zijn. Dit maakt dat hij keuzes moet maken op het gebied van beroep, relaties, seksualiteit en politiek. Kortom alle keuzes waarmee zelfontplooiing wordt gestimuleerd.

(Kooistra, 1997; Traas, 1990)

Erikson stelt dat de vijf ontwikkelfases voor de identiteit voor een groot gedeelte universeel, en niet cultuur gebonden zijn. Wel wordt er door iedere cultuur afzonderlijk een specifieke inhoud aan gegeven en als ik terug kijk op het hierboven eerder beschreven stuk van de G- en F-cultuur zie je inderdaad dat ze hiërarchisch van elkaar verschillen en dat het misschien wel cultureel gebonden is. In grote lijnen worden de vijf fases op dezelfde manier doorlopen, maar culturele achtergrond speelt hier wel degelijk een rol. Elke cultuur heeft zijn rituelen en gewoonten die ervoor zorgen dat bovenstaande fases soepel verlopen en in elkaar overvloeien, maar je kunt dus niet stellen dat ze niet cultuur gebonden zijn. Wel maken kinderen universeel dezelfde soort fases door, zo heb je bijvoorbeeld de overgang van de basisschool naar de middelbare school, wat de fase van kindertijd naar de pubertijd (adolescentieperiode) weergeeft. En zo zijn er nog een tal voorbeelden (die ik hier niet zal benoemen) die kenmerkend zijn voor deze fase overgangen. Tot slot benoemd Traas (1990) in zijn boek dat Erikson een viertal momenten beschrijft die de kernpunten van het begrip identiteit weergeven;

- Ego-identiteit, is als het ware een vaste kern van de persoonlijkheid die bij alle wisselingen van rollen en alle omstandigheden die het individu meemaakt, zichzelf blijft. De ego-identiteit is als een continue factor aanwezig;
- Het bewustzijn dat de persoonlijke levensstijl min of meer samenvalt met hetgeen men voor anderen betekent;
- Een gevoel van individuele vrijheid, tegen de onvermijdelijke aanwezige onvrijheden binnen de samenleving waarbinnen het individu zich bevindt;
- Het uitstippelen van een levensplan, een inspiratiebron van het individu voor in de toekomst. Een ideaal met de normen en waarden die voor het individu belangrijk zijn(zelfsturing);

(Traas, 1990; Kooistra, 1997)

1.4 Samenvatting

Bovenstaande paragrafen laten zien dat de begrippen cultuur en identiteit dicht bij elkaar liggen. Cultuur verbindt mensen, onderscheidt en geeft mensen een gevoel van geborgenheid en van ergens bij horen. Soms kan een cultuur ook benauwend en belemmerend zijn, omdat het sommige mensen beperkt in het ontwikkelen van de eigen identiteit. Het ontwikkelen van een eigen identiteit gaat gepaard met de cultuur waar het individu zich aan verbindt, maar ook met de fases van de identiteitsontwikkeling, die maken of je positieve of negatieve dingen hebt meegemaakt in het verleden, die je als individu ook weer vormen. Soms maakt een individu dermate schokkende dingen mee, dat hij nooit meer dezelfde zal zijn als voor de gebeurtenis. Behalve de invloed van de identiteitsontwikkeling speelt de cultuur waarin je opgroeit ook een belangrijke rol. Wanneer je opgroeit in de ik-cultuur, zul je veel meer vrijgelaten worden en ook echt op zoek kunnen gaan naar je eigen authenticiteit en daarmee ook de eigen identiteit. Als je opgroeit in een wij- cultuur, zul je veel beperkter zijn en met veel meer regels en gedragingen te maken hebben. Beide culturen kennen andere normen en waarden en daardoor maken jongeren die tot de wij- cultuur behoren een ander soort identiteitsontwikkeling door dan de ik- cultuur. Kortom cultuur en identiteit zijn nauw met elkaar verbonden en zorgen ervoor dat ieder individu een andere identiteitsontwikkeling doormaakt en een andere identiteit ontwikkelt.

Hoofdstuk 2

Leren

Leren is iets wat mensen altijd en overal doen, wat aangeeft dat mensen niet alleen binnen school leren, maar ook buiten school. Jongeren tussen de twaalf en achttien jaar brengen in deze leeftijdperiode (maar ook daarna) veel tijd door binnen de muren van een schoolgebouw en in de vrije tijd gaan ze naar hun vrienden, zitten ze thuis of gaan ze naar de sportclub waar ze veel tijd doorbrengen. Zoals ik al aangaf in het model van Maslow in hoofdstuk 1, paragraaf 1.2 is zelfontwikkeling het hoogste doel waarbij leren een belangrijke positie inneemt. Behalve dat leren een belangrijk gegeven is voor de zelfontwikkeling, is het ook een vereiste om te goed mee te kunnen draaien binnen onze hedendaagse samenleving. In dit hoofdstuk waarbij leren centraal staat ik de relatie CMV en het domein educatie toelichten, benoem ik het belang van leeromgevingen bij leerprocessen, het vormingswerk in combinatie met het ervaringsleren van Kolb en het gebruik van activerende- en culturele werkvormen binnen het vormingswerk.

2.1 CMV en het domein educatie

In de naam culturele en maatschappelijke “*vorming*”, zit al verstopt dat het bij CMV draait om een educatief proces. Als je kijkt naar het wordt vorming, zie je dat we binnen het CMV werk te maken hebben met een proces, een ontwikkeling gedurende een bepaalde periode.

Het begrip educatie wordt nogal eens verward met het begrip leren. Dit is geheel onterecht, omdat ze beide van andere betekenis zijn. Zo verwijst *leren* naar degene die leert, oftewel de leerling op zich. Het is de bedoeling dat de lerende de nieuwe ondervonden ervaringen omzet in nieuwe kennis, vaardigheden en houdingen. Dat omzetten moet er uiteindelijk voor zorgen dat er een gedragsverandering plaats vindt bij de lerende. Mensen vandaag de dag leren, onder andere door de ervaringen die zij op doen, hun hele leven en leren is hierdoor dus niet gebonden aan één bepaalde periode. Leren is een levenslang proces geworden, omdat leren niet alleen plaats vindt binnen de school, maar ook thuis, op het werk, binnen de sportvereniging, in het café, de televisie enzovoorts. Hierdoor gebeurt leren ook vaak spontaan en onbedoeld.

Educatie daarentegen verwijst naar degene die het leren van mensen wil bevorderen of beïnvloeden. Educatie is een bedoelde activiteit, die erop gericht is om leerervaringen bij de lerende te weeg te brengen. Bij educatie gaat het altijd om specifieke leerprocessen, en is het niet vrijblijvend. Educatie kenmerkt zich toch wel door een zekere mate van planmatig-doelgericht werken. Bij educatie draait het erom dat bepaalde kennis, vaardigheden en houdingen worden ontwikkeld. En om deze te kunnen ontwikkelen worden er leersituaties ontworpen, waarbij gestelde educatieve doelen behaald kunnen worden en waardoor die kennis, houdingen en vaardigheden van een persoon kunnen veranderen.

CMV en het domein educatie heeft betrekking op “*het doelgericht bevorderen en ondersteunen van leerprocessen*” van mensen (Jansen, 2000, 64). Mensen leren volgens een aantal leersoorten, die in een driedeling onder te verdelen zijn, namelijk met hand, hoofd en hart.

Hand: Leren kan zich bezig houden met de instrumentele kennis, vaardigheden en houdingen. Het draait hierbij vooral om het praktische en effectieve handelen verwerven. Zo zou je bijvoorbeeld kunnen leren hoe je met bepaald gereedschap om zou moeten gaan. Hoe kun je hier op een praktische en effectieve manier mee om gaan. En men leert hier dus met de hand.

Hoofd: Leren kan zich ook bezig houden met het verwerven van reflexieve kennis, vaardigheden en houdingen. Het gaat bij deze manier van leren vooral om het nadenken voor het doen. En de waarde ergens van in te zien, bijvoorbeeld over veranderingen binnen een bedrijf. De lerende richt zich vooral op de geldigheid van uitgangspunten, doelen en middelen van het handelen.

Hart: Het derde en laatste van de driedeling van leerprocessen draait om het verwerven van affectieve kennis, vaardigheden en houdingen. Vooral het beter leren omgaan met emotionele aspecten die met het handelen verbonden zijn. Handelen vanuit je gevoel, maar hier wel op een goede manier mee om kunnen gaan.

(Jansen, 2000)

2.2 De lerende als centraal punt (leeromgevingen en leerprocessen)

Zoals ik in voorgaande paragraaf aangaf is er een groot verschil tussen de begrippen educatie en leren. Ik gaf daar al te kennen dat educatie verwijst naar de persoon die het leren van anderen wil stimuleren en/of beïnvloeden en dat het bij leren gaat om de persoon die leert en zichzelf ontwikkelt. Bij leren staat “de lerende centraal”. Er is de laatste jaren veel aandacht voor leeromgevingen (de ruimte waarin iemand leert), omdat leren niet meer alleen in verbinding staat met de georganiseerde formele en niet-formele leerprocessen. Mensen van vandaag de dag beleven voortdurend binnen de informele leeromgeving leermomenten, die bijdragen aan het leerproces van de mens (de zelfontplooiing). Er vindt een verschuiving plaats van het leren binnen de educatieve sectoren naar levenslang en levensbreed leren. Deze verschuiving heeft te maken met het zelf vormgeven van het eigen leerproces. Het gemeenschappelijke in alle vormen van leren, is dat er iets veranderd in je gedrag.

De grote behoefte aan levenslang leren heeft vooral te maken met het feit dat mensen langer leven en er meer mensen “op leeftijd” deel uit maken van de hedendaagse samenleving. De enorme technologische ontwikkelingen maken dat mensen wel mee moeten gaan met de vernieuwingen, omdat ze anders achter raken. Dit maakt ook dat mensen moeten blijven leren. Ook op de arbeidsmarkt wordt er steeds vaker van werknemers verwacht dat ze flexibel zijn, hoog opgeleid en omdat bestaande kwalificaties snel verouderen moeten werknemers zich blijven verdiepen in hun functie. Er wordt van mensen verwacht dat ze gemotiveerd zijn om te blijven leren op alle mogelijke manieren en binnen allerlei verschillende leeromgevingen.

Leren wordt een levenslange- en brede aangelegenheid, omdat het leren binnen school steeds meer achterwege wordt gelaten. Doordat de school niet meer per definitie dé plek is waar mensen leren, is leren op zich meer deel uit gaan maken van het alledaagse leven (het alledaagse leren). Leren gebeurt op alle leeftijden en binnen meerdere levensruimten, bijvoorbeeld in de vrije tijd, binnen het beroep, de media enzovoorts. Omdat mensen tegenwoordig levenslang leren is het van groot belang dat er krachtige leeromgevingen gecreëerd worden, waarin het voor mensen mogelijk is om betekenisvolle verbanden te leggen en om deze verbanden te zien tussen de zelfontwikkeling en het verwerven van nieuwe vaardigheden (die van belang zijn voor de persoonlijke ontwikkeling).

Om een krachtige leeromgeving te kunnen creëren geeft De Waal (2004) zes vuistregels die daarbij van belang zijn:

1. De leeromgeving moet functioneel zijn, het moet overeenkomen met de situatie waarin het geleerde moet worden gebruikt of toegepast;
2. De leeromgeving moet uitnodigen tot activiteit, het moet de lerende stimuleren om actief met de leerinhoud om te gaan;
3. De leeromgeving moet levensecht zijn of in ieder geval ergens naar verwijzen, de lerende moet kunnen ervaren wat je met de geleerde kennis kunt doen en belangrijker hoe je deze kunt inzetten;
4. De leeromgeving moet gedragsmodellen bevatten en voorzien in coaching, de docenten moeten niet alleen maar vakdeskundig zijn, maar de lerende ook kunnen coachen in het leerproces;
5. De leeromgeving moet geleidelijk het roer overgeven aan de lerende;
6. De leeromgeving moet ervoor zorgen dat systematisch het besef van eigen bekwaamheid wordt ontwikkelt;

Ook in ruimtelijke zin moet een leeromgeving een krachtige leeromgeving zijn. De inrichting, het gebouw, de sociale en culturele voorzieningen om het gebouw heen en de ligging en bereikbaarheid zijn van groot belang voor een leeromgeving in ruimtelijke zin.

Het is vaak heel moeilijk om aan alle zes de vuistregels te voldoen, om die ene ultieme krachtige leeromgeving te creëren. Als we alleen al kijken naar de scholen in Nederland, waarvan je toch wel verwacht dat het een krachtige leeromgeving zou moeten zijn, zien we dat dit vaak niet echt het geval is. De klaslokalen op de meeste scholen zijn niet echt inspirerend voor de gemiddelde leerling en nodigen leerlingen dan ook niet uit tot actieve deelname. Een klaslokaal geeft vaak een opgesloten gevoel, zeker als ik uit eigen ervaring mag spreken. In mijn werk als vormingswerker, waar ik op diverse middelbare scholen in Den Haag les geef, mis ik negen van de tien keer die krachtige leeromgeving. De lokalen waarin ik vaak les moet geven doen de projecten die ik uitvoer vaak teniet. Je kunt het de school niet kwalijk nemen dat ze niet aan alle eisen voor een krachtige leeromgeving kunnen voldoen (geld speelt hierin een rol), maar het zou echt een verschil maken, zeker voor de leerlingen.

Aan het begin van deze paragraaf gaf ik al aan dat de verschuiving van educatie naar leren hand in hand gaat met het meer en meer vormgeven van het eigen leerproces. We zien dit ook terug in het reguliere onderwijs. Waar het vroeger alleen draaide om de overdracht aan informatie van docent naar de leerling, wordt er tegenwoordig naar gestreefd om het lesgeven meer in een begeleidende vorm te gieten, waar leerprocessen centraal staan en mensen zelf hun kennis voortbrengen en de docenten een belangrijke rol spelen. Deze ontwikkeling wordt ook wel het “nieuwe leren” genoemd. In het “nieuwe leren” staat het leren centraal, waarbij het zelfstandig leren bevorderd wordt en de lerende zelf verantwoordelijk is voor het eigen leerproces.

Het “nieuwe leren” verwacht veel van de mensen zelf en betekent bovendien dat mensen in staat en bereid zijn om op verschillende manieren te leren. Die verschillende manieren kunnen zijn, onderwezen worden, zelfstandig leren en door impliciet/incidenteel te leren. Het “nieuwe leren” wordt gekenmerkt door leerprocessen die:

- Actief zijn, de lerende onderneemt verschillende soorten leeractiviteiten en denkprocessen;
- Doel georiënteerd zijn, de lerende is zich bewust of wordt zich bewust van de doelen van het leerproces;
- Voortbouwen op eerdere leersituaties;
- Deel uitmaken van een betrouwbaar, situatiegebonden verband;

- Zelfgestuurd zijn, doordat de lerende bewuste keuzes maakt op het terrein van doel en strategie, evalueert en beoordeelt;
- Reflexief zijn, in perspectief van verbetering van het leerproces;
- Een leerstrategie kan ontwikkelen die de omstandigheden of gewenste resultaten kan veranderen;

Deze leerprocessen dienen als leidraad gebruikt te worden en betrokken te worden in het ontwerpen en begeleiden van leerprocessen.

(Waal, 2004)

2.3 Leren en motivatie

De moderne leerprocessen en het levenslang leren vereisen, zoals in paragraaf 3.2 gezegd, motivatie van de lerende. Leren gebeurt, omdat de lerende intrinsiek gemotiveerd is. Er zijn allerlei vormen van motivatie, ik bespreek er twee:

- **Intrinsieke motivatie:** is de wil en drang in iemand, om bepaalde handelingen te verrichten waarmee tot een zeker doel wordt gekomen. Het is de motivatie die vanuit het individu zelf komt zonder invloed van buitenaf, externe beïnvloeding of beloning. Pas wanneer het individu intrinsiek gemotiveerd is, zal het voorafgestelde doel volledig behaald worden.
- **Extrinsieke motivatie:** is de motivatie die plaats vindt door factoren van buitenaf. Daarmee bedoel ik factoren buiten het individu. Extrinsieke motivatie is die motivatie, waarbij het gedrag gemotiveerd wordt door beloning of straf afkomstig van anderen. Het individu zal iets doen tegen de zin in als hij extrinsiek gemotiveerd wordt en hierdoor zullen de te behalen doelen niet altijd gehaald worden. Het individu doet iets, omdat hij het moet doen.

Ik beschreef hierboven al dat het bij moderne leerprocessen belangrijk is dat de lerende intrinsiek gemotiveerd is, maar leren in educatief verband is niet altijd leren vanuit intrinsieke motivatie. School leren is daar een voorbeeld van, omdat leerlingen over het algemeen op school zitten vanuit extrinsieke motivatie. Om leerlingen wel gemotiveerd te krijgen, is het van groot belang dat de stof/methode aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen.

2.4 Binnen- buitenschools leren

De aandacht voor het buitenschools leren kent zijn pieken en dalen. Er zijn periodes waar het buitenschools leren sterker naar buiten treedt dan andere, maar het is wel altijd een discussie punt. In de jaren '60 en '70 maakte het buitenschools leren deel uit van de onderwijs vernieuwingsbeweging, die vond dat het klassikaal leren (het ouderwetse leren) ver af stond van zinvol en effectief leren. Er werd een grotere nadruk gelegd op het ervaringsleren en op de samenwerking tussen school en de buurt. Hierin stond het handelen en het opdoen van ervaringen in leerprocessen voorop. De structuur van de klas die leerlingen uitnodigt tot passiviteit en de autoritaire uitstraling van het onderwijssysteem maken beiden dat ze het leren van de lerende in de weg staan.

Door kinderen binnen de scholen de rol toe te bedelen van jonge onderzoekers en ze te laten experimenteren leren ze zich een voorstelling te maken van de ontwikkeling die een samenleving heeft doorgemaakt. Opvallend is dat er in de mindere periodes en in periodes van verandering vaak teruggegrepen wordt op de buitenschoolse vorming en de noodzaak van het richten op de vermaatschappelijking van het onderwijs.

We kunnen leren onderscheiden in drie verschillende categorieën, namelijk het formeel leren, niet-formeel leren en het informeel leren. Hieronder volgt een overzicht;

1. Formeel leren: wordt ook wel het leren binnen het onderwijs genoemd. Formeel leren vindt plaats in educatief verband, zoals bijvoorbeeld de school. Bij formeel leren wordt er over het algemeen geleerd binnen de muren van een klaslokaal of werkruimte en is er een docent of begeleider aanwezig. Verder doet formeel leren zich ook voor binnen cursussen en lessen op het terrein van sport en beweging, muziek en andere kunstvormen.
2. Niet-formeel leren: onder het niet-formele leren wordt het leren in georganiseerde verbanden buiten de school verstaan. Het niet-formele leren is erg breed en vele activiteiten vallen onder deze noemer. Bijvoorbeeld het leren in het kader van sportverenigingen, scouting, kunsteducatie, de verlengde schooldag projecten, taalcursussen, opvoedingsprogramma's enzovoorts.
3. Informeel leren: is leren uit ervaring in alledaagse situaties. Het informele leren is het ongeorganiseerde, levenslange proces van kennis, vaardigheden en houdingen. De omgeving speelt bij ervaringsleren een grote rol, vooral contact met personen uit de directe omgeving en leren door ervaring zijn belangrijk voor het informele leren. De uitwisseling van waarden, kennis en culturele normen maken onderdeel uit van het informele leren.

Door de ontwikkelingen binnen de educatie, wordt zoals ik al eerder aan heb gegeven leren steeds minder vaak geassocieerd met school en onderwijs. Het buitenschoolse leren krijgt steeds meer erkenning en binnen- en buitenschools leren dienen elkaar in deze dan ook te versterken en aan te vullen. Leren wordt dan wel in drie categorieën verdeeld, maar ze zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden, omdat ze alledrie van invloed zijn op de zelfontwikkeling van de mens. Wanneer het schoolse leren meer verbinding zou hebben met de maatschappelijke omgeving en de buitenschoolse leerprocessen, zouden leerlingen zich meer kwaliteiten toe eigenen om na het afronden van hun opleiding te blijven leren en daarin de buitenschoolse leercontexten te betrekken.

(Waal, 2004)

2.5 Manieren van leren

In haar boek "Leren en veranderen bij volwassenen" (2001), omschrijft Sanneke Bolhuis vier verschillende manieren van leren.

- Leren door directe ervaring;
- Leren door sociale interactie;
- Leren door het verwerken van theorie;
- Leren door nadenken (reflecteren);

Leren door directe ervaring

Leren door directe ervaring kent eigenlijk twee verschillende vormen. Ten eerste is het terecht komen in een nieuwe omgeving, waar je je in leert aanpassen en een houding in te geven. Het is de verandering in sociale omgeving, en dan in ieder geval een omgeving waar je zelf voor het eerst bent. Één van die plaatsen waarbij je als individu terecht komt in een nieuwe sociale omgeving is bijvoorbeeld een nieuwe stageplek of een nieuwe baan.

Ten tweede kent leren door directe ervaring ook nog een andere vorm, namelijk letterlijk leren door te doen. Je leert door zelf te handelen en bent dus op een actieve manier bezig om je doel te bereiken. Als een kind bijvoorbeeld voor het eerst op balletles gaat en dit ook nog nooit heeft gedaan, zal het in de eerste balletles al doende leren en op deze manier

leren door directe ervaring. Deze vorm van leren speelt zich vaak af binnen een sociale omgeving, en wordt dan ook vaak overlapt met leren door sociale interactie.

Leren door sociale interactie

Leren door sociale interactie geeft eigenlijk al aan dat er bij deze vorm van leren een uitwisseling van informatie tussen mensen plaatsvindt. Mensen wisselen, door met elkaar te communiceren ideeën en informatie uit. Plaatsen waar dit gebeurt zijn veelal in dagelijkse gesprekken, bijvoorbeeld op het werk, verjaardagsfeestjes, thuis, school, of met vrienden. Die gesprekken hebben over het algemeen diverse karakters, omdat je op verschillende manieren sociale interactie met elkaar kunt hebben, zowel bewust als onbewust. Binnen een formele context (als school, of werk) vindt veelal bewuste sociale interactie plaats, maar bij een informele context (verjaardagsfeestjes, gesprekken met vrienden) vindt veelal onbewuste sociale interactie plaats. Behalve dat er bij alledaagse conversatie sociale interactie plaats vindt, gebeurt dit ook als je met mensen moet samenwerken, of tijdens (het oplossen van) een conflict.

Leren door het verwerken van theorie

Leren door het verwerken van theorie zegt eigenlijk al genoeg. Men leert door het tot zich nemen van theoretische, abstracte informatie, middels taal en eventueel andere symbolen. Als we naar deze manier van leren kijken, kunnen we de school als voorbeeld nemen. Op school leren leerlingen door het verwerven en het verwerken van theoretische informatie. Die theoretische informatie staat onder andere in boeken, op het Internet en in andere door de docent aangereikte informatiebronnen. Het draait hier puur en alleen om het basale theoretische leren.

Leren door nadenken (reflecteren)

Het leren door nadenken en ook wel het reflecteren heeft alles te maken met dat waar mensen mee bezig zijn, dat zij daar bewust bij nadenken. Dat nadenken/reflecteren kan al plaatsvinden tijdens de activiteit, maar het kan ook vooraf of achteraf gebeuren. Door goed na te denken over waar je mee bezig bent en wat je ermee wil bereiken, kun je veel leren. Het is bij nadenken/reflecteren van groot belang dat je jezelf, maar ook elkaar vragen stelt, want dan kun je er ook iets van leren. Nadenken is iets wat je niet alleen individueel kunt of hoeft te doen, maar ook gezamenlijk. Bij leren door nadenken wordt de koppeling tussen de theorie en de praktijk gemaakt, wat maakt dat het individu of de groep die belangrijke vragen kan stellen voor de reflectie, waarvan men kan leren.

Leren door directe ervaring en sociale interactie zijn de basis manieren van leren. Ze vinden plaats zonder dat de lerende bewust bezig is met leren. Leren door nadenken (reflectie) en leren door het verwerken van de theorie vinden plaats terwijl de lerende bewust bezig is met leren. Een mens doorloopt in zijn leven al deze vier manieren van leren. De ene keer bewust, de andere keer onbewust en ook zal de ene manier beter bij iemand passen dan de ander. Het is belangrijk dat het individu de balans vindt tussen de vier manieren, omdat hij dan zo het uiterste uit het leren kan halen.

(Bolhuis, 2001)

2.6 Vormingswerk en het ervaringsleren (Kolb)

2.6.1 Wat is vorming(swerk)?

Het begrip vormingswerk bestaat al heel lang en is het is moeilijk om er een goede en eenduidige definitie voor te vinden. Wanneer je het opzoekt, in bijvoorbeeld de dikke van Dale, krijg je bij het woord “vormen” resultaten als opvoeden en ontwikkelen. We kunnen dus

stellen dat vormingswerk een manier is van opvoeden en ontwikkelen en de vormingswerker dus een soort “opvoeder” is.

Vormingswerk bestaat uit een samenhangend geheel van activiteiten die erop gericht zijn om individuen (leerlingen) in groepsverband te stimuleren, om op een positieve manier hun eigen ontwikkeling vorm te geven. Vormingswerk onderscheidt zich van het onderwijs, omdat het zich niet puur richt op het aanreiken van cognitieve kennis (*leren door nadenken, leren door het verwerken van theorie, zie par. 2.5*), maar vooral op het aanbieden van nieuwe ervaringen, inzichten en ontwikkelingsmogelijkheden op sociaal, emotioneel en expressief gebied (*leren door directe ervaring, leren door sociale interactie, par. 2.5*).

Door middel van projecten binnen het vormingswerk wil de vormingswerker/de professional jongeren, naast wat ze van thuis meekrijgen, van hun ouders en naast wat ze op school leren, van de docenten, helpen zich te ontwikkelen tot volwassen mensen die aan de samenleving kunnen deelnemen. Door het vormingswerk willen de professionals jongeren zoveel mogelijk keuzemogelijkheden bieden en hen helpen te ontdekken wie zij zijn en in wat voor maatschappij ze leven.

Door jongeren handvatten aan te aanreiken, om ze te leren hoe ze voor zichzelf op kunnen komen, hun horizon te laten verbreden en leren hun grenzen aan te geven, kun je er als vormingswerker aan bijdragen dat ze hierop terugvallen in moeilijke/lastige situaties. Het is van groot belang dat jongeren weten dat zij ertoe doen, het recht hebben hun mening te geven en zich te bemoeien met de huidige gang van zaken in de wereld. Het heeft zin je actief in te zetten voor jezelf, de ander en de samenleving (denk hierbij aan maatschappelijke participatie). Het werk van de professional en de vormingsprogramma's met maatschappelijke thema's dragen hieraan bij.

(Bron: www.centrum1622.nl)

Wanneer we kijken naar het begrip vorming(swerk) en dit koppelen aan het domein educatie zien we dat het gaat om de ondersteuning van verschillende leerprocessen, maar vooral ook om de samenhangende wisselwerking tussen deze leerprocessen. Deze samenhang wordt getypeerd door het begrip vorming, dat ook terug te vinden is in culturele en maatschappelijke vorming. Jansen en Berg geven de volgende definiëring van vorming: *“Vorming is een proces in de persoon, waarbij deze komt tot een beter verstaan van zichzelf en in zijn situatie, tot een kritische waardering daarvan en tot een bewuste en gerichte hantering van de mogelijkheden in zijn samenlevingssituatie”.* (Jansen, 2000, 65)

Binnen het domein educatie kan het begrip vorming in een drietal zwaartepunten worden verdeeld, namelijk 1) het sociaal- cultureel werk, 2) volwassen educatie en 3) het vorming- en ontwikkelingswerk. Kindereducatie, de Hogescholen en Universiteiten laat ik in deze achterwege, maar ook zij spelen een rol wanneer we spreken van “vorming”.

1) Het sociaal- cultureel werk is voor veel mensen een laagdrempelige educatieve voorziening. Vooral in veel buurten en wijken worden vanuit buurthuizen en jongerencentra cursussen, leertrajecten en informatieavonden georganiseerd. Deze educatieve activiteiten zijn er voor alle leeftijdsgroepen en zijn dus voor iedereen toegankelijk. Deze activiteiten zijn gericht op allerlei thema's en onderwerpen, die ook per doelgroep weer verschillen. Vanuit de overheid en welzijnsinstellingen wordt educatie als één van de belangrijkste functies gezien van het sociaal-cultureel werk. Het doel is het bevorderen van kennis en inzicht, het vergroten van vaardigheden en het verbeteren van het persoonlijk en maatschappelijke functioneren van het individu. Educatie wordt gezien als het leren voor en door participatie en educatieve activiteiten worden steeds meer geplaatst onder de noemer preventie. Ook persoonlijke ontwikkeling van bepaalde doelgroepen, als bijvoorbeeld jongeren is heel belangrijk. Educatieve ondersteuning is onder te verdelen in de volgende drieslag, activering, preventie en persoonlijke ontwikkeling. Deze drieslag richt zich vooral op risicogroepen en

doelgroepen waar veel aandacht aan wordt besteed als allochtone jongeren, allochtone vrouwen, bijstandsvrouwen, langdurig werklozen en ex-psychiatrisch patiënten. Thema's die vandaag de dag veel aandacht krijgen zijn, opvoedingsondersteuning en ontwikkelingsstimulering, arbeid en inkomen, leef- en woonomgeving en sociale en culturele marginalisering.

2) Volwassen educatie kent twee functies, een sociaal-culturele en een economische functie. De laatste jaren is er een herwaardering van de sociale en culturele functie. Dit komt vooral door de individualisering en secularisering, het terugtreden van de overheid en de diversiteit van de samenleving. Deze verschuivingen hebben ook voor een verschuiving van normen en waarden binnen de samenleving gezorgd. De belangrijkste ontwikkeling binnen de volwassen educatie is de ontwikkeling van regionale opleidingscentra (ROC's). De meeste ROC's hebben voor de educatieve activiteiten voor volwassenen een extra afdeling benoemd. De ROC's hebben een educatieve unit, die bestaat uit de basiseducatie, Nederlands als tweede taal, het voortgezet onderwijs voor volwassenen en de vormingswerkachtige activiteiten, die een vrij autonome positie inneemt. Verder zijn er binnen de ROC's ook meer beroepsgerichte trajecten die bestaan uit verschillende opleidingsniveaus. De ROC's die zelfstandig een aanbod doen op het vorming- en ontwikkelingswerk werken vooral met inburgeringsprogramma's, informatie- en communicatietechnologie en maatschappelijke participatie en burgerschap.

3) Het vorming- en ontwikkelingswerk vindt voor het grootste gedeelte plaats binnen de volkshogescholen, in internaatsverband, binnen volksuniversiteiten en vormingscentra. Verder zijn er nog wel meer organisaties, buiten de bovengenoemde, die zich bezig houden met de persoonlijke ontwikkeling en daarnaast het bevorderen van maatschappelijke participatie. Een bepaald gedeelte van het vorming- en ontwikkelingswerk vindt plaats op de commerciële markt. Dit zijn vooral instellingen, die zich bezig houden met trainingen en advies. Een aantal grote lijnen die typerend zijn voor alle sectoren die zich bezig houden met het vorming- en ontwikkelingswerk zijn:

- dat het vormingswerk over het algemeen bedoeld is om de persoonlijke ontwikkeling en –ontplooiing te koppelen aan het versterken van de maatschappelijke betrokkenheid en verantwoordelijkheid (maatschappelijke participatie);
- in het plaatselijk vormingswerk, en dan hebben we het over instellingen voor jongeren met bijvoorbeeld leermoeilijkheden, vormt het vergroten van de zelfredzaamheid een steeds belangrijkere doelstelling;
- in het vormingswerk binnen verenigingen ligt de nadruk steeds meer op doelstellingen als interculturalisering en daar ligt ook de nadruk op binnen de activiteiten die georganiseerd worden. Activiteiten staan steeds meer in het teken van intercultureel werken;
- bij instituten voor vorming, training en advies (VTA) worden drie functies onderscheiden, namelijk medezeggenschap, organisatieontwikkeling en maatschappelijke ontwikkeling;

Wie televisie kijkt zapt geregeld langs educatieve programma's, die erop gericht zijn de sociale kennis en vaardigheden van mensen te versterken. Deze educatieve programma's worden gebruikt bij educatieve activiteiten binnen scholen, trainingscentra en buurthuizen. Media is van steeds grotere invloed als het gaat om het activeren en mobiliseren van doelgroepen rondom bepaalde (maatschappelijke) onderwerpen. De functie die de media heeft zal alleen maar belangrijker worden in de komende jaren. De mogelijkheden die de media biedt, zullen benut moeten worden om leer- en vormingsprocessen vorm te geven.

Als we het binnen culturele en maatschappelijke vorming over leren hebben, gaat het om processen die de persoonlijke ontwikkeling van mensen bevordert en ondersteunt en de maatschappelijke participatie stimuleert. Als CMV'er kun je deze processen binnen diverse contexten stimuleren, omdat de CMV'er zich binnen verschillende takken van het domein educatie begeeft.

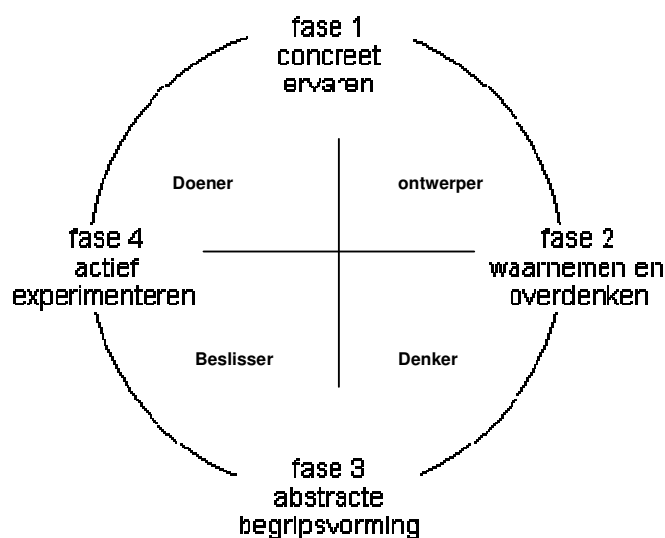
(Jansen, 2000)

2.6.2 Ervaringsleren (Kolb)

Door mijn werk als vormingswerker en mijn ervaring met het uitvoeren van vormingsprogramma's kan ik me volledig vinden in het hierboven beschreven stuk over het vormingswerk. Tijdens het uitvoeren van een project, wordt er niet louter en alleen geleerd door het verwerken van de theorie (cognitieve theorie, wat ik overigens wel gebruik als leermanier) en het leren door nadenken, maar ligt de nadruk vooral op leren door sociale interactie en leren door directe ervaring, oftewel het ervaringsleren.

Het ervaringsleren is een belangrijke manier van leren, omdat ervaringen van groot belang zijn voor de lerende tijdens het leren. Leren kan op verschillende manieren, zoals eerder aangegeven. Een ieder is geneigd een bepaald probleem of leertaak vanuit een bepaalde aanpak of strategie te lijf te gaan. Waar de één begint door eerste iets te doen en dan gaat nadenken als het niet lukt, begint de ander eerst met nadenken en dan pas uit te proberen. De manier waarop iemand gewend is om een leertaak of probleem aan te pakken noemen we een leerstijl. Een leerstijl is het geheel van opvattingen en kennis over leren, leermotieven, leerconcepties en leeractiviteiten. Wellicht is een leerstijl een aangeboren iets, maar het kiezen van een bepaalde leerstijl zou ook te maken kunnen hebben met gewoontevorming.

Een van de onderzoekers die zich bezig hield met het ervaringsleren en de daarbijbehorende verschillende leerstijlen was Kolb (*Bolhuis, 2001*). Ervaring speelt volgens Kolb een centrale rol in elk leerproces. Leren is volgens Kolb een cyclisch proces van vier fasen, vier basisvaardigheden. Voor een volledig leerproces, zouden de basisvaardigheden, de vier fasen, alle vier evenveel ontwikkeld moeten zijn. Kolb onderscheidt in zijn leercyclus twee dimensies, namelijk de concrete ervaringen tegenover de abstracte begrippen en actief tegenover passief. Door deze twee dimensies tegenover elkaar te plaatsen, ontstaat de leercyclus van Kolb, zoals hieronder beschreven:



Leercyclus ervaringsleren van Kolb

(Bron: www.wikipedia.nl)

De vier cyclische fasen:

1. *Concreet ervaren*: leren door praktijkervaring op te doen en zelf te ontdekken wat bepaalde dingen voor gevolgen hebben. De ervaringen zijn vaak emotioneel gekleurd. Dit komt vooral, omdat degene die leert al doende succes of teleurstelling ervaart.
2. *Waarnemen en overdenken*: hier is het leren door vooral eerst de kat uit de boom te kijken, door te zien hoe anderen een probleem aan pakken. Leren door praktische gebeurtenissen te observeren.
3. *Abstracte begripsvorming*: ervaringen vertalen naar meer algemeen geldende begrippen, door het bijvoorbeeld te toetsen aan de theorie. De fase waarin de klik wordt gemaakt tussen theorie en praktijk, de terugkoppeling.
4. *Actief oefenen*: is het leren door direct zelf aan de slag te gaan en het doen. Al doende leert men, luidt het spreekwoord en dat is dan ook precies wat er gebeurt bij het actief oefenen. Veel experimenteren en ervaring opdoen zijn hierbij de sleutelwoorden.

Naast de leercyclus onderscheidt Kolb, zoals te zien is in de figuur hiervoor vier verschillende leerstijlen, die gerelateerd zijn aan de vier verschillende fasen, namelijk:

- De ontwerper;
- De denker;
- De beslisser;
- De doener;

De ontwerper: maakt een combinatie tussen het opdoen van ervaring met het waarnemen en overdenken. Mensen die deze leerstijl hanteren kunnen gebeurtenissen en situaties van diverse kanten bekijken. Deze mensen hebben een rijke fantasie en kunnen zich overal een voorstelling bij maken. Ze leren makkelijker door de ervaringen die ze hebben opgedaan vanuit verschillende invalshoeken te bekijken. Een sterk van punt van mensen met deze leerstijl is het verzinnen van goede en bruikbare ideeën, door de ruime fantasie, en plannen. Een zwak punt is dat deze mensen het moeilijk vinden om keuzes te maken en besluiten te nemen. Mensen met dit type leerstijl zijn de tegenpool van de beslisser.

De denker: combineert hetgeen hij heeft waargenomen met de begripsvorming en is erg theoretisch onderlegd. Mensen met deze leerstijl leren dan ook liefst door zich eerst te verdiepen in de theorie en zich er een beeld bij te vormen, om dit vervolgens te gebruiken in de praktijk. Als voorbeeld hierbij, eerst de handleiding lezen van een nieuwe televisie, alvorens hem daadwerkelijk te gaan gebruiken. De denker is de tegenpool van de doener.

De beslisser: ook wel convergeerder genoemd, combineert het experimenteren met de begripsvorming, aan het toepassen in de praktijk. Covergeren betekent letterlijk, samenkomen in één punt. De beslisser heeft dan ook de voorkeur voor bepaalde toepassingen in bepaalde situaties. De werkwijze die de beslisser is doelgericht en er wordt niet getwijfeld. Er moet hoe dan ook een besluit gemaakt worden.

De doener: houdt ervan om te experimenteren en concrete ervaringen op te doen. De doener heeft er een handje van om eerst uit te proberen en pas later te reflecteren of begripsvorming op te doen. Als we dan kijken naar het voorbeeld bij de denker, zou de doener eerst de televisie uit proberen en pas later de handleiding er op naslaan. De doener is iemand die zich makkelijk aanpast binnen situaties en beter om kan gaan met situaties die niet kloppen met de feiten. De denker heeft hier wel veel moeite mee.

Waar de uitgesproken denkers bij een probleembenadering meteen naar de boeken grijpen, pakken de doeners het probleem direct in de praktijk aan. Het is goed om te beseffen dat bijna niemand een zuivere, ontwerper, denker, beslisser of doener is. De meeste mensen beschikken over een gecombineerde leerstijl, waarbij de voorkeur wel uitgaat naar één van de vier leerstijlen. Wanneer je weet welke leerstijl de jouwe is, kun je deze adequaat inzetten, maar er ook voor kiezen om één van de andere leerstijlen eigen te maken. Op deze manier kun je de leerstijl gebruiken naar gelang de situatie. Er zijn wél mensen die de ideale leerstijl hebben, dat zijn de mensen die op alle vier de leerstijlen even hoog scoren en voor wie elke leermethode effectief is. Dit komt overigens maar zelden voor.

(Bolhuis, 2001)

2.7 Activerende werkvormen

Activerende werkvormen zijn werkvormen die je als docent kunt gebruiken om leerlingen actief te krijgen en om hun motivatie te prikkelen. Activerende werkvormen dagen leerlingen uit om in beweging te komen en leerlingen in beweging te zetten. Activerende werkvormen zorgen er bij uitstek voor dat er volwaardige leerprocessen gecreëerd kunnen worden, ze voegen iets extra's toe. De keuze voor bepaalde werkvormen heeft alles te maken met het betreffende leerdoel dat de docent wil behalen met zijn les.

Als vormingswerkster, maak ik zelf veel gebruik van activerende werkvormen binnen mijn projecten. Omdat de projecten veelal in het teken staan van ervaringsleren zijn ook de opdrachten en werkvormen hierop gebaseerd. Het gebruik van activerende werkvormen maakt dat je de aandacht van de leerlingen meteen te pakken hebt en op deze manier nemen ze de stof die ik met ze wil behandelen sneller op. De vormingsprogramma's die ik verzorg bevatten over het algemeen een stukje theorie, maar de opdrachten om de theorie te oefenen zijn veelal speels en activerend. Door mijn ervaring binnen het onderwijs en het werken met jongeren weet ik hoe belangrijk deze werkvormen zijn.

In het boek *Het gaat steeds beter!*, van Bijkerk en van der Heide (2006) worden vijf soorten werkvormen beschreven, namelijk:

- Ijsbrekers;
- Spelvormen;
- Discussievormen;
- Werkopdrachten;
- Docentgecentreerde werkvormen;

2.7.1 Ijsbrekers

Ijsbrekers zijn onverwachte, korte, leerzame activiteiten die ervoor zorgen dat deelnemers letterlijk en figuurlijk in beweging moeten komen. door het toepassen van een ijsbreker, ontstaat er een ongedwongen sfeer, wat als positief effect heeft deelnemers creatief mee te laten denken. De belangrijke doelen waarvoor je ijsbrekers kunstgebruiken zijn:

1. *Een activerende opening* is van groot belang, omdat de sfeer waarin de les wordt gegeven vanaf het eerste moment bepaald wordt. Het is belangrijk dat je bij een activerende opening meteen de aandacht van je deelnemers weet te trekken, zodat ze zich meteen betrokken voelen bij het onderwerp waar de les over gaat.
2. *Kennismakingswerkvormen* kun je als docent gebruiken om de deelnemers, maar ook jezelf op een originele manier voor te stellen. Dit kun je doen aan de hand van een foto, tekening of voorwerp. Leuk detail is, dat er meteen interactie plaats vindt tussen de deelnemers door kennismakingswerkvormen (je leert elkaar al een beetje kennen).

3. *Groepen indelen* kun je ook doen door middel van een ijsbreker. Wanneer je een cursus geeft, of voor een klas staat en je wil mensen in groepen delen is dit de ideale manier. Wanneer mensen zelf hun groepjes mogen indelen, zullen ze vaak bij mensen gaan zitten waar ze mee bevriend zijn of die ze goed kennen. Dit wil niet zeggen dat wanneer je bevriend met elkaar bent of elkaar goed kent, je productief werkt. Daarom is het handig om groepen te vormen door middel van een ijsbrekers, zodat je mensen bij elkaar in de groep krijgt die elkaar niet altijd even goed kennen.
4. *Een concrete ervaring opdoen* is waar ijsbrekers op een indirecte manier een nieuw thema introduceren. In eerste instantie doen deelnemers een oefening die totaal niks met de les te maken lijkt te hebben, maar door het nabespreken wordt het voor de deelnemers pas duidelijk waarom die bepaalde oefening gedaan is. Die ervaring van de gedane oefening kan dan weer gekoppeld worden aan de te bespreken theorie.
5. *Energieniveau* van de deelnemers verhogen door middel van een energizer is zeer geschikt, wanneer je de groep wil oppeppen. Dit kan zijn aan het eind van de dag, na de lunch of in de ochtend wanneer iedereen net wakker is. Deze vorm van ijsbrekers hebben vaak een fysiek element, wat inhoudt dat er wat rekken en strekken in voor komt. Ook kan er een samenwerkingsvorm gespeeld worden of een spel met een wedstrijdelement.
6. De les evalueren, kun je ook doen door het gebruik van een ijsbreker. Je kunt hierbij naar de ervaringen van de deelnemers vragen, opmerkingen over de inhoud, het gedrag van de deelnemers tijdens de les, conclusies trekken over het bereiken van de leerdoelen en de mogelijkheden om het geleerde te gebruiken.

(Bijkerk, 2006)

2.7.2 Spelvormen

Spelvormen zijn goed bruikbaar binnen alle fasen van activerend leren. Spelvormen maken dat deelnemers gestimuleerd zijn en zorgen voor afwisseling, concentratie en motivatie. Spelvormen zorgen ervoor dat de interesse en betrokkenheid van de deelnemers wordt verhoogd en dat het zelfvertrouwen wordt vergroot. Er zijn vier soorten spelvormen te onderscheiden, namelijk:

- dramaspelen;
- rollenspelen;
- simulatiespelen;
- gezelschap- of televisiespelen;

1. *Dramaspelen* leiden tot expressie en creativiteit. Dramaspelen kunnen een onderdeel zijn van inlevingsoefeningen en communicatietrainingen. Je kunt op deze manier leren hoe je lichaamstaal kunt observeren en te communiceren met mensen die anderstalig zijn. Drama werkt voor veel mensen ontspannend, laat je nadenken en zorgt voor humor. Dramaspelen zorgen ervoor dat er niet snel verveling opspeelt bij de deelnemers, omdat ze zorgen voor veel verrassing, spanning en afwisseling. Drama biedt heel veel mogelijkheden.
2. *Rollenspelen* zijn een vorm van spontaan handelen, maar wel onder omstandigheden die opzettelijk bedacht zijn. Men krijgt een rol, waar verwacht wordt dat je een concrete situatie of gebeurtenis naspeelt. Belangrijk bij rollenspelen is de herkenbaarheid uit de praktijk. De rollen moeten helder zijn, maar moet men niet belemmeren om vrijuit te kunnen spelen.

3. *Simulatiespelen* zijn spelen, waarbij er een gedeeltelijke nabootsing van de werkelijkheid plaats vindt. Bij sommige simulaties wordt er gebruik gemaakt van een computer. Een voorbeeld van simulatiespelen, zijn de simulaties die worden gebruikt binnen de gezondheidszorg. Je moet hierbij denken aan vaardigheden als injecteren, het infuus aanleggen en hoe om te gaan met de familie van de patiënt.
4. *Gezelschap- of televisiespelen*, zijn speelvormen die bekend zijn geworden van de televisie. Bij deze spelen is er vrijwel altijd sprake van competitie- en/of samenwerkings-elementen. De spelstructuur is vaststaand en er is een duidelijke omschrijving van het speldoel, met de belangrijkste spelregels en het aantal deelnemende spelers. Met deze spelen kan op een eenvoudige manier een groot leereffect worden bereikt.

Spelvormen vereisen bepaalde kennis en vaardigheden van docenten. De manier waarop de docent als spelleider fungeert en het spel evalueert zijn doorslaggevend voor de leereffecten van de deelnemers. De spelleider kan het spel het beste in drie fasen uitleggen door:

- 1) Een spelsituatie te creëren, eerst te organiseren en vervolgens te gaan vertellen;
- 2) Het doel van het spel duidelijk te maken, door een gerichte opdracht te geven;
- 3) De belangrijkste regels van het spel aan de deelnemers uit te leggen;

De docent kan diverse rollen hebben, zoals de spelleider, begeleider, observator en scheidsrechter. Bij spelvormen is het van belang dat je als docent het spel goed evalueert, omdat dit de belangrijkste fase is in het leerproces. Wanneer er sprake is van een slechte evaluatie, kan er ook geen sprake zijn over spel als leermiddel.

(Bijkerk, 2006)

2.7.3 Discussievormen

Discussievormen zijn met name interessant in de reflectie fase van activerend leren. Een groot voordeel van discussiëren is dat je er weinig materiaal voor nodig hebt, behalve een casus of vraagstelling. De inrichting van de ruimte waarin je je begeeft is zeer makkelijk aan te passen voor een discussie. Zelfs in klaslokalen en collegezalen kunnen er veel discussievormen goed worden uitgevoerd. De belangrijkste doelen die met discussievormen behaald kunnen worden, zijn:

- het uitwisselen van ervaringen;
- het vormen van een eigen mening;
- het verwerken van de theorie;
- bespreekbaar maken van (bepaald) gedrag;
- problemen bespreekbaar maken;
- het inventariseren van oplossingen;
- het afwegen en kiezen van oplossingen;
- het verbeteren van vaardigheden;

Bij discussievormen is het belangrijk dat er rekening gehouden wordt met de spelregels die bij deze werkvorm van kracht zijn. Het is dan ook aan de discussie leider dat deze de spelregels goed in de gaten houdt en ingrijpt op het moment dat de regels door de deelnemers verbroken worden. In de discussievorm is het stellen van vragen zeer interessant voor de inhoudelijke diepgang van de discussie. Er zijn een aantal soorten vragen die we kunnen onderscheiden in een aantal niveaus, zoals de kennis-, begrip-, toepassing-, analyse-, synthese-, en evaluatievragen. Wanneer we te maken hebben met een vaardige gespreksleider bij leergesprekken en discussies zullen valkuilen vermeden worden.

2.7.4 Werkopdrachten

Werkopdrachten die uitdagend zijn vormen een belangrijk onderdeel voor een stimulerende en inspirerende leeromgeving. Het is dan ook een belangrijke ondersteuning bij doelgericht en activerend leren. Goede opdrachten zorgen ervoor dat er het één en ander verwacht wordt van de vaardigheden van de deelnemers. Je kunt werkopdrachten goed toe passen in alle fasen van het activerend leren.

De casus is één van die werkopdrachten die een belangrijke rol inneemt. Bij de casus wordt een *concrete beschrijving van een situatie bedoeld met als mogelijke doelen: analyseren, diagnosticeren, argumenteren en probleem oplossen (Bijkerk, 2006, 26).*

De casus kan men vinden en gebruiken in vele variaties en heeft niet alleen qua vorm andere verschijningsvormen, maar ook per opdracht. Het verhaal van de casus is veelal gebaseerd op een praktijkverhaal, een artikel of een actueel bericht uit het nieuws of de krant. Aan de casus wordt vaak een opdracht gekoppeld, waarmee de casus uitgediept wordt. Dit kan één van de andere werkvormen zijn, zoals de eerder besproken discussie en drama. Bij werkopdrachten is het van belang dat deze uitdagend zijn voor de deelnemers. Daarom gaat er aan het ontwerpen van werkopdrachten een analyse van de te behalen doelen vooraf. Pas als dit zorgvuldig is gebeurd en de opdracht uitdagend is, zal het leereffect hebben op de deelnemers.

2.7.5 Docentgecentreerde werkvormen

Docent gecentreerde werkvormen zijn werkvormen, waarbij de docent de leerstof of informatie presenteert. Hierbij wordt hij ondersteunt door sheets, powerpoint enzovoorts. Deze werkvorm is heel goed te gebruiken binnen de fase van het conceptualiseren binnen het activerend leren. Bij docent gecentreerde werkvormen staan een tweetal doelen centraal, namelijk:

- het verwerven van kennis en inzicht;
- het verbeteren van vaardigheden;

Docentgecentreerde werkvormen zijn vooral heel zinvol als aanvulling op een boek. Hierbij is het fijn dat de docent uitleg geeft over een aantal zaken die de leerstof enigszins kan verhelderen voor de deelnemers/leerlingen. De docent moet hierbij informatie aanreiken wat de leerstof makkelijker maakt voor de deelnemers en niet bemoeilijkt. De docent moet daarom goed weten waar de knelpunten zitten in de leerstof en wat hij eraan kan doen om de stof zo duidelijk mogelijk te krijgen. De informatie die de docent aan de deelnemers geeft, moet hen op weg helpen om het desbetreffende onderwerp beter te begrijpen.

Docentgecentreerde werkvormen kunnen, als de docent het niet goed overbrengt, saai en moeilijk zijn terwijl dit in eerste instantie niet de bedoeling was. Voor de docent is het dan ook zaak om veel vragen te stellen aan de deelnemers om te kijken of ze het snappen, de informatie goed over te brengen en om op te treden als "entertainer" door de les levendig te houden. Bij het verlevendigen van die presentatie helpt een dosis humor, flair, creativiteit en het zoeken van aanknopingspunten met de leef- en ervaringwereld van de deelnemers. Laat zien dat je je in hun positie kunt verplaatsen en dat je interesse in hen hebt. Let wel, het voor een docent moeilijk is om docentgecentreerd te werk te gaan voor een grote groep. Hoe groter de groep, hoe moeilijker het is voor een docent om de beginsituatie van de deelnemers te bepalen en om er achter te komen waar iedereen zich mee bezig houdt. Houdt hier, wanneer je met deze werkvorm werkt rekening mee.

2.8 Samenvatting

In dit hoofdstuk heb ik het thema leren toegelicht, waarin een aantal dingen duidelijk naar voren zijn gekomen. Zo zien we dat er een grote rol is weggelegd voor de CMV'er, omdat mensen vandaag de dag niet alleen binnenschool leren, maar ook daarbuiten en daarmee ook het begrip levenslang leren gemoeid gaat. Voor de CMV'er is dit een gunstige ontwikkeling, omdat hier de mogelijkheden liggen om mensen activiteiten aan te bieden waarbij leren centraal staat, zowel bewust als onbewust.

Verder is het voor de beantwoording van mijn centrale vraagstelling belangrijk om te zien hoe mensen leren en wat mensen nodig hebben om te kunnen leren. Een krachtige leeromgeving is daarbij van groot belang, omdat dit mensen stimuleert om te leren. Ook blijkt dat je niet altijd aan alle vuistregels kunt voldoen om tot een krachtige leeromgeving te komen.

Zoals ik al aangaf in voorgaande paragrafen wordt het ervaringsleren van Kolb met de daarbijbehorende leerstijlen veel toepast in het vormingswerk. Binnen het onderwijs zie ik die verschillen in leerstijlen bij de leerlingen en ook zie ik de verschillende manieren van leren. Het is belangrijk dat je hier op in kunt spelen als vormingswerker en hier ook rekening mee houdt bij het maken/ontwikkelen van je vormingsprogramma/project. Je moet bij het maken van een project rekening houden met alle factoren die maken dat iemand effectief kan leren. In de laatste paragraaf van dit hoofdstuk heb ik het uitgebreid gehad over activerende werkvormen, waar ik zelf enorm fan van ben. Binnen de huidige vormingsprogramma's die ik uitvoer, maak ik veelvuldig gebruik van deze activerende werkvormen en de daarbijbehorende categorieën. Door gebruik te maken van deze werkvormen, zorg je ervoor dat leerlingen de lessen uitdagend vinden, zijn ze gemotiveerd om mee te doen en willen ze leren. Deze werkvormen zijn een absolute aanvulling/toevoeging aan je lessen en maakt dat mensen/leerlingen op een actieve manier geprikkeld worden om te leren.

Hoofdstuk 3

Persoonlijke ontwikkeling van 12 tot 18 jarigen

Een mens doorloopt in zijn leven een aantal ontwikkelingsfasen, dit zowel op lichamelijk als mentaal gebied. Hoofdstuk drie is eigenlijk een aanvulling op hoofdstuk één, waarin de identiteitsontwikkeling van het individu beschreven wordt. In dit hoofdstuk wordt uitgelegd wat de ontwikkelingspsychologie is en wordt er gekeken naar de persoonlijke ontwikkeling van twaalf tot achttien jarigen. Aangezien de centrale vraagstelling gericht is op deze doelgroep is het van belang om te kijken welke lichamelijke-, cognitieve- en persoonlijke ontwikkeling zij doormaken. Op deze ontwikkelingen wordt in dit hoofdstuk dieper ingegaan.

3.1 Ontwikkelingspsychologie, wat is dat?

In het woord ontwikkelingspsychologie zitten twee woorden verscholen, namelijk ontwikkeling en psychologie. Vliervoet, van Schie en Vuuren, (2000) schrijven dat de psychologie zich bezig houdt met alles wat met het doen en laten van de mens te maken heeft. Letterlijk is het ook wel de wetenschap die de gedragingen van de mens bestudeert. Bij de keuzes die mensen maken spelen vaak een heleboel vragen en overwegingen een rol. Psychologie op zich is een algemeen iets, maar dit is op te delen in diverse specialisaties, zoals sport-, arbeid-, muziek-, kinder- en waar ik het in deze paragraaf specifiek over wil hebben de ontwikkelingspsychologie. Deze specialisatie bestudeert het gedrag van de mens in de verschillende fasen van zijn ontwikkeling.

Ontwikkelen staat voor een duurzame en langzame verandering, die je hele leven lang duurt. Mensen ontwikkelen zich door de ervaringen die ze opdoen en hierdoor te groeien en leren als mens. De mens maakt verschillende ontwikkelingsfasen mee in zijn/haar leven, die elk ook weer hun eigen gedragingen kent. Wanneer we bijvoorbeeld kijken naar de babyfase, zien we dat het leren lopen en praten in deze fase zijn eerste vorm krijgt en dat hier de basis gelegd wordt voor het verdere verloop. De ontwikkelingspsychologie houdt zich bezig met de algehele ontwikkeling van de mens. Met deze algehele ontwikkeling wordt dan ook bedoeld, het moment wanneer de bevruchting plaats vindt tot aan het overlijden. Je kunt de ontwikkelingsfasen van de mens verdelen in negen verschillende fasen, wel te verstaan;

- het ongeboren kind (prenatale fase:40 weken)
- de zuigeling (0-18 maanden)
- de peuter (18 maanden- 4 jaar)
- de kleuter (4-6 jaar)
- het schoolkind (6-12 jaar)
- de puber (12-18 jaar)
- adolescent (18-22 jaar)
- volwassene (22-65 jaar)
- oudere mens (65 jaar of ouder)

Wel moet ik hierbij vermelden dat de leeftijdsgrenzen bij de verschillende fasen niet voor iedereen gelden. Waar de één al begint op twaalfjarige leeftijd met de puberteit, kan een ander pas op zestienjarige leeftijd de puberteit in gaan. Je ziet dus dat de verschillende fasen persoonsgebonden zijn, maar bovengenoemde is een overzicht van het gemiddelde.

Ook al ligt de ontwikkeling van de mens voor het grootste gedeelte vast, toch is ieder mens anders en ontwikkelt iedereen zich op een andere manier. De ontwikkeling is afhankelijk van een aantal factoren, namelijk de interne- en externe factoren en de mate van zelfbepaling (zelfontwikkeling/zelfontplooiing). De interne factoren zijn al vastgelegd bij de geboorte, daar is al bepaald wat de mogelijkheden en/of beperkingen zullen zijn. Er wordt dan gesproken over aangeboren geschiktheid, oftewel het erfelijk materiaal dat je mee krijgt van je ouders bij de geboorte. Zo liggen bepaalde uiterlijke kenmerken vast en ook het talent dat je hebt op bepaalde gebieden als wiskunde, talen, muziek of kunst. Ook dit is erfelijk bepaald en wordt

door de ouders “meegegeven” bij de geboorte. De externe factoren zijn de factoren van buitenaf die de ontwikkeling bepalen. Ieder mens groeit op in een andere omgeving en leeft in andere omstandigheden, kortom iedereen groeit op in een ander milieu. Niet alleen het milieu waarin je opgroeit is van invloed op de ontwikkeling, ook bepaalde ingrijpende gebeurtenissen spelen hierbij een belangrijke rol. Een aantal van deze ingrijpende gebeurtenissen kunnen dingen zijn die gewoon bij het dagelijks leven horen, maar die toch grote gevolgen kunnen hebben voor iemand, maar ook kunnen het crisissituaties zijn, zoals gehandicapt raken, ziekte en afscheid. Natuurlijk zijn er ook positieve gebeurtenissen die veel impact hebben op het leven van een mens, zoals het halen van je rijbewijs, het slagen van je examen, een kind krijgen of trouwen zijn van die ingrijpende gebeurtenissen. Als één van deze bovengenoemde dingen je overkomt, dan kan je leven ineens een hele andere wending nemen en kunnen er blijvende veranderingen optreden. Behalve de interne- en externe factoren is zelfbepaling ook van groot belang bij de ontwikkeling van de eigen identiteit. Naarmate mensen ouder worden wordt het steeds belangrijker om richting te geven aan de eigen ontwikkeling. Dit houdt in dat je zelf keuzes moet gaan maken, als het kiezen van een opleiding, beroep, zelfstandig wonen, kiezen van een partner, trouwen en (eventueel) kinderen krijgen.

Om een overzicht te krijgen van de ontwikkeling van de mens, volgen hieronder de verschillende ontwikkelingsaspecten (*Vliervoet, 2000*);

- lichamelijk aspect
- cognitief aspect
- sociaal aspect
- persoonlijkheidsaspect
- emotioneel aspect
- seksueel aspect

1) Lichamelijk aspect

Met de lichamelijke ontwikkeling van de mens, wordt de lichamelijke groei of achteruitgang van de mens bedoeld. We hebben het over de ontwikkeling van de beweging (motorische ontwikkeling) en over de ontwikkeling van onder andere het zien en horen (zintuiglijke ontwikkeling). Er wordt veelal onderscheidt gemaakt tussen de fijne en grove motoriek. Onder de fijne motoriek worden de fijne bewegingen verstaan, waarbij de handen en voeten gebruikt worden. Onder de grove motoriek worden grove bewegingen verstaan, met bijvoorbeeld de armen en benen.

2) Cognitief aspect

Met de cognitieve ontwikkeling wordt de verstandelijke ontwikkeling bedoeld. Je kunt dan denken aan de ontwikkeling van het geheugen, het denken en natuurlijk ook de taalontwikkeling. Het denken en de taal hangen nauw met elkaar samen, omdat we zonder taal niet zouden kunnen denken en zonder denken niet zouden kunnen spreken.

3) Sociaal aspect

Onder de sociale ontwikkeling wordt de omgang van de mens met andere mensen bedoeld. Het is belangrijk om je als individu in onze maatschappij sociaal te gedragen, maar ons sociale gedrag kent twee kanten. We moeten het gedrag van een ander leren accepteren en we moeten gedrag vertonen wat voor anderen acceptabel is.

4) Persoonlijkheidsaspect

De ontwikkeling van de persoonlijkheid draait vooral om de ontdekking van de eigen identiteit en de zoektocht naar de eigen aard. Ook vindt hier de ontwikkeling van de eigen wil, eigen normen en waarden en de ontwikkeling van jongens- en/of meisjes gedrag plaats. Verder

hangen het persoonlijkheidsaspect en het sociale aspect nauw met elkaar samen en worden ze veel met elkaar in verband gebracht.

5) Emotioneel aspect

Ook dit aspect is weer nauw in verband met het sociale- en persoonlijke aspect. Onder de emotionele ontwikkeling wordt vooral de ontwikkeling van gevoel verstaan. Vertrouwen en veiligheid zijn de basis van het emotionele aspect.

6) Seksueel aspect

De seksuele ontwikkeling draait om de ontwikkeling van seksueel gedrag en lichaam- en lustbeleving. Zuigelingen leren beetje voor beetje hun eigen lichaam kennen. In elke ontwikkelingsfase wordt er op een andere manier omgegaan met de lichaam- en lustbeleving. Een kind leert al snel een bepaalde waardering te hebben voor zijn lichaam, wat uiteindelijk weer van invloed zal zijn op het seksuele gedrag.

Om je als kind goed te kunnen ontwikkelen zijn er een aantal belangrijke voorwaarden nodig om dit te kunnen bereiken. De omgeving (het milieu) waar iemand in verkeert kan een kind belemmeren om zich te ontwikkelen of juist stimuleren. Elk kind moet gestimuleerd worden in zijn ontwikkeling, omdat kinderen het moeilijk vinden om zichzelf te ontwikkelen. Wordt een kind niet gestimuleerd vanuit zijn omgeving, dan is de kans zeer groot dat er ontwikkelingsachterstand ontstaat. Behalve een ontwikkelingsachterstand is het ook mogelijk dat een kind op allerlei andere gebieden problemen krijgt. Hieronder volgen de belangrijkste voorwaarden om tot een goede ontwikkeling te komen;

- 1- een kind moet zich veilig en vertrouwd voelen bij de opvoeder
- 2- er moet zowel verbaal als non-verbaal contact zijn tussen ouders/opvoeders en kind
- 3- er moet een stimulerende omgeving zijn
- 4- een kind moet de gelegenheid krijgen om veel te leren
- 5- een kind moet de mogelijkheid hebben om te spelen
- 6- een kind moet voldoende bewegingsvrijheid krijgen om de omgeving te onderzoeken

(Vliervoet, 2000; Beemen, 2006)

3.2 Persoonlijke ontwikkeling van 12 tot 18 jarigen (pubers)

Wanneer we kijken naar de ontwikkeling van 12 tot 18 jarigen, zien we vooral grote lichamelijke veranderingen. Door de invloed van hormonen veranderen meisjes in jonge vrouwen en jongens in jonge mannen. Niet alleen zijn er grote lichamelijke veranderingen, ook op psychosociaal gebied verandert er een hoop en wordt de puber meer volwassen. Er vindt een losmakingproces plaats en er wordt een eigen identiteit ontwikkelt.

Pubers en de lichamelijke ontwikkeling

Zoals ik hierboven al aangaf wordt de puberteit gekenmerkt door grote lichamelijke veranderingen, vooral op seksueel gebied. Maar behalve dat, is er ook sprake van een lichamelijke groei. Deze groei zie je zowel in de lengte als in de breedte, en deze snelle groei wordt dan ook wel eens de groeispurt genoemd. Wanneer de groeispurt zijn hoogtepunt bereikt groeit een puber ongeveer tien centimeter per jaar! Dit heeft tot gevolg dat een puber vaak op motorisch vlak enigszins onhandig overkomt. Het lichaam groeit zó snel, dat de puber zijn lichaamsgroei niet goed kan bijbenen en hij daardoor soms wat klunzig kan zijn. Wanneer we kijken naar de lichaamsontwikkeling van jongens en meisjes, zien we dat jongens dikkere en grotere botten ontwikkelen dan meisjes. Ook hebben zij meer spierweefsel dan meisjes en ontwikkelen zij een groter hart en longen. Zo kunnen we ook verklaren dat jongens daarom een grotere kracht hebben dan meisjes.

Verder groeit de puber niet alleen in lengte en gewicht, ook op seksueel gebied verandert er het één en ander. De puber groeit uit tot een volwassene die zich kan voortplanten en we spreken hier dan over seksueel rijp zijn. Voor een jongen betekent dit, de groei van de penis, groei van schaamhaar en de productie van sperma. Voor meisjes betekent dit, de ontwikkeling van borsten, groei van eierstokken en het op gang komen van de menstruatie. Deze ontwikkelingen kunnen voor veel onzekerheden en verwarring zorgen bij pubers.

Pubers en de cognitieve ontwikkeling

Wanneer kinderen de leeftijd van 12 á 13 jaar bereiken, sluiten ze hun basisschooltijdperk af. Ze hebben hun keuze gemaakt wat betreft een school in het voortgezet onderwijs en krijgen daar te maken met allerlei nieuwe indrukken, een nieuwe schoolsituatie, een andere manier van leren en nieuwe vakken. Wanneer het basisschoolkind voor het eerst naar de middelbare school gaat zien we dat dit gebeurt in vol enthousiasme en allerlei goede voornemens. Een kind ervaart deze overstap als een stap op de weg naar volwassenheid. Toch valt de overstap naar de middelbare school voor velen niet mee, desondanks alle goede voornemens en het gesjouw met de overvolle boekentas. De grote van de school, de veelheid aan vakken en boeken en het maken van repetities en schriftelijke overhoringen maken het er niet makkelijker op. We zien dan ook dat het enthousiasme en de nieuwsgierigheid af nemen en dat de puber zich met andere zaken bezig gaat houden dan met school. De puber is vooral bezig met zichzelf (de ontwikkeling van de eigen identiteit) en met de interesse in andere leeftijdgenoten, zo kan een puber uren praten met vrienden en vriendinnen.

Een puber denkt anders, dan bijvoorbeeld een schoolkind of een volwassene. Zo denkt een puber vooral kritisch en abstract en dit abstracte denkvermogen komt goed van pas, omdat veel vakken die ze krijgen op de middelbare school hierom vragen. De puber gebruikt zijn vermogen tot het abstracte denken ook bij het contact maken met leeftijdgenoten en om over (maatschappelijke) onderwerpen te praten waarbij het draait om goed en kwaad. Dit denkvermogen leidt vaak tot nadenken en praten en tot behoorlijke kritieken op de hedendaagse maatschappij. Veel van wat de ouders zeggen, doen en vinden wordt door de puber in twijfel getrokken en ze nemen ook afstand van de normen en waarden van het gezin. De uiterlijke en lichamelijke veranderingen die plaatsvinden bij de puber worden ook kritisch door henzelf bekeken. Omdat pubers zoveel met zichzelf bezig zijn, leidt dit gedrag vaak tot egocentrisme, wat ook weer tot ergernissen leidt bij de naaste omgeving.

Pubers en de sociale- en persoonlijkheidsontwikkeling

Tijdens de puberteit vindt er een losmakingproces plaats. De puber wil;

- zelfstandig zijn
- zijn eigen beslissingen nemen
- verantwoordelijkheid dragen
- meer dan vroeger zijn tijd buitenshuis doorbrengen

Dit losmakingproces gaat vaak gepaard met woordenwisselingen tussen ouders en puber. Ouders hebben het er over het algemeen moeilijk mee dat hun kind zijn eigen weg gaat en kunnen het kind niet los laten. Ouders durven hun kind bepaalde vrijheden en verantwoordelijkheden nog niet echt te geven. Wanneer pubers die vrijheden en zelfstandigheid niet zal krijgen van zijn ouders, dan zal hij deze proberen te verwerven door te bekvechten en geen genoegen te nemen met de beslissing van zijn ouders. Dit verzet zie je in twee varianten, namelijk zoals hierboven beschreven door continue de discussie aan te gaan en te ruziën. Maar de tweede variant is dat de puber leugens gaat vertellen en dingen stiekem gaat doen als roken, uitgaan, alcohol drinken, verkering enzovoorts. Leeftijdgenoten spelen een belangrijke rol in het leven van de puber/jong adolescent. Ouders spelen een minder grote rol en verdwijnen naar de achtergrond. Het horen bij een peer groep is

belangrijk voor de jongere, omdat deze groep zorgt voor zekerheid, veiligheid en steun en dat in een periode van onzekerheden en onveiligheid. Het is van groot belang dat je als jongere wordt geaccepteerd in deze peer groep, omdat je graag ergens bij wil horen. Behalve dat de peer groep een belangrijk gevoel van eigenwaarde aan de jongere geeft, is de peer groep de plek bij uitstek om te experimenteren met bepaald gedrag. De puber experimenteert met allerlei sociale rollen, waar je als volwassene ook mee te maken hebt. Omdat pubers kunnen experimenteren in de peer groep kunnen ze ontdekken welke rollen hen wel en niet liggen. Binnen deze groep spelen ook andere normen en waarden een rol, weer andere normen en waarden die ze van huis uit kennen, alleen binnen de peer groep zijn deze normen en waarden van belang. Onderwerpen waar veel over gesproken wordt binnen de peergroep zijn vooral het uitwisselen van ervaringen en meningen en ideeën over contacten met de andere sekse.

Er kan dus gezegd worden, dat pubers op zoek zijn naar hun eigen identiteit. De puber ontwikkelt zijn eigen individualiteit, is bezig met zijn eigen individu en wil zijn authenticiteit behouden (desondanks ze bij een peer groep willen horen). Wie ben ik, wat wil ik, wat kan ik en wat vind ik, zijn vragen die de puber zich geregeld stelt in de zoektocht naar zijn eigen identiteit. Idolen als popsterren, filmsterren en sporters zijn mensen waar een puber zich graag mee identificeert. Een puber wil net zo zijn als diegene en er ook net zo uitzien. Verder experimenteert een puber ook met het nemen van de eigen onafhankelijkheid. Dat doet hij door te experimenteren met het uiterlijk en het gedrag. Met name de ouders hebben het op het gebied van het gedrag zwaar te verduren. Ze hebben te maken met het expres te laat thuis komen, roken, drinken en spijbelen van hun kind. Tegelijkertijd neemt de puber de normen en waarden die hij mee heeft gekregen vanuit huis flink onder de loep en komt hij in aanraking met nieuwe normen en waarden vanuit de peer groep.

Het uiterlijk is van groot belang in de puberteit. Pubers vragen zich geregeld af of ze wel aantrekkelijk zijn en voldoen aan het beeld van hoe ze eruit zouden moeten zien. Van belang is hier vooral of andere je wel aantrekkelijk vinden. Er is een onderzoek uitgevoerd, waaruit is gebleken dat jongeren die populair zijn ook aantrekkelijke pubers zijn. De pubers die niet populair zijn, zijn inderdaad de minder aantrekkelijke pubers. Verder vinden jongeren populaire pubers ook aardiger dan niet populaire pubers, wat bij mij dan meteen de volgende vraag oproept : “is uiterlijk inderdaad belangrijker dan het innerlijk”. Je zou dus zeggen, als je bovenstaande leest, van wel in de puberfase, maar het is niet helemaal waar. Vaak zijn aantrekkelijke pubers sociaal vaardiger dan niet aantrekkelijke pubers, waardoor ze dus beter in de groep liggen en meer mensen om zich heen verzamelen.

Pubers en de emotionele ontwikkeling

In de puberteit vinden veel veranderingen plaats en vaak worden pubers door deze veranderingen enigszins overdonderd. Het is nogal veel in één keer wat pubers mee maken. Een meisje wordt ineens een jonge vrouw en een jongen wordt een jonge man, kortom ze worden jonge adolescenten. Maar de meeste pubers moeten nog heel erg wennen aan deze veranderingen en voelen zich nog niet volledig op hun gemak in hun lichaam. Sommigen voelen zich nog een kind, maar zien eruit als een volwassene. Ze willen eigenlijk nog spelen, maar doen dit niet omdat het niet meer bij hun leeftijd “hoort”. Sommige pubers proberen hun lichamelijke veranderingen te verbergen, door bijv. in het geval van een meisje een groot T-shirt aan te trekken. Deze schaamte verdwijnt in de loop der tijd en pubers hebben vooral in het begin last van deze schaamte.

Pubers en de seksuele ontwikkeling

Bij de seksuele ontwikkeling onderscheiden we drie fases;

- de lichamelijke seksuele rijping: de geslachtsrijping
- het hebben van seksuele fantasieën en gevoelens
- de eerste ervaringen met seksuele omgang

Je ziet in deze fase een overduidelijk verschil tussen jongens en meisjes. Meisjes zijn in deze fase eerder geslachtsrijp dan jongens. En meisjes hebben meer romantische fantasieën over de liefde en jongens meer seksuele fantasieën. Meisjes dromen van de prins op het witte paard een lieve, eerlijke en gevoelige jongen, terwijl jongens meer fantaseren over hoe zij een meisje versieren en aar vervolgens mee het bed in krijgen. Wel opvallend is dat meisjes eerder geslachtsgemeenschap hebben dan jongens, terwijl jongens meer experimenteren dan meisjes, ook op het homoseksuele vlak.

Pubers en de media

Dat de ontwikkeling van de eigen "ik", het losmaken van de ouders, vrienden en peergroepen een belangrijke rol spelen tijdens de puberteit, en daarmee de ontwikkeling van de eigen identiteit, hebben we in bovenstaande al kunnen lezen. Maar ook de media hebben een belangrijk aandeel in de identiteitsontwikkeling van de puber. Door de televisie, radio en (de laatste tien jaar) de computertoeename ontwikkelen jongeren zich ook via deze weg. Ze zijn mobieler en meer maatschappelijk betrokken door de invloed en het gebruik van de media. Verder identificeren jongeren zich ook met bijvoorbeeld idolen of met figuren uit games. Sommige jongeren hangen daar ook hun identiteit aan op. Het belang van de media en daaraan gekoppeld identiteit was vroeger niet zo groot als vandaag de dag. De technologie en de massa cultuur, ook wel populaire cultuur genoemd, zorgen ervoor dat de media ook haar steentje bijdraagt aan de identiteitsontwikkeling van de puber.

(Beemen, 2006; Boschma, 2006; Vliervoet, 2000)

3.3 Samenvatting

Bovenstaande paragrafen laten zien wat de ontwikkelingspsychologie doet en wat het inhoudt. Zo laat het zien welke fases een mens doorloopt in zijn leven en laat het de verschillende aspecten zien waarin een mens zich ontwikkelt. Behalve het algemene gedeelte over de ontwikkelingspsychologie heb ik in paragraaf 3.2 de persoonlijke ontwikkeling van twaalf tot achttien jarigen beschreven, omdat deze van belang is voor de centrale vraagstelling, het gaat immers over vormingsprogramma's voor jongeren. Paragraaf 3.2 laat zien welke ontwikkelingsaspecten een puber doorloopt en welke grote veranderingen van belang zijn voor de omgeving. Je kunt stellen dat dit voor een CMV'er een soort van doelgroepanalyse is. Er verandert voor een puber een heleboel, zowel op lichamelijk als cognitief gebied, maar ook de sociale- en persoonlijkheidsontwikkeling maakt een drastische verandering mee. Zelf merk ik deze veranderingen heel duidelijk bij jongeren waar ik mee werk, ze krijgen bepaalde trekjes die heel toepasselijk zijn voor pubers. Jongeren worden zelfstandig, vormen hun eigen mening en maken zich los van de ouders. In het volgende hoofdstuk ga ik dieper in op de verandering betreffende de sociale- en persoonlijkheidsontwikkeling.

Hoofdstuk 4

Leefwerelden van jongeren

Wanneer je veel met jongeren werkt, zoals cultureel maatschappelijk vormers, is het van groot belang dat je weet wat er speelt onder de jongeren en wat hen bezig houdt. Je moet je kunnen inleven in hun leefwereld en daar ook interesse in tonen. Pas wanneer je begrijpt wat jongeren bezig houdt, kun je ook een passend project maken. In hoofdstuk drie werd al de persoonlijkheidsontwikkeling van jongeren tussen de twaalf en achttien jaar (pubers) omschreven en in dit hoofdstuk worden bepaalde aspecten van die ontwikkeling dieper uitgewerkt. Dit hoofdstuk laat zien dat er een betekenisverschuiving is van “de jeugd” an sich, omschrijft het begrip leefwereld (en wat zich daarin afspeelt), het belang van vriendschappen en diversiteit aan jeugd(sub)culturen.

4.1 De beelden die men heeft van “de jeugd”

In het boek *Leefwerelden van jongeren*, geschreven door Hermes, Naber en Dieleman (2007), wordt de jeugd van tegenwoordig door de meeste volwassenen bestempeld als moeilijk, onbekommerd en ook wel als onbeheerst/ongeremd. De jeugd, en de daartoe behorende jongeren, worden veelal negatief besproken in de verschillende media, maar ook door de volwassenen. Dit zet dan ook aan het denken en roept bij mij de vraag op, of die jongeren van vandaag de dag nu wel zo ongeïnteresseerd zijn en geen grenzen kennen en sterker nog zijn wij (de volwassenen) zelf dan niet jong geweest?

Als we kijken naar de drie bovengenoemde beelden die men heeft over de jongeren kunnen we daar het volgende over zeggen;

De onbekommerde jongere: hiermee wordt vooral de zorgeloze jongere bedoeld. De jongere die kan genieten van het leven en zich niet druk hoeft te maken over verplichtingen en verantwoordelijkheden. In deze zin hebben we het over maatschappelijke verplichtingen en sociale verantwoordelijkheden. Eigenlijk alle dingen waar je als volwassene wel rekening mee dient te houden en als jongere vrij van bent. Jong zijn betekent vrijheid, het aangaan van diverse avonturen en het leven in het teken laten staan van ontdekken. De woorden spontaan, plezier, romantiek uitgaan, vakantie, samen zijn en vriendschap worden vaak en veelal geassocieerd met het jong zijn en met de jongere.

De moeilijke jongere: is de jongere die zichzelf aan het ontdekken is en worstelt met de eigen zelfstandigheid. De moeilijke jongere en de puber zijn twee termen die eigenlijk hand in hand gaan met elkaar. De puberteit is een lastige periode waarbij veel in het leven van de jongeren gebeurt en zij op zoek gaan naar de eigen identiteit. Die zoektocht brengt een periode van verwarring met zich mee en zorgt ervoor dat zij zich afzetten tegen ouders en de maatschappij. De moeilijke jongere is niet alleen een reis op zoek naar jezelf en afzetting tegen ouders en maatschappij, het is ook een periode die op een gegeven moment weer over gaat en plaats maakt voor een andere periode in je leven en de moeilijke jongere naar de achtergrond doet laten verdwijnen.

De onbeheerste/ongeremde jongere: het beeld dat de meeste mensen, vooral de volwassenen onder ons, hebben is dat de jongeren en daarmee ook de jeugd haar grenzen niet kent en regelmatig haar grenzen overschrijdt. Deze grensoverschrijding kan iets tijdelijks zijn, zeker als we kijken naar de puberteit en de hierboven genoemde stukken, het afzetten tegen alles en iedereen en het experimenteren en ontdekken van nieuwe dingen. Die ontdekking is niet altijd positief, maar kan ook negatief zijn, zoals het alcohol- en drugsgebruik onder de jongeren, waardoor ze op bepaalde momenten de controle over zichzelf verliezen en waar ze ook op de langere termijn (in de periode naar volwassenheid) nog steeds de gevolgen van dragen. Niet alleen op alcohol- en drugsgebied worden grenzen overschreden, ook op seksueel gebied wordt er soms op los geëxperimenteerd. Dit wil

natuurlijk niet zeggen dat alle jongeren onbeheerst en ongeremd zijn, want het is maar een klein gedeelte van de jongeren die vaak die grens opzoeken en over hun eigen grenzen heen gaan. Vaak worden bepaalde groepen jongeren ten onrechte als onbeheerst afgeschreven door de media, terwijl dit niet het geval is. Een jongere is nog altijd een eigen individu, met eigen normen en waarden.

(Hermes, 2007)

4.2 Het begrip “jeugd”, een betekenisverschuiving

In tien jaar is er een hoop veranderd en zien we ook een verschuiving van betekenis, wanneer we kijken naar het begrip “jeugd”. Deze verschuiving heeft vooral te maken met diverse ontwikkelingen op maatschappelijk gebied en de veranderde kijk op het jong zijn. De overgang naar volwassenheid is de laatste dertig jaar aan grote veranderingen onderhevig geweest. Waar jongeren vroeger naar school gingen, werk zochten om op financieel gebied zekerheid te krijgen en vervolgens aan een gezin gingen beginnen, zie je dat jongeren van vandaag de dag dit heel anders aanpakken. De traditionele rolverdeling binnen het gezin verdwijnt (man en vrouw werken tegenwoordig beiden), ze studeren langer door en beginnen op steeds latere leeftijd aan een huisje, boompje, beestje. Jongeren beginnen nu vaker pas na het af studeren aan een eigen huis en beginnen dan ook pas echt aan het leven van “volwassen zijn”. Door deze ontwikkeling verdwijnt de opvallende scheiding tussen jongeren die naar volwassenheid gaan en is er een langere periode waarin we spreken van jong zijn. Jong adolescenten willen meer van het leven genieten voor zij zich binden aan een man of vrouw en een gezin stichten en in die zin kunnen we spreken van een veranderde betekenisverschuiving wanneer we spreken van “de jeugd”.

Opvallend hier, is dat het ontstaan van de individualisering in dit verhaal een grote rol speelt. Jongeren van vandaag de dag zijn door deze ontwikkeling (individualisering) op zichzelf aangewezen en word er van ze verwacht dat ze hun eigen keuzes kunnen en zelf s moeten maken. Al die keuzes zijn niet altijd even makkelijk, vooral omdat je kunt kiezen uit zoveel mogelijkheden en je ook móet kiezen. Van jongeren wordt verwacht dat ze door het maken van die keuzes zelfsturing kunnen geven aan hun leven en dat ze zichzelf verder kunnen ontplooiën. Niks in het leven van jongeren uit de 21^e eeuw is vanzelfsprekend en er wordt dan ook een beroep gedaan op het individualistische denken en handelen. Of het nu gaat om school, een gezin, kinderen, vrije tijd, gezondheid of een partner. Er wordt verwacht dat jongeren op al deze gebieden hun eigen keuzes kunnen maken en daar ook de eigen verantwoordelijkheid over zullen nemen.

Niet alleen de eigen ik staat centraal, ook wordt er van jongeren verwacht dat dié ik actief deelneemt aan de hedendaagse maatschappij en zich mengt in de diverse discussies omtrent maatschappelijke vraagstukken. Door die deelname en het actief vormgeven van de eigen identiteit, zie je meer en meer de toenemende diversiteit aan culturen en daarin ook weer de verschillende bestaansmogelijkheden.

(Hermes, 2007; (Kooistra, 1997)

4.3 Het begrip “leefwereld”

Met dit begrip wordt het alledaagse doen en laten van jongeren bedoeld. Voor jongeren bestaat deze leefwereld voor het grootste gedeelte uit bezigheden op school, thuis en dingen die zij in hun vrije tijd doen. Op school spelen leraren en medestudenten/medeleerlingen een belangrijke rol, thuis zijn dit de ouders, en indien jongeren deze hebben, broers en/of zussen en in hun vrije tijd spelen vrienden en vriendinnen een en andere leeftijden een heel belangrijke rol. Jongeren zijn ondernemend, ze zijn actief, gaan vriendschappen aan of worden verliefd. In de leefwereld van jongeren staan gevoelens, gedachten en hun belangstelling voor dingen die zij interessant achten centraal. Dié leefwereld wordt sterk beïnvloed door maatschappelijke ontwikkelingen en voorwaarden. Die ontwikkelingen en voorwaarden bepalen welke wegen jongeren kunnen bewandelen en welke mogelijkheden zij hebben wanneer het aankomt op het maken van keuzes. Het is nogal een groot verschil

of je in een achterstands- of groene wijk woont, welk opleidingsniveau je doet en of je vanuit je omgeving wordt aangemoedigd om je te verdiepen in de diversiteit aan culturen of juist niet.

Eigenlijk kun je wel stellen dat de leefwereld van jongeren sterk bepaald wordt door het sociale milieu en de omgeving waarin zij opgroeien. Hoe genuanceerder de omgeving is waar je in woont, des te gevarieerder zijn de culturele invloeden en sociale contacten waarmee de jongeren in aanraking (kunnen) komen. De laatste tien jaar is die diversiteit rondom de omgeving van jongeren steeds meer toegenomen en zijn jongeren steeds meer in de gelegenheid om zich te verdiepen in die diversiteit. Dit is niet voor iedereen weggelegd, omdat sommigen hier soms de materiële middelen niet voor hebben, of omdat een bepaalde geloofsovertuiging je ervan weerhoudt om met die diversiteit in aanraking te komen. Dit kan er voor zorgen dat sommige jongeren beperkt worden in de ontwikkeling van hun leefwereld en de zoektocht naar de eigen identiteit.

(Hermes, 2007)

4.4 Veranderingen in de leefwereld van jongeren

Jongeren van tegenwoordig groeien op in een veranderlijke maatschappij, die niet alleen van invloed is op henzelf, maar ook op alle dingen die zich in hun leefwereld bevinden. Zoals ik al eerder aangaf hebben jongeren anno 2008 te maken met een langere jeugdfase, omdat ze doorstuderen, en hierdoor het volwassen zijn en de verantwoordelijkheden die een volwassene heeft "uitstelt". In de periode van de langere jeugdfase zien we dat leeftijdgenoten en de invloed die zij uitoefenen sterk is toegenomen. Overigens wil het niet zeggen dat jongeren een onbezorgd leven lijden door die langere jeugdfase, want er wordt veel verwacht van hen. Zo zijn zij niet alleen scholieren/studenten, ook zijn zij werknemers die proberen de juiste keuzes te maken voor een voor hen beste toekomst. Omdat jongeren veel individuele keuzes moeten maken en meer en meer moeten nadenken over de eigen toekomst hebben zij het zeer zeker niet gemakkelijk. De wereld van sociale relaties en vrije tijd is ook aan veranderingen onderhevig. Ook hier wordt van jongeren verwacht dat ze weloverwogen keuzes kunnen maken en leeftijdgenoten spelen hier een grote rol in. Een andere grote verandering is de invloed en toename van de nieuwe media. Door het gebruik van Internet en daarmee gemoeid ook het chatten en het spelen van online games ontstaat er een grotere mobiliteit en zorgt voor een bijna grenzeloze wereld. Jongeren kunnen door middel van het gebruik van de computer hun sociale leefomgeving vergroten en leggen ook virtuele contacten en/of vriendschappen, soms met leeftijdgenoten van over de hele wereld. De nieuwe media is een nieuw middel van in contact komen met elkaar en ook contacten onderhouden via bijv. de mail, hyves enzovoorts. Ook in het gewone dagelijkse leven is de mobiliteit gegroeid en vergroot. Door de toegenomen welvaart maken we meer en meer verre reizen en gaan uit in andere steden. Reclame makers spelen in op deze toegenomen welvaart en benaderen jongeren met hun reclames als volwassen consumenten. Uit het enorme consumptie aanbod wordt er door jongeren een nauwkeurige selectie gemaakt van wat ze wel en/of niet interessant vinden. Bij die selectie spelen leeftijdgenoten en vrienden een belangrijke rol als het gaat om het winnen van informatie.

(Hermes, 2007)

4.5 Vriendschappen

Voor jong adolescenten spelen peers en een leven buitenshuis een steeds belangrijkere rol en verdwijnen ouders naar de achtergrond. Ouders zijn nog wel van grote invloed als het gaat om school, een vervolgopleiding en een (eventueel) toekomstige beroepskeuze, maar wanneer we het hebben over de vrije tijd en zaken als verliefdheid, dan hechten jongeren veel waarde aan de mening van vrienden en vriendinnen. Niet in alle culturen kunnen we spreken van deze rolverdeling, juist bij Marokkaanse en Turkse jongeren zie je dat zij zich sterk hechten aan hun ouders en hen vooral als voorbeeld zien, en niet geheel onbelangrijk, het gezag van hun ouders accepteren. In het leven buitenshuis richten zij zich vooral op hun vrienden en vriendinnen en laten zij broers en/of zussen betrokken zijn bij het maken van beslissingen over bijvoorbeeld werk en school.

Thuis vertellen ze relatief weinig over wat er in hen omgaat en waar ze zich mee bezig houden, dit omdat hun ouders vaak negatief staan tegenover uitgaan en het horen bij een jeugdcultuur. Allochtone jongeren voelen veel sterker een kloof tussen hen en hun ouders dan autochtone jongeren, wat een opvallend verschijnsel is.

Zoals ik al aangaf gaan peers een steeds belangrijkere rol spelen voor jong adolescenten en zijn vrienden en vriendinnen zeer belangrijk in het leven van een jongere. Het bijzondere van vriendschappen is, dat je een relatie aangaat met een persoon waar je echt volledig achterstaat en je goed over nagedacht hebt. Deze relatie valt niet te vergelijken met de relatie die ze hebben met familie, klasgenoten en leden van de sportclub, alhoewel je daar ook wel vrienden mee kunt zijn. Het belangrijkste aspect van vriendschap is dat je elkaar steeds beter leert kennen en daardoor een betere band met elkaar krijgt. Vrienden en vriendinnen gaan graag met elkaar om, omdat zij van dezelfde dingen houden en er plezier in beleven om met elkaar om te gaan. Op vooral jonge leeftijd draait het erom dat je qua innerlijk en uiterlijk dingen van elkaar weg hebt, maar naar mate de vriendschap duurt en de vriendschap meer diepgang krijgt worden intimiteit, vertrouwen en steun belangrijker. Voor jongeren zijn vriendschappen belangrijk, omdat ze veiligheid bieden en jongeren een uitlaatklep geven. Meisjes praten vooral over heel vertrouwelijke dingen met hun vriendinnen. Het gaat hier dan voornamelijk over dingen die thuis gebeuren, kleding, verliefd zijn, uitgaan, winkelen en seks. Meisjes wisselen graag ervaringen uit met hun vriendinnen en zoeken vaak bevestiging en herkenning. Ook voor jongens is het uitwisselen van ervaringen en meningen van groot belang, maar het is vaak minder persoonlijk en intiem als bij meisjes. Bij vriendschap gaat het ook om samen dingen doen en dan vooral op het ondernemen van activiteiten buitenshuis, zoals uitgaan, winkelen, op vakantie gaan met elkaar en chillen. De meeste jongeren hebben regelmatig contact met hun vrienden en vriendinnen, wel is die regelmaat afhankelijk van het feit of ze bij elkaar op school zitten en waar ze wonen.

Vriendschappen ga je niet met iedereen aan en zijn vaak een persoonlijke keuze, zoals het wel eens mooi wordt gezegd, "je kiest je eigen vrienden". Vaak worden jongeren met dezelfde leeftijd en hetzelfde geslacht vrienden, omdat zij met dezelfde soort vragen zitten. Naast deze overeenkomst hebben jongeren meestal ook vrienden met dezelfde sociale- en culturele achtergrond, omdat dit hen nader tot elkander brengt. Hieraan kun je ook zien dat het aangaan van interetnische vriendschappen (het aangaan van vriendschappen met jongeren die een andere culturele achtergrond hebben) niet vanzelfsprekend is, desondanks een groot gedeelte van de jongeren in grote steden woont waarin een veelheid aan verschillende culturen woont. Vaak verschillen de leefwerelden van jongeren met verschillende culturele achtergronden zó dat er geen klik is en de belevingswereld heel anders is. Toch ontstaan er meer en meer interetnische vriendschappen, wat vooral weer te maken heeft met het opleidingsniveau, waar bij een hoger opleidingsniveau meer gemixte culturen zitten en er ook interetnische vriendschappen ontstaan. Van belang in dit geval is weer die klik waar ik het eerder over had, maar die klik speelt bij het aangaan van iedere vriendschap een grote rol.

De meeste jongeren hebben gemiddeld vier vrienden en/of vriendinnen waar zij zich volledig aan bloot geven en waar ze veel mee om gaan. Naast die beperkte vriendengroep maken jongeren ook deel uit van een veel groter en breder sociaal netwerk van vrienden en vriendinnen waar ze minder goed bevriend mee zijn en die je kunt rekenen tot de kennissenkring, waarmee veel wordt opgetrokken in het dagelijks leven.

(Hermes, 2007)

4.6 Jongerengroepen

Zoals ik hierboven al aangaf zijn er naast de hechte vriendschappen die jongeren hebben ook relaties die jongeren aangaan in grotere sociale verbanden. Zo'n jongerengroep bestaat meestal uit zes jongeren en wordt ook wel een peergroep genoemd. Deze peergroep ziet elkaar dagelijks op school, de sport of in de buurt. Zowel de hechte vriendschappen als de contacten die jongeren hebben binnen een peergroep hebben een belangrijke sociale functie. Wanneer een jongere deelneemt aan een zo'n zogehete peergroep wordt zijn/haar persoonlijke en sociale identiteit ontwikkelt en vergroot en wordt de sociale en fysieke mobiliteit verhoogt. Jongeren maken vaak deel uit van meerdere jongerengroepen en kiezen deze groepen uit, omdat ze voor hen interessant zijn en een toegevoegde waarde hebben wanneer het gaat om het verkrijgen van informatie en kennis. Jongerengroepen worden door jongeren vaak beschouwt als een leuk tijdverdrijf, maar niets is minder waar deze groepen helpen jongeren er ook bij om sturing te geven aan hun leven en om bepaalde dingen een plaats te kunnen geven. Zo zorgen deze groepen ervoor dat jongeren los komen van thuis, jongeren op zoek gaan naar hun eigen identiteit, ze sociale competenties ontwikkelen en zelf op zoek gaan naar dingen die zijn belangrijk vinden in hun leven. De meeste jongerengroepen krijgen vorm op school, omdat jongeren daar de meeste tijd door brengen en de groep daar voor jongeren verschillende functies kan vervullen.

(Hermes, 2007)

4.7 Jeugdculturen

Één van de onderdelen van die jongerengroepen waar in het bovengenoemde stuk over gesproken wordt zijn jeugdculturen. Jongeren verbinden zich niet alleen met elkaar doordat ze op sociaal gebied een klik met elkaar hebben, ook muziek, kleding, haar, lichaamsversiering (piercings en tatoeages) en het hanteren van bepaalde jongerentaal speelt bij deze verbintenis een rol. Hiermee onderscheiden jongeren zich van de volwassenen in onze maatschappij en profileren zij zich tot jongeren die wisselende uitingen doen en samen jong zijn. Jeugdcultuur is een verzamelnaam voor de diversiteit aan stijlen die ontstaan tussen jongeren, de media en de commercie. Wanneer een groep jongeren zich als zodanig profileert van andere groepen jongeren qua uiterlijk, muziek of gedrag, spreken we van een jeugds subcultuur. Het overgrote deel van de jongeren in Nederland behoort tot de mainstream jeugdcultuur en daarmee gemoeid ook de populaire cultuur. Ze luisteren naar muziek uit de Top-40, kijken naar TMF en MTV en dragen de zogehete H&M-mode. De mainstream jeugdcultuur combineert meerdere stijlen en wisselt deze stijlen ook regelmatig met elkaar af. Jongeren van tegenwoordig doen aan stijlsurfen (het mixen van diverse stijlen en het snel afwisselen van stijlen). Jongeren laten zich niet in een hokje stoppen, maar willen zich richten op meerdere culturen en stijlen en dit allemaal tegelijkertijd. De jongeren van tegenwoordig behoren tot meerdere jeugds subculturen, omdat ze alle stijlen door elkaar heen mixen. Ze "surfen" door meerdere interessegebieden heen, maar sluiten zich niet aan bij een subcultuur. Een kleine minderheid van de jongeren sluit zich wel aan bij zo'n jeugds subcultuur, die zich via het haar, de kleding, muziek, middelengedrag en het uitgaan laten zien wie zij zijn en waar zij als groep voor staan. Maar desondanks zij zich aansluiten bij een jeugds subcultuur, willen ook zij niet in één en bepaald hokje geplaatst worden.

(Hermes, 2007)

Opvallend genoeg spreken Boschma en Groen in het boek *Generatie Einstein* over het verdwijnen van jeugd(sub)culturen. Jongeren van vandaag de dag zijn op zoek naar hun eigen identiteit en hun eigen normen en waarden en sluiten daarom niet zomaar aan bij één en bepaalde jeugd(sub)cultuur. Dit zou volgens hen veels te oppervlakkig zijn, juist omdat authenticiteit, respect en eigenheid van het individu voorop staan. Het creëren van een eigen stijl en daarbij het mixen van die stijlen is nog altijd beter dan het zomaar klakkeloos overnemen van een groepsstijl en het zomaar aanhangen van een jeugd(sub)cultuur.

(Boschma, 2006)

In beide boeken spreken de schrijvers over de betekenisverschuiving van het begrip “jeugd” en over de vervaging van de scheidingslijn naar volwassenheid. Maar wat ik wel tegensprekend vind is dat jeugdculturen zouden verdwijnen. Jongeren zijn inderdaad op zoek naar hun eigen identiteit en authenticiteit. Ze hebben eigen individuele normen en waarden en zijn erg bezig met de eigen ik. Alleen sluiten jongeren zich uiteindelijk wel aan bij een groep jongeren, of sluiten vriendschappen met jongeren, die ongeveer dezelfde normen en waarden hebben als die zij hebben en waar ze zichzelf in herkennen. Ook kleding-, muziek- en haarkeuze spelen hierbij een rol. Je kunt dus niet, zoals Boschma en Groen (2006), stellen dat jeugd(sub)culturen verdwijnen, omdat deze altijd zullen blijven bestaan. Jongeren zullen zich altijd aansluiten bij een groep waar zij zichzelf in herkennen. Of dit nu de mainstream jeugdcultuur is die aan stijlsurfen doen en stijlen mixen, of de jeugdsubculturen die zich duidelijk onderscheiden van de mainstream cultuur door middel van kleding, muziek, gedrag en bepaalde lichaamsversieringen. Verdwijnen zullen jeugd(sub)culturen nooit, omdat er altijd wel weer een nieuwe jeugd(sub)cultuur opstaat en omdat jeugd(sub)culturen ook een rol spelen in de zoektocht naar de eigen identiteit en de ontwikkeling van de eigen ik, het individu op zichzelf.

4.8 Welke jeugd(sub)culturen zijn er te onderscheiden

In bovenstaande paragraaf heb ik de mainstream jeugdcultuur toegelicht, maar welke jeugdsubculturen, ook wel groepsidentiteiten genoemd, vallen er allemaal te onderscheiden? Hieronder volgt een overzicht;

Mainstreamcultuur

Het overgrote deel van de jongeren in Nederland behoort tot de mainstream jeugdcultuur. Ze luisteren naar muziek uit de Top-40, kijken naar TMF en MTV en dragen de zogehete H&M-mode. De mainstream jeugdcultuur combineert meerdere stijlen en wisselt deze stijlen ook regelmatig met elkaar af. Jongeren die tot de mainstream jeugdcultuur behoren doen aan stijlsurfen en laten zich niet in een hokje stoppen. Ze willen zich richten op meerdere culturen en stijlen en dit allemaal tegelijkertijd (*zie ook paragraaf 4.7 over jeugd(sub)culturen*)

(Hermes, 2007).

Alto's

Het woord Alto is een afkorting van het woord alternatief en betekent dan ook dat deze jongeren er anders uit willen zien dan de rest. Niet alle Alto's zijn even alternatief, de één doceert het meer dan de ander. De kleding die ze dragen is over het algemeen wild, apart van kleur of juist heel donker. Het maakt voor Alto's vaak niet uit hoe ze eruit zien, als ze maar anders zijn dan de rest en zich dan ook als zodanig kunnen onderscheiden. Dit geldt niet alleen voor de kleding die zij dragen, ook het haar en de make-up zijn opvallend voor Alto's. Ze zijn vaak goed te herkennen aan hun lange gekleurde haren, zowel de jongens als de meisjes, en door het gebruik van nagellak en make-up die ook vaak vrij donker is. Alto's vallen op door de piercings of tatoeages die zij hebben of bepaalde accenten in hun kleding.

Ook hun muziekkeuze is anders dan de muziek die wordt beluisterd door de massa. Ze geven niet om trends en luisteren niet naar de Top 40. Alto's luisteren naar rock- en grungemuziek en zijn vooral veel te vinden op festivals en rockconcerten. Alto's zijn veel bezig met de wereld en met de maatschappij, maar het zijn geen echte wereldverbeteraars. Alto's hebben vaak een creatieve aanleg voor bijvoorbeeld muziek, tekenen en schilderen.

(Steensma, 2007)

Gabbers

Over gabbers is een hoop geschreven en gesproken. Ze zouden vaak in aanraking komen met drugs en ook zouden ze racistisch zijn. Niet alle gabbers zijn natuurlijk zoals ze hierboven beschreven worden, maar ze zitten er wel tussen. Gabbers zijn niet meer zo populair als dat ze tien jaar geleden waren, maar deze jeugd(sub)cultuur bestaat nog wel degelijk. Wat gabbers vooral met elkaar verbindt is hun muziekkeuze, want ze luisteren overwegend naar hardcore muziek. Deze muziek is een soort house muziek, maar dan in een veel hoger tempo. Deze muziek vraagt er dan ook om dat er snel en op een bepaalde manier op gedanst wordt. Dié bepaalde manier van dans is vooral het naar voren schoppen van de benen, het zwaaien en wijzen van de armen en het maken van wilde bewegingen.

Gabbers dragen bij dat dansen en ook in het dagelijks leven een trainingspak en sportschoenen (Nike's). De meeste gabbers hebben ook een kaal geschoren hoofd, zodat ze er tijdens het dansen geen last van hebben. De vrouwelijke gabbers hebben over het algemeen hun haar strak naar achter in een staart en sommige hebben ook het onderste gedeelte van hun hoofd kaal geschoren. Deze jeugdsbucultuur past zich qua uiterlijk en kleding aan op het dansen. Om zo lang en zó te dansen als de gabbers doen, is erg vermoeiend. De meeste gebruiken dan ook stimulerende middelen als speed en xtc om de hele nacht door te kunnen halen. Door het gebruik van deze stimulerende middelen blijven ze scherp en worden ze niet moe. Voor deze jeugdsbucultuur geldt hetzelfde als voor de Alto's en ook voor de andere subculturen, ze gebruiken niet allemaal stimulerende middelen.

Zoals ik al eerder aangaf is de populariteit van de gabbercultuur sterk afgenomen de laatste tien jaar, omdat ze vooral op een negatieve manier in de media verschenen. Ze werden vaak vergeleken met neonazi's, omdat ze een kaal hoofd hebben en Lonsdale kleding dragen met soms een Nederlandse vlag erop. Dit gaf veel mensen de indruk dat deze subcultuur tegen allochtone bevolkingsgroepen zou zijn, maar juist het tegenovergestelde is waar. De meeste gabbers zijn tegen dit racisme en worden onterecht door, onder andere de media, in dit hokje gestopt. Er zijn namelijk ook sommige allochtone jongeren die zich tot de gabbercultuur rekenen, wat betekent dat gabbers niet perse blanke Nederlanders hoeven te zijn.

(Steensma, 2007)

Gothic

Gothic stamt af van een genre in de Engelse literatuur en valt op door zijn mysterie, duisternis en griezelverhalen. Romantiek en pijn zijn een combinatie, die essentieel zijn voor de gothic cultuur. Het uiterlijk speelt een grote rol bij gothic, veel donkere kleding, donkere make-up, donker haar, lichte poeder op het gezicht (bijna doods) en een slome lichaamshouding.

De muziek die deze jeugdsbucultuur luistert is vooral heel somber en duister. Er wordt vaak op een opera-achtige en trage manier gezongen. Within Temptation is een Nederlandse band die zich ook tot deze stijl rekent en waar jongeren van deze subcultuur veel naar luisteren. Gothic is een stijl die is overgewaaid in de jaren '80 vanuit Groot-Brittannië en meer is dan een muziekstroming alleen. Het is een manier van leven, waarin de muziek en voorliefde voor dit genre een grote rol speelt. Na zijn korte maar intense opbloei in de jaren '80, verloor deze subcultuur al snel zijn populariteit, waarna ze in de jaren '90 en ook zeker anno 2008 weer helemaal terug is. Dit komt vooral door de film- en muziekindustrie, die deze stijl weer deed herleven.

(Steensma, 2007)

Hardrock

De hardrock cultuur is ontstaan in de jaren '80 en is nog steeds heel erg populair. De kledingstijl is niet veranderd, nog steeds een verwassen T-shirt met een leger- of spijkerbroek. Hardrockers hebben vaak lang haar en hebben qua stijl heel veel weg van Alto's en worden hier dan ook vaak mee verward. Hardrockers zien er vaak een beetje viezig uit en het lijkt erop of ze zich niet gewassen hebben. Hun lange haar ziet er ook onverzorgd en vettig uit en dit geeft vaak het idee dat ze zichzelf niet goed verzorgen.

Deze subcultuur luistert naar hardrock muziek, wat vaak bestaat uit een gitaar, drum, bas en zang formatie. Er vinden per jaar veel hardrock festivals en -concerten plaats, waar veel publiek op af komt. Er wordt tijdens deze festivals en concerten vaak uitbundig gedanst en gesprongen en zijn er mensen die stagediven of crowdsurfen. Bij stagediven wordt er vanaf het podium in het publiek gesprongen en bij crowdsurfen wordt je door de menigte op handen gedragen.

Er wordt verwacht dat deze subcultuur voorlopig nog zal blijven bestaan, omdat de muziek tijdloos is en omdat er steeds meer aanhangers zijn van deze hardrock cultuur.

(Steensma, 2007)

Hiphop

Hiphop is ontstaan in de getto wijken in New York in de jaren '70 en vindt haar oorsprong in de bluesmuziek. Beide muziekgenres hebben een boodschap, alleen wordt deze bij hiphop overgebracht via een rap. Rappen is niets meer en minder dan het opzeggen van een rijmende en vloeiende tekst op de maat van de muziek, oftewel de beat. Bij hiphop muziek wordt er veel door de rappers geïmproviseerd en worden teksten vaak ter plaatse verzonnen. Rappers worden dan ook vaak gezien als woordenkunstenaars en kunnen zichzelf begeleiden door te beatboxen. Ze maken met hun mond geluiden, die uiteindelijk een ritmische beat vormen, waar weer op gerapt kan worden. Rappers worden ook wel MC's genoemd (master of ceremony) en organiseren wedstrijden, waarbij twee MC's het tegen elkaar opnemen en elkaar onder tafel proberen te rappen. Elke rapper heeft daarbij zijn/haar eigen opvallende "artiesten" naam.

Een typerende dansstijl bij de hiphopcultuur is het breakdancen. Voor deze stijl van dansen moet je heel lenig zijn, omdat breakdancers hun lijf in allerlei vormen draaien en bewegen. Zo draaien ze op hun hoofd, hun rug en draaien ze om hun hele lichaam. Breakdancers houden net als rappers ook wedstrijden, waarbij het één tegen één is. Degene die de beste breakdance battle aflegt en het publiek voor zich weet te winnen, wint! Breakdancers worden ook wel B-boys en B-girls genoemd, wat staat voor de afkorting van breakdance en laat zien welk geslacht de breakdancer heeft.

B-boys en B-girls hebben ook vaak hun eigen breakdancer naam, waardoor ze zichzelf nog meer kunnen profileren.

Een ander bekend kenmerk van de hiphop cultuur is het gebruik van draaitafels (turntables). De dj maakt gebruik van twee draaitafels om zo muziek te kunnen mixen en scratchen en het ritme van de muziek te kunnen bepalen. Verder kent de hiphopcultuur ook haar eigen kunstvorm, namelijk het gebruik van graffiti. Eind jaren '60 kwam het gebruik van graffiti en daarmee het bespuiten van muren en treinen steeds vaker voor in Afro-Amerikaanse buurten. Jongeren lieten hun eigen kenmerk achter bij de tekeningen, die steeds groter en uitgebreider werden. Al snel breidde deze kunstvorm zich uit naar andere delen van de wereld en werd het een populaire expressievorm, die vandaag de dag aan populariteit wint. Niet iedereen is het erover eens dat het een vorm van kunst is, omdat het ook wel wordt gezien als vandalisme en het onnodig bekladden van openbare eigendommen. Toch blijft het een kenmerkend aspect van de hiphop cultuur.

De hiphop cultuur heeft vanwege haar achtergrond veel aanhangers van Afrikaanse afkomst, maar ook bij blanke westerlingen is deze subcultuur enorm populair. Dit komt, omdat er veel stijlen gemengd worden bij hiphop en er in de muziek ook invloeden terug te vinden zijn uit de rock- en popmuziek. Hiphoppers houden van wijd zittende kleding en dragen dan ook vaak “baggy” kleding, zoals ze het zelf zo mooi noemen. Dit is een kledingstijl die lekker los om het lichaam zit en waar je je goed in kunt bewegen.

(Steensma, 2007)

Kakkers

Er is een groep jongeren, die graag laat zien dat ze het financieel goed hebben. Dit laten ze zien door de kleding die ze dragen, de materiele dingen die ze bezitten, de manier waarop ze praten en de sport die ze beoefenen. Om deze redenen wordt deze subcultuur ook wel de kakkers genoemd. Kakkers zijn vaak te herkennen aan de kleding die ze dragen, omdat het vaak dure merken zijn, zoals Lacoste of McGregor. Ze hebben vaak rijke ouders, waardoor zij ook welgesteld zijn en van wie ze beschaafd leren praten. De sporten die deze subcultuur beoefent zijn ook relatief duur, zoals golf, tennis of hockey. Over het algemeen hebben deze jongeren ook vrienden binnen hun eigen kring, omdat andere groepen zich niet zo thuis voelen bij hen. Deze groep heeft heel erg het kraagje omhoog en een hete aardappel in de keel.

Je kunt bovenstaande natuurlijk niet over alle kinderen van rijke ouders zeggen. Er zijn genoeg jongeren die zich helemaal niet thuis voelen tussen de dure auto's of merkkleding. Deze rijke jongeren zouden net zo goed bij een andere jeugd(sub)cultuur kunnen horen en hoeven niet aan anderen te laten zien dat ze rijk zijn. Wanneer je rijke ouders hebt, hoeft dat niet altijd te betekenen dat je automatisch een kakker bent.

(Steensma, 2007)

Nerds

Nerds zijn jongeren die opvallen, omdat ze niets om kleding en haar geven. Hun kleding mag rustig tien jaar oud zijn en hun haar wordt vaak gedaan door iemand die geen kapper is. Typische nerds dragen hun haar in een scheiding of kammen het één kant op, dragen een bril en een gestreept overhemd dat tot bovenaan is dichtgeknoopt met een das.

Veel nerds vinden sporten maar niks en lopen er een beetje sullig bij. De schoenen die ze dragen zijn van een onbekend sportmerk of van leer. Ze geven niks om hun uiterlijk, maar vinden school daarentegen wel belangrijk. Ze besteden uren aan hun huiswerk, zodat ze de hoogste cijfers uit de klas halen. Dit is hun manier van opvallen, omdat het ze vaak op een andere manier niet lukt. Nerds praten onderling vaak over computers en de vakken die ze op school hebben, zodat ze nog meer kunnen leren, want de meeste nerds willen graag naar de Universiteit.

Wanneer nerds zich niet bezig houden met school, spelen ze vaak computerspelletjes. Tijdens het spelen kunnen ze hun fantasie laten gaan en tijdens het spelen van spelletjes waarbij de virtuele leefwereld centraal staat kunnen ze zich anders voordoen dan wie ze eigenlijk zijn. Nerds houden ook niet van muziek en het is dan ook een misvatting dat ze van klassieke muziek houden. Totdat ze volwassen zijn distantiëren nerds zich van alcohol, seks en drugs, omdat ze daar niet mee in aanraking willen komen. Dit geldt natuurlijk niet voor alle nerds, omdat dit voor sommige ook een uitvlucht kan zijn.

(Steensma, 2007)

Skaters

De skate subcultuur is overgewaaid vanuit de Verenigde Staten en noemen zich zo, omdat ze graag skaten. Sommige skaters doen dit op inline skates, andere weer op een skateboard, maar je hebt ook skaters die deze sport op beide uitoefenen. Skaters dragen veelal makkelijk zittende kleding, wat inhoudt dat het comfortabel moet zijn en lekker wijd moet zitten. De meeste tijd brengt deze subcultuur door op de skatebaan.

De skate cultuur is een individualistische subcultuur, omdat elke skater anders is en zich anders gedraagt. Zo staat deze subcultuur ook open voor andere stijlen en culturen. Skaters zijn erg optimistisch en open, wat maakt dat het een hele positieve subcultuur is. Ze hebben een hele eigen kledingstijl, waar het vooral draait om hoe wijder, hoe beter. Dit is vooral heel makkelijk tijdens het skaten, omdat je er makkelijk in kunt bewegen. Ook de schoenenkeuze is aangepast op het goed kunnen skaten. Ze dragen schoenen die veel grip bieden wanneer je op een skateboard staat. De schoenen zien er op zich nogal groot en lomp uit, maar ze passen bij het imago van het skater zijn. Na schooltijd kun je de skaters vinden op de plaatselijke skate ramp, waar oefenen op hun trucs en luisteren naar hardcore muziek. Deze hardcore muziek is anders dan de hardcore muziek die de gabbers luisteren, je kunt het meer zien als een combinatie tussen hardcore- en hardrock muziek.

De skate cultuur rekenen we net als de hiphop cultuur tot een underground cultuur, waar door de media niet veel aandacht aanbesteed wordt, omdat de kledingindustrie dit al doet. De skate cultuur is ook zó'n zelfde soort subcultuur die nog jaren mee zal gaan.

(Steensma, 2007)

4.9 Samenvatting

Wanneer je als CMV'er binnen het vormingswerk bezig bent, is het heel belangrijk dat je weet wat er speelt binnen de leefwereld van jongeren. Dit is natuurlijk niet alleen van belang binnen het vormingswerk, maar het is voor het CMV werk op zich een must om hiervan op de hoogte te zijn. Als je je niet kunt verplaatsten in de wereld van de jongeren waar je mee werkt, denken ze dat je geen interesse in ze hebt en nemen ze je niet serieus. Dit hoofdstuk laat zien wat er zich afspeelt binnen de leefwereld van jongeren, omschrijft het begrip jeugdcultuur en de diversiteit van jeugd(sub)culturen, laat zien wat het belang van vriendschappen is en ook wordt de sociale- en persoonlijkheidsontwikkeling waar ik het in het vorige hoofdstuk over heb gehad uitgediept. Opvallend vond ik, is paragraaf 4.5 over vriendschappen en het verhaal dat er eigenlijk in de puberteit weinig tot geen interetnische vriendschappen ontstaan. Je zou toch zeggen dat we er in onze multiculturele samenleving niet omheen kunnen om vriendschappen te sluiten met mensen die een andere culturele achtergrond hebben dan die jijzelf hebt, maar toch is het zo. We zien in paragraaf 1.2 al de verschillen tussen de G- en F-cultuur en die verschillen maken dan waarschijnlijk ook dat verschillen in culturele achtergrond het sluiten van bepaalde vriendschappen bemoeilijkt. Vaak komt dit, omdat men elkaar niet echt begrijpt. Ik denk dat hier voor de CMV'er in de positie als vormingswerker een grote rol is weggelegd.

Hoofdstuk 5

De centrale vraagstelling

“Hoe kan ik als cmv’er vormingsprogramma’s cultuur en identiteit voor jongeren verbeteren door gebruik te maken van ontwikkelingen in de hedendaagse (jeugd- sub)culturen, opdat hun sociale en culturele ontwikkeling wordt versterkt.”

Om bovenstaande centrale hoofdvraag te kunnen beantwoorden, heb ik een theoretisch onderzoek gedaan naar allerlei onderdelen die van belang zijn om antwoord te kunnen geven op deze vraag. De puberteit is voor veel jongeren een verwarrende periode. Ze maken zich los van de ouders (het gezin), vrienden worden steeds belangrijker en de aansluiting zoeken bij (peer)groepen waar het individu zich prettig bij voelt is van groot belang.

Authenticiteit, het zoeken naar de eigen identiteit en het ontwikkelen van de eigen normen en waarden spelen een belangrijke rol in de puberteit. De identiteitsontwikkeling van het individu wordt volgens Erikson ook gezien als een wisselwerking tussen de individu en de samenleving (het sociale en culturele). De jongere wil zichzelf ontplooien en wil zichzelf ontdekken. In eerste instantie staat de eigen “ik” op nummer één, daarnaast is het bij een groep horen (peergroep, jeugd(sub)cultuur) ook van belang, maar de authenticiteit van het individu mag hierdoor niet verloren gaan. Een jongere sluit zich niet zomaar aan bij een groep om alleen bij een groep aan te sluiten, maar zoekt de mensen op die dezelfde normen en waarden hebben en die van dezelfde dingen houden, kortom mensen die dezelfde interesses delen, dezelfde belevingswereld hebben en waar het individu zich bij op zijn gemak voelt.

Na onderzoek te hebben verricht naar diverse vormingsprogramma’s die zich specifiek richten op cultuur en identiteit kwam ik erachter dat vormingsprogramma’s die zich hier mee bezig houden als volgt te omschrijven zijn;

Tijdens het uitvoeren van deze programma’s staan een aantal doelstellingen, gericht op cultuur en identiteit, centraal namelijk;

- de eigen culturele identiteit;
- de eigen jeugd(sub)cultuur) en die van de klasgenoten;
- factoren die van invloed zijn op de eigen identiteitsontwikkeling en dan vooral de normen en waarden, het bevorderen van begrip voor eigen (sub) culturen en die van andere (sub) culturen;
- het vergroten van de maatschappelijke weerbaarheid en - acceptatie van (culturele) verschillen;

In de projecten wordt de culturele identiteit van de leerlingen verkend en staat de ervaring- en belevingswereld van de leerlingen centraal. De leerlingen laten aan elkaar zien wie zij zijn en ontdekken waarin ze onderling verschillen van elkander, maar niet geheel onbelangrijk dat ze ontdekken waarin ze hetzelfde zijn. Dit, omdat er vaak onderling onbegrip is voor elkaar. Verder wordt er door de leerlingen onderzocht in samenwerking met de mentor/mentrix en de vormingswerker/ster welke rol de directe omgeving speelt (thuis/familie, school/klas, vriendenkring, de stad) bij de ontwikkeling van de eigen identiteit en hoe de omgeving deze beïnvloed. De projecten zijn er vooral op gericht om de vele uitingen van jeugd(sub)culturen te ontdekken en leerlingen op een vernieuwde manier kennis met elkaar en hun omgeving te laten maken.

De thema's die aan bod komen tijdens de bijeenkomsten zijn:

- (sub)Culturen (jongeren, familie, school, wijk, stad en land);
- Verschillen en overeenkomsten tussen (sub)culturen;
- Persoonlijke voor- en afkeuren;
- (Radicale) opvattingen;
- Groepsdruk;
- Weerbaarheid;

Er zijn een aantal projecten die zich specifiek richten op cultuur en identiteit.
Hieronder volgen twee projecten die zich hierop richten;

Voor de eerste en tweede klassen is er een project waarbij de leerlingen bewust worden gemaakt van de samenstelling van de klas, qua uiterlijk, interesse en culturele oorsprong. De leerlingen ontdekken hun eigen culturele identiteit aan de hand van de volgende vragen: wie zitten er in je klas?, wat zijn je interesses?, waardoor worden die bepaald?, hoe zie jij eruit? en wat weet je van je eigen cultuur en de cultuur van anderen? Verder wordt er tijdens de lessen veel aandacht besteed aan beeldvorming, meningsvorming, (sub)culturen en weerbaarheid.

Voor de tweede en derde klassen is er (nog) een project waarbij leerlingen zich bewust worden van hun persoonlijke voorkeuren, als het gaat om het uiterlijk. De leerlingen leren van elkaar hoe bepaalde normen en waarden vanuit de eigen jeugd(sub)cultuur daarop van invloed zijn. Ook laten de leerlingen aan elkaar zien, hoe zij er nu en in de (nabije) toekomst uit willen zien. In het project staan de jeugd(sub)culturen, groepsdruk en versieren centraal. Allebei de projecten worden uitgevoerd door vormingswerkers binnen het onderwijs (dus binnen de school) en wordt er gebruik gemaakt van diverse culturele werkvormen. Hierbij moet gedacht worden aan rollenspelen, fotografie, video, opdrachtbladen en spelletjes.

(Activiteitenboek Welzijn, 2008/2009)

Om terug te komen op de centrale vraagstelling, wil ik aangeven dat ik zelf werkzaam ben als vormingswerkster bij Centrum 16•22 en projecten uitvoer binnen het Haags voortgezet onderwijs. Centrum 16•22 is een welzijnsorganisatie, die projecten verzorgt op het gebied van maatschappelijke participatie en maatschappelijke betrokkenheid. De projecten van Centrum 16•22 zijn in ieder geval projecten die de maatschappelijke positie van jongeren verbeterd en versterkt. Zoals hierboven beschreven bevatten projecten die gericht zijn op cultuur en identiteit een aantal thema's die leerlingen met verschillende culturele achtergronden erop attent moeten maken wat de verschillen, maar vooral, wat de overeenkomsten zijn tussen elkaar.

Op zich zijn de jeugd(sub)culturen, als de mainstream cultuur, de gabbers, rockers, skaters enzovoorts van belang wanneer we spreken over de identiteitsontwikkeling, maar vooral de combinatie cultuur en identiteitsontwikkeling is zeer interessant voor de centrale vraagstelling. Zoals ik in mijn hoofdstuk over cultuur en identiteit al aangaf, is er een samenhang tussen identiteitsontwikkeling en cultuur en hiermee gemoeid ook de sociale en culturele ontwikkeling van jongeren.

Opvallend vond ik vooral de grote verschillen tussen de G(grofmazige)-cultuur en F(fijnmazige) -cultuur. In de hiërarchie van de grofmazige cultuur staat zelfontplooiing/ontwikkeling van het individu in het hoogste vaandel, en bij de fijnmazige cultuur staat eer aan de top van de hiërarchie. Waar bij jongeren in een grofmazige cultuur een losmakingproces plaatsvindt, zie je bij een fijnmazige cultuur dat jongeren veel waarde hechten aan bijvoorbeeld de mening van hun broers en zussen en ouders spelen in deze cultuur een belangrijkere rol dan bij de G-cultuur. Je ziet hier dat culturele achtergrond en dus cultuur ook van grote invloed zijn op de identiteitsontwikkeling van de jongere en dat het

een combinatie van deze twee is. Ook opvallend vond ik dat door de verschillen in culturele achtergronden (verschillen tussen de fijnmazige en grofmazige cultuur) er ook weinig interetnische vriendschappen ontstaan tijdens de puberteit. Dit komt vaak doordat er veel verschillen zijn tussen beide "culturen" en vooral veel verschillen in de beleavingswereld. Door die verschillen wordt het aangaan van interetnische vriendschappen beperkt en sluiten jongeren vriendschappen met mensen die hen begrijpen (zoals ik ook al aangaf in bovenstaand stuk). Pas op latere leeftijd zie je dat er interetnische vriendschappen ontstaan, bijvoorbeeld door het werk, of door het doen van eenzelfde vervolgopleiding.

Zelf ben ik van mening dat het heel belangrijk is om jongeren met verschillende culturele achtergronden kennis te laten maken met elkanders overeenkomsten en culturele achtergronden, omdat ik het toch heel kwalijk vind dat er weinig interetnische contacten zijn tussen mensen en dat terwijl we in een multiculturele samenleving wonen. Om de sociale en culturele ontwikkeling van jongeren te vergroten/verbeteren, door middel van vormingsprogramma's gericht op cultuur en identiteit, ben ik ervan overtuigd dat men zich bezig moet gaan houden met de kloof die er op dit moment nog (steeds) is tussen jongeren die tot de grofmazige cultuur behoren en jongeren die tot de fijnmazige cultuur behoren. Zelf geef ik momenteel les op een school waar uitsluitend autochtone kinderen op zitten en ook op een school waar uitsluitend allochtone kinderen zitten en als je hoort en kijkt hoe er over elkaar gepraat wordt en hoe er over elkaar gedacht wordt, dan merk je dat ze gewoon niets van elkaar weten en dat er een hoop onbegrip is naar elkaar toe. Je kunt zeggen dat er een hoop vooroordelen over elkaar bestaan. Ze nemen niet de moeite om zich ook maar enigszins in elkaar te verdiepen, omdat ze het al druk genoeg hebben met zichzelf. Deze negatieve bijkomstigheid heeft dan ook alles te maken met ons steeds erger wordende individualisme en door dat individualisme hebben we niks meer voor een ander over. Als je al druk genoeg bent met jezelf, wil je je ook niet nog eens hoeven bekommeren om een ander en dat individualisme is een groot struikelblok voor onze samenleving. Hierdoor ontstaat er alleen maar meer afstand en is er geen ruimte om je in een ander te verdiepen.

Wanneer ik zelf een vormingsprogramma gericht op cultuur en identiteit zou ontwikkelen, zou ik wel gebruik maken van een aantal thema's uit het hiervoor beschreven stuk, maar ook zou ik een aantal thema's achterwege laten. Ik zou me persoonlijk meer richten op de diversiteit van onze multiculturele samenleving door iets te doen met een culturele dag, waarbij iedereen iets te eten mee neemt, of bepaalde kleding aantrekt die bij zijn cultuur hoort. Dat er uitwisseling plaats vindt door middel van een presentatie over de eigen cultuur en er uitleg gegeven kan worden over bepaalde rituelen of dat er een discussie gehouden wordt naar aanleiding van bepaalde opvattingen of vooroordelen. Zoals ik al aangaf hebben we te maken met een individualistische samenleving, waarin een ieder alleen nog om zichzelf geeft. Ook dat onderwerp zou ik willen aansnijden om daar vervolgens een opdracht aan te verbinden om leerlingen meer maatschappelijk te laten participeren. Dit kun je doen door middel van een opdracht, waarbij leerlingen met mensen in contact komen en letterlijk moeten "bewegen" binnen de maatschappij door een opdracht te geven waarbij ze contact moeten maken met mensen. Door vormingsprogramma's zo te ontwerpen met uitdagende en nuttige werkvormen jegens cultuur en identiteit kun je een stuk onbegrip bij elkaar weghalen en interetnische contacten stimuleren. Hierdoor zullen jongeren meer begrip ontwikkelen voor elkander en worden ze (wellicht) gestimuleerd om het belang van interetnische contacten/vriendschappen in te zien en die ook vooral aan te gaan.

Door je als CMV'er bezig te houden met het samenbrengen van de verschillende culturen en deze thema's toe te voegen aan vormingsprogramma's die zich richten op cultuur en identiteit, zullen we jongeren stimuleren en ze begrip bij brengen voor vooral elkaar en zal op deze manier de sociale en culturele ontwikkeling van de jongeren verbeteren.

In eerste instantie was het de bedoeling dat ik vormingsprogramma's cultuur en identiteit zou verbeteren aan de hand van de ontwikkelingen in de hedendaagse jeugdculturen, maar al snel kwam ik erachter, dat wanneer je vormingsprogramma's cultuur en identiteit wilt verbeteren je je moet richten op de kloof tussen jongeren van de G-cultuur en de F-cultuur . Hier kun je als beroepsbeoefenaar een belangrijke rol spelen, namelijk die van intermediair. Jeugdculturen zijn natuurlijk heel interessant en zijn van belang in de puberteit en de identiteitsontwikkeling, maar het zwaartepunt moet naar mijn idee meer liggen op de verschillen en overeenkomsten van de G-cultuur en F-cultuur om vormingsprogramma's cultuur en identiteit te kunnen verbeteren.

Literatuurlijst

Activiteiten boek Welzijn (2008/2009) *In het kader van het Gemeentelijk Onderwijsachterstandenbeleid*. Den Haag

Beemen, L. van (2006) *Ontwikkelingspsychologie*. Wolters-Noordhoff, Groningen

Berkers, F. Henrichs, H. (2000) Kunst en Cultuur.
In: Spierts, M. (red.) *Werken aan openheid en samenhang. Een nadere verkenning van culturele en maatschappelijke vorming*. Elsevier, Maarssen.

Bolhuis, S. (2001) *Leren en veranderen bij volwassenen. Een nieuwe benadering*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.

Boschma, J. Groen, I. (2006) *Generatie Einstein slimmer, sneller en socialer. Communiceren met jongeren van de 21^e eeuw*. Pearson Education, Amsterdam.

Bijkerk, L. Heide, W. van der (2006) *Het gaat steeds beter! Activerende werkvormen voor de opleidingspraktijk*. Bohn Stafleu van Loghum, Houten.

Centrum 16•22: www.centrum1622.nl

Dieleman, A.J. Linden F.J. van de, Perreijn, A.C. (red.) (1993) *Jeugd in meervoud*. Uitgeverij De Tijdstroom, Utrecht.

Duyvendak, J.W. Veldboer, L. (2001) *Meeting Point Nederland. Over samenlevingsopbouw, multiculturaliteit en sociale cohesie*. Uitgeverij Boom, Amsterdam.

Hermes, J. Naber, P. Dieleman, A.J. (2007) *Leefwerelden van jongeren*. Uitgeverij Coutinho, Utrecht.

Houten, D. van (2004) *De gevarieerde samenleving. Over gelijkwaardigheid en diversiteit*. Utrecht.

Jansen, T. Berg, T. van den (2000) Educatie.
In: Spierts, M. (red.) *Werken aan openheid en samenhang. Een nadere verkenning van culturele en maatschappelijke vorming*. Elsevier, Maarssen.

Klaassen, C. (1991) *Jeugd als sociaal fenomeen: Identiteit, socialisatie en jeugdcultuur in theorie en onderzoek*. Academische uitgeverij, Amersfoort.

Kooistra, J. Mourik, I. van (red.) (1997) *Leefvormen, identiteit en socialisatie. Van klassiek gezin tot postmodern samenleven*. Uitgeverij Lemma BV, Utrecht.

Negt, O. (1993). *Cultuur als akkerbouw der zinnen. Opstellen over cultuur arbeid en leren*. Hilversum.

Spierts, M. (red.) (2000) *Werken aan openheid en samenhang. Een nadere verkenning van culturele en maatschappelijke vorming*. Elsevier, Maarssen.

Spierts, M. (red.) (2003) *Beroep in ontwikkeling. Een oriëntatie op culturele en maatschappelijke vorming*. Elsevier, Maarssen.

Steensma, F (2007) *Oor pop-encyclopedia 2008. Volledig herzien en geactualiseerd*. Uitgeverij Carrera, Amsterdam

Traas, M. (1990). Cultuur & identiteit: overleven in een veranderende wereld. Uitgeverij Intro, Nijkerk.

Traas, M. (2003) Opvoeding in verandering. Een veranderde maatschappij en de opvoeding van jongeren. HB uitgevers, Baarn.

Vlerk, D. van der (2005). Inspireren tot leren. Het ontwerpen van een uitdagende leeromgeving. Uitgeverij Coutinho, Bussum.

Vliervoet, M. van de, Schie, G. van, Vuuren, G. van (2000). Ontwikkelingspsychologie, wat is dat? Delft.

Waal, V. de (2004) Uitdagend leren. Culturele en maatschappelijke activiteiten als leeromgeving. Bussum.

Werff, J.J. van der (2000). Persoonlijkheidsontwikkeling: gedrag, eigenschappen, innerlijk rijpen en leren. Uitgeverij Coutinho, Bussum.

Winter, M. de (2000). Beter maatschappelijk opvoeden. Hoofdpijnen van een eigentijdse participatiepedagogiek. Uitgeverij van Gorcum, Assen.