
Sociale participatie van jonge mensen met een visuele
beperking in het voortgezet speciaal onderwijs (VSO),
het regulier voortgezet onderwijs (RVO) en na het
afronden van het VSO.

G. J. Mijnaals

Studentnummer : 1710079

Begeleider : Mevr. Dr S. Kef

Tweede beoordelaar : Mevr. M. Meppelder, MSc

Masterthese Orthopedagogiek : Klinisch

Mei, 2011

Vrije Universiteit Amsterdam

Voorwoord

Deze M-these beschrijft het onderzoek naar de sociale participatie van jongvolwassenen met een visuele beperking die altijd regulier onderwijs enerzijds en altijd speciaal onderwijs anderzijds hebben gevolgd. Ook beschrijft het de sociale participatie van adolescenten die op dit moment of kortgeleden het voortgezet speciaal onderwijs volgden. Voordat ik aan deze M-these begon had ik maar weinig tot geen ervaring met de doelgroep adolescenten met een visuele beperking. Wel had het onderwerp de sociale participatie van deze doelgroep direct mijn interesse. Het middels dit onderzoek mogelijk positief kunnen beïnvloeden van de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking was dan ook de drijfveer om voor dit M-these onderwerp te kiezen.

Voor deze M-these mocht ik gebruik maken van de gegevens van het longitudinaal onderzoek van Sabina Kef. Zij heeft veel kennis van deze doelgroep en ook al veel onderzoek gedaan. Door inlezen in de eerder door haar uitgevoerde onderzoeken is het proces van kennismaking met deze doelgroep voor mij begonnen. Vervolgens heeft zij mij in contact gebracht met Bartimeus. Hier vond mijn verdere fysieke kennismaking met de doelgroep en het speciaal onderwijs gericht op deze doelgroep plaats.

Bartimeus heeft mij de gelegenheid gegeven om dit onderzoek te kunnen doen binnen hun VMBO-T opleiding. Mevrouw J. Gelink heeft mij geholpen om de interviews met de adolescenten in te plannen en om ex leerlingen van het speciaal onderwijs te benaderen. Ook heeft zij net als mevrouw M. Hamer de tijd genomen om mij meer achtergrondinformatie te geven over het onderwijs, de jongeren en de door hun beleefde knelpunten. Dit heeft mij geholpen bij mijn beeldvorming en het schrijven van de scriptie. Ik wil hen beiden dan ook bedanken. Ook wil ik de jongeren die aan de interviews hebben meegewerkt ontzettend bedanken. Zonder hun medewerking had dit onderzoek niet kunnen plaatsvinden.

Deze M-these was voor mij een proces van kennismaken met de doelgroep, observeren in de praktijk, afnemen van interviews, invoeren van gegevens, verwerken van data, opnieuw beginnen en moed houden. Zonder de begeleiding van Sabina Kef was mij dit niet gelukt. Haar rust, gestructureerdheid, duidelijke feedback en geruststellende woorden op het moment dat ik het even niet meer zag zitten hebben mij door het laatste stuk van mijn M-these heen getrokken. Ik wil Sabina Kef dan ook ontzettend bedanken voor de prettige begeleiding. Ik kan nu aan het eind van het gehele proces zeggen dat ik met veel plezier en interesse aan deze M-these heb gewerkt.

Inhoudsopgave

Abstract	5
Samenvatting.....	6
 1. Inleiding	 8
1.1 Theoretische achtergrond	9
1.1.1 Visuele beperking en de ontwikkeling in de kindertijd.....	10
1.1.2 Adolescentiefase bij jeugdigen met een visuele beperking.....	11
1.1.3 Sociale participatie	13
1.1.4 Onderwijs	17
1.2 Huidige onderzoek.....	20
1.2.1 Probleemstelling.....	20
1.2.2 Relevantie.....	21
1.2.3 Onderzoeksvragen.....	21
 2. Methode.....	 23
2.1 Procedure	23
2.2 Respondenten.....	25
2.3 Instrumenten	27
2.4 Data-analyse	30
 3. Resultaten.....	 32
3.1 De sociale participatie van VSO- versus RVO respondenten.	32
3.2 De sociale participatie van huidige VSO- versus ex-VSO leerlingen.	36
3.2.1 Sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking.....	37
3.2.2 Sociale participatie: verschil tussen de ervaren en gewenste situatie.	40
3.2.3 Aandacht in het VSO voor indicatoren sociale participatie:	42

4.	Conclusie en aanbevelingen	45
4.1	Conclusie	46
4.2	Sterke en zwakke punten van het onderzoek	51
4.3	Aanbevelingen	52
5.	Bijlagen	55
5.1	Uitnodigingsbrief interview ex VSO leerlingen	55
5.2	Interview opzet huidige VSO- en ex-VSO leerlingen.	57
6.	Referenties.....	77

Abstract

This Master thesis describes a study of the social participation of adolescents with a visual impairment, during and after finalizing their education at a school for special education (SE). It also contains a comparison between visually impaired young adults who always attended special education (SE) with young adults with visual impairment who always attended regular education (RE). Prior study on the matter has been done focusing on the psychosocial development of adolescents with visual impairment. In the previous study important points of interest have been raised. Yet, it is unclear to what extent the current VSO has already addressed these points raised. Furthermore it is unclear what the relationship is between the educational background and social participation. Given that social participation can contribute to the wellbeing of adolescents, it is important to know to what extent the educational background (SE or RE) is related to the degree of social participation. This study shows that the young adults with a scholastic background in SE or one in RE statically have a similar sized network. The young adults that had RE, have more (though not significant) self-esteem, reduced feelings of loneliness and a larger network than respondents who have always followed SE. In both groups the majority has paid work or is pursuing higher education. The majority of the respondents that work in a social work environment have had SE. Within the group that always had SE there is a relationship between the size of their network and the degree of loneliness. The smaller the social network, the bigger the degree of loneliness is. This negative relationship can still be found amongst current SE students. Only one of the interviewed SE students has a part-time job, none of the students have a friend within a club or society. To ensure social participation this result is worrying. Within a current special education school there is little attention for undertaking extracurricular activities. It would be recommended to give more attention to undertaking extracurricular activities and to stimulate employment at a younger age.

Samenvatting

Er is al eerder onderzoek gedaan naar de psychosociale ontwikkeling van adolescenten met een visuele beperking. Hier zijn belangrijke aandachtspunten uit naar voren gekomen. Het is echter onduidelijk in hoeverre het huidige VSO reeds aandacht heeft voor deze punten. Daarnaast is het onduidelijk wat de samenhang is tussen onderwijsachtergrond en sociale participatie. Aangezien sociale participatie kan bijdragen aan het welbevinden van adolescenten is het van belang om te weten in hoeverre de opleidingsachtergrond (VSO of RVO) samenhangt met de mate van sociale participatie.

Het onderzoek voor deze Masterthese bestaat dan ook uit twee delen. Binnen de bestaande dataset van het grootschalig longitudinaal onderzoek van Kef (2006) is gekeken naar de sociale participatie van jongvolwassenen met een visuele beperking. Twee groepen, gematcht op ernst van de beperking, sekse en type onderwijs, zijn met elkaar vergeleken op de vier indicatoren van sociale participatie (eenzaamheid, peer activity, netwerk grootte en arbeidsparticipatie), zelfwaardering en acceptatie van de beperking. Er is een vergelijking gemaakt tussen jonge mensen met een visuele beperking die altijd speciaal onderwijs (VSO) hebben gevolgd enerzijds en een groep die altijd regulier onderwijs (RVO) heeft gevolgd anderzijds.

Naast de vergelijking binnen de bestaande dataset van Kef zijn in het tweede deel van het onderzoek 10 huidige VSO leerlingen en 3 ex VSO leerlingen van Bartimeus middels een interview naar hun ervaringen gevraagd op gebied van de 4 indicatoren van sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking. Hierbij is tevens gekeken naar de ervaren sociale participatie en de door hen gewenste sociale participatie. Ook is onderzocht in hoeverre, en op welke manier er binnen het huidige speciaal onderwijs aandacht is voor sociale competenties en arbeidscompetenties van jongeren met een visuele beperking

Uit de resultaten bleek dat respondenten die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd en de groep respondenten die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd qua grootte een statistisch vergelijkbaar netwerk hebben. Respondenten die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd hebben meer (weliswaar niet significant) zelfwaardering, minder gevoelens van eenzaamheid en een groter netwerk dan de respondenten die altijd speciaal onderwijs volgden. In beide groepen heeft het grootste deel betaald werk of studeert. Werk in de sociale arbeidsvoorziening wordt gedaan door respondenten die altijd speciaal onderwijs hebben

gevolgd. Zelfwaardering en gevoelens van eenzaamheid vertonen zowel in de groep altijd speciaal- als in de groep altijd regulier onderwijs de meeste samenhang met de overige variabelen. In de groep respondenten die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd hangt eenzaamheid samen met het sociale netwerk, namelijk hoe kleiner het sociale netwerk hoe meer gevoelens van eenzaamheid worden ervaren. Ditzelfde negatieve verband wordt ondanks dat we nu 10 tot 15 jaar verder zijn ook onder de huidige VSO leerlingen gevonden.

Uit de interviews met huidige- en ex VSO leerlingen lijken woonomstandigheden samen te hangen met het aantal mensen in het netwerk. Intensievere vormen van begeleid wonen of intern wonen bij Bartimeus laten een verhoging in aantal personen uit het netwerk zien. Opmerkelijk is het verder dat van alle geïnterviewde VSO leerlingen slechts 1 persoon vrienden heeft bij een club of vereniging en ook maar 1 persoon een bijbaantje heeft. Dit is met het oog op sociale participatie, het deelnemen aan het maatschappelijke en sociale leven, enigszins verontrustend te noemen. Het hebben van een bijbaantje of vakantiebaan stimuleert arbeidsvaardigheden en ontbreken hiervan zou nog weleens een voorspeller kunnen zijn voor de kans op meer moeilijkheden in het werk op latere leeftijd (Wolffe, 1999).

Huidige VSO leerlingen lijken over het algemeen tevreden met het aantal vrienden dat ze hebben alleen minder tevreden met het soort vriendschappen. Zij zijn ook tevreden over de aandacht die er binnen school is omtrent het aanleren van sociale competenties, degene die benoemt dat er te weinig aandacht voor is zegt tegelijkertijd hier geen behoefte aan te hebben. Aan het ondernemen van activiteiten buiten school wordt gedurende de lessen geen aandacht besteedt, hier hebben de respondenten ook geen behoefte aan. Gezien het ontbreken van lidmaatschap bij een club of vereniging onder de huidige VSO leerlingen en de plek die vrijetijdsbesteding inneemt in de maatschappij lijkt het van belang wel degelijk meer aandacht te hebben voor, en stimuleren van het ondernemen van buitenschoolse activiteiten. Er is gedurende de lessen weinig aandacht voor arbeidscompetenties. Het VSO sluit met hun stages aan bij het meer levendig maken van de theorie door de jongeren al doende te laten leren. Het betreft over het algemeen echter twee korte stages van ieder ongeveer een week.

Met het oog op sociale participatie lijkt meer aandacht voor het ondernemen van buitenschoolse activiteiten en stimuleren van arbeid op jongere leeftijd dan ook aan te bevelen.

1. Inleiding

Het psychosociaal functioneren van jongeren met een visuele beperking staat al langere tijd op de kaart als belangrijk aandachtspunt. Vanaf 1994 wordt er dan ook al wetenschappelijk onderzoek gedaan naar het psychosociaal functioneren en de sociale contacten van blinde en slechtziende jongeren in Nederland. Het betreft een grootschalig longitudinaal onderzoek waarin meerdere deelonderzoeken hebben plaatsgevonden. Zo zijn er vanuit dit onderzoek duidelijke knelpunten in het dagelijks leven naar voren gekomen, zoals acceptatie van het slechter of niet kunnen zien, afhankelijkheid en problemen rondom sociale contacten. Daarnaast werd er vervolgonderzoek gedaan naar de kwalitatieve en kwantitatieve aspecten van het sociale netwerk, de psychosociale ontwikkeling van jongen en de relatie tussen hun sociale netwerk en de psychosociale ontwikkeling (Kef, 2006).

Uit het longitudinaal onderzoek bleek dat jongeren met een visuele beperking specifieke aandacht vanuit school op prijs stellen, met name gericht op de volgende aspecten; sociale contacten, hoe zit ik in elkaar, het anders zijn en hoe ga ik met anderen/ groep om. Deze aspecten hangen mogelijk weer samen met hoe de jongeren zullen participeren in de maatschappij. Het belang van een integrale aanpak is vanuit het reeds plaatsgevonden onderzoek dan ook duidelijk naar voren gekomen (Kef, 2006).

In hoeverre er binnen het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) reeds meer aandacht voor bovenstaande onderzochte aspecten is en hoe jongeren dit ervaren is nog onduidelijk. Evenals in hoeverre jongeren met een visuele beperking binnen het regulier voortgezet onderwijs (RVO) andere ervaringen hebben dan de jongeren binnen het VSO en of zij op een andere wijze functioneren. Er is al eerder onderzoek gedaan waarbij de link met de sociale participatie enigszins is gelegd (zie paragraaf 1.2). Nadeel van de voorgaande onderzoeken was echter de grootte en heterogeniteit van de verschillende onderwijsgroepen. Zo was de groep jongeren met een visuele beperking die alleen regulier onderwijs volgde aanzienlijk groter dan de groep jongeren met een visuele beperking die alleen speciaal onderwijs volgden. Hierdoor zijn er geen resultaten van de ervaringen aangaande sociale participatie bij een gelijke groepsgrootte en onderwijsachtergrond. Omdat verwacht wordt dat de onderwijsachtergrond en verdere achtergrondgegevens van invloed kunnen zijn op de

uitkomsten van de sociale participatie is het idee ontstaan om de groepen te matchen. Hierdoor kan gekeken worden of er, wanneer de groepen zoveel mogelijk gelijk zijn aan elkaar, verschillen worden gevonden in de sociale participatie.

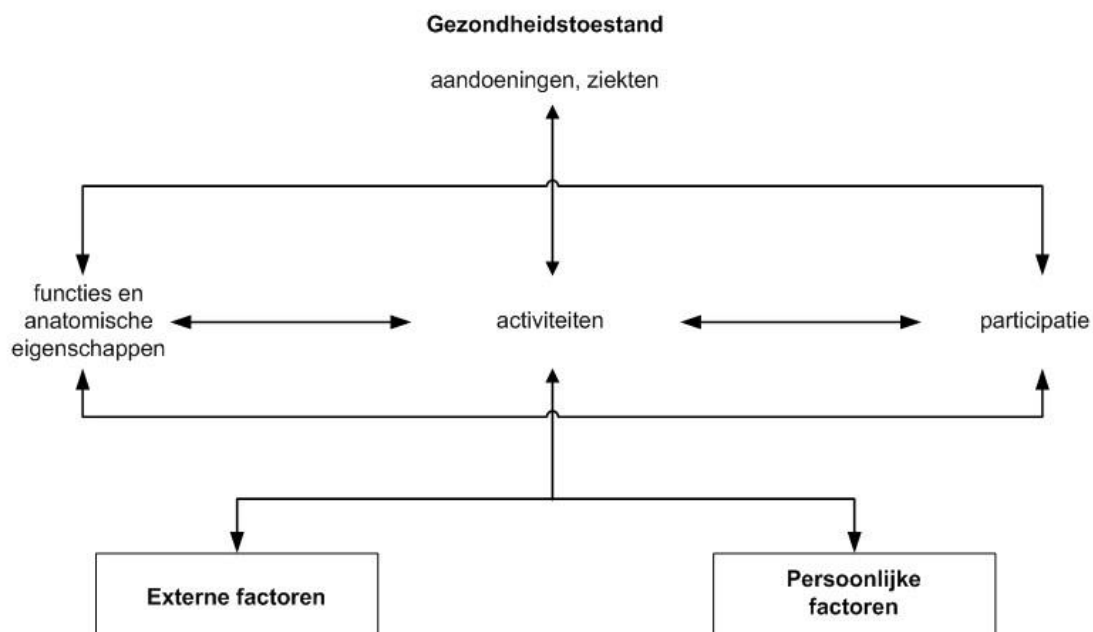
Vanuit monitoringsonderzoek naar de participatie van mensen met een zintuiglijke beperking in Nederland in de leeftijd van 15-65 jaar (Cardol, Vervloet & Rijke, 2005) blijken er verschillen te bestaan met de participatie van mensen zonder beperking, ook op gebied van arbeidsparticipatie. In dit monitoringsonderzoek werd er gericht op meerdere domeinen; wonen, onderwijs, werk, vrije tijd en sociale contacten. Het lijkt ons interessant om in te gaan op de specifieke doelgroep jonge mensen met een visuele beperking. Gezien de verwachte verschillen zal er worden ingezoomd op de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking zowel in het VSO als in het RVO. De overheid stimuleert integratie in het RVO van adolescenten met een visuele beperking. Ook rijst er meer kritiek op het VSO, is dit echter terechte kritiek? Worden er verschillen gevonden in de sociale participatie van jongeren met een visuele beperking en welke factoren dragen bij aan deze verschillen? Om deze vragen te kunnen beantwoorden zal er specifiek op deze doelgroep ingezoomd worden.

1.1 Theoretische achtergrond

Bij de term visuele beperking wordt er vaak als eerste gedacht aan het niet of verminderd kunnen zien. In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de definitie visuele beperking en welke factoren de ontwikkeling van jongeren met een visuele beperking beïnvloeden (paragraaf 1.2.1). Daarnaast wordt de adolescentiefase en welke belangrijke elementen in deze fase een grote rol spelen besproken. De begrippen zelfwaardering en acceptatie van de beperking zullen hierin worden meegenomen (paragraaf 1.2.2). Tevens wordt het begrip sociale participatie als algemene term aan de orde gesteld (paragraaf 1.2.3), waarna de term onderverdeeld wordt in vier indicatoren van sociale participatie (eenzaamheid, peer activity, netwerk grootte en arbeidsparticipatie). Tot slot wordt in dit hoofdstuk de in dit onderzoek gebruikte vormen van onderwijs besproken, VSO en RVO (paragraaf 1.2.4).

Bij dit alles zal de International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) van de Wereldgezondheidsorganisatie (WHO, 2001) worden aangehouden als basismodel (zie figuur 1). Vanuit dit raamwerk kunnen het menselijk functioneren en de problemen die kunnen optreden beschreven worden (WHO, 2001). Kijkende naar dit raamwerk dan hoort de informatie over de visuele beperking bij het component functies en

anatomische eigenschappen. De ontwikkeling van de jongeren en de beïnvloedende aspecten horen bij de componenten activiteiten, participatie, externe factoren en persoonlijke factoren. Vanuit dit raamwerk wordt gezien dat er sprake is van een wisselwerking tussen bovenstaande componenten (WHO, 2001).



Figuur 1. ICF model: interacties tussen de ICF componenten.

1.1.1 Visuele beperking en de ontwikkeling in de kindertijd

Een visuele beperking kan worden ingedeeld in vijf klassen, van blind tot slechtziend (visus minder dan 0.3 of gezichtsveld beperkt tot 30%). Voor de definitie van de term visuele beperking worden de criteria van de ICD-10 aangehouden (Neve & Jorritsma, 2008). De ICD-10 spreekt over slechtziendheid als de gezichtsscherpte van het beste oog, ondanks optimale bril/ lenscorrectie, slechter is dan 1/3, maar beter of gelijk dan 3/60 (waarbij een gezichtsscherpte van 1/3 betekent dat men pas op één meter afstand kan onderscheiden wat een normaal oog al op drie meter onderscheidt). Een tweede criterium voor slechtziendheid is de omvang van het gezichtsveld. Een gezichtsveld kleiner dan 30°, dat gepaard gaat met oncorrigeerbaar functieverlies, leidt tot slechtziendheid.

Naast bovenstaande classificatie van de term visuele beperking speelt ook de ontstaansgeschiedenis en het verloop van de visuele beperking een belangrijke rol in de ontwikkeling van het kind met een visuele beperking. Kinderen met een visuele beperking

vormen een zeer heterogene groep. Variërend van kinderen die niets zien tot kinderen die bijvoorbeeld een deel van hun gezichtsveld missen. De gevolgen voor bijvoorbeeld de wijze waarop zij zich op sociaal vlak staande houden zijn ook al even verschillend en hangen deels samen met de aard van de beperking en het moment waarop deze is ontstaan. Een visuele beperking heeft ingrijpende gevolgen voor de ontwikkeling van een kind. Weten dat het kind slecht of niet ziet, is niet voldoende om in te schatten hoe het zich zal ontwikkelen. Dit is mede afhankelijk van de aard en de ernst van de visuele stoornis, maar ook de persoonlijke eigenschappen spelen een rol. Niet of slecht zien vraagt specifieke aandacht en begeleiding van opvoeders, leerkrachten en andere betrokkenen (Gringhuis, Moonen & Van Woudenberg, 2010). Tegenwoordig zijn er meerdere hulpmiddelen ter ondersteuning van de visuele beperking. Zo is er onder andere vergrotingssoftware, soms ook gecombineerd met spraak, de brailleleesregel, welke kan worden toegepast op de computer, en een vergrotingsloep.

Hieronder zal eerst worden ingegaan op de visuele beperking in de kindertijd. In Nederland ligt de prevalentie van visuele beperkingen bij kinderen rond de 0,1- 0,2%. Slechts 6% van deze kinderen is totaal blind (Melief & Gorter, 1998). De ontwikkeling van visueel beperkte kinderen is, meer nog dan de ernst van hun beperking, afhankelijk van de aanvangsleeftijd en progressie van de beperking, compensatie door andere zintuigen, en cognitieve, persoonlijkheid- en gezinsfactoren (Van Eijden, 2004).

Hoewel de meeste kinderen met een visuele beperking zich goed ontwikkelen als er sprake is van voldoende steun en mogelijkheden tot compensatie (Kef, 1999), blijkt ongeveer 15- 40% van de normaal intelligente kinderen op latere leeftijd internaliserende sociaal – emotionele problemen te hebben. Ongeveer de helft van de kinderen lijkt een grotere kans te hebben op psychische klachten. Dit lijkt mogelijk te komen door beperktere mogelijkheden tot cognitieve compensatie van de visuele beperking. Ook lijken kinderen met een visuele beperking makkelijker te worden overvraagd wanneer zij uit hun vertrouwde omgeving worden gehaald (Begeer & Albrecht, 2008).

1.1.2 Adolescentiefase bij jeugdigen met een visuele beperking.

Het woord adolescentie wordt gebruikt voor de periode tussen de kinderjaren en de volwassenheid. Dit is een periode van overgang, waarin zich veel ontwikkelingen voordoen op verschillende terreinen (De Wit, Slot & Van Aken, 2005). In de adolescentieperiode voltrekt zich een biologisch rijpingsproces, er vinden ontwikkelingen plaats wat betreft het

intelligent functioneren en het denken over morele kwesties, de relatie met de ouders krijgt een andere kwaliteit, en door de psychoseksuele ontwikkeling krijgt het leven er nieuwe dimensies bij. Al deze ontwikkelingen staan niet los van elkaar. Ze werken door in de manier waarop de jongere zichzelf ziet en ervaart. De diverse ontwikkelingen worden geïntegreerd in het beeld dat de jongere heeft van zichzelf en van anderen met wie relaties wordt aangegaan. De centrale ontwikkelingstaak in de adolescentie is in navolging van Erikson (1968) te typeren als het ontwikkelen van een eigen identiteit. In de adolescentie gaan jongeren zich heroriënteren. Al experimenterend verkennen ze hun nieuwe mogelijkheden en leren ze hun beperkingen accepteren. Daarbij spelen de reacties van mensen met wie jongeren relaties onderhouden een belangrijke rol (De Wit et al., 2005). Om hun identiteit te kunnen ontwikkelen kijken adolescenten wat betreft sociale interactie, om te leren en voor support vaak naar leeftijdgenoten. Bij jongeren met een visuele beperking zorgt het bestuderen van het sociale leven van adolescenten met een visuele beperking voor een beter begrip van een belangrijk aspect uit hun ontwikkeling. Wanneer we bovenstaande weten is dan ook een interessante vraag welke samenhang vertoont het volgen van regulier onderwijs of speciaal onderwijs met de identiteitsontwikkeling (zelfbeeld en acceptatie van de beperking) van jongeren met een visuele beperking.

De problemen die geassocieerd worden met beperkte sociale vaardigheden verergeren gedurende de adolescentie. Jeugdigen hebben in deze periode niet alleen te dealen met de gebruikelijke bij de leeftijdsfase passende uitdagingen, maar ook met de uitdagingen die gepaard gaan met het leven met een beperking. Volgens Rosenblum (2000) bevatten deze uitdagingen mogelijk ook een gebrek aan contact met leeftijdgenoten en het ontbreken van rolmodellen die ook een visuele beperking hebben. Sacks, Kekelis & Gaylord-Ross (1992) en Sacks & Wolffe (2006) benadrukken dat training van sociale vaardigheden erg belangrijk is voor jongeren met een visuele beperking. Wanneer adolescenten niet op jonge leeftijd goede sociale basisvaardigheden ontwikkelen kan dit hun mogelijkheden om als volwassene te slagen beïnvloeden, zowel op persoonlijk vlak als ook op gebied van werk. Identiteitvorming en hoe kijk je nu naar jezelf zijn belangrijke onderdelen van de adolescentiefase. Vrienden kunnen het zelfbeeld van de adolescent versterken, helpen een beeld van zichzelf te ontwikkelen en zichzelf als waardevol en competent individu te zien (Huurre & Komulainen, 1999). Zelfbeeld en daarmee ook zelfwaardering is dan ook een belangrijk onderdeel.

In het onderzoek van Kef (2006) heeft zij zelfwaardering ook meegenomen als indicator voor de psychosociale ontwikkeling van adolescenten met een visuele beperking. De

overige indicatoren in haar onderzoek waren; welbevinden, acceptatie van de beperking, eenzaamheid, sociale competenties, autonomie en persoonlijkheid. Kef heeft in haar onderzoek naar de groep jongvolwassenen en de adolescenten gekeken. Bij de groep adolescenten wordt er gemiddeld genomen geen ernstige problematiek op psychosociaal gebied aangetoond. Wat betreft welbevinden en zelfwaardering worden geen verschillen met niet gehandicapte jongeren gevonden. Voor persoonlijkheid en sociale competenties zijn er wel verschillen. Jongeren met een visuele beperking scoren lager op openheid voor ideeën als persoonlijkheidskenmerk. Dit is echter de enige subschaal van de persoonlijkheidsvragenlijst die verschilt. Jongeren met een visuele beperking scoren significant lager op alle sociale competentie onderdelen van dit onderzoek. Ze hebben duidelijk minder vertrouwen in hun sociale vaardigheden, zijn meer onzeker op dat gebied (Kef, 2006). Bij adolescenten is verder gevonden dat wanneer er naar sekse wordt gekeken de meisjes een lagere zelfwaardering hebben en een lager welbevinden. Ook lijken zij lager te scoren op autonomie, emotionele stabiliteit en extraversie. Wanneer Kef in haar onderzoek keek naar de woonverschillen van adolescenten met een visuele beperking bleken verschillende woonsituaties geen significant verschil op te leveren op netwerkvariabelen en psychosociale indicatoren (Kef, 2006). Rekening houdend met de ernst van de visuele beperking (blind/slechtziend en stabiel/progressief) werd gevonden dat braillezers, vergeleken met zwartdruklezers, een hogere score van emotionele stabiliteit als persoonlijkheidseigenschap hebben. Wat betreft de aandoening (progressief of stabiel) werden geen significante verschillen gevonden, wel een trend: jongeren met een stabiele stoornis lijken een hoger algemeen welbevinden te hebben (Kef, 2006).

Onderzoek van Klarenbeek (2006) onder 30 adolescenten met een visuele beperking wijst uit dat de visuele beperking enigszins van invloed is op de identiteit, 30% geeft aan dat de visuele beperking een hele centrale plaats in het zelfbeeld heeft. Wanneer ernst van de beperking in dit onderzoek als subgroep wordt genomen is er een significant verschil te vinden bij invloed van de visuele beperking op het zelfbeeld; bij ernstig slechtziende adolescenten is de invloed van de visuele beperking significant groter (Klarenbeek, 2006).

1.1.3 Sociale participatie

Participatie, wat verstaan we hieronder? Participatie geeft aan in welke mate mensen deelnemen aan het maatschappelijke en sociale leven. Participatie aan activiteiten kan bijdragen aan het welbevinden van mensen. Het betreft het vervullen van sociale en

maatschappelijke rollen op een voor de persoon zinvolle manier (Cardol, Vervloet & Rijken, 2005). Participatieproblemen duiden dan ook op de problemen die iemand heeft met het deelnemen aan het maatschappelijk leven, dit kan op meerdere gebieden zijn (WHO, 2001).

Wanneer naar bovenstaande definitie wordt gekeken dan wordt het belang van onderzoek naar de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking nogmaals benadrukt. Participatie kan bijdragen aan het welbevinden van mensen. Niet meekomen in de maatschappij kan bijdragen aan een verhoogd risico om sociaal meer geïsoleerd te raken.

Sociaal leven:

Voorgaande studies lieten zien dat adolescenten met een visuele beperking naarmate ze langer van school zijn het risico hebben sociaal meer geïsoleerd te raken (Kirchner, Mcbroom, Nelson, & Graves, 1992; Wagner, Newman, Cameto, Garza, & Levine, 2005). Deze neiging tot sociale isolatie werd ook gevonden in de resultaten van het eerste nationale longitudinale onderzoek (NLTS) waarin onderzoekers onder de Canadese jongeren ontdekten dat maar ongeveer 40% van de jeugdigen met een visuele beperking participeerde aan sociale activiteiten (Valdes, Williamson, & Wagner, 1990). Onder de Canadese jeugdigen is er in een studie van Gold, Shaw & Wolffe (2010) reeds onderzoek gedaan naar de sociale- en vrijetijdservaringen van jeugdigen (15-30 jaar) met een visuele beperking, zowel blind als met een beperkt zicht. Middels afname van de Youth Lifestyle (sociaal domein) questionnaire werd informatie vergaard over de sociale netwerken van de jongeren, de mate van ontvangen sociale steun, aan welke activiteiten zij deelnamen, en in welke sociale kringen zij zich bevonden. Wat betreft netwerk grootte gaven de meeste respondenten in dit onderzoek aan vijf of meer goede vrienden te hebben, sommige gaven zelfs aan 40 goede vrienden te hebben. Omtrent sociale steun werd er geen verminderde sociale steun waargenomen. Wanneer wordt gericht op het ondernemen van activiteiten dan komt vanuit dit onderzoek naar voren dat een groter deel van de participanten eerder deel nam aan passieve interactieve activiteiten dan aan actieve interactieve activiteiten (Gold et al., 2010). Ook Kef (2006) heeft in haar onderzoek gekeken naar de sociale netwerken en activiteiten met leeftijdgenoten van Nederlandse adolescenten met een visuele beperking. Uit dit onderzoek kwam naar voren dat hun netwerk uit gemiddeld 16 personen bestaat. De spreiding ligt tussen de 2 en 54 personen, ongeveer 10% heeft een klein netwerk. Grootste sectoren zijn vrienden, gezinsleden en familieleden. Uit dit onderzoek blijken braillelezers, vergeleken met zwartdruklezers, een groter netwerk te hebben (Kef, 2006).

Eerder onderzoek (onder Canadese jongeren) laat zien dat contact met leeftijdsgenoten een belangrijk onderdeel is in het voorkomen van een sociaal isolement. Onderzoek van Huurre (2000), Kef & Deković (2004) toont aan dat sociale steun een positieve voorspeller is voor het welbevinden van adolescenten met een visuele beperking. Hierin was het ontvangen van sociale steun van leeftijdsgenoten nog een sterkere voorspeller dan het ontvangen van sociale steun van ouders. Jongeren met een visuele beperking kunnen door hun beperking over minder algemene kennis en normale levenservaring beschikken waardoor de aansluiting met ziende leeftijdsgenoten problemen kan opleveren en de jongere in een geïsoleerde positie kan komen (Gringhuis, 1996). Vanuit het onderzoek van Kef (2006) komt deze problematische psychosociale ontwikkeling, zoals eerder al genoemd, niet naar voren. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat de mate van sociaal aanvaard voelen vergelijkbaar is met dat van niet gehandicapte leeftijdsgenoten. Echter de frequentie waarin ze met leeftijdsgenoten optrekken ligt significant lager vergeleken met de groep niet gehandicapten jongeren. Ze zijn sociaal minder actief en 55% geeft aan zijn sociale netwerk wel te willen uitbreiden (Kef, 2006). Wanneer naar de combinatie tussen het type onderwijs en sociale contacten wordt gekeken dan komt naar voren dat jongeren die ooit speciaal onderwijs volgden ook meer contact met andere visueel beperkte jongeren hebben dan jongeren die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd (Kef, Hox & Habekothé, 1998).

Maatschappelijk leven

Voor de overgang wordt gemaakt van het onderwijs naar arbeidsparticipatie en de onderzoeken hiernaar wordt eerst ingegaan op de definitie arbeidsparticipatie. In dit huidige onderzoek zal de door het Centraal Bureau voor Statistiek (CBS) geformuleerde definitie worden aangehouden: “arbeidsparticipatie omvat het percentage mensen uit de algemene bevolking met een beroepsactieve leeftijd dat werkt of betaald werk wil uitvoeren voor minstens 12 uur per week” (CBS, 2011). Uit onderzoek blijkt het aantal werklozen onder mensen met een visuele beperking aanzienlijk hoger te liggen dan onder de algemene beroepsbevolking zonder visuele beperking (Goertz, Lierop, Hoekes & Nijhuis, 2010). Uit diverse onderzoeken gedaan in meerdere landen komt dit hoger werkloosheidsgehalte bovenstaande naar voren. Onderzoek naar de werksituatie van Amerikaanse en Britse mensen met een visuele beperking toont dat 70% van de Amerikaanse en 75% van de Britten werkloos zijn of werk uitvoeren wat onder hun mogelijkheden/ capaciteiten ligt (Bruce,

Mckennel & Walker, 1991; Hagemoser, 1996). Onderzoek gedaan in Nieuw Zeeland wijst uit dat het aantal werkende mensen met een visuele beperking op 39,3% ligt (La Grow, 2003).

Een studie naar de relatie tussen de werkstatus van afgestudeerden met een visuele beperking en hun sociale netwerk toont dat werkloze afgestudeerden met een visuele beperking: een beperkter sociaal netwerk hadden om ze te helpen bij het vinden van werk; hun contacten op minder directieve wijze gebruikten; en op meer gestructureerde en groepsgewijze manieren contact zochten dan afgestudeerden met werk (Roy, Dimigen & Taylor, 1998). Verder laat de literatuurstudie naar de factoren die van invloed zijn op de werkmogelijkheden van mensen met een visuele beperking zien dat verschillende studies ook verschillende tegenstrijdige uitkomsten tonen. Hierdoor konden er geen eenduidige conclusies worden uitgesproken over de factoren die van invloed zijn op de werkmogelijkheden van mensen met een visuele beperking (Goertz et al., 2010).

Beelen (2006) toont in haar onderzoek dat wanneer er naar ernst en aard van de beperking wordt gekeken er ook verschillen worden aangetroffen in zowel de loopbaanfactor als de competenties en karaktereigenschappen. Mensen met een progressieve visuele beperking hebben meer last van de nadelige invloed ervaren van hun visuele beperking als het gaat om het uitvoeren van werkzaamheden dan diegene met een stabiele beperking. Een slechter visueel functioneren zal de persoon met een progressieve beperking onzekerder van zichzelf maken (Beelen, 2006). Het belang van aandacht voor competenties en het versterken hiervan tijdens het onderwijs lijkt hiermee nogmaals benadrukt.

Wolffe (1999) toont aan dat er een aantal factoren van invloed zijn op het uiteindelijk succesvol zijn in de arbeidsmarkt. Zij benadrukt dat adolescenten met een visuele beperking al tijdens hun opleiding de mogelijkheid moeten hebben om te werken. Door werk en werkgerelateerde ervaringen komen zij erachter wat zij wel en niet leuk vinden aan bepaalde beroepen. Nog belangrijker is dat de adolescent door deze werkervaring leert welke (sociale) vaardigheden nodig zijn om een baan te kunnen behouden. Het hebben van een zomerbaantje of bijbaantje helpt de adolescent met een visuele beperking dan ook om goede gewoontes en werkvaardigheden te ontwikkelen. Daarnaast benadrukt Wolffe het belang van rolmodellen in het leven van de adolescent. De adolescent met een visuele beperking moet aan verscheidene rolmodellen worden blootgesteld om dromen en aspiraties over werk, carrière en volwassenheid te kunnen ontwikkelen. Ouders en familie spelen hier een primaire rol in. Jongeren met een visuele beperking moeten echter ook rolmodellen hebben van werkende of

studerende mensen met een visuele beperking die een bevredigend leven hebben om vervolgens ook hoge verwachtingen voor zichzelf te kunnen stellen (Wolffe, 1999).

1.1.4 Onderwijs

Er is reeds onderzoek gedaan naar bovenstaande onderdelen van de sociale participatie. Juist omdat het contact met leeftijdgenoten een belangrijke rol speelt in de adolescentiefase rijst de vraag binnen welk type onderwijs er meer aansluiting is voor adolescenten met een visuele beperking aangaande de sociale participatie. Daarnaast kunnen anderen factoren, zoals bijvoorbeeld de door de leerkracht gehanteerde benaderingswijze naar leerlingen met een visuele beperking en de grootte van de klas, van invloed zijn op de sociale participatie.

Om hier in het huidige onderzoek op voort te kunnen borduren zal in onderstaand stuk eerst worden ingegaan op zowel het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) als het regulier voortgezet regulier (RVO) voor adolescenten met een visuele beperking.

Het VSO voor leerlingen met een visuele beperking kent een lange geschiedenis. In 1808 werd de eerste school voor blinde kinderen geopend, waarna in 1950 pas de eerste school voor slechtziende kinderen werd geopend (Rijswijk & Berg, 1991). Daarvoor bezochten slechtziende kinderen een school voor blinde kinderen (waar onvoldoende rekening wordt gehouden met het feit dat ze weliswaar slechtziend zijn, maar niet blind) of een school voor regulier onderwijs waar veelal geen rekening werd gehouden met hun beperking. Vervolgens bestond er voor blinde en slechtziende kinderen de mogelijkheid regulier onderwijs te volgen zonder speciale voorzieningen; regulier onderwijs te volgen met ambulante begeleiding vanuit een school voor blinde of een school voor slechtziende kinderen; (voortgezet) speciaal onderwijs voor blinde of slechtziende kinderen dan wel met of zonder internaatsopvang (Rijswijk & Berg, 1991). Tegenwoordig bestaan bovenstaande onderwijsvormen nog alleen is er een en ander veranderd. Alleen jongeren met een visuele beperking, volgens de criteria van de World Health Organization (WHO), worden toegelaten tot het speciaal onderwijs of tot de ambulante onderwijskundige begeleiding, c.q. geïntegreerd onderwijs. Het integratiestreven in de laatste decennia heeft tot gevolg gehad dat het merendeel van de blinde en slechtziende jongeren naar school gaat in of nabij de eigen woonplaats. Nog slechts 25% van de Nederlandse jongeren met een visuele beperking bezoekt een van de speciale scholen. De groepen binnen deze onderwijsinstellingen zijn samengesteld uit blinde én slechtziende leerlingen (Gringhuis, Moonen & Van Woudenberg, 2010).

De onderwijsinstellingen bieden tevens ambulante onderwijskundige begeleiding of geïntegreerd onderwijs aan leerlingen die in hun eigen omgeving onderwijs ontvangen, aan de leerkrachten en de schoolteams. Deze begeleiding omvat onder andere adviezen over methoden, computeraanpassingen, aangepast meubilair, verlichting en de aanschaf hiervan. Ook worden cursussen aangeboden aan leerlingen, onderwijsgevend en ouders om kennis op te doen en vaardigheden te trainen. Het streven is om dezelfde kerndoelstellingen van het onderwijs te hanteren aan leerlingen met een visuele beperking als aan het onderwijs aan ziende leerlingen. Om de doelen te bereiken en de weg te bereiden naar zelfstandig leven en werken, is het curriculum uitgebreid met het leren van extra vaardigheden. Deze hebben betrekking op het lezen en schrijven van braille, oriëntatie- en mobiliteitsinstructie met het oog op een onafhankelijke en veilige navigatie binnen- en buitenshuis, het gebruik van optische hulpmiddelen en computeraanpassingen, het efficiënt gebruik van de intacte zintuigen, training in ADL (algemene dagelijkse levensverrichtingen) en in het voorbereiden op werk. Het gebruik van speciale leermiddelen is erop gericht de gevolgen van de visuele stoornis zo veel mogelijk te minimaliseren en mogelijkheden te creëren om de noodzakelijke ervaringen op te doen en informatie te krijgen (Gringhuis et al., 2010). Daarnaast is in de laatste decennia het gebruik van de computer in het onderwijs, beroep en vrije tijd toegenomen. De computer wordt ook succesvol ingezet als compensatie voor de visuele beperking, hetgeen de wereld toegankelijker maakt en de participatie faciliteert van jongeren met een visuele beperking in onderwijs en de samenleving en daarmee bijdraagt aan integratie (Gringhuis et al., 2010).

Er wordt naar gestreefd om met behulp van ambulante begeleiding dezelfde kerndoelstellingen aan te bieden in zowel het VSO als in het RVO. Toch zit er, naast het streven naar dezelfde kerndoelstellingen, een groot verschil in de omgevingsfactoren en naar verwachting ook in de benaderingswijze van leerkrachten. In het onderzoek van Kef (2006) is gekeken naar de verschillen in onderwijssituatie en de invloed hiervan op de indicatoren van de psychosociale ontwikkeling. Uit de resultaten van dit onderzoek werd duidelijk dat adolescenten die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd significant hoger scoren op algemeen welbevinden en zelfwaardering. Daarnaast hebben ze een groter sociaal netwerk dan respondenten die ooit speciaal onderwijs hebben gevolgd (Kef, 2006). Naast dit onderzoek is er eerder onderzoek naar de ervaringen van scholieren met een visuele beperking op het RVO gedaan (Sier, 2000). Hierbij werd onderzocht hoe oud leerlingen en huidige

leerlingen het regulier onderwijs op praktisch en op sociaal gebied ervaren. Dit onderzoek wijst uit dat de meeste oud leerlingen ooit onderwijs hebben gevolgd op een school voor blinden of slechtzienden, terwijl dit bij de huidige leerlingen maar bij een enkeling het geval was. Op praktisch gebied komt naar voren dat leerlingen door de technische ontwikkelingen wat betreft schriftelijke communicatie tegenwoordig minder problemen tegenkomen. De lessen leveren minder problemen op, maar huidige leerlingen stuiten op meer onbegrip van klasgenoten wanneer ze ergens niet aan mee kunnen doen. Op sociaal gebied hebben oud leerlingen vaker het idee dat leerkrachten anders met hen omgingen, waar huidige leerlingen het contact met hun mentor als prettig ervaren. Als naar de omgang met klasgenoten wordt gekeken wordt gezien dat jongeren nu meer contact hebben met hun klasgenoten dan oud leerlingen (Sier, 2000).

Buts (2009) heeft de samenhang tussen vriendschapsrelaties en onderwijsgeschiedenis onderzocht en daarin ook de samenhang tussen opvoeding en de onderwijsgeschiedenis met vriendschapsrelaties bekeken. Hierbij heeft zij in haar onderzoek onderwijsgeschiedenis onderverdeeld in drie groepen, namelijk; nooit speciaal onderwijs, altijd speciaal onderwijs en deels regulier- deels speciaal onderwijs. Vanuit de resultaten komt naar voren dat adolescenten die ooit speciaal onderwijs hadden gevolgd zich gelukkiger voelden over hun vriendenkring dan adolescenten die nooit speciaal onderwijs hadden gevolgd. Specifieker gezegd, de adolescenten die zowel op regulier- als speciaal onderwijs hebben gezeten voelden zich het meest gelukkig over hun vriendenkring, gevolgd door adolescenten die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd. Verder werd er in dit onderzoek een trend gevonden tussen het aantal vrienden en de tweedeling in onderwijsachtergrond. Adolescenten die altijd regulier onderwijs hadden gevolgd hadden meer vrienden dan adolescenten die zowel regulier als speciaal onderwijs hadden gevolgd. Adolescenten die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd hadden het laagste aantal vrienden (Buts, 2009). De vraag is dan ook of deze verschillen bij adolescenten met een visuele beperking ook naar voren komen wanneer er een vergelijking wordt gemaakt op de vier indicatoren van sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking, waarbij de tweedeling in onderwijsachtergrond wordt aangehouden. Hier zal in onderstaand huidig onderzoek verder op ingegaan worden.

1.2 Huidige onderzoek

In het huidig onderzoek zal verder worden ingegaan op de sociale participatie van jongeren met een visuele beperking. Allereerst wordt de probleemstelling toegelicht (paragraaf 1.2.1) om vervolgens ook in te gaan op de wetenschappelijke en maatschappelijke relevantie van dit onderzoek (1.2.2). Tot slot zal worden de onderzoeksvragen omschreven en toegelicht (paragraaf 1.2.3).

1.2.1 Probleemstelling

Met het theoretisch model en de achtergrond informatie over de wisselwerking tussen de factoren en componenten in het achterhoofd wordt het huidig onderzoek ingegaan. Dit huidige onderzoek richt zich op de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking. Zoals omschreven in het ICF model is er sprake van een interactie tussen de verschillende componenten. Vanuit deze zienswijze wordt er dan ook gekeken naar de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking. De visuele beperking, maar ook externe en interne factoren zullen van invloed zijn op de activiteiten en participatie van deze doelgroep. In dit onderzoek zal de term sociale participatie (net als eerder gedaan onderzoek onder Canadese jongeren) onderverdeeld worden in 4 indicatoren, namelijk; netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid en arbeidsparticipatie. Daarnaast wordt er gekeken naar het zelfbeeld en acceptatie van de beperking.

Allereerst draait het in dit onderzoek om de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd, voortgezet speciaal onderwijs (VSO) en adolescenten met een visuele beperking die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd, het regulier voortgezet onderwijs (RVO). Per variabele wordt er gekeken naar de mogelijke knelpunten in de sociale participatie van beide groepen. Er wordt dan ook getracht de verschillen tussen de twee groepen, VSO leerlingen en RVO leerlingen, duidelijk te maken.

Daarnaast wordt onderzocht hoe de adolescenten zich ontwikkelen gedurende en na het afronden van het VSO op het gebied van sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking. Vragen die centraal staan zijn; wat is de grootte van hun sociaal netwerk, ondernemen ze activiteiten met hun leeftijdgenoten, hoe is hun arbeidsparticipatie, in hoeverre voeren ze alle activiteiten die ze zouden willen doen ook uit, en in hoeverre is hun daadwerkelijke sociale participatie ook op het niveau dat ze zouden willen? De verwachting is dat adolescenten binnen het VSO hun sociale participatie anders ervaren en tevens andere

verwachtingen zullen hebben op deze gebieden. Verwacht wordt dat het enigszins beschermde milieu van het VSO hierop van invloed is.

1.2.2 Relevantie

Er is reeds onderzoek gedaan naar verschillende belangrijke factoren in de psychosociale ontwikkeling van adolescenten met een visuele beperking. Er is echter nog geen specifiek onderzoek gedaan naar de verschillen in sociale participatie kijkende naar adolescenten die alleen regulier onderwijs volgen en adolescenten die alleen het VSO volgen. Mogelijk dat duidelijk kan worden welke verschillen er zijn, en eventueel zelfs hoe deze verklaard kunnen worden. Daarnaast zal er met dit onderzoek nader gefocust worden op de eventuele knelpunten in de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking op meerdere domeinen. Onderzocht zal worden welke knelpunten adolescenten ervaren terwijl ze op het VSO zitten en wanneer ze het VSO hebben verlaten. Mogelijk dat adolescenten een hele andere beleving van hun situatie hebben en andere verwachtingen en wensen hebben wanneer ze nog op het VSO zitten of klaar zijn met het VSO.

Het huidige onderzoek is wetenschappelijk- en maatschappelijk dan ook relevant aangezien het niet alleen de knelpunten in de sociale participatie helder maakt, maar ook zicht geeft op de uiteindelijke participatie van adolescenten met een visuele beperking. Spelen omgevingsfactoren een rol binnen deze sociale participatie van VSO leerlingen en ex VSO leerlingen, en zo ja op welke manier? Wanneer bovenstaande duidelijk is kan er gekeken naar de verschillen, maar nog veel belangrijker naar wat dit nu beïnvloed. Hierdoor kan er uiteindelijk vervolgonderzoek plaatsvinden en kunnen er methodieken ontwikkeld worden om de knelpunten die adolescenten ervaren nadat zij het VSO hebben afgerond voor te zijn. Mogelijk dat er binnen het onderwijs meer aandacht kan komen voor de gevonden knelpunten. Hierdoor kan de overgang van het VSO naar de arbeidsmarkt en de maatschappij mogelijk soepeler verlopen en zal deze groep adolescenten beter mee kunnen draaien in de maatschappij en op de arbeidsmarkt.

1.2.3 Onderzoeksvragen

We komen na de probleemstelling en de wetenschappelijke- en maatschappelijke relevantie te hebben verduidelijkt voor dit huidige onderzoek tot de volgende twee hoofdvragen:

1. *Welke verschillen omtrent sociale participatie worden er gevonden tussen jongvolwassenen met een visuele beperking die altijd het VSO hebben gevolgd en jongvolwassenen met een visuele beperking die altijd het RVO hebben gevolgd.*

Deze vragen worden beantwoord door een vergelijking te maken tussen een gematchte groep respondenten die aan het onderzoek van Kef hebben meegewerkt. Hierbij wordt uitgegaan van de vier indicatoren van sociale participatie (netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid, arbeidsparticipatie), zelfwaardering en acceptatie van de beperking.

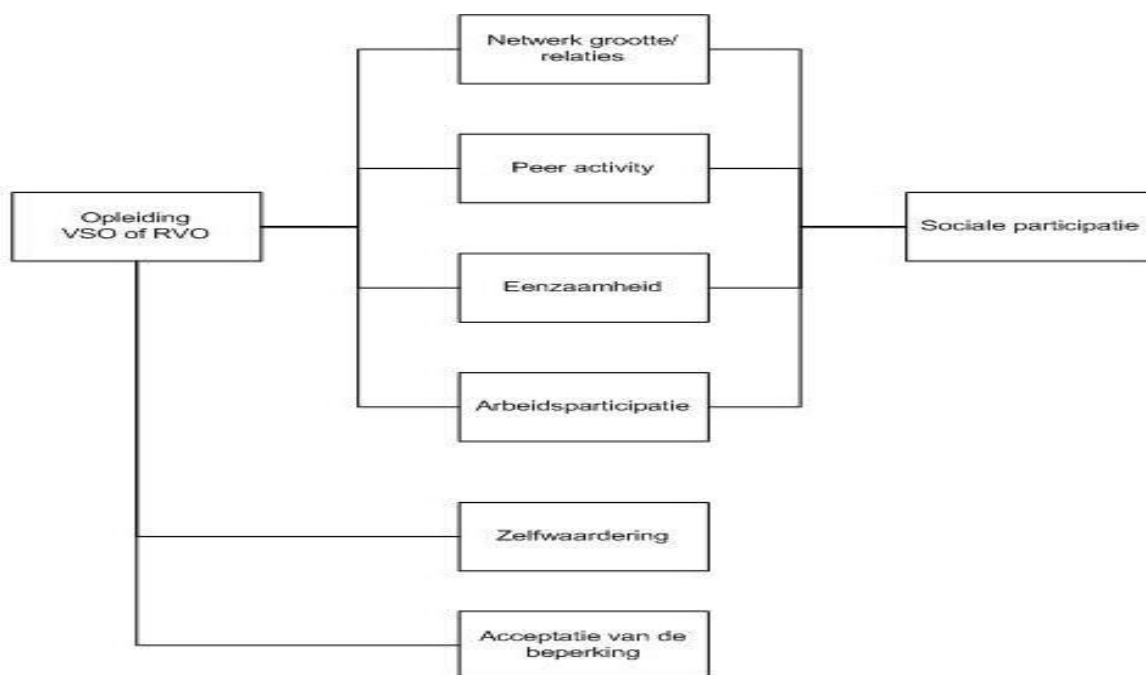
2. *Hoe beleven adolescenten met een visuele beperking de vier verschillende indicatoren van sociale participatie (netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid en arbeidsparticipatie), zelfwaardering en acceptatie van de beperking gedurende en na het verlaten van het VSO.*

2.1 Wat is de door deze adolescenten gewenste sociale participatie? (op gebied van werk, relaties, sociale contacten, en sociale activiteiten)

2.2 In hoeverre is er een verschil tussen de daadwerkelijke sociale participatie en de door de adolescent gewenste sociale participatie?

2.3 Op welke manier wordt er aandacht besteed aan sociale participatie op het VSO?

In dit huidige onderzoek staat het volgende model centraal:



Figuur 2: Schematische weergave van onderzoeksmodel behorend bij hoofdvraag 1

2. Methode

In dit hoofdstuk zal allereerst worden ingegaan op het longitudinaal onderzoek van Sabina Kef (2006), aangezien dit huidige onderzoek hierop zal voort borduren. Er zal vervolgens achtereenvolgens worden ingegaan op de gevolgde procedure (paragraaf 2.1), de respondenten (paragraaf 2.2), de gebruikte instrumenten (paragraaf 2.3), en tot slot de data-analyse (paragraaf 2.4).

Van 1994 tot 1999 heeft Sabina Kef promotieonderzoek gedaan naar de sociale contacten, sociale steun en psychosociale ontwikkeling van blinde en slechtziende jongeren. Hiervoor zijn ruim 300 jongeren met een visuele beperking in de leeftijd van 14-24 jaar geïnterviewd. In 2003 is zij naar aanleiding van dit promotieonderzoek een vervolgonderzoek gestart, welke in 2005 is afgerond. Van de 316 jongeren met een visuele beperking die in 1996 al waren geïnterviewd, namen 205 personen ook deel aan het vervolgonderzoek lopend van 2003 tot 2006. Deze groep is dan in de leeftijd van 22-32 jaar oud. Aan deze groep werden 154 ‘nieuwe’ adolescenten met een visuele beperking toegevoegd in de leeftijd van 14-21 jaar. In 2010 zijn zowel de 205 personen uit cohort 1 als de 154 personen uit cohort 2 opnieuw benaderd en geïnterviewd. In totaal bevat de dataverzameling van dit longitudinaal onderzoek de gegevens van 291 jonge mensen met een visuele beperking. Door het longitudinaal onderzoek van Kef is er veel informatie beschikbaar over adolescenten en jongvolwassenen met een visuele beperking over een langere periode. Door gebruik te maken van de gegevens uit dit onderzoek van Kef kunnen twee specifieke groepen, namelijk adolescenten en jongvolwassenen met een visuele beperking die alleen speciaal onderwijs hebben gevolgd en adolescenten en jongvolwassenen die alleen regulier onderwijs hebben gevolgd, worden geanalyseerd.

2.1 Procedure

Voor hoofdvraag 1 is de database van het longitudinaal onderzoek psychosociaal functioneren van jongeren met een visuele beperking geraadpleegd (Kef, 2006). In de dataset zitten 16 respondenten die hun gehele onderwijs carrière het speciaal onderwijs hebben gevolgd, zowel het basis- als het middelbaar onderwijs. Deze 16 respondenten zijn gematcht, op ernst van de beperking en geslacht, met 15 respondenten die alleen het regulier onderwijs hebben gevolgd. Ernst van de beperking speelde hierbij een grotere rol in de matchingsprocedure. Met behulp van deze matching is getracht de groepen VSO en RVO zo

gelijk mogelijk aan elkaar te maken wat betreft ernst van de beperking en geslacht. De respondenten hebben deelgenomen aan een computer ondersteund telefonisch interview dat ongeveer 90 minuten in beslag nam. De interviewers waren allen (ex)studenten Pedagogiek die voorafgaand aan het interview deelgenomen hebben aan een 2-daagse training. Voor de onderdelen zelfwaardering, eenzaamheid en acceptatie van de beperking is gebruik gemaakt van antwoordkaarten. Ieder onderdeel had drie antwoordkaarten waarop de antwoordmogelijkheden in verschillende volgorde stonden. De respondenten gaven door het benoemen van een cijfer antwoord op gestelde vragen zonder dat de interviewer direct weet wat zij geantwoord hebben. Dit ter voorkoming dat de adolescenten op deze onderdelen niet eerlijk durven te reageren. Voor de overige gebruikte instrumenten wordt verwezen naar paragraaf 2.3.

Om hoofdvraag 2 te kunnen beantwoorden zijn er persoonlijke interviews afgenomen bij leerlingen van het VSO en leerlingen die het VSO tussen 2004 en 2008 hebben afgerond. Laatstgenoemde groep zal voortaan met de term ex-leerling worden aangeduid. Voor de gebruikte instrumenten wordt wederom verwezen naar paragraaf 2.3. Ook bij deze interviews is gebruik gemaakt van de hierboven omschreven antwoordkaarten. De antwoordkaarten zijn voor de groep slechtziende jongeren uitvergroot. Bij de blinde leerlingen is gebruik gemaakt van digitale vragenlijsten, waardoor deze groep met behulp van de computer (braille/spraak) dezelfde antwoordkaarten kon gebruiken als de groep slechtziende leerlingen. Gedurende de interviews viel op dat de jongeren moeite hebben om rechtstreeks antwoord te geven op de vragen omtrent relaties, in zelfs één geval weigert een jongere hier antwoord op te geven omdat dit te persoonlijk is. Achteraf gezien had ter voorkoming van het schaamtegevoel bij dit onderwerp ook gebruik gemaakt kunnen worden van een antwoordkaart.

Zowel de huidige leerlingen als ex leerlingen zijn of waren schoolgaand naar het VSO (theoretische leerweg) van Bartimeus. De interviews binnen het VSO werden gecoördineerd door de locatieleider van het VSO te Zeist. Tijdens de lessen heeft de onderzoeker kort uitgelegd wat het onderzoek inhoudt. De locatieleider heeft de leerlingen vervolgens persoonlijk gevraagd deel te nemen aan het interview en een tijdsplanning gemaakt. Bartimeus stelde de ruimte voor het interview beschikbaar. Alle interviews met de huidige VSO leerlingen zijn uitgevoerd door de onderzoeker zelf. De interviews namen gemiddeld drie kwartier tot een uur in beslag en zijn allen op school uitgevoerd. De 10 ex leerlingen van het VSO van Bartimeus zijn schriftelijk uitgenodigd om deel te nemen aan het interview. In

de schriftelijke uitnodiging werd het onderzoek, het interview en doel uitgelegd (zie de schriftelijke uitnodiging in de bijlagen). De locatieleider van Bartimeus heeft deze schriftelijke uitnodiging verstuurd naar ex leerlingen van het VSO. De respons van de ex leerlingen bleef echter laag, ook bij herhaling van de uitnodiging. De leerlingen die mee wilden werken aan het interview gaven allen aan met regelmaat uitnodigingen te krijgen voor deelname aan interviews en daar niet altijd behoefte aan te hebben. Daarnaast speelt een overvolle planning hier aldus de ex leerlingen ook een rol in. Huisgenoten van de geïnterviewden gaven bovenstaande ook als reden aan voor het niet deelnemen aan het interview. Hierdoor zijn er helaas minder adolescenten geïnterviewd als van tevoren beoogd. De uitkomsten van het interview, met name de open vragen, zijn desalniettemin zeer waardevol. Ook de ex-leerlingen zijn persoonlijk geïnterviewd door de onderzoeker in hun thuissituatie. Deze interviews namen ruim een uur in beslag.

2.2 Respondenten

Om hoofdvraag 1 te kunnen beantwoorden zijn er twee gematchte groepen respondenten. Het betreft 15 respondenten uit de dataset van Kef die altijd op het basis- en voortgezet speciaal onderwijs hebben gezeten. Deze groep is gematcht aan 15 jonge mensen uit de dataset van Kef die altijd op het regulier onderwijs hebben gezeten. De huidige leeftijd van de respondenten ligt tussen de 22 en 37 jaar. In tabel 1 zullen de achtergrondgegevens van beide groepen worden weergegeven.

Tabel 1. Achtergrondgegevens gematchte groepen (VSO- en RVO respondenten)

<i>VSO Respondenten (N=15)</i>			<i>RVO Respondenten (N=15)</i>		
	<i>Aantal</i>	<i>St. Dev.</i>		<i>Aantal</i>	<i>St. Dev.</i>
Man	11		Man	8	
Vrouw	4		Vrouw	8	
Progressief	4		Progressief	2	
Stabiel	10		Stabiel	12	
Afname	1		Afname	1	
Blind	7		Blind	7	
Slechtziend	8		Slechtziend	8	
Gem. leeftijd	26.9 jaar	5.28	Gem. leeftijd	25.7 jaar	5.69

Hoofdvraag 2 zal beantwoord worden met twee andere groepen respondenten, namelijk huidige VSO leerlingen en afgestudeerde VSO leerlingen (voortaan ex VSO leerlingen genoemd). De groep leerlingen die het VSO volgen is variërend in de leeftijd van 15-18 jaar. Allen volgen de opleiding VMBO-T (theoretische leerweg). De adolescenten die het VSO hebben afgerond zijn in de leeftijd van 21-24 jaar.

Tabel 2. Achtergrondgegevens VSO leerlingen (VSO- en ex-VSO leerlingen)

<i>VSO Leerlingen (N=10)</i>	<i>Aantal</i>	<i>Ex-VSO Leerlingen (N=3)</i>	<i>Aantal</i>
Man	5	Man	2
Vrouw	5	Vrouw	1
Progressief	1	Progressief	1
Stabiel	9	Stabiel	2
Blind	2	Blind	1
Slechtziend	8	Slechtziend	2
Woont zelfstandig	0	Woont zelfstandig	0
Woont bij ouders	6	Woont bij ouders	0
Woont instelling	4	Anders: Begeleid Wonen Bartimeus	3

2.3 Instrumenten

Voor hoofdvraag 1 is gebruik gemaakt worden van de bestaande dataset uit het longitudinaal onderzoek van S. Kef (2006).

Voor de dataverzameling behorende bij hoofdvraag 2 is gekozen voor het gebruik van een persoonlijk interview aan de hand van een vragenlijst. In de vragenlijst is zowel gebruik gemaakt van bestaande instrumenten, afkomstig uit het onderzoek van Kef, als zelf ontwikkelde vragen (zie bijlage). Met de vragenlijst is gekeken naar, de door adolescenten met een visuele beperking ervaren- en de door hen meest gewenste situatie. De vragenlijst werd samengesteld op de volgende onderdelen: netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid, arbeidsparticipatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking. Door het gebruik van bestaande vragenlijsten bestaat het interview voornamelijk uit gesloten vragen, dit maakt de verwerking van de data met behulp van SPSS eenvoudiger. Om ook een beschrijvend beeld te kunnen geven van de door adolescenten ervaren en gewenste situatie is

er naast de gesloten vragen ook gebruik gemaakt van open vragen.

De vragenlijst is gebaseerd op de volgende bestaande gestructureerde vragenlijsten (zie tabel 3); netwerkgrootte: social network map (Tracy & Whittaker, 1990), Degree of peer activity (Kandel & Davies, 1982), Vragenlijst naar contact met leeftijdgenoten (Deković, 1992) Nottingham adjustment scale (Dodds, Ferguson, Flannigan, Hawes, Yates, 1994), De Jong-Gierveld eenzaamheidschaal (De Jong-Gierveld & Kamphuis, 1985), Rosenberg Self-Esteem Questionnaire (Rosenberg, 1979).

Tabel 3. Overzichtstabel instrumenten

Onderdeel	Aantal items	Alpha	Origine
Achtergrondgegevens	12	-	Kef (2006)
Netwerkgrootte	6	-	Social network map (Tracy & Whittaker, 1990)
Degree of peer activity	5	.68	Degree of peer activity (Kandel et al., 1982) in het Nederlands bewerkt door Deković (1992)
Zelfwaardering	10	.60	Rosenberg Self-Esteem Questionnaire (Rosenberg, 1979)
Eenzaamheid	11	.88	De Jong-Gierveld eenzaamheidschaal (De Jong et al., 1985)
Acceptatie van de beperking	10	.83	Nottingham adjustment scale (Dodds et al., 1994)
Arbeidsparticipatie	10/17	-	Kef (2006)/ eigen aanvulling

De vragenlijst bestaat uit 7 delen; achtergrondgegevens, netwerkgrootte, vriendschap en relaties, degree of peer activity, zelfwaardering, eenzaamheid, acceptatie van de beperking en arbeidsparticipatie. Zie de bijlagen voor de volledige vragenlijst.

Achtergrondgegevens:

Dit onderdeel bestaat uit 12 (10 open- en 2 gesloten-) vragen naar leeftijd, sekse, woonsituatie, visuele beperking, prognose van de visuele beperking en type onderwijs.

Netwerkgrootte:

Dit onderdeel bestaat uit 16 gesloten- en 2 open vragen. De eerste 6 gesloten vragen vormen

de afbakening van de grootte van het sociale netwerk. Er wordt bijvoorbeeld gevraagd naar hoeveel mensen uit je eigen gezin de afgelopen zes maanden belangrijk voor je zijn geweest. Het betreft de bestaande vragen, tevens gebruikt in het eerder onderzoek van Kef. De vragen zijn echter enigszins aangepast om de duur van het interview korter te maken. In plaats van het echt opnoemen van mensen die belangrijk zijn, geven respondenten een schatting van het aantal mensen per groep (bijv. familie of vrienden) die deel uitmaken van het sociale netwerk. De totale netwerkgrootte wordt berekend door de grootte van de verschillende sectoren bij elkaar op te tellen. Daarnaast zijn er drie gesloten vragen naar relaties toegevoegd, drie gesloten vragen naar sociale competenties en twee open vragen om de gewenste situatie omtrent bovenstaande na te kunnen gaan (zie bijlage voor alle vragen).

Degree of peer activity:

De 5 gesloten 6-punt vragen, lopend van het antwoord nooit tot het antwoord elke dag, vormen de degree of peer activity vragenlijst. Van de 5 vragen wordt vervolgens een gemiddelde totaal peer activity score berekend, hoe hoger de score hoe actiever de respondent. Er wordt bijvoorbeeld gevraagd hoe vaak je naar een feest gaat. Daarnaast zijn er open vragen naar de uitgevoerde activiteiten en de gewenste situatie omtrent bovenstaande toegevoegd.

Zelfwaardering:

Er is gebruik gemaakt van de bestaande vragenlijst om zelfwaardering na te gaan, bestaande uit 10 gesloten 4-puntsvragen met antwoordmogelijkheden lopend van past helemaal niet bij me tot past goed bij me. Zo worden de jongeren bijvoorbeeld gevraagd antwoord te geven op de stelling “over het algemeen ben ik tevreden over mezelf”. Nadat de 10 items allen in dezelfde richting omgescoord zijn, worden ze vervolgens tot een gemiddelde totaalscore op zelfwaardering omgezet, waarbij een hogere score meer zelfwaardering betekent.

Eenzaamheid:

Er is gebruik gemaakt van de bestaande eenzaamheidsvragenlijst bestaande uit 11 gesloten 3-puntsvragen, antwoordmogelijkheden ja, min of meer en nee. Een voorbeeld van een vraag die in deze lijst terugkomt is; “er is altijd wel iemand in mijn omgeving bij wie ik met mijn dagelijkse probleempjes terecht kan”. Zodra een respondent enigszins of geheel aangeeft eenzaamheidsgevoelens te ervaren, krijgt hij 1 punt. Als hij bij een vraag totaal geen eenzaamheidsgevoelens ervaart krijgt hij 0 punten. De schaal heeft daardoor een mogelijke range van $11 \times 0 = 0$ punten tot aan $11 \times 1 = 11$ punten. Hoe hoger de som totaalscore op eenzaamheid, des te meer eenzaamheidsgevoelens ervaren worden. Daarnaast zijn er open

vragen gesteld over de gewenste situatie en worden ex VSO leerlingen gevraagd of zij een verschil ervaren sinds het verlaten van het VSO.

Acceptatie van de beperking:

De bestaande vragenlijst acceptatie van de beperking is gebruikt. Deze bestaat uit 10 gesloten vragen met 5-puntsantwoordmogelijkheid lopend van helemaal mee eens tot helemaal niet mee eens. Zo werden jongeren bijvoorbeeld gevraagd antwoord te geven op de stelling “mijn blindheid/slechtziendheid hinderen mij in bijna alles wat ik zou willen doen en om de persoon te zijn die ik graag zou willen zijn”. Nadat de 10 items allen in dezelfde richting omgescoord zijn, worden ze vervolgens tot een gemiddelde totaalscore op acceptatie van de beperking omgezet, waarbij een hogere score meer acceptatie betekent. Daarnaast zijn er open vragen gesteld over de gewenste situatie en worden ex VSO leerlingen gevraagd of zij een verschil ervaren sinds het verlaten van het VSO.

Arbeidsparticipatie:

Dit deel bestaat uit zelf samengestelde gesloten vragen gericht op; de aandacht die er binnen het onderwijs is voor het voorbereiden op werk, arbeidscompetenties en vervolgopleidingen en vragen omtrent werk/studie. Daarnaast voor de ex leerlingen aanvullende vragen over werk/opleiding en de door hen gewenste situatie.

2.4 Data-analyse

Allereerst is het een beschrijvend onderzoek. Er werd gekeken in hoeverre er in het huidige onderwijs aandacht is voor de sociale participatie van adolescenten met een visuele beperking, hoe de huidige VSO leerlingen dit ervaren en wat de door hen gewenste situatie zou zijn. Daarnaast is het een vergelijkend onderzoek. Er werd een vergelijking gemaakt tussen jonge mensen met een visuele beperking die alleen maar VSO hebben gevolgd en jonge mensen met een visuele beperking die alleen het RVO hebben gevolgd. Daarnaast is er een vergelijking gemaakt tussen huidige VSO leerlingen en ex-VSO leerlingen. Er werd naar verschillen gezocht waarna uiteindelijk mogelijk ook verklaringen voor deze verschillen gegeven kunnen worden.

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden is de data geanalyseerd met SPSS.17. Gezien het feit dat de groepen klein zijn en niet normaal verdeeld is er zowel bij hoofdvraag 1 als bij hoofdvraag 2 gebruik gemaakt van non- parametrische toetsen. Bij hoofdvraag 1 is

gebruik gemaakt van beschrijvende statistieken, non parametrische correlaties en non parametrische two independent samples tests.

Bij de analyse van de data van hoofdvraag 2 is gebruik gemaakt van beschrijvende statistieken en non parametrische correlatieanalyses. Daarnaast zijn de open vragen verwerkt in een beschrijving van deze resultaten. Er zal allereerst gekeken worden naar de deelgebieden en gemiddeldes per domein, waarna ook gekeken wordt naar de verschillen tussen de VSO- en de ex VSO leerlingen.

De gevonden resultaten waren significant bij het gehanteerde niveau van .05. Tevens werd met een significantieniveau tussen .05 en .10 onderzocht of er sprake is van een trend, zodat aangetoond kan worden of de resultaten in een bepaalde richting wijzen.

3. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de resultaten van de statistische en beschrijvende analyses per hoofdvraag worden besproken. Beginnende met de statistische analyses van hoofdvraag 1; de sociale participatie van de gematchte groep VSO- versus RVO respondenten (paragraaf 3.1). Om vervolgens verder in te gaan op de resultaten van de beschrijvende analyses van hoofdvraag 2 waarin de ervaringen van de huidige en net gediplomeerde VSO leerlingen anno 2010 centraal staan. Hierin wordt een tweedeling gemaakt. Allereerst worden de statistische resultaten omtrent de sociale participatie van huidige VSO- versus ex VSO leerlingen worden besproken (paragraaf 3.2.1).

3.1 De sociale participatie van VSO- versus RVO respondenten.

De resultaten voor 3 van de indicatoren van de sociale participatie (netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid), de mate van zelfwaardering en de acceptatie van de beperking worden in tabel 4 beschreven. Een overzicht van de mate van arbeidsparticipatie wordt voor beide groepen gegeven in tabel 5.

Tabel 4. Sociale participatie indicatoren, zelfwaardering en acceptatie van beperking VSO- & RVO respondenten

	VSO (N=15)			RVO (N=15)			
	<i>Gem.</i>	<i>Std. Dev.</i>	<i>Range</i>	<i>Gem</i>	<i>Std. Dev.</i>	<i>Range</i>	<i>Sign.</i>
Netwerk	19.60	12.26	5 – 47	21.93	9.02	10 - 46	.28
Peer activity*	2.53	.76	1.20 - 3.40	2.96	.99	1- 4	.19
Eenzaamheid	4.13	3.66	0 – 10	2.67	2.64	0-9	.43
Zelfwaardering	3.13	.61	2 - 3.90	3.38	.47	2.10 - 3.90	.26
Acceptatie	4.06	.78	2.80 - 4.90	4.27	.41	3.50 - 4.80	.82

* VSO (N=9) en RVO (N=11)

Tabel 5. Arbeidsparticipatie VSO- & RVO respondenten

<i>VSO respondenten (N=15)</i>		<i>RVO respondenten (N=15)</i>	
	<i>Aantal</i>		<i>Aantal</i>
Niet werkzoekend, niet afgekeurd	0	Niet werkzoekend, niet afgekeurd	2
Betaald werk	9	Betaald werk	6
Studerend	3	Studerend	6
Vrijwilligerswerk	0	Vrijwilligerswerk	1
Sociale arbeidsvoorziening	2	Sociale arbeidsvoorziening	0
Werkzoekend	1	Werkzoekend	0
Afgekeurd	0	Afgekeurd	0

Om antwoord te geven op hoofdvraag 1 zijn aan de hand van non parametrische two independent samples tests de verschillen tussen onderwijsachtergrond (VSO of RVO) en sociale participatie (netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid), zelfwaardering, acceptatie van de beperking onderzocht. Deze analyses geven de volgende uitkomsten.

Er worden geen significante verschillen gevonden wanneer wordt gekeken naar de variabele netwerkgrootte (U 86.500, Z -1.080, p =.28). Het netwerk in beide groepen komt gemiddeld genomen overeen. Wanneer binnen deze variabele op itemniveau (de grootte van een bepaalde sector in het netwerk, bijvoorbeeld familie of vrienden) wordt gekeken dan worden er drie trends gevonden. De respondenten die alleen speciaal onderwijs hebben gevolgd (VSO groep) noemen meer hulpverleners in hun netwerk (U 74.500, Z -1.840, p =.07). Ook rapporteren VSO respondenten vaker mensen uit hun woonvorm als belangrijk onderdeel van hun sociaal netwerk (U 90.000, Z -1.795, p =.07). Familieleden (buiten het gezin) worden door RVO respondenten vaker als belangrijk onderdeel van hun sociale netwerk gezien (U 71.000, Z -1.747, p =.08).

Op de overige variabelen peer activity (U 32.500, Z -1.298, p =.19), eenzaamheid (U 93.500, Z -.797, p =.43), zelfwaardering (U 100.500, Z -.775, p =.44) en acceptatie van de

beperking ($U 107.000$, $Z -.079$, $p =.94$) worden geen significante verschillen gevonden. Wel is er een patroon zichtbaar wanneer naar beide groepen wordt gekeken. De resultaten van de RVO groep zijn wat betreft sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking positiever dan de resultaten van de VSO groep.

Op de variabele arbeidsparticipatie worden de volgende uitkomsten gevonden. Van de groep altijd VSO respondenten ($N=15$) hebben 9 personen een betaalde baan, 3 respondenten studeert, 2 werken er bij een sociale werkvoorziening en 1 persoon is werkzoekend. In de groep altijd RVO respondenten hebben 6 personen een betaald baan, 6 respondenten studeert, 2 zijn huisvrouw/-man, moeder/vader en 1 doet vrijwilligerswerk. Er zijn meer respondenten uit de RVO groep die studeren, dit verklaart mogelijk ook dat er in deze groep minder mensen betaald werk hebben dan in de groep VSO respondenten. Van de groep VSO respondenten werken twee personen in de sociale arbeidsvoorziening. Dit terwijl geen van de mensen met een reguliere onderwijsachtergrond in deze sector werken. Verder valt op dat van alle 30 respondenten er maar 1 persoon werkzoekend is, deze persoon valt in de groep respondenten met een speciale onderwijsachtergrond.

Om samenhang tussen de variabelen te analyseren is er een correlatie analyse uitgevoerd over de volgende variabelen; netwerk grootte, degree of peer activity, eenzaamheid, zelfwaardering en acceptatie van de beperking. In tabel 6 en 7 zijn de resultaten te lezen.

Allereerst wordt er in beide groepen (zowel RVO als VSO) een sterk verband gevonden tussen acceptatie van de beperking en zelfwaardering. Hoe meer de respondent de visuele beperking voor zichzelf heeft geaccepteerd hoe hoger de zelfwaardering ook is. Tevens wordt er in beide groepen een grote samenhang gezien tussen eenzaamheid en zelfwaardering. Hoe eenzamer de respondent zich voelt hoe lager het gevoel van zelfwaardering ook is.

Naast de gemeenschappelijke samenhangende factoren zijn er per groep ook verschillende verbanden aangetroffen. Zo laat de variabele eenzaamheid in de groep respondenten met alleen een speciaal onderwijs achtergrond een sterk negatief verband zien met de variabele netwerk grootte, met andere woorden hoe kleiner het sociaal netwerk van de respondent is hoe eenzamer de respondent zich voelt. Daarnaast wordt in de groep VSO'ers een negatief verband gevonden tussen eenzaamheid en netwerk grootte, met andere woorden hoe kleiner het sociaal netwerk hoe eenzamer de respondent zich voelt.

In de groep respondenten met alleen een regulier onderwijs achtergrond worden geen verdere significante correlaties aangetroffen, wel wordt in deze groep twee trend gevonden. Er lijkt

samenhang te zijn tussen het aantal die zij met leeftijdgenoten uitvoeren en de mate van zelfwaardering; hoe meer activiteiten zij ondernemen met leeftijdgenoten, hoe hoger de mate van zelfwaardering ($r = .41, p < .10$). Daarnaast lijkt eenzaamheid ook verband te houden met de mate waarin de beperking geaccepteerd is.

Tabel 6: Correlatie sociale participatie, zelfwaardering & acceptatie van de beperking VSO respondenten

	Netwerk	Peer activity	Zelfwaardering	Acceptatie	Eenzaamheid
Netwerk					
Peer activity	-.06				
Zelfwaardering	.45 [*]	.09			
Acceptatie	.24	.20	.57 ^{**}		
Eenzaamheid	-.45 [*]	-.27	-.67 ^{**}	-.53	

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

^t p ligt tussen .05 en .10

Tabel 7: Correlatie sociale participatie, zelfwaardering & acceptatie van de beperking RVO respondenten

	Netwerk	Peer activity	Zelfwaardering	Acceptatie	Eenzaamheid
Netwerk					
Peer activity	.37				
Zelfwaardering	.21	.40 ^t			
Acceptatie	.11	.08	.48 [*]		
Eenzaamheid	-.16	-1.73	-.43 [*]	-.40 ^t	

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

^t p ligt tussen .05 en .10

3.2 De sociale participatie van huidige VSO- versus ex-VSO leerlingen.

In deze paragraaf zullen de resultaten van hoofdvraag twee worden besproken namelijk: hoe ervaren adolescenten met een visuele beperking de vier verschillende indicatoren van sociale participatie (netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid en arbeidsparticipatie), zelfwaardering en acceptatie van de beperking gedurende en na het verlaten van het VSO. In paragraaf 3.2.1 worden de globale verschillen tussen de groep huidige VSO- en ex VSO leerlingen besproken. Vervolgens zal in paragraaf 3.2.2 worden ingegaan op de bijbehorende deelvragen, namelijk: wat is de door de adolescenten gewenste sociale participatie en in hoeverre is er een verschil tussen de daadwerkelijke sociale participatie en de door de adolescent gewenste situatie? Tot slot wordt er in deze paragraaf beschreven op welke manier hier, gebaseerd op de ervaringen van de adolescenten, aandacht voor is op het VSO.

3.2.1 Sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking

De resultaten voor de sociale participatie (netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid), de mate van zelfwaardering en de acceptatie van de beperking worden in onderstaande tabel beschreven. Het eerste cijfer staat voor het gemiddelde van; de totale netwerkgrootte, gemiddelde degree of peer activity, zelfwaardering, eenzaamheid en acceptatie van de beperking. De gegevens omtrent arbeidsparticipatie tezamen met informatie over deelname aan clubs en verenigingen worden in tabel 8 weergegeven.

Omdat het om twee kleine groepen gaat (huidige VSO leerlingen N=10 en ex VSO leerlingen N=3) kunnen er geen statistische toetsen worden uitgevoerd. Aan de hand van de gemiddelde scores uit onderstaande tabel zal een beschrijving van de resultaten gegeven worden. Hierbij moeten de resultaten wegens de kleine steekproeven met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

Tabel 8. Sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie huidige VSO & ex-VSO leerlingen

	Nu VSO (N=10)			Ex-VSO (N=3)		
	<i>Gem.</i>	<i>St. Dev</i>	<i>Range</i>	<i>Gem.</i>	<i>St. Dev.</i>	<i>Range</i>
Netwerk	31.30	20.15	9 – 63	22.33	10.79	10 –30
Peer activity*	1.92	.49	1.20 – 2.60	3.33	.16	3.20–3.40
Eenzaamheid	3.10	2.85	0 – 8	5.00	4.58	1–10**
Zelfwaardering	3.20	.37	2.70–3.80	3.17	.51	2.60–3.60
Acceptatie	4.18	.64	3–5	4.43	.55	3.80–4.80

*N=12 (1 missing), waardoor mean VSO N=9 en mean ex VSO N=3.

**Hoe hoger de score hoe meer gevoelens van eenzaamheid

Tabel 9. Arbeid- en vrijetijdsgegevens van huidige- en ex VSO leerlingen (VSO- en ex-VSO leerlingen)

<i>Nu VSO leerlingen (N=10)</i>	<i>Aantal</i>	<i>Ex-VSO leerlingen (N=3)</i>	<i>Aantal</i>
Vrijwilligerswerk	0	Vrijwilligerswerk	1
Bijbaantje	1	Werk	1
Vakantiebaan	0	Opleiding/werk	2
Lid van club/vereniging	0	Lid van club/vereniging	1
Geen lid van club/vereniging	10	Geen lid van club/vereniging	2

Allereerst de totale netwerk grootte. De interviews met de 10 huidige leerlingen geven een gemiddelde netwerk grootte van 31 personen, de spreiding onder de 10 huidige leerlingen ligt tussen de 9 en de 63 personen. De interviews met de 3 ex leerlingen geven een gemiddelde netwerk grootte van 22, de spreiding onder hen ligt tussen 10 en de 30 personen. Dat lijkt dus lager te zijn, maar vervolgonderzoek moet dit mogelijke verschil sterker aantonen. Wanneer binnen de groep huidige VSO leerlingen per persoon wordt gekeken naar de grootte van hun sociaal netwerk dan lijken de jongeren (N=4) die intern bij Bartimeus wonen over het algemeen over een groter sociaal netwerk te beschikken dan de leerlingen die bij hun ouders wonen (N=6). Ook wanneer hier binnen de groep ex VSO leerlingen naar wordt gekeken dan lijkt er een verschil te zitten tussen de jongeren die een intensievere vorm van begeleid wonen volgen (N=2) en de jongere (N=1) die in het laatste stadium, en daarmee minder intensieve vorm, van begeleid wonen zit. Wat betreft de samenstelling van het sociale netwerk heeft van de gehele groep VSO'ers maar één persoon vrienden heeft bij een club of vereniging.

Met de vragen rondom de activiteiten die met leeftijdgenoten worden uitgevoerd (degree of peer activity) kan 1-6 punten worden behaald. Des te hoger de score, des te meer activiteiten de jongeren uitvoeren met leeftijdgenoten. Huidige VSO leerlingen hebben een gemiddelde score van 1.92, ex VSO leerlingen een gemiddelde van 3.33. Het lijkt erop dat ex VSO leerlingen meer activiteiten ondernemen met leeftijdgenoten, maar vervolgonderzoek

moet ook dit verschil sterker aantonen. Het verschil wordt wanneer we naar de antwoorden kijken voornamelijk gezien in hoe vaak de leerlingen sporten, een date hebben of 's avonds uitgaan. Omtrent de mate van eenzaamheidsgevoelens wordt in de groep huidige VSO'ers een gemiddelde score van 3.10 gevonden en bij ex VSO leerlingen een score van 5.00. Wanneer we zouden stellen dat verhoogde scores boven de 3 het ervaren van enige eenzaamheidsgevoelens betekent (Kef, 2006) dan is de score van 5.00 bij de ex VSO leerlingen opvallend te noemen. Hierbij geldt hoe hoger het gemiddelde hoe meer eenzaamheidsgevoelens de jongeren rapporteren. Rondom de mate van zelfwaardering en acceptatie van de beperking worden er geen opvallendheden gesignaleerd. Samenvattend: degree of peer activity lijkt bij de afgestudeerde VSO'ers hoger te liggen dan bij de huidige leerlingen. Gevoelens van eenzaamheid lijken bij de groep ex leerlingen juist hoger te liggen, eveneens is het netwerk bij deze groep minder groot.

Wat betreft arbeidsparticipatie heeft maar één VSO leerlingen een bijbaantje, geen van de VSO leerlingen heeft een vakantiebaan of doet vrijwilligerswerk. Ook geen van de ex VSO leerlingen heeft dit gedurende het VSO gedaan. Van de ex VSO leerlingen werkt er één fulltime en volgen er twee een werk- leer traject. Ook is geen van de huidige VSO'ers lid van een club of vereniging en slechts één van de ex VSO leerlingen.

Om samenhang tussen de variabelen te analyseren is er gezien de grootte van de groepen voor gekozen om een correlatie-analyse uit te voeren over het aantal huidige leerlingen en ex-leerlingen van het VSO gezamenlijk (N=13). In de analyses zijn de volgende variabelen opgenomen; netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid, zelfwaardering en acceptatie van de beperking. In tabel 9 zijn de resultaten van deze correlatie analyse te lezen.

Er wordt een sterk verband gevonden tussen eenzaamheid en netwerkgrootte. Hoe kleiner het sociaal netwerk van de jongere is hoe groter de mate van eenzaamheidsgevoelens. Naast het sterke verband is er ook een trend naar voren gekomen. Netwerkgrootte lijkt ook samen te hangen met de degree of peer activity ($r = .43$, $p < .10$). Hoe groter het sociaal netwerk, hoe meer activiteiten er met leeftijdgenoten worden uitgevoerd.

Tabel 10: Correlatie sociale participatie, zelfwaardering & acceptatie van de beperking VSO leerlingen

	Netwerk	Peer activity	Zelfwaardering	Acceptatie	Eenzaamheid
Netwerk					
Peer activity	.37 ^t				
Zelfwaardering	.14	.10			
Acceptatie	-.07	.23	.35		
Eenzaamheid	-.55 [*]	-.35	-.38	-.26	

*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$

^t p ligt tussen .05 en .10

3.2.2 Sociale participatie: verschil tussen de ervaren en gewenste situatie.

Over de onderwerpen vriendschap en relaties, degree of peer activity, eenzaamheid, acceptatie van de beperking en arbeidsparticipatie zijn naast de gesloten vragen ook open vragen gesteld. Dit om duidelijk te krijgen of er een verschil is in de door de leerlingen en ex leerlingen ervaren situatie en de door hen gewenste situatie.

Beginnend met het onderwerp vriendschap en relaties. Alle huidige VSO leerlingen geven aan tevreden te zijn over het aantal vrienden dat ze hebben. Wanneer hierop wordt doorgevraagd blijkt 20% van hen hun vriendenkring liever wat te willen uitbreiden. Ook zegt 40% van de huidige VSO leerlingen ontevreden te zijn over het soort vriendschappen. Het moeite hebben met vertrouwen lijkt samen te hangen met de ontevredenheid over het soort vriendschappen. Eén van de vaker gegeven antwoorden is bijvoorbeeld:

“Ik zou graag een goede vriend hebben die je alles kunt toevertrouwen”

Onder de ex VSO leerlingen is 66.7% tevreden over het aantal en soort vriendschappen. Wanneer de ex leerlingen wordt gevraagd of er wat betreft vriendschappen iets is veranderd voor hen na het verlaten van het VSO blijkt dit voor allen het geval te zijn.

De ex leerlingen die dit als een positieve verandering omschrijven vertellen nu meer ziende vrienden te hebben en dit als prettig te ervaren. De ontevredenheid bij de overige 33.3% hangt samen met het nu beperktere sociale netwerk. De leerling gaf aan;

“Ik heb nu veel minder vrienden. Vanaf mijn 5^e zat ik intern bij Bartimeus. Je leert daar veel mensen kennen en hebt altijd wat te doen, daarna verwatert het snel, iedereen gaat zijn eigen weg”.

Ten aanzien van het ondernemen van activiteiten met leeftijdgenoten vertelt 50% van de huidige VSO leerlingen voldoende activiteiten te ondernemen. De overige 50% zegt meer activiteiten te willen ondernemen. Op de vraag wat de reden is dat dit nu niet lukt komen verschillende antwoorden.

“ Ik zou wel een paar keer per maand wat leuks willen doen, maar door de afstand lukt dit niet. Ik moet heel vroeg de deur uit om naar school te gaan en ben pas laat weer terug”.

Een andere jongere zegt;

“Ik zou wat meer vrienden bij mij thuis in de buurt willen hebben om mee te kunnen hangen”.

De activiteiten die door huidige VSO'ers worden genoemd zijn *“de stad in gaan, films kijken, kletsen, hangen, winkelen, met de trein een dagje weg, de kroeg in, naar de bioscoop, poolen, een balletjes trappen, fitnessen en computeren”.*

Van de ex VSO leerlingen zegt 66.7% even vaak een activiteit te ondernemen als ze zouden willen. Ze vertellen naar concerten, musicals, films, feesten, pretparken te gaan, zwemmen, uit eten gaan en winkelen. Dezelfde 66.7% vertelt nu meer activiteiten met leeftijdgenoten uit te voeren als tijdens het VSO:

“Ik voer nu meer activiteiten uit, dit komt door de vervolgopleiding. Ik heb nu meer ziende vrienden. Ziende vrienden heeft als voordeel dat je meer kunt ondernemen. Ik kan nu naar concerten enzo. Van mijn slechthziende en blinde vrienden heb ik het beste zicht, dit maakt het lastiger om activiteiten te ondernemen. Ik vind het niet erg dat ze meer op mij leunen, maar het is wel lastiger”.

De leerling die aangeeft nu minder activiteiten uit te voeren benoemt dat dit te maken heeft met zijn progressieve aandoening.

Naar aanleiding van de eerder gestelde stellingen omtrent eenzaamheid worden de leerlingen gevraagd of dit de door hen gewenste situatie is. 70% van de huidige VSO leerlingen geven aan tevreden te zijn over de huidige situatie. De overige 30% geven aan het anders te willen, ze zouden namelijk minder eenzaam willen zijn. Een voorbeeld van een gegeven antwoord is;

“Ik zou meer vrienden willen hebben die ik kan vertrouwen. Verder is de situatie zoals hij is, zoals ik eraan gewend ben, ik weet niet anders”.

Alle ex VSO leerlingen ervaren de stellingen omtrent eenzaamheid anders als tijdens hun VSO opleiding. Hierin variëren de antwoorden sterk. Zo geeft een ex leerling aan nu veel meer mensen om zich heen te hebben, beter te weten bij wie ze bij gevoelens van eenzaamheid aan kan kloppen. *“Ik heb nu meer mensen om me heen, smacht af en toe naar een moment rust. Ik heb nu meer levenservaring, ben wijzer en betrek veel dingen op mijn ervaring. Ik ben meer bezig met gevoelens, als iets niet goed gaat sta ik nu stil bij hoe ik me voel en bij wie ik kan aankloppen. Ik kan mijn gevoel meer uiten en ook beter voor mezelf opkomen”.*

Het andere uiterste is dat een jongere uit dezelfde groep aangeeft dat de verandering voor hem betekent het ervaren van meer eenzaamheidsgevoelens. *“Ik had toen veel sociale contacten, ging veel de deur uit. Alles was toen veel gezelliger”.*

3.2.3 Aandacht in het VSO voor indicatoren sociale participatie:

In de vragenlijsten zijn ook open vragen gesteld over de lesinhoud in het VSO. Deze vragen zijn zowel aan de huidige VSO leerlingen als aan de ex VSO leerlingen gesteld. Er is geïnventariseerd hoeveel aandacht er in het huidige VSO is voor sociale competenties; hoe presenteer je jezelf, opkomen voor jezelf, hoe deel je gevoelens binnen en vriendschap of relatie. Ook is er nagegaan op welke manier het ondernemen van activiteiten met leeftijdgenoten en acceptatie van je visuele beperking (wat kun je wel/niet en hoe kun je het een ander vertellen wat je competenties en belemmeringen zijn) wordt besproken. Daarnaast is er met behulp van open vragen ingegaan op de arbeidscompetenties. In hoeverre en op welke manier wordt er tijdens de lessen gesproken over; samenwerken, communiceren, omgaan met problemen en het onderhouden van een werkrelatie.

Wat betreft de aandacht voor sociale competenties komt naar voren dat 60% van de huidige VSO leerlingen vindt dat er met regelmaat aandacht wordt besteed aan het presenteren van jezelf versus 40% die vinden dat er weinig aandacht voor is tijdens de lessen. Meerdere malen komt het antwoord terug dat er in de stagelessen aandacht is voor het presenteren van jezelf. De leerlingen krijgen tijdens deze lessen onder andere tips over hoe je jezelf op je stageplek het best kunt presenteren. Alle ex VSO leerlingen hebben de ervaring dat hier weinig aandacht voor is gedurende de lessen. Daarnaast leggen meerdere leerlingen

bij het beantwoorden van de vraag de nadruk meer op gedragsaspecten, ze krijgen van leerkrachten te horen hoe ze zich behoren te gedragen; *“wanneer we bijvoorbeeld in de gang een beetje aan het klooien zijn dan zeggen de leerkrachten, hoe denk je dat mensen uit de buitenwereld hier tegen aan zullen kijken?”*. Ook vanuit de antwoorden van ex-VSO'ers komt het benadrukken van de gedragsmatige aspecten waarbij de vergelijking met de buitenwereld wordt getrokken naar voren; *“Leerkrachten benaderen je op een bepaalde manier, ze scheppen een bepaald beeld over de boze buitenwereld wat niet realistisch is”*.

Voor het opkomen voor jezelf worden dezelfde percentages gevonden. Het grootste deel van de huidige VSO leerlingen en alle ex VSO leerlingen benoemen dat er tijdens de lessen weinig aandacht is voor het leren opkomen voor jezelf. Wel zijn er projecten waar aan kan worden deelgenomen, leerlingen geven aan hier weinig behoefte aan te hebben. Zo vertelt een leerling:

“Voor het opkomen voor jezelf hebben ze het project rots-water, maar dit hoeft niet voor mij, dit kan ik al wel. Tijdens de lessen bijvoorbeeld met presentaties hebben ze het weleens over opkomen voor jezelf, bijvoorbeeld wanneer klasgenoten door je presentatie heen praten”.

Ex VSO'ers zeggen dit achteraf gezien wel gemist te hebben; *“steviger in je schoenen staan en beter voor jezelf kunnen opkomen helpt je na Bartimeus”*.

Omtrent het delen van gevoelens (hoe deel ik mijn gevoelens in een vriendschap of relatie?) geeft een klein percentage van beide groepen aan dat hier met regelmaat aandacht voor is. Hierbij worden voorbeelden aangehaald.

Wanneer er wordt gevraagd of er gedurende de lessen aandacht is voor het ondernemen van buitenschoolse activiteiten (hoe doe je dit, hoe pak je het aan, welke activiteiten kun je met je beperking uitvoeren) geeft 90% van de huidige VSO leerlingen aan dat hier geen aandacht voor is. Desgevraagd geeft 80% aan hier ook geen behoefte aan te hebben. Een voorbeeld van een antwoord is *“ Nee ik weet wel wat ik zou kunnen doen, maar heb hier door de lange reistijd geen tijd voor of zin in”*.

De antwoorden van de ex VSO leerlingen bevestigen bovenstaande antwoorden. Ook zij geven allen aan dat hier tijdens de opleiding weinig tot geen aandacht voor was. Terugdenkend hadden ze hier toen ook geen behoefte aan. Hiervoor werd als reden gegeven:

“ Alles was binnen het terrein van Bartimeus, daardoor had ik er toen geen behoefte aan. Achteraf was het goed geweest als hier wel aandacht voor is. Veel activiteiten zijn buiten het terrein. Hier kom je pas achter als je er weg bent en dan is de stap heel groot, te groot”.

Ten aanzien van acceptatie van de beperking kan het grootste deel van de jongeren binnen het VSO wel min of meer aangeven wat hun beperking is en wat ze hier moeilijk aan vinden (respectievelijk 50% en 30%). Alle ex VSO leerlingen kunnen dit goed aan een ander verwoorden. Het grootste deel uit beide groepen vertelt dat er binnen het onderwijs aandacht voor dit onderdeel is. Met name tijdens de stagelessen wordt erbij stilgestaan; hoe vertel je het op je stage wat je beperking inhoudt en welke werkzaamheden je wel/niet kan.

Wat betreft aandacht voor het voorbereiden op werk ervaart de groep huidige VSO leerlingen dat er weinig aandacht aan wordt besteed (60%), waar de overige 40% aangeeft dat er met regelmaat of veel aandacht aan dit onderwerp wordt besteed; *“Voornamelijk in de vorm van gesprekken waarin gevraagd wordt naar je interesses, stagelessen waar stil wordt gestaan bij de beroepskeuzetest, het zoeken naar opleidingen en hoe je je handicap aan een ander moet uitleggen”*.

Ex VSO leerlingen hebben voornamelijk de ervaring dat er weinig aandacht aan het voorbereiden op werk wordt besteed (66.7%) en is niet tevreden over het soort aandacht wat eraan werd besteed. Eén van hen geeft als voorbeeld; *“tijdens de stagelessen was er een sollicitatiecursus. Die persoon zei dat je bij een sollicitatie niet moest zeggen dat je slechtiend bent”*.

Er wordt door zowel de huidige VSO leerlingen (70%) als de ex VSO leerlingen (100%) gerapporteerd dat er gedurende de lessen weinig aandacht is voor arbeidscompetenties; samenwerken, communicatie, omgaan met problemen en het onderhouden van een werkrelatie. De 30% huidige VSO leerlingen die rapporteren dat er met regelmaat aandacht voor is geven allen aan dat er met name voor het leren samenwerken en communicatie aandacht is. Zo vertellen ze; *“door de lessen heen moet je vaak opdrachten samen doen met als doel dat je leert samen te werken. Sommigen delen moet je bijvoorbeeld met een ander persoon die niet een vriend van je is doen zodat je ook leert samen te werken met personen die je niet goed kent”*. Een andere leerling vertelt; *“Eén stageles is hierop gericht, je leert hoe je met collega's kan praten en informatie kunt uitwisselen”*.

4. Conclusie en aanbevelingen

In het voorgaande hoofdstuk zijn de resultaten van dit onderzoek beschreven, er is gezocht naar een antwoord op de volgende twee hoofdvragen;

- “Welke verschillen omtrent sociale participatie worden er gevonden tussen jongvolwassenen met een visuele beperking die alleen het speciaal onderwijs hebben gevolgd (VSO) en jongvolwassenen met een visuele beperking die alleen het regulier onderwijs hebben gevolgd (RVO)?”.
- “Hoe ervaren adolescenten met een visuele beperking de vier verschillende indicatoren van sociale participatie (netwerkgrootte, degree of peer activity, eenzaamheid en arbeidsparticipatie), zelfwaardering en acceptatie van de beperking gedurende en na het verlaten van het VSO?”

Tevens is gezocht naar de antwoorden op de volgende drie deelvragen behorende bij hoofdvraag 2;

- Wat is de door deze adolescenten gewenste sociale participatie? (op gebied van werk, relaties, sociale contacten, en sociale activiteiten)
- In hoeverre is er een verschil tussen de daadwerkelijke sociale participatie en de door de adolescent gewenste sociale participatie?
- Op welke manier wordt er aandacht besteed aan sociale participatie op het VSO?

Participatie geeft aan in welke mate mensen deelnemen aan het maatschappelijke en sociale leven (Cardol, Vervloet & Rijken, 2005). Sociale participatie is in dit onderzoek een omvattende term voor de grootte van het sociale netwerk, degree of peer activity en gevoelens van eenzaamheid. Ook arbeidsparticipatie is een belangrijk onderdeel wanneer wordt gesproken over het deelnemen aan de maatschappij. Daarnaast worden persoonlijke factoren zoals zelfwaardering en acceptatie van de beperking meegenomen.

In dit hoofdstuk zullen de belangrijkste resultaten omtrent bovenstaande vragen naar voren komen. De resultaten van het huidige onderzoek worden gerelateerd aan de eerder besproken theorie en de onderzoeksresultaten uit voorgaande onderzoeken (paragraaf 4.1). In paragraaf 4.2 zullen de sterke en zwakke punten van dit onderzoek behandeld worden. Waarna het hoofdstuk wordt afgesloten met een aantal aanbevelingen en suggesties voor verder onderzoek (paragraaf 4.3).

4.1 Conclusie

Sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking VSO versus RVO

De groep respondenten die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd en de groep respondenten die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd blijken 10 tot 15 jaar na het afronden van het middelbaar onderwijs qua grootte een statistisch vergelijkbaar netwerk te hebben. Onderwijsachtergrond lijkt samen te hangen met hoe belangrijk de respondenten hulpverleners, mensen uit de woonvorm en familieleden buiten het gezin vinden. Het gemiddelde aantal hulpverleners en mensen uit woonvormen is in beide groepen laag. De gevonden trend toont echter dat hulpverleners en mensen uit de woonvorm belangrijker zijn in het sociaal netwerk van alleen VSO respondenten. Dit hangt vermoedelijk samen met de aanwezigheid van meer hulpverleners in het speciaal onderwijs. Van de groep mensen met een visuele beperking volgt een grotere groep het RVO. Wanneer het speciaal onderwijs wordt gevolgd is de kans groter dat respondenten specifiek voor deze onderwijsvorm hebben gekozen omdat er meer speelt dan alleen de visuele beperking. Dit vergroot de kans op betrokkenheid van een hulpverlener. Ook kunnen woonomstandigheden van VSO respondenten een rol spelen bij het vaker benoemen van een persoon in de woonvorm als belangrijk. Wanneer VSO'ers intern hebben gewoond, of nog een vorm van begeleid wonen volgen, zou dit ook een verklaring kunnen zijn voor het enigszins verhoogde aantal mensen uit de woonvorm. Eerder onderzoek van Kef (2006) sluit aan bij de resultaten uit het huidige onderzoek, namelijk dat er ook in de RVO- en ooit VSO respondenten geen verschil wordt gevonden wat betreft netwerkgrootte. Omtrent verschillen in woonsituatie en onderwijssituatie kwam naar voren dat jongvolwassenen die ten tijde van het interview zelfstandig woonden ook een groter netwerk hadden. Interessant zou dan ook zijn om gezien de resultaten uit dit onderzoek ook specifiek naar de verschillen tussen alleen RVO en alleen VSO respondenten te kijken, met betrekking tot woonomstandigheden en belangrijkheid van hulpverleners in het sociale netwerk. Mogelijk dat de woonomstandigheden van deze twee specifieke groepen ook van invloed is.

De overeenkomst tussen VSO- en RVO respondenten is dat familie/gezinsleden en vrienden de grootste sectoren binnen de totale netwerkgrootte vormen. Onderzoek van Buts (2006) naar de vriendschapsrelaties van adolescenten met een visuele beperking, waarin zij onderscheid maakte tussen regulier onderwijs of ooit speciaal onderwijs, bevestigt dit. Dat jongvolwassenen met een visuele beperking een kleiner aantal vrienden heeft dan niet

gehandicapte leeftijdgenoten is vanuit onderzoek van Kef reeds naar voren gekomen. De verwachting was echter dat er verschillen zouden worden gevonden wanneer er binnen deze groep jongvolwassenen wordt gekeken naar de onderwijsachtergrond, alleen SVO of alleen RVO. Immers hebben jongeren met een visuele beperking in de twee types onderwijsachtergronden ook andere leeftijdgenoten om zich heen, enerzijds meer ziende anderzijds meer met een visuele beperking.

Altijd RVO respondenten hebben zich in de loop der jaren anders ontwikkeld dan altijd VSO respondenten; ze hebben meer (weliswaar niet significant) zelfwaardering, minder gevoelens van eenzaamheid en een groter netwerk dan de respondenten die altijd speciaal onderwijs volgden. Dit sluit aan bij eerder onderzoek van Kef waaruit blijkt dat adolescenten die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd een hogere zelfwaardering hadden, zich minder eenzaam voelden en een groter netwerk hadden dan adolescenten die ooit speciaal onderwijs volgden. Altijd VSO respondenten laten in vergelijking met eerder onderzoek van Kef een verhoogde score zien op de variabele eenzaamheid, hiermee geven zij aan eenzaamheidsgevoelens te ervaren. Kef, Hox, Habekothé (1998) tonen aan dat jongeren die ooit speciaal onderwijs volgden ook meer contact hadden met andere visueel beperkte jongeren dan degene die altijd regulier onderwijs hebben gevolgd. Het verlaten van het VSO, de mogelijkheid dat deze sociale contacten na verloop van tijd verwateren, en de grotere moeite met het leggen van nieuwe sociale contacten kan de hogere score op eenzaamheidsgevoelens van de groep altijd VSO'ers mogelijk verklaren.

In het ondernemen van activiteiten met leeftijdgenoten worden er geen significante verschillen gevonden, maar wel een trend gesignaleerd. RVO respondenten gaan 's avonds meer uit met leeftijdgenoten dan de VSO respondenten. Mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat de RVO respondenten meer ziende vrienden hebben dan de VSO respondenten en dat dit het makkelijker maakt om 's avonds op stap te gaan. Om hier ook statistische uitspraken over te kunnen doen zal vervolgonderzoek naar dit onderwerp moeten volgen. Aanvulling vanuit onderzoek van Van Weenen (2005) lijkt hierin zeer belangrijk. In dit onderzoek is geconstateerd dat degene die in de jongvolwassenheid psychosociaal minder scoorde (eenzaamheid, zelfwaardering en acceptatie van de beperking) dit ook al deden in de adolescentiefase (Van Weenen, 2005). Dit wetende toont het belang van alertheid op bovenstaande in de adolescentiefase aan.

In beide groepen heeft het grootste deel betaald werk of studeert. Degene die wel in de sociale arbeidsvoorziening werken (2) of werkzoekend (1) zijn vallen echter allebei in de

groep respondenten die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd. Ook uit eerder onderzoek van Kef wordt nauwelijks gevonden dat mensen met een reguliere onderwijsachtergrond in de sociale werkvoorziening terecht komen. Onduidelijk is waar dit mee te maken heeft, wat maakt dat respondenten die altijd speciaal onderwijs hebben gevolgd vaker bij een sociale werkvoorziening terecht komen. Heeft dit met de onderwijsachtergrond te maken, of zou dit meer te maken hebben met eventuele aanvullende sociaal emotionele problemen van de respondent die het speciaal onderwijs volgt? Vervolgonderzoek om mogelijk antwoord te kunnen geven op deze vraag is aan te raden. Uit onderzoek van Goertz et al. (2010) blijkt dat het aantal werklozen onder mensen met een visuele beperking aanzienlijk hoger te liggen dan onder de algemene beroepsbevolking zonder visuele beperking. Het aantal werkenden of studeren lijkt in huidig onderzoek in beide groepen redelijk goed vertegenwoordigd. Echter komt niet naar voren in hoeverre de respondenten ook passend werk doen of dat zij, zoals uit eerder onderzoek van Bruce et al. (1991) en Hagemoser (1991) onder Amerikanen en Britten is gebleken, veelal werk uitvoeren wat onder hun mogelijkheden en capaciteiten ligt. Toekomstig onderzoek zou dit moeten uitwijzen.

Samenhang sociale participatie, zelfwaardering, acceptatie en onderwijsachtergrond (VSO-RVO).

Zelfwaardering en gevoelens van eenzaamheid vertonen, zowel in de altijd VSO- als in de altijd RVO groep, de meeste samenhang met de overige variabelen. In beide groepen is een sterk verband gevonden tussen acceptatie en zelfwaardering. Hoe meer de respondent de visuele beperking voor zichzelf heeft geaccepteerd hoe hoger de zelfwaardering ook is. Tevens wordt er in beide groepen een grote samenhang gezien tussen eenzaamheid en zelfwaardering; hoe eenzamer de respondent zich voelt hoe lager het gevoel van zelfwaardering. In de groep VSO respondenten is er een sterk negatief verband tussen netwerkgrootte en eenzaamheid, hoe kleiner het sociaal netwerk van de respondent is hoe eenzamer de respondent zich voelt. Huurre & Komulainen (1999) benadrukten reeds dat vrienden, netwerk het zelfbeeld en daarmee de zelfwaardering versterken, helpen een beeld van zichzelf te ontwikkelen en zichzelf als waardevol en competent individu te zien. Wanneer het netwerk groter is, ontvangt men ook meer sociale steun, wat sowieso een positieve voorspeller is voor het algeheel welbevinden (Huurre, 2000; Kef & Deković, 2004). In de groep RVO respondenten lijkt er een samenhang te zijn tussen het aantal activiteiten dat zij met leeftijdgenoten uitvoeren en de mate van zelfwaardering; hoe meer activiteiten hoe

hoger de mate van zelfwaardering. Ook dit bevestigt eerder onderzoek naar het belang van vrienden en de ontwikkeling van het zelfbeeld, zelfwaardering.

Deze uitkomsten beschreven vanuit het ICF model uit hoofdstuk 1 (zie figuur 1); in beide groepen is er veel samenhang tussen de verschillende variabelen behorend bij het component persoonlijke factoren. Bij de groep altijd VSO is daarnaast een interactie tussen de externe factor en de persoonlijke factoren, namelijk hoe kleiner het sociale netwerk hoe meer gevoelens van eenzaamheid worden ervaren. Bij de groep altijd RVO wordt er juist een duidelijke interactie gezien tussen persoonlijke factoren en activiteiten. Hierin heeft het uitvoeren van activiteiten een positieve samenhang met de persoonlijke factor zelfwaardering. Kijkende naar het model uit figuur 2 (op pagina 22) dan kan door het gebrek aan significante verschillen niet gezegd worden (zoals het schema wel weergeeft) dat opleidingsachtergrond samenhangt met uiteindelijke sociale participatie. Wel worden er tussen de groepen verschillen gezien die erop lijken te duiden dat er bij altijd RVO respondenten, doordat ze hoge scores laten zien voor grootte van het netwerk, lage scores voor eenzaamheid en minder in de sociale werkvoorziening werkzaam zijn, sprake is van een grotere sociale participatie. Onderwijsachtergrond laat dan wel geen significante verschillen zien, de verschillen in scores lijken er toch op te wijzen dat altijd regulier onderwijs samenhangt met de mate waarin wordt deelgenomen aan het maatschappelijk en sociale leven.

Sociale participatie, zelfwaardering en acceptatie van de beperking van huidige- versus ex VSO leerlingen

In beide groepen, huidige VSO leerlingen en ex VSO leerlingen, lijken woonomstandigheden samen te hangen met het aantal mensen in het netwerk. Intensievere vormen van begeleid wonen of intern wonen bij Bartimeus laten een verhoging in aantal personen uit het netwerk zien. Mogelijke verklarende factor zou hierbij kunnen zijn het doen van meer gezamenlijke activiteiten met huisgenoten versus zelfstandiger wonen en daarbij minder gezamenlijke activiteiten uitvoeren. Daarmee lijkt de woonvorm mogelijk te maken te hebben met de grootte van het sociale netwerk. Vervolgonderzoek naar dit onderdeel met een grotere steekproef zou moeten uitwijzen of deze veronderstelling correct is.

Onder de gehele groep VSO leerlingen (ex en huidig) heeft slechts 1 persoon vrienden bij een club of vereniging. Deelname, aansluiting bij een club of vereniging kan bijdragen aan meer sociale contacten en ondernemen van meer sociale activiteiten. Met het oog op sociale participatie is dit enigszins verontrustend te noemen. De vraag is of dit kenmerkend is voor

deze doelgroep en of dit invloed heeft op het terechtkomen in een sociaal isolement wanneer bijvoorbeeld dat sociale netwerk binnen Bartimeus wegvalt.

Zelfwaardering en acceptatie laten geen opvallendheden zien, arbeidsparticipatie daarentegen wel. Slechts één van de gehele groep VSO leerlingen heeft een bijbaantje, geen van de VSO leerlingen heeft een vakantiebaan of doet vrijwilligerswerk. Ook geen van de ex VSO leerlingen heeft dit gedurende het VSO gedaan. Ex VSO leerlingen benadrukken dat zij de overgang van het VSO naar een reguliere vervolgopleiding als groot ervaren. Wolffe (1999) benadrukt juist het belang van het opdoen van werkgerelateerde ervaringen op jonge leeftijd. Door werkervaringen leren jongeren de benodigde gedragingen om werk ook te kunnen behouden. Zomerbaantjes of bijbaantjes helpen adolescenten met een visuele beperking om goede werk gewoontes en werkvaardigheden te ontwikkelen (Wolffe, 1999). Het niet hebben van een bijbaantje of vakantiebaan binnen de groep VSO leerlingen zou dan ook een voorspeller kunnen zijn voor meer moeilijkheden in werk op latere leeftijd. Het belang om dit op vroege leeftijd te stimuleren lijkt dan ook groot.

Onder de huidige VSO'ers wordt een score van 3.10 gevonden op de eenzaamheidsschaal, bij ex VSO leerlingen een score van 5.00. Vergeleken met eerder onderzoek van Kef, waar de score op de variabele eenzaamheid onder adolescenten gemiddeld op 2.5 ligt, is met name de score van 5.00 bij de ex VSO leerlingen opvallend te noemen. Dit zou betekenen dat binnen deze groep gevoelens van eenzaamheid worden ervaren. Eenzaamheid laat, wanneer we de groep als geheel (huidige VSO en ex VSO leerlingen) bekijken, een negatief verband zien met netwerkgrootte, hoe kleiner het netwerk des te meer gevoelens van eenzaamheid worden ervaren. Ditzelfde negatieve verband wordt eveneens gevonden bij de groep alleen speciaal onderwijs respondenten uit hoofdvraag 1. Dit impliceert dat het volgen van alleen speciaal onderwijs in een andere tijd (deze groep respondenten zijn inmiddels allen jongvolwassenen) geen verschil maakt met de groep VSO'ers uit deze hoofdvraag, die grotendeels bestaat uit huidige leerlingen van het VSO. De wetenschap dat er geen verschil wordt gezien tussen bovenstaande twee groepen, terwijl de tijden en het onderwijs wel veranderd zijn, doet de vraag rijzen welke factoren dit dan in stand houden. Het lijkt zeer belangrijk om hier vervolgonderzoek naar te doen.

Ervaren participatie en aandacht voor sociale- en arbeidscompetenties

Huidige VSO leerlingen lijken over het algemeen tevreden met het aantal vrienden dat ze hebben alleen minder tevreden met het soort vriendschappen. Moeilijkheden met het

vertrouwen van mensen lijkt hier een rol in te spelen. Zij zijn ook tevreden over de aandacht die er binnen school is omtrent het aanleren van sociale competenties. Degene die rapporteren dat er geen aandacht voor is zeggen hier ook geen behoefte aan te hebben. Sacks et al. (1992; 2006) benadrukken dat training van sociale vaardigheden erg belangrijk is voor jongeren met een visuele beperking. Wanneer adolescenten niet op jonge leeftijd goede sociale basisvaardigheden ontwikkelen kan dit hun mogelijkheden om als volwassene te slagen beïnvloeden, zowel op persoonlijk vlak als ook op gebied van werk. Dit benadrukt het belang van aandacht binnen de schoolsituatie voor sociale competenties nogmaals, mogelijk dat het een andere vorm moet krijgen zodat het meer aansluit bij de behoeftes van de leerlingen.

Het ondernemen van buitenschoolse activiteiten komt volgens 90% van de leerlingen niet terug in de lessen, hier hebben de leerlingen ook geen behoefte aan. Gezien het ontbreken van lidmaatschap bij een club of vereniging onder de huidige VSO leerlingen en de plek die vrijetijdsbesteding inneemt in de maatschappij lijkt het van belang wel degelijk meer aandacht te hebben voor, en stimuleren van het ondernemen van buitenschoolse activiteiten. Merendeel van de huidige VSO leerlingen geeft aan dat er gedurende de lessen weinig aandacht is voor arbeidscompetenties. Samenwerken lijkt door de lessen heen verwerkt te worden. Daarnaast lijkt er tijdens de stagelessen aandacht te zijn voor arbeidsparticipatie. Het VSO sluit hiermee aan bij de tips van Wolffe (1999) ter bevordering van arbeidsparticipatie. Zij geeft aan dat “jobshadowing” studenten de gelegenheid geeft om tijd te spenderen met mensen uit het werkveld bij banen die hen leuk lijkt. Leren door doen werkt volgens haar beter dan er alleen over te praten. Daarbij verhoogt op eerdere leeftijd werken het ontwikkelen van goede arbeidsvaardigheden.

4.2 Sterke en zwakke punten van het onderzoek

Een zwak punt van dit onderzoek is dat het kleine groepen respondenten betreft voor hoofdvraag 2. Doordat de respons onder de ex VSO leerlingen klein was is er qua grootte van beide groepen een groot verschil ontstaan. Daarnaast moesten we het doen met de reacties van de ex leerlingen die er wel kwamen waardoor er geen keuze was in het afstudeerjaar. Meer gewenst was het geweest om een vergelijking te maken tussen net afgestudeerden en huidige VSO leerlingen. Dit omdat het onderwijs ook aan veranderingen onderhevig is en het daardoor nog minder betrouwbaar is om een vergelijking te maken tussen leerlingen die al

langer afgestudeerd zijn en de huidige VSO leerlingen. Hierdoor hebben er geen statistische analyses kunnen plaatsvinden tussen de groep huidige VSO leerlingen en ex VSO leerlingen.

Verder zijn de respondenten die meededen aan dit onderzoek niet aselekt gekozen. Participatie gebeurde op vrijwillige basis, dit heeft mogelijk tot selectie geleid. Het kan namelijk betekenen dat jongeren die aan dit onderzoek mee wilden doen afwijken van de algehele populatie van blinde en slechtziende jongeren in Nederland.

Daarnaast blijft het de vraag in hoeverre de leerlingen ook sociaal wenselijke antwoorden geven tijdens een interview. Zoals in de these ook al werd aangegeven leken de vragen over relaties wat schaamte teweeg te brengen. Het is dan ook de vraag of de leerlingen hier eerlijk antwoord op hebben gegeven. Daarnaast zou het interview ook wat meer dieptevragen hebben mogen bevatten zodat er ook wat minder globale uitspraken over de betreffende onderwerpen gedaan hadden kunnen worden.

Wat een sterk punt is in dit onderzoek zijn de gematchte groep respondenten voor hoofdvraag 1. In tegenstelling tot eerdere onderzoeken is er in dit onderzoek gematcht op ernst van de beperking, onderwijsachtergrond en sekse. Hierdoor ontstond er een groep die alleen regulier onderwijs enerzijds en alleen regulier onderwijs anderzijds had gevolgd. Door naast dit duidelijk onderscheid in onderwijsachtergrond ook te matchen op ernst van de beperking was het mogelijk om statistische analyses te doen en hier ook statische uitspraken aan te verbinden. Hierdoor kunnen duidelijke uitspraken worden gedaan over de gevonden verschillen aangaande sociale participatie.

4.3 Aanbevelingen

Een aantal belangrijke aanbevelingen op grond van de resultaten gaan over de vrijetijdsbesteding van jongeren en jongvolwassenen met een visuele beperking. Vanaf het 14^e jaar mag er wettelijk gezien een bijbaantje of vakantiebaan worden uitgevoerd naast de opleiding. Het hebben van een bijbaantje of een vakantiebaan zorgt ervoor dat jongeren in contact komen met leeftijdgenoten, ook ziende leeftijdgenoten. Hiermee weet de jongere met een visuele beperking wat er onder leeftijdgenoten leeft en vergroot dit mogelijk ook wel de kans op het vinden van meer aansluiting. Naast dat het gezellig is en goed is voor het uitbreiden van sociale contacten leert de jongere ook wat er allemaal komt kijken bij het werken, welke vaardigheden heb je nodig en wat belemmert bijvoorbeeld nou net wat meer door de visuele beperking. Door hier op jongere leeftijd al achter te komen maakt dit het op

latere leeftijd mogelijk ook wat makkelijker om de aansluiting in je toekomstige werk te vinden. Naast het hebben van een bijbaantje lijkt het lid worden van bijvoorbeeld een sport- of muziek vereniging/club ook de aansluiting bij leeftijdgenoten- en het uitbreiden van het sociale netwerk te vergroten.

Een aanbeveling voor ouders/opvoeders is dan ook om hun kind hier meer in te stimuleren en ondersteunen. Samen met de jongere onderzoeken welke activiteiten en baantjes mogelijk zijn rekening houdende met de eventuele belemmeringen die de visuele beperking kunnen opleveren.

In de begeleiding van jongeren in de schoolsituatie is de aandacht voor sociale competenties nog steeds belangrijk. Nu geven jongeren zelf aan niet altijd behoefte te hebben aan sociale vaardigheidstrainingen. Wel is het belangrijk dat zij op een andere manier sociale had ik al eerder aangegeven: wat zijn de juiste vaardigheden? Kun je dat zo stellen? En gaat het wellicht niet veel meer om de manieren waarop het aangeleerd/geoefend wordt? vaardigheden aangeleerd krijgen. In de vorm van een sociale vaardigheidstraining lijkt de aansluiting niet gevonden te worden. Mogelijk dat de link met de dagelijkse praktijk gelegd kan worden door meer interactie met leeftijdgenoten buiten school tot stand te krijgen. Voorgesteld kan worden dat er meer uitwisselingen met reguliere vervolgoopleidingen plaatsvinden waarbij jongeren bij terugkomst kunnen bespreken wat zij hier eventueel lastig aan vonden. Op deze manier worden er ook sociale competenties aangeleerd alleen dan minder in de kunstmatige omgeving van een training. Leren door doen lijkt in deze ook een goede tip.

Daarnaast is de aandacht voor arbeidscompetenties erg belangrijk. In het huidige onderwijs is er al aandacht voor “job shadowing” door middel van stages, wat erg goed is. De stages zijn echter van korte duur, mogelijk kunnen jongeren vanuit school ook meer gestimuleerd worden tot het onderzoeken en eventueel uitvoeren van een bijbaantje. Tevens zou school kunnen kijken of zij iets kunnen betekenen in het betrekken van meer succesvolle studerende en/of werkende met een visuele beperking, bijvoorbeeld in de stagelessen. Dit in verband met het belang van het hebben van een rolmodel met een visuele beperking (Wolffe, 1999), en het daardoor kunnen stellen van verwachtingen op gebied van werk en opleiding.

Voor onderzoekers strekt de aanbeveling vervolgonderzoek te doen naar de in de resultaten benoemde onderdelen; arbeidsparticipatie (wordt er werk uitgevoerd wat binnen of onder de capaciteiten ligt); onderwijsachtergrond, woonomstandigheden en netwerk (hebben de woonomstandigheden en onderwijsachtergrond invloed op de mate van belangrijkheid van

hulpverleners in het sociale netwerk). Daarnaast lijkt herhaling van onderzoek naar de verschillen tussen huidige- en ex VSO leerlingen met een grotere groepsgrootte en een kleiner verschil tussen nu studerend en net afgerond van belang om statistische uitspraken te kunnen doen. Tevens lijkt het interessant om aan de hand van onderzoek een concrete handleiding voor leerkrachten te ontwikkelen waarin zij meer handvatten krijgen hoe adolescenten met een visuele beperking nu meer te stimuleren op de arbeidsmarkt gedurende het VSO. Het zou goed zijn om in deze concrete handleiding ook interventies te ontwikkelen gericht op het aanleren van sociale competenties in het dagelijks leven, in plaats van de vele sociale vaardigheidstrainingen die reeds ontwikkeld zijn.

5. Bijlagen

5.1 Uitnodigingsbrief interview ex VSO leerlingen

Beste ex leerling van Bartimeus,

Je ontvangt deze brief omdat ik je graag zou willen uitnodigen om mee te doen aan een interview wat deel uitmaakt van een groter onderzoek.

Ik zal mezelf eerst even kort aan je voorstellen. Mijn naam is Graciëlle Mijnals, ik ben student Orthopedagogiek aan de Vrije Universiteit in Amsterdam. Op dit moment ben ik bezig met een afstudeerproject, hieronder valt het doen van onderzoek, afnemen van interviews en het uiteindelijk schrijven van mijn scriptie.

Mijn onderzoek vindt plaats onder de leerlingen en ex leerlingen van het VSO van Bartimeus. De Vu en Bartimeus willen graag de sociale contacten en het sociaal functioneren van jongeren met een visuele beperking in kaart brengen. Wij hebben van de coördinator van het VSO begrepen dat jij de opleiding bij hun hebt afgerond en inmiddels bent verder gegaan met een andere opleiding of aan het werk bent. Wij zouden heel graag jouw ervaringen willen horen op verschillende gebieden, onder andere op gebied van vriendschap, vrije tijdsbesteding, werk en opleiding. Ik zou je dan ook willen vragen om mee te doen met het interview. Het interview neemt ongeveer een uur in beslag. Ik zal naar je toe komen om het interview af te nemen, op het door jouw meest gewenste tijdstip. Hierbij is het erg belangrijk om te benadrukken dat alle antwoorden vertrouwelijk en anoniem zullen worden behandeld.

Zoals je misschien wel begrijpt is de medewerking van de ex leerlingen van Bartimeus voor ons erg belangrijk. Met deze medewerking kunnen wij vergelijkingen maken binnen het onderzoek, wat uiteindelijk ook de kennis over jongeren met een visuele beperking zal vergroten. Door jullie bijdrage kunnen we duidelijk krijgen waar jullie als jongeren eventueel tegenaan lopen, met als doel natuurlijk proberen hier veranderingen in aan te brengen. word. Daarnaast helpen jullie mij met jullie deelname ook af te studeren.

Dit onderzoek maakt deel uit van een groter geheel. Mocht je het interessant vinden en er meer over willen weten dan verwijst ik je door naar de website "verder kijken":

www.psy.vu.nl/verderkijken.

Ik hoop dat je naar aanleiding van bovenstaande uitleg wilt deelnemen aan het interview. Als je bereid bent om deel te nemen dan zou ik je willen vragen om mij zo spoedig mogelijk een email terug te sturen (G.J.Mijnals@student.vu.nl), het liefst met je telefoonnummer erin, zodat ik contact met je op kan nemen voor het inplannen van het interview.

Alvast bedankt voor je reactie!

Met vriendelijke groet,

Graciëlle Mijnals

Masterthese student Orthopedagogiek, Vrije Universiteit

Email: G.J.Mijnals@student.vu.nl

Dr. S. Kef

Projectleider, Vrije Universiteit

Email: S.Kef@psy.vu.nl

5.2 Interview opzet huidige VSO- en ex-VSO leerlingen.

Vragenlijst voor jongeren met een visuele beperking

Maart 2011

Vrije Universiteit, Faculteit der Psychologie en Pedagogiek

Respondentnummer

VSO of ex VSO

Voordat we gaan beginnen wil ik je wat meer vertellen over het onderzoek en het interview. De Vu en Bartimeus willen de sociale contacten en het sociale functioneren van jongeren met een visuele beperking in kaart te brengen. We richten ons op jongeren die het speciaal onderwijs volgen of hier net mee klaar zijn. We willen graag weten wat jullie ervaringen zijn. Zo zullen we jullie vragen stellen over jullie sociale netwerk, over de activiteiten die jullie met leeftijdgenoten ondernemen en over werk en vervolgopleidingen.

Het is belangrijk om te weten dat we alle informatie vertrouwelijk behandelen en dat jouw antwoorden anoniem worden opgeslagen. Denk niet te lang na over een antwoord, elk antwoord is goed als het maar jouw eigen mening is. We hopen dat je zo eerlijk mogelijk antwoord zal geven. Het interview duurt ongeveer 1,5 uur. Als je een korte pauze wilt kun je dat aangeven. We zullen beginnen met het invullen van wat algemene gegevens en daarna verder gaan met de onderwerpen waar we het net al even kort over hebben gehad.

Start vragenlijst naar de sociale participatie van VSO en ex-VSO leerlingen met een visuele beperking

Deel 1 Achtergrondgegevens

1. Wat is je geboortedatum: - -

2. ☐ Man
 ☐ Vrouw

3. Woonsituatie

- ☐ Bartimeus
☐ Bij ouders
☐ Zelfstandig
☐ anders, namelijk

4. Hoe oud was je toen de oogproblemen werden ontdekt?

- ☐ Geboorte?
☐ Voor 7^e jaar?
☐ Voor 13^e jaar?
☐ Na 13^e jaar?

5. Welke oogaandoening heb je?

.....
.....
.....

6. Is de aandoening stabiel of progressief?

- ☐ Stabiel
☐ Progressief

7. Kun je bewegende dingen waarnemen zoals auto's of mensen die voorbij lopen?

☐ Ja

☐ Nee

8. Kun je bekende mensen herkennen als ze dicht bij je in de buurt zijn?

☐ Ja

☐ Nee

9. Kun je gezichtsuitdrukkingen bij personen waarnemen?

☐ Ja

☐ Nee

10. Gebruik je braille om te lezen?

☐ Ja

☐ Nee

11. Heb je altijd op het speciaal onderwijs gezeten?

☐ Ja

☐ Nee

12. Heb je altijd op regulier onderwijs gezeten?

☐ Ja

☐ Nee

Deel 2 Vriendschap en relaties

We willen je nu wat vragen stellen over de mensen die belangrijk voor je zijn en jouw ervaring rondom vriendschap en relaties.

1. Hoeveel mensen uit je eigen gezin zijn de afgelopen zes maanden belangrijk voor je geweest?

☐ geen

☐ 1 personen

- ☐ 2 personen
- ☐ anders, namelijk

2. Hoeveel familieleden zijn belangrijk voor je?

- ☐ geen
- ☐ 1-2 personen
- ☐ 3-4 personen
- ☐ anders, namelijk

3. Hoeveel mensen buiten je familie om zijn belangrijk voor je?

- ☐ geen
- ☐ 1-2 personen
- ☐ 3-4 personen
- ☐ anders, namelijk

4. Hoeveel van hen zou je een vriend of vriendin noemen?

- ☐ geen
- ☐ 1-2 personen
- ☐ 3-4 personen
- ☐ anders, namelijk

5. Hoeveel mensen van school of werk zou je een vriend of vriendin noemen?

- ☐ geen
- ☐ 1-2 personen
- ☐ 3-4 personen
- ☐ anders, namelijk

6. Hoeveel mensen van clubs of verenigingen?

- ☐ geen
- ☐ 1-2 personen

- ☐ 3-4 personen
- ☐ anders, namelijk

7. Heb je op dit moment verkering?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

8. Hoe lang duurt deze relatie?

- ☐ Korter dan een half jaar
- ☐ Korter dan een jaar
- ☐ Korter dan twee jaar
- ☐ anders, namelijk.....

9. Is deze partner ook blind of slechtziend?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

10. Hoe vaak heb je verkering gehad?

- ☐ nooit
- ☐ 1 keer
- ☐ 2 keer
- ☐ anders, namelijk

We hebben je nu een aantal vragen gesteld over het aantal mensen de belangrijk voor je zijn en waarmee je een vriendschap of relatie hebt ontwikkeld. Nu willen we graag weten of dit ook de door jou meest gewenste situatie is.

11. Ben je tevreden over het aantal vrienden dat je hebt?

- ☐ Heel erg tevreden
- ☐ Erg tevreden
- ☐ Wel tevreden

- ☐ Niet zo tevreden
- ☐ Helemaal niet tevreden

12. Zou je meer of minder vrienden willen hebben? (als vraag 10 nee is)

- ☐ Minder
- ☐ Meer

13. Ben je tevreden over het soort vriendschappen wat je hebt?

- ☐ Heel erg tevreden
- ☐ Erg tevreden
- ☐ Wel tevreden
- ☐ Niet zo tevreden
- ☐ Helemaal niet tevreden

14. Zo niet, wat zou je anders willen, waar ben je ontevreden over?

.....

.....

.....

Er zijn een aantal dingen waar je rekening mee moet houden wanneer je vrienden wordt met iemand en wanneer je vrienden wilt blijven met iemand. Ook wanneer je iemand ontmoet op straat, op school of bijvoorbeeld op werk zijn er dingen waar je rekening mee moet houden. Zo zul je jezelf op een bepaalde wijze moeten presenteren, praat je met vrienden soms ook over gevoelens, wissel je verhalen uit, kom je soms ook in conflictsituaties terecht waar je op dat moment mee moet om gaan en zul je soms ook stevig in je schoenen moeten staan en voor jezelf op moeten kunnen komen. Ik wil je dan ook wat vragen stellen over deze onderwerpen.

15. Is er gedurende de opleiding aandacht voor het presenteren van jezelf?

- ☐ Heel weinig
- ☐ Weinig
- ☐ Met enige regelmaat
- ☐ Vaak
- ☐ Heel veel

16. Is er tijdens de opleiding aandacht voor het opkomen voor jezelf?

- ☐ Heel weinig
- ☐ Weinig
- ☐ Met enige regelmaat
- ☐ Vaak
- ☐ Heel veel

17. Is er gedurende de opleiding aandacht voor het delen van je gevoelens in een vriendschap of relatie?

- ☐ Heel weinig
- ☐ Weinig
- ☐ Met enige regelmaat
- ☐ Vaak
- ☐ Heel veel

18. Kun je me wat vertellen over bovenstaande; op welke manier is hier binnen de lessen aandacht voor, hoe?

.....

.....

.....

Extra voor ex- VSO leerlingen:

19. Heb je evenveel vrienden als tijdens het VSO?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

20. Zo niet, wat is er veranderd?

.....

.....

.....

Deel 3 Degree of peer activity

We hebben je hiervoor al wat vragen gesteld over vriendschap. Nu zouden we graag wat meer over je vrije tijdsbesteding willen weten. De volgende vragen gaan over wat je onder andere doet met jouw vrienden/vriendinnen. Wil je aangeven hoe vaak de volgende dingen gebeuren?

1. Hoe vaak zie je je vrienden buiten school?

- ☐ Nooit
- ☐ Een paar keer per jaar
- ☐ Ongeveer 1 keer per maand
- ☐ Ongeveer 1 keer per week
- ☐ 2 a 3 keer per week
- ☐ Elke dag

2. Hoeveel heb je een afspraakje met iemand (een date)?

- ☐ Nooit
- ☐ Een paar keer per jaar
- ☐ Ongeveer 1 keer per maand
- ☐ Ongeveer 1 keer per week
- ☐ 2 a 3 keer per week
- ☐ Elke dag

3. Hoe vaak ga je naar een feest?

- ☐ Nooit
- ☐ Een paar keer per jaar
- ☐ Ongeveer 1 keer per maand
- ☐ Ongeveer 1 keer per week
- ☐ 2 a 3 keer per week
- ☐ Elke dag

4. Hoe vaak sport je samen met je vrienden?

- ☐ Nooit
- ☐ Een paar keer per jaar
- ☐ Ongeveer 1 keer per maand
- ☐ Ongeveer 1 keer per week
- ☐ 2 a 3 keer per week
- ☐ Elke dag

5. Hoe vaak ga je 's avonds uit met vrienden?

- ☐ Nooit
- ☐ Een paar keer per jaar
- ☐ Ongeveer 1 keer per maand
- ☐ Ongeveer 1 keer per week
- ☐ 2 a 3 keer per week
- ☐ Elke dag

6. Onderneem je buiten schooltijd/werktijd activiteiten waarbij de sociale interactie met leeftijdgenoten centraal staat? (bv een sport, culturele activiteit, bijeenkomst met vrienden, uitgaan etc.)

- ☐ Nooit
- ☐ Weinig
- ☐ Met enige regelmaat
- ☐ Vaak

7. Hoe vaak per maand onderneem je activiteiten met leeftijdgenoten?

- ☐ Minder dan 1 keer per maand
- ☐ Tussen de 2 en 4 keer per maand
- ☐ Meer dan 5 keer per maand

8. Welke activiteiten onderneem je met leeftijdgenoten?

.....

.....

.....

9. Onderneem je even vaak activiteiten met leeftijdgenoten als je zou willen? Zo niet, hoe vaak zou je activiteiten met leeftijdgenoten willen ondernemen?

.....

10. Hebben jullie het binnen de lessen weleens over het ondernemen van buitenschoolse activiteiten met leeftijdgenoten? (hoe je dit kunt aanpakken, elke activiteiten je kunt uitvoeren?)

.....

Groep 2, ex- VSO leerlingen:

11. Voer je evenveel activiteiten met leeftijdgenoten uit als tijdens het VSO?

- ☐ Ja
- ☐ Min of meer
- ☐ Nee

12. Zo niet, wat is er veranderd?

.....

Deel 4 Zelfwaardering

Nu volgt een aantal uitspraken, waarbij het de bedoeling is dat jij aangeeft of de uitspraken bij jou passen (overhandig antwoordkaart). Je kunt dit keer kiezen uit de antwoorden:

- 1 = Past helemaal niet bij me,
- 2 = Past eigenlijk niet bij me,
- 3 = Past een beetje bij me,
- 4 = Past goed bij me.

Hier komt de eerste uitspraak.

Antwoordkaart:

- ☐ A
- ☐ B
- ☐ C

	Past helemaa l niet bij me	Past eigenlij k niet bij me	Past een beetje bij me	Past goed bij me	Antwoord nummer
1. Over het algemeen ben ik tevreden over mezelf	☐	☐	☐	☐	
2. Zo nu en dan denk ik dat ik nergens goed voor ben	☐	☐	☐	☐	
3. Ik heb het gevoel dat ik een aantal goede eigenschappen heb	☐	☐	☐	☐	
4. Ik kan dingen net zo goed als de meeste andere mensen	☐	☐	☐	☐	
5. Ik heb het gevoel dat ik niet veel heb om trots op te zijn	☐	☐	☐	☐	
6. Soms voel ik mij beslist nutteloos	☐	☐	☐	☐	
7. Ik heb het gevoel dat ik een persoon ben die wat waard is, op zijn minst evenveel als anderen	☐	☐	☐	☐	
8. Ik wou dat ik wat meer respect voor mezelf kon hebben	☐	☐	☐	☐	
9. Al met al voel ik me nogal een mislukking	☐	☐	☐	☐	

10. Ik sta positief ten opzichte van mezelf

☐ ☐ ☐ ☐

Deel 5 Eenzaamheid

Er volgt nu weer een serie uitspraken. Geef iedere keer aan in hoeverre een uitspraak op jou van toepassing is (overhandig antwoordkaart). Je kunt kiezen uit de volgende antwoorden:

1 = ja,

2 = min of meer,

3 = nee.

Antwoordkaart:

☐ A

☐ B

☐ C

	Ja	Min of meer	Nee	Antwoord nummer
1. Er is altijd wel iemand in mijn omgeving bij wie ik met mijn dagelijkse probleempjes terecht kan	☐	☐	☐	
2. Ik mis een echte goede vriendin of vriend	☐	☐	☐	
3. Ik ervaar leegte om mij heen	☐	☐	☐	
4. Er zijn genoeg mensen op wie ik in geval van narigheid kan terugvallen	☐	☐	☐	

5.	Ik mis gezelligheid om me heen	☐	☐	☐
6.	Ik vind mijn kring van kennissen te beperkt	☐	☐	☐
7.	Ik heb veel kennissen op wie ik volledig kan vertrouwen	☐	☐	☐
8.	Er zijn voldoende mensen met wie ik mij nauw verbonden voel	☐	☐	☐
9.	Ik mis mensen om mij heen	☐	☐	☐
10.	Vaak voel ik me in de steek gelaten	☐	☐	☐
11.	Wanneer ik daar behoefte aan heb kan ik altijd bij goede vrienden terecht	☐	☐	☐
12.	Ervaar jij voldoende sociale steun, gezelligheid, warmte en vriendschap om je heen?	☐	☐	☐

Je hebt met het beantwoorden van deze vragen jouw ervaring verteld. Nu willen we ook graag van je weten of de situatie zoals jij hem nu ervaart ook de door jouw gewenste situatie is.

13. Is de situatie rondom bovenstaande zoals je hem het liefst zou hebben? Zo niet, wat zou je anders willen ervaren?

.....

Extra voor ex-VSO leerlingen:

14. Ervaar je de uitspraken die we net besproken hebben nu anders als tijdens het VSO?

- ☐ Ja
- ☐ Min of meer
- ☐ Nee

15. Zo ja, wat is er veranderd?

.....

.....

.....

Deel 6 Acceptatie van de beperking

Nu volgen er wat uitspraken over hoe jij denkt over je oogproblemen. Ook hierbij is het de bedoeling dat jij per uitspraak aangeeft in hoeverre deze op jou van toepassing is. (Overhandig antwoordkaart 6). De antwoorden waaruit je nu kunt kiezen zijn:

- 1 = helemaal mee eens,
- 2 = mee eens,
- 3 = niet mee eens en niet mee oneens,
- 4 = niet mee eens,
- 5 = helemaal niet mee eens.

Antwoordkaart:

- ☐ A
- ☐ B
- ☐ C

	Helemaal mee eens	Mee eens	Niet mee eens en niet mee oneens	Niet mee eens	Helemaal niet mee eens	Antwoord nummer
1. Vanwege mijn blindheid/slechtziendheid	☐	☐	☐	☐	☐	

voel ik me vaak ongelukkig					
2. Ik voel me erg rot als ik beseft wat goedziende mensen kunnen doen en wat ik niet kan	☐	☐	☐	☐	☐
3. Vanwege mijn blindheid/slechtziendheid ben ik niet in staat andere mensen veel te bieden	☐	☐	☐	☐	☐
4. Vanwege mijn blindheid/slechtziendheid heeft het leven van anderen meer inhoud en betekenis dan het mijne	☐	☐	☐	☐	☐
5. Ik ben tevreden met mijn mogelijkheden en mijn blindheid/slechtziendheid baart mij niet veel zorgen	☐	☐	☐	☐	☐
6. Bijna alle gebieden in het leven zijn gesloten voor mij vanwege mijn blindheid/slechtziendheid	☐	☐	☐	☐	☐
7. Mijn blindheid/slechtziendheid hinderen mij in bijna alles wat ik zou willen doen en om de persoon te zijn die ik graag zou willen zijn	☐	☐	☐	☐	☐
8. In bijna alle situaties is mijn blindheid/slechtziendheid zo vervelend dat ik bijna niet leuk vind	☐	☐	☐	☐	☐

9. Er zijn vaak momenten dat ik bij het denken aan mijn blindheid/slechtziendheid zo overstuur raak dat ik aan bijna niets anders meer kan denken

O O O O O

10. Mijn blindheid/ slechtziendheid hoort bij mij, maar bepaalt niet alles wat ik doe of denk

O O O O O

11. Kun je een ander vertellen wat jou beperking is en wat je hier moeilijk aan vindt?

- ☐ Ja
- ☐ Min of meer
- ☐ Nee

12. Is er gedurende de lessen aandacht voor het leren omgaan met je visuele beperking; wat kun je wel/niet, hoe vertel je het een ander?

.....
.....
.....

Extra voor ex-VSO leerlingen:

13. Ervaar je de uitspraken die we net besproken hebben nu anders als tijdens het VSO?

- ☐ Ja
- ☐ Min of meer
- ☐ Nee

14. Zo ja, wat is er veranderd?

.....
.....
.....

Deel 7 Arbeidsparticipatie

1. Wat is je hoogst afgeronde opleiding?

- ☐ Basisschool
- ☐ Voortgezet onderwijs
- ☐ Anders, nml;

2. Heb je tijdens je opleiding al stage gelopen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Zo ja, in welke richting?

.....
.....
.....

3. Is er gedurende de lessen aandacht besteed aan het voorbereiden op werk?

- ☐ Heel weinig
- ☐ Weinig
- ☐ Met enige regelmaat
- ☐ Vaak
- ☐ Heel veel

Zo ja, hoe?

.....
.....
.....

4. Is er tijdens de les aandacht voor arbeidscompetentie; samenwerken, communicatie, omgaan met problemen, onderhouden van een werkrelatie?

- ☐ Heel weinig
- ☐ Weinig
- ☐ Met enige regelmaat
- ☐ Vaak
- ☐ Heel veel

Zo ja, hoe?

.....

.....

.....

5. Is er naar jou mening voldoende aandacht voor vervolgopleidingen?

- ☐ Heel weinig
- ☐ Weinig
- ☐ Met enige regelmaat
- ☐ Vaak
- ☐ Heel veel

Zo ja, hoe? Zo niet, wat mis je?

.....

.....

.....

6. Wil je na het afronden van het VSO gaan

- ☐ Werken (betaald)
- ☐ Doorstuderen
- ☐ Anders, nml;

.....

.....

.....

7. Denk je te gaan doorstuderen in het

- ☐ Regulier onderwijs (ROC, HBO, Universiteit)
- ☐ Speciaal onderwijs (bv. ROC Ermelo)

8. Heb je een bijbaantje

- ☐ Ja
- ☐ Nee

9. Heb je een vakantiebaan

- ☐ Ja
- ☐ Nee

10. Voer je vrijwilligerswerk uit

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Extra voor ex-VSO leerlingen:

11. Studeer je op dit moment?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

12. Werk je op dit moment?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Zo ja, wat is het voor werk en voor hoeveel uur?

.....

.....

.....

13. Ben je werkzoekend/ werkloos?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

14. Ben je afgekeurd?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

15. Ben je werkzaam in de sociale arbeidsvoorziening?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

16. Doe je vrijwilligerswerk?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Zo ja, hoeveel uur per week?

.....

.....

.....

17. Is je werk- of studie situatie zoals je graag zou willen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Zo niet, wat is de door jouw gewenste situatie?

.....

.....

.....

6. Referenties

Beelen, D. (2005). *Welke kansen hebben jongvolwassenen met een visuele beperking op de arbeidsmarkt?* Amsterdam, Universiteit van Amsterdam (doctoraalscriptie).

Begeer, S., & Albrecht, G. (2008). *Hoofdstuk 18: Diagnostiek van de sociaal-emotionele ontwikkeling*. Kievit, Th., Tak, J.A. & Bosch, J.D. *Handboek psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen*. Utrecht: De Tijdstroom.

Berk, L.E. (2006). *Child development*. Boston: Pearson education.

Bruce, I., Mckennel, A., & Walker, E. (1991). *Blind and partially sighted adults in Britain: Then RNIB survey*. London: Her Majesty's Stationery Office.

Buts, L.J. (2009). *'Even goede vrienden?'. Onderzoek naar vriendschapsrelaties van adolescenten met een visuele beperking en samenhang met onderwijsachtergrond en opvoeding*. Amsterdam, Vrije Universiteit.

Cardol, M. Vervloet, M., Rijken, M.(2005). *Participatie van mensen met beperkingen 2005, basismeting participatiemonitor*, Nivel 2006

Centraal bureau voor de statistiek (2011). www.cbs.nl.

De Jong-Gierveld, J., Kamphuis, F. (1985). The development of a Rasch-type loneliness scale. *Applied Psychological Measurement*, 9 (3), 298-299.

Deković, M. (1996). *Vragenlijst naar contact met leeftijdgenoten (VSL)*. Intern Rapport: Universiteit Utrecht.

De Wit, J., Slot, W., Aken, M. van (2005). *Psychologie van de adolescentie*. Baarn: HB uitgevers.

Dodds, A., Ferguson, E., Flannigan, H., Hawes, G., Yates, L. (1994). The concept of adjustment- a structural model. *Journal of visual impairment & blindness*, 88 (6), 487-497

Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.

Goertz, Y., Lierop, B. van, Houkes, I., Nijhuis, F. (2010). Factors related to the employment of visually impaired persons: a systematic literature review. *Journal of visual impairment & blindness*, July 2010.

Gold, D., Shaw, A., Wolffe, K. (2010). The social lives of Canadian youth with visual impairments. *Journal of visual impairment & blindness*, , 431-443.

Gringhuis, D., Moonen, J., & Woudenberg, P. van (1996). *Kinderen die slecht zien. Ontwikkeling, opvoeding, onderwijs en hulpverlening*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Gringhuis, D., Moonen, J., & Woudenberg, P. (2010). *Hoofdstuk 14: Slechtziende en blinde kinderen. Kinderen en adolescenten, problemen en risicosituaties. Ziekten en handicaps*. Bakker, G.A., Van Zeben-van der Aa, D.M.C.B., Dewispelaere, J., Vecht-van den Bergh, R., Van der Meulen-van Dijk, M., & Soye, V.H. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Hagemoser, S.D. (1996). The relationship of personality traits to the employment status of person who are blind. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 90, 134-144.

Huurre, T.M., & Aro, H.M. (1998). Psychosocial development among adolescents with visual impairment. *European Child & adolescent psychiatry* (7), 73-78.

Huurre, T.M., & Komulainen, E.J. (1999). Social support and self esteem among adolescents with visual impairments. *Journal of visual impairment & blindness*, 93 (1), 26-37.

Kandel, D., & Davies, M. (1982). Epidemiology of depressive mood in adolescents. *Archives of General Psychiatry*, 39, 1205-1212

Kalsma, S. (2005). *Oog voor elkaar. Onderzoeksscriptie naar vriendschappen en relaties van jongeren met een visuele beperking*. Doctoraal scriptie Pedagogiek, Universiteit van Amsterdam.

Kef, S., Habekothé, H.T., & Hox, J.J. (1998). Jongeren met een visuele beperking: persoonlijk netwerk en welbevinden. *Nederlands tijdschrift voor opvoeding, vorming en onderwijs*, 14, 4, p.200-219.

Kef, S., & Deković, M. (2004). The role of parental and peer support in adolescents well-being: a comparison of adolescents with and without a visual impairment. *Journal of adolescence*, 27, 453-466.

Kef, S. (1997). The personal network and social supports of blind and visually impaired adolescents. *Journal of visual impairment & blindness*, May-June 1997.

Kef, S. (2006), *Omgaan met anderen en jezelf. Onderzoek naar de psychosociale ontwikkeling, sociale netwerken en opvoeding van adolescenten en jongvolwassenen met een visuele beperking*. Eindrapport InZicht. Amsterdam:VU.

Kerig, K.P., & Wenar, C. (2005). *Developments psychopathology from infancy through adolescence*. New York: McGraw-Hill.

Kirchner, C., McBroom, L., Nelson, K., & Graves, W. (1992). *Lifestyle of employed legally blind people: A study of expenditures and time use*. Mississippi State University Rehabilitation Research and Training Center on Blindness and low vision.

Klarenbeek, J. (2006). *Adolescentie en de invloed van de visuele beperking*. Amsterdam: VU, Master these, Orthopedagogiek.

La Grow, S. J. (2003). Employment among working-age members of the Royal new Zealand Foundation for the Blind. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 97, 429-433.

Looijestein, P. (2004). *Het visueel profiel. Een onderzoek naar visuele perceptie, visuele activiteiten, participatie probleemgedrag en opvoedingskenmerken bij kinderen en jongeren met oculaire slechthooftheid*. Groningen: ISK.

Melief, W.B.A.M., & Gorter, K.A. (1998). *Slechthoofden en blinden in Nederland. Deelrapport 1: aantallen en kenmerken*. Utrecht: Verwey-Jonker instituut.

Neve, J.J., & Jorritsma, F.F. (2008). *Hoofdstuk 17: Slechthooftheid en blindheid*. Stilma, J.S., & Doorn, Th.B. *Oogheelkunde*. Houten: Bohn Stafleu en van Loghum.

Rijswijk, C. van, Berg, L. van den (1991). *Het speciaal onderwijs in hoofdlijnen*. Amsterdam: Balans.

Roy, A.W.N., Dimigen, G., & Taylor, M. (1998). The relationship between social networks and the employment of visually impaired college graduates. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 92, 423-432.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic

Rosenblum, P. (2000). Perceptions of the impact of visual impairment on the lives of adolescents. *Journal of visual impairment & blindness*, 94 (7), 434-446.

Roy, A.W.N., Dimigen, G., Taylor, M. (1998). The relationship between social networks and the employment of visually impaired college graduates. *Journal of visual impairment & blindness*, 92 (7), 423-433.

Sacks, S.Z., Kekelis, L.S., & Gaylord-Ross, R.J. (1992). *The development of social skills by blind and vision impaired students*. New York: AFB Press

Sacks, S.Z., & Wolffe, K.E. (2006). *Teaching social skills to students with visual impairments: From theory to practice*. New York: AFB Press

Schumann, H. (2000) *Zicht op vaardigheden nadruk op mogelijkheden*. Zeist : Bartimeus.

Shaw, A., Gold, D., Wolffe, K. (2007). Employment-related experiences of youth who are visually impaired: How are these youths faring? *Journal of visual impairment & blindness*, 101, 7-21.

Sier, J. (2000). *De ervaringen van scholieren met een visuele beperking op de reguliere middelbare school*. Amsterdam, Universiteit van Amsterdam.

Tracy, E.M. & Whittaker, J.K. (1990). The Social Network Map: assessing social support in clinical practice. *Families in Society*, 71, 461-470.

Valdes, K.A., Williamson, C.L., & Wagner, M.M. (1990). *The National Longitudinal Transition Study of Special Education Students*. Menlo Park, CA: SRI International.

Van Eijden, A. (2004). Psychosociale problemen van jongeren met een visuele of meervoudige beperking. *Kind en Jeugd Psychotherapie*, 3, 5-18.

Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Garza, N., & Levine, P. (2005). *After highschool: A first look at the postschool experiences of youth with disabilities*. Menlo Park, CA: SRI International.

World Health organization, WHO-FIC collaborating Centre in the Netherlands (2002). *ICF Internationale classificatie van het menselijk functioneren*. Bilthoven: RIVM.

Wolffe, K. (1999). *Skills for succes; a career education handbook for children and adolescents with visual impairments*. New York: AFB press.