



# **De school als *village*: samen opvoeden met het basisonderwijs**

Een beschrijvend onderzoek naar de directe en indirecte  
betrokkenheid van het basisonderwijs bij het versterken van de  
pedagogische civil society in gemeente Ede

Masterthesis Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken, Universiteit Utrecht

Begeleidend docent: dr. Monique van Londen-Barentsen

Tweede docent: dr. Marije Kesselring

In opdracht van: associate lectoraat Informele Netwerken en Laatmoderniteit (Academie  
Sociale Studies), Christelijke Hogeschool Ede

Projectleider: drs. Elize Lam

4 juli 2017

Wiljanne Boon

5624630

### Samenvatting

**Achtergrond:** Gemeente Ede vindt het belangrijk om ouders te ondersteunen in hun normale leefomgeving bij kleine en grote vragen. Het versterken van de eigen kracht van gezinnen kan plaatsvinden door het versterken van de pedagogische civil society (PCS). De vier treden van de contactladder maken de verschillen in intensiteit van contacten tussen (mede)opvoeders in een PCS inzichtelijk: (1) ontmoeting, (2) dialoog, (3) samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat en (4) netwerkvorming. Het onderwijs, als actor in de PCS, kan zowel direct (opvoedend) als indirect (faciliterend, ondersteunend) bijdragen aan de versterking van de PCS. **Doelstelling:** Het doel van dit onderzoek is in de eerste plaats om inzicht te krijgen in de directe en indirecte betrokkenheid van het basisonderwijs bij de versterking van de PCS in gemeente Ede. Ten tweede wordt onderzocht welke kansen er liggen voor het basisonderwijs om de PCS verder aan te wakkeren. **Methode:** Dit wordt onderzocht door middel van schoolpleingesprekken, semigestructureerde interviews en vragenlijsten, die afgenomen zijn bij ouders en schoolmedewerkers op twee basisscholen. De contactladder wordt gebruikt als meetinstrument. **Resultaten:** Ouders stellen vragen aan zowel (mede)opvoeders als schoolmedewerkers. Contacten via school zijn vaak kort en oppervlakkig, waardoor op de scholen veel ontmoeting plaatsvindt en weinig netwerkvorming. De directe betrokkenheid van het basisonderwijs bij de versterking van de PCS kenmerkt zich door het zien van de school als medeopvoeder, contacten tussen ouders en schoolmedewerkers, opvoedkundige thema-avonden en ouderbetrokkenheid bij de school. De indirecte betrokkenheid van het basisonderwijs kenmerkt zich door contacten tussen ouders op ongeorganiseerde en georganiseerde momenten. **Conclusie:** Het basisonderwijs draagt op een directe manier bij aan de versterking van de PCS door (mede)opvoeder te zijn. De school heeft een aanvullende rol in de opvoeding. Ouders gaan met hun vragen naar schoolmedewerkers. De indirecte bijdrage van het basisonderwijs aan de versterking van de PCS kenmerkt zich doordat ouderontmoetingen plaatsvinden via school. Deze ontmoetingen zijn zowel positief als negatief. De scholen kunnen meer inzetten op het stimuleren en faciliteren van ontmoetingen tussen ouders onderling.

**Sleutelwoorden:** pedagogische civil society; basisonderwijs; contactladder; (mede)opvoeders; (in)directe betrokkenheid

### Abstract

**Background:** The municipality of Ede considers it important to help parents in their day-to-day life with issues of varying complexity. One way to harness the innate strength of families is through fostering the so-called Educative Civil Society (ECS). The ECS includes a four-step 'contact ladder' which helps to differentiate the intensity of interactions among parents and non-parental adults (NPAs) in an ECS: (1) meeting; (2) dialogue; (3) neighborhood climate; and (4) network formation. As an actor in the ECS, the educational system can foster the ECS directly, i.e., through education, and indirectly, i.e., in a supporting or facilitating role. **Aim:** This study primarily aims to provide insight into the direct and

indirect role of primary education in fostering the ECS of the municipality of Ede. In addition, it will identify opportunities within primary education to further strengthen the ECS. **Method:** A combination of schoolyard conversations and semi-structured interviews is used, as well as a questionnaire distributed among parents and staff of two primary schools. The contact ladder is used as a measuring instrument. **Results:** Parents pose their questions both to non-parental adults and to school staff. School interactions are often brief and superficial, resulting in a high degree of ‘meeting’ and a low degree of ‘network formation’. Direct involvement of primary education in fostering the ECS comprises a view of the school as co-educator, interactions between parents and school staff, evenings where information about education is provided, and parental involvement with the school. Indirect involvement of primary education comprises interactions between parents both informally and at organized moments. **Conclusion:** Primary schools directly contribute to the ECS by being co-educators. Schools play a complementary role in the education of children. Parents bring their questions to school staff. The indirect contribution of primary education to the ECS is mainly characterized by parents meeting through the schools. These meetings may have a positive as well as a negative effect. It would, in conclusion, be advisable for the schools to increase efforts to stimulate and facilitate interaction among parents.

**Key words:** educative civil society; primary education; contact ladder; non-parental adults; (in)direct involvement

## Inleiding

Sinds 1 januari 2015 is de zorg voor jeugd gedecentraliseerd naar gemeenten door middel van de Jeugdwet. Doelen van deze wet zijn versterking van de eigen kracht van jeugdigen en hun ouders, versterking van het opvoedkundig klimaat, minder beroep hoeven doen op dure, gespecialiseerde hulp, integrale hulp bieden aan gezinnen en meer ruimte voor professionals om de juiste hulp te bieden (Nederlands Jeugdinstituut, 2016; Rijksoverheid, 2013).

In navolging van deze wet schrijft gemeente Ede in het beleidsplan Jeugd dat zij het belangrijk vindt om ouders te ondersteunen in hun normale leefomgeving bij hun kleine en grote vragen, oftewel versterking van de eigen kracht van gezinnen (Gemeente Ede, 2014). Het versterken van de eigen kracht kan plaatsvinden door het versterken van de pedagogische civil society (PCS). Om meer zicht te krijgen op de PCS, liet gemeente Ede een ‘transformatie-scan’ uitvoeren door het Nederlands Jeugdinstituut (Balledux & Steinweg, 2015) en een quickscan door het associate lectoraat Informele Netwerken en Laatmoderniteit van Christelijke Hogeschool Ede (Lam, 2016a). In beide scans wordt geconcludeerd dat gemeente Ede vooralsnog weinig aandacht heeft voor de rol van het *onderwijs* in het versterken van de PCS.

Doel van dit onderzoek is om meer inzicht te krijgen in de manier waarop het basisonderwijs in gemeente Ede van betekenis kan zijn voor de PCS. Eerst wordt informele steun binnen de PCS van (mede)opvoeders die betrokken zijn bij het basisonderwijs in kaart gebracht. Vervolgens wordt gekeken op welke manier het basisonderwijs een bijdrage levert aan het versterken van de PCS. Daartoe zijn ouders en schoolpersoneel van twee scholen bevestigd. Dit onderzoek maakt deel uit van een onderzoeksproject naar PCS vanuit het associate lectoraat Informele Netwerken en Laatmoderniteit van Christelijke Hogeschool Ede. Het tweejarig PCS-onderzoek is onderdeel van de samenwerkingsagenda Jeugd, die het associate lectoraat en gemeente Ede zijn aangegaan (Gemeente Ede, 2016).

## Theoretisch kader

### Informele steun

Binnen een pedagogische civil society wordt onderscheid gemaakt tussen drie vormen van betrokkenheid van burgers bij opvoeden en opgroeien: informele steun, informele sociale controle en intergenerationeel contact (Gemmeke, 2012; Kesselring, 2016). In dit onderzoek wordt de eerste vorm van betrokkenheid meegenomen: informele steun.

Ouders ervaren de meeste steun bij het opvoeden vanuit hun informele netwerk (Buysse, 2008; Speetjens, Van der Linden, & Goossens, 2009; Van Leeuwen, 2010). Het hebben van een steunend, informeel sociaal netwerk is een beschermende factor voor ouders en kinderen. Zowel ouders als kinderen verkeren in een betere psychische en fysieke gezondheid wanneer zij sociaal ingebed zijn en vrienden en familieleden om zich heen hebben die ondersteuning bieden (Cohen & Wills, 1985; Uchino,

2006). Voor ouders geldt dat zij door de aanwezigheid van een sociaal netwerk minder opvoedstress ervaren en als gevolg daarvan positief opvoedgedrag laten zien, zoals het tonen van warmte en affectie en een positieve relatie tussen ouder en kind (Bartelink & Verheijden, 2015; Cohen & Wills, 1985; Houkes & Kok, 2009; Kotchick, Dorsey & Heller, 2005). Door meer aandacht voor het ‘gewone’ opvoeden, wordt de eigen deskundigheid, of eigen kracht, van ouders versterkt (Van Yperen & Stam, 2010). Voor kinderen heeft ervaren sociale steun invloed op het verminderen van probleemgedrag (Asscher & Paulussen-Hoogeboom, 2005; Scales et al., 2001). Ook blijkt een steunende omgeving van cruciaal belang te zijn voor het ontwikkelen van veerkracht door kinderen in complexe situaties en kan het gevolgen van stress verlichten (Lam, 2016b; Rutter, 1990).

Het informele netwerk kan verschillende functies hebben. Zo kunnen (mede)opvoeders elkaar praktisch ondersteunen door bijvoorbeeld elkaars kinderen naar school te brengen. (Mede)opvoeders zijn ondersteunende volwassenen, bijvoorbeeld familieleden, burens, docenten en sportcoaches (Kesselring, 2016). Ook kunnen zij elkaar emotioneel steunen door begrip en bevestiging te bieden en een luisterend oor te zijn. Dit vergroot de kans op het ontwikkelen van zelfvertrouwen in hun rol als opvoeder en helpt hen inzien dat veel opvoedvragen ‘normaal’ zijn (Andresen & Telleen, 1992; Van Egten, Zeijl, De Hoog, Nankoe, & Petronia, 2008). Ten slotte kunnen (mede)opvoeders adviserend tot steun zijn, zoals door het delen van kennis en ervaringen. Dit kan de opvoeder helpen problemen op te lossen (Andresen & Telleen, 1992). Steun tussen (mede)opvoeders is vaak wederkerig: (mede)opvoeders ontvangen én geven steun (Kesselring, 2016). Buysse (2008) noemt steun vanuit het sociale netwerk ‘mantelsteun’, “een soort sociale ruimte (...) met gedeelde verantwoordelijkheid voor het opvoeden van kinderen, veel interacties en bij elkaar terecht kunnen” (p. 45).

Voor de verschillende vormen van steun doen (mede)opvoeders beroep op verschillende groepen mensen. Voor praktische, instrumentele vormen van hulp worden vaak burens gevraagd. Als het gaat om meer persoonlijke hulpvragen, is het vanzelfsprekender om familie en vrienden te vragen. Gaat het om meer intensieve en structurele vormen van hulp, dan lijkt het vanzelfsprekend om een beroep te doen op professionele hulp. Steun van familie neemt een unieke plaats in, omdat hun steun vaak onvoorwaardelijk is. Onvoorwaardelijke steun is niet te vervangen door professionele, formele ondersteuning (Buysse, 2008; Vreugdenhil, 2012). Wanneer ouders of opvoeders zowel hun ervaringen als de verantwoordelijkheid van het grootbrengen van de kinderen delen, spreken we over een pedagogische civil society (Kesselring, De Winter, Horjus, & Van Yperen, 2013; Noens & Ramaekers, 2011).

### **Pedagogische civil society**

Micha de Winter, hoogleraar Pedagogiek aan de Universiteit Utrecht, introduceerde het begrip ‘pedagogische civil society’ (2008, 2011). De pedagogische civil society wordt omschreven als de gezamenlijke activiteiten van burgers (*civil society*) rondom het opgroeien en opvoeden van kinderen en adolescenten. De *civil society* duidt op vrijwillige verbanden van organisaties en burgers, anders dan

de overheid en het bedrijfsleven (NJI, 2010). De PCS wordt in verband gebracht met het Afrikaanse gezegde ‘*It takes a village to raise a child*’: de aanwezigheid van ondersteunende (mede)opvoeders kan een positieve bijdrage leveren aan het welzijn van jeugdigen en hun families (Kesselring, 2016). Het concept PCS is ontstaan als tegenhanger van de dominante ‘at risk’-benadering. In deze benadering wordt “het disfunctioneren van gezinnen of individuen vooral gezien als de uitkomst van individuele risicofactoren en pathologieën” (De Winter, 2012, p. 25). De nadruk ligt op het individu en er is weinig aandacht voor de sociale context.

In dit onderzoek wordt PCS gedefinieerd aan de hand van de drie elementen van Kesselring (2016): actoren, attitude en acties. De *actoren* binnen een PCS zijn alle volwassenen die zelf opvoeder zijn of informele ondersteuning kunnen bieden als medeopvoeder. De belangrijkste actoren in en om de PCS kunnen in verschillende kringen om het kind en de ouders geplaatst worden (Broeders, Broenink, Duijvestijn, Fransen, & Wolswinkel, 2011). De eerste kring van actoren is de directe omgeving van het gezin, zoals vrienden van de ouders, vrienden van de kinderen (*peer group*), burens en familie. De tweede kring is het maatschappelijk middenveld: organisaties en partijen, die op basis van vrijwilligheid een (vaak informele) rol spelen in het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren, zoals sportverenigingen, kerken en moskeeën, allochtonenorganisaties, andere vrijwilligersorganisaties en winkeliers. Binnen de PCS hebben de actoren een *attitude* van bereidheid tot het delen van opvoedingsverantwoordelijkheid. *Acties* van de actoren kunnen zowel direct als indirect bijdragen aan de versterking van de pedagogische civil society. In een directe rol is de (mede)opvoeder zelf een rolmodel en opvoedend bezig (Kesselring, 2016; Scales et al., 2001). In een indirecte rol is de (mede)opvoeder faciliterend bezig en ondersteunt hij de opvoeder in zijn opvoedtaak (Hanna, Edgecombe, Jackson, & Newman, 2002; Kesselring, 2016).

### **Contactladder**

Binnen een PCS is de mate van intensiteit van contact tussen (mede)opvoeders verschillend. De contactladder kan hierin behulpzaam zijn (Kesselring, 2016). Deze contactladder is gebaseerd op de sociale bindingsladder van Snel en Boonstra (2005). De contactladder bestaat uit vier treden: (1) ontmoeten, (2) dialoog, (3) samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat en (4) netwerkvorming. Hoe hoger op de ladder, hoe structureler en intenser het contact tussen (mede)opvoeders. De vier treden samen hebben tot doel een goed functionerende PCS te vestigen (Kesselring, 2016). De treden zullen één voor één kort uitgewerkt worden.

**Ontmoeten.** De eerste trede op de contactladder gaat over contacten waarin (mede)opvoeders en hun kinderen elkaar ontmoeten. De focus ligt op “ontmoeten van opvoeders onderling, ongeacht waar en in welke vorm, ongeacht of het direct op opvoeden gericht is of niet, en ook ongeacht de aanwezigheid van een begeleider” (Noens & Ramaekers, 2011, p. 14). Op een ontmoetingsplek staat “vrije confrontatie” centraal door middel van observatie en uitwisseling (Kesselring et al., 2013; Van Leeuwen, 2010, p. 10). Observatie is een belangrijk onderdeel van de ontmoeting, want alleen al door het zien van

andere ouders in opvoedingssituaties, bijvoorbeeld op het schoolplein, kan steun worden ervaren (Speetjens et al., 2009). Een ontmoetingsplaats zou een soort “onbegrensde ruimte” moeten zijn (Noens & Ramaekers, 2011, p. 14). Daar wordt mee bedoeld dat het een ‘ruimte’ is waarbinnen niet van tevoren al bepaald is welk soort van ontmoetingen er plaats kan vinden tussen ouders onderling, tussen ouders en kinderen en tussen ouders en eventuele anderen. Belangrijk aan het ontmoeten is dat (mede)opvoeders zelf de ontmoeting kunnen helpen vorm geven. In het ontmoeten bepalen ouders zelf wat belangrijk is. Vragen of bezorgdheden van ouders zijn het vertrekpunt (Noens & Ramaekers, 2011; Van Leeuwen, 2010). De school zou een ontmoetingsplek kunnen zijn. Professionals zouden beschikbaar kunnen zijn om naar ouders te luisteren of hen te ondersteunen, zonder dat ze ideale oplossingen aanbieden (Van Leeuwen, 2010). De eerste trede vormt geen garantie voor het opklimmen naar een hogere trede, maar wel een voorwaarde (Kesselring, 2016).

**Dialogoog.** In contacten op de tweede trede gaat men de verbale dialoog over opvoeden aan. De dialoog is een vorm van informeel contact waarbinnen ouders tips, feedback en bevestiging kunnen krijgen en vragen kunnen stellen. Ook kunnen zij hun eigen opvoedvragen en –zorgen relativeren (Buyse, 2008; Guest & Keatinge, 2009; Kesselring, 2016). Buyse (2008) spreekt van ‘praatgroepen’. Ouders koppelen voorwaarden aan het gesprek over opvoeden in een praatgroep: ze praten het liefst met gelijkgestemden – opvoeders met dezelfde ervaringen – en zouden zich enkel veilig voelen als het goed geleid wordt. Sommige ouders geven de voorkeur aan een praatgroep in de buurt, zodat het hen ook kan helpen een sociaal netwerk uit te bouwen. Andere ouders kiezen juist voor meer anonimiteit en praten liever met mensen die niet bij hen in de buurt wonen. Die anonimiteit is met name belangrijk vanwege de veiligheid: ouders willen zeker weten dat wat ze vertellen niet doorverteld wordt in hun dorp of buurt (Buyse, 2008).

**Samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat.** De derde trede op de ladder omvat contacten waarin opvoeders gezamenlijk iets ondernemen in de buurt. Ze leren elkaar hierdoor beter kennen, wat de betrokkenheid bij en de inzet voor het opgroeien en opvoeden van elkaars kinderen bevordert. Een positief pedagogisch buurtklimaat wordt onder andere bevorderd als er sprake is van ‘intergenerationale nabijheid’ (Coleman, 1988, p. 106). Intergenerationele nabijheid houdt in dat niet alleen kinderen elkaar kennen en met elkaar spelen, maar ook hun opvoeders onderling contact hebben. Opvoeders die elkaar kennen, zullen makkelijker in gesprek gaan over (het gedrag van) hun kinderen. Dit kan er bijvoorbeeld toe leiden dat opvoeders gezamenlijk grenzen stellen (Coleman, 1988; Kesselring, 2016).

**Netwerkvorming.** De laatste en hoogste trede op de ladder is dat ontmoetingen en sociaal contact van de eerste trede er uiteindelijk toe kunnen leiden dat mensen elkaar wederzijds helpen en ondersteunen (Snel & Boonstra, 2005). ‘Netwerkvorming’ houdt in dat (mede)opvoeders structureel contact hebben. Een sociaal netwerk kan voorzien in emotionele, praktische en adviserende steun. De vorming van een sociaal netwerk kan uiteindelijk een onnodig beroep op hulpverlening voorkomen of verminderen (Kesselring, 2016; Van Yperen & Stam, 2010). Vervolgens kan een netwerk leiden tot de

vorming van een gemeenschap, omdat mensen in de buurt afhankelijk van elkaar zijn geworden (Flap & Völker, 2004).

### **Steun vanuit onderwijs**

Helaas functioneert het eigen netwerk niet voor alle ouders optimaal. De sociale inbedding van het gezin neemt af (Nederlands Jeugdinstituut, 2010). Verschillende maatschappelijke ontwikkelingen hebben daar invloed op. Familie en vrienden wonen vaak niet meer bij elkaar in de buurt, waardoor zij minder beschikbaar zijn als iemand hulp nodig heeft. Ook is de vanzelfsprekendheid van een lidmaatschap bij een kerk of vereniging afgenomen. Doordat buurt en kerk als socialiserende instituten en verbanden verzwakt zijn ten opzichte van vroeger, blijft het onderwijs over als een van de weinige formele instituties waar kinderen en jongeren veel tijd doorbrengen in hun vormende levensfase. Het is daarmee ook één van de weinige overgebleven plekken waar de overheid kan sturen wat betreft opvoeding (Onderwijsraad, 2010). Er wordt ten aanzien van ondersteuning bij opvoedingskwesties en signalering van zorgen daarom veel van het onderwijs verwacht.

Ook ouders geven aan dat het onderwijs een belangrijke rol kan vervullen in het verlenen van steun aan opvoeders. Zo lijkt de school een geschikte plek om het informele netwerk uit te breiden. Het schoolplein wordt genoemd als een ideale plek om te praten over opvoeding (Gravesteyn, 2013; Houkes & Kok, 2009; Speetjens et al., 2009). Ook willen ouders er graag informatie over opvoeden ontvangen. Voor opvoedadvies en –ondersteuning in het formele circuit kloppen ouders het vaakst aan bij school, kinderopvang en peuterspeelzaal. Ouders zeggen behoefte te hebben aan een laagdrempelige plaats waar je vragen kunt stellen aan formele instellingen, zonder dat het direct in een dossier komt. De school blijkt dus een belangrijke vraagbaak van ouders (Bucx, 2011; Speetjens et al., 2009; Van Egten et al., 2008).

Vanuit het onderwijs wordt daarentegen het geluid gehoord dat opvoeden thuis moet gebeuren (Bucx, 2011; RMO/RVZ, 2009). Op school zou te weinig tijd en ruimte zijn om uitgebreid aandacht te hebben voor mogelijke problemen van een gezin. Volgens de Onderwijsraad (2010) kunnen de hoge, maatschappelijke verwachtingen van het onderwijs leiden tot overbelasting voor de school. Daardoor zou ze tekort kunnen schieten in haar primaire taken: het bieden van onderwijs en vorming.

### **Versterken van PCS door onderwijs**

Hoe verhoudt het verlenen van steun aan opvoeders zich tot het versterken van de pedagogische civil society door onderwijs? Eerder is genoemd dat (mede)opvoeders in een PCS zowel in een directe rol als in een indirecte rol de PCS kunnen versterken. De *directe* rol houdt in dat een (mede)opvoeder zelf een ondersteunende, secundaire opvoeder voor andermans kinderen is. In een *indirecte* rol ondersteunt de (mede)opvoeder de ouders, zodat zij hun taak als primaire opvoeders kunnen uitvoeren (Hanna et al., 2002; Kesselring, 2016; Scales et al., 2001).



Naast informele (mede)opvoeders zijn er instituten en organisaties die een formele rol spelen en professioneel betrokken (kunnen) zijn, zoals het onderwijs, Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG), jeugd- en jongerenwerk en gemeente. Deze formele actoren maken zelf geen deel uit van de PCS, maar kunnen vanwege hun professionele taak bijdragen aan het versterken van de PCS door initiatieven te faciliteren en (mede)opvoeders met elkaar in verbinding te brengen (Broeders et al., 2011; De Winter, 2011; Van der Lans, 2010). Professionals zijn belangrijke *in betweens* (Van der Klein, Bultink, & Van der Gaag, 2012). Hun faciliterende rol kunnen zij op elke trede van de eerder genoemde contactladder in praktijk brengen (Kesselring, 2016). Wat betreft de eerste trede - ontmoeting - kunnen beroepskrachten onderlinge uitwisseling tussen (mede)opvoeders stimuleren en ervoor zorgen dat een ontmoetingsplek zo ingericht is dat observatie mogelijk is. Professionals kunnen stimuleren dat (mede)opvoeders de dialoog (de tweede trede) met elkaar aangaan. (Mede)opvoeders ondervinden daardoor dat hun vragen herkenbaar en 'normaal' zijn en dat ze elkaar wederzijds tot steun kunnen zijn. Op de derde trede, samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat, kunnen beroepskrachten (mede)opvoeders bewust maken van de positieve bijdrage die ze kunnen leveren aan het opgroeien en opvoeden van kinderen uit de buurt. Voor netwerkvorming, de laatste trede, kunnen beroepskrachten faciliteren dat (mede)opvoeders elkaar herhaaldelijk ontmoeten en hen helpen hun netwerk te verstevigen (Kesselring, 2016).

Hoewel in verschillende onderzoeken gesteld wordt dat formele actoren geen deel uitmaken van de PCS, blijkt dat (mede)opvoeders bepaalde typen professionals toch als 'dichtbij' (*proximal*) ervaren (Kesselring, 2016, p. 19). Kesselring (2016) spreekt daarom over de 'vanzelfsprekende professional', zoals de leerkracht en de kinderopvangmedewerker. Dit zijn beroepskrachten en professionals die werken in basisvoorzieningen en daardoor als vanzelf betrokken zijn bij een gezin (Broeders et al., 2011; RMO, 2012). De 'vanzelfsprekende professional' is dus geen hulpverlener of sociaal werker. Volgens de RMO (2012) kunnen deze professionals meer benut worden. Ouders zien (mede)opvoeders, waaronder de 'vanzelfsprekende professional', als aanvullend en compenserend voor hun eigen rol als hoofdopvoeder.

Kesselring (2016) stelt daarom dat de 'vanzelfsprekende professional' onderdeel uitmaakt van de PCS. Deze professionals kunnen, evenals de andere actoren in een PCS, direct (opvoedend) en indirect (faciliterend) een bijdrage leveren aan het versterken van de PCS. Formele instituties zoals onderwijs en kinderopvang kunnen de functie van de sociale opvoedomgeving (de '*village*') faciliteren én er zelf deel van uitmaken. Scholen kunnen op verschillende manieren opvoedingsondersteuning verlenen: het faciliteren van netwerk tussen ouders (indirect), overdracht van pedagogische kennis (direct) en directe preventie en interventie (Research voor Beleid, 2009). Voor ouders is dit van grote betekenis: zij voelen zich hierdoor gesteund in hun rol als ouder en ervaren een gevoel van gedeelde verantwoordelijkheid voor het kind (Nederlands Jeugdinstituut, 2010).

Het includeren van de vanzelfsprekende professional als actor in de PCS impliceert een taakopvatting die niet ophoudt bij de primaire professionele verantwoordelijkheid. Voor wat betreft de

directe, opvoedende bijdrage van de professional, is het belangrijk dat leerkrachten zichzelf beschouwen als volledige partners in de opvoeding, ook als het de niet-academische aspecten aangaat (RMO, 2012). Een leerkracht die bijvoorbeeld contact heeft met de ouders van een kind, heeft meer sensitiviteit voor de ontwikkeling van een kind in het eigen schoollokaal (Pels, 2011). Ook de indirecte, faciliterende rol is vaak niet vanzelfsprekend voor professionals (Van Leeuwen, 2010). Het kan voor beroepskrachten die gewend zijn om zelf te ‘helpen’, lastig zijn om zich terughoudend op te stellen (Kesselring 2016). Dat geldt niet alleen voor de uitwisseling van opvoedvragen; professionals kunnen veel meer dan nu gebeurt ook bij problemen de omgeving inschakelen en activeren (RMO/RVZ, 2009).

### **Partnerschap tussen ouders en school**

Voor de ontwikkeling van kinderen is het belangrijk dat scholen en ouders als partners samenwerken bij hun pedagogische taken. Enerzijds wordt gevraagd van het onderwijs om partner te zijn in de opvoeding, anderzijds wordt van ouders betrokkenheid bij het onderwijs verwacht. Ouderbetrokkenheid heeft volop de aandacht in zowel lokaal als landelijk beleid (Herweijer & Vogels, 2013; Ministerie van OCW, 2009; Nederlands Jeugdinstituut, 2013). Ouderbetrokkenheid houdt in dat ouders (emotioneel) betrokken zijn bij de ontwikkeling van hun kind, bij de school en bij de leraar. Ook bezoeken zij ouderavonden en tonen zij respect voor de leraar (Nederlands Jeugdinstituut, 2013). Ouders zijn vanwege drukte weliswaar soms moeilijk te mobiliseren voor ondersteunende activiteiten op school, maar het blijkt dat veel ouders hun kind dagelijks of wekelijks thuis ondersteunen (Herweijer & Vogels, 2013).

Ouderbetrokkenheid is geen doel op zich. Volgens Beek, Van Rooijen en De Wit (2007) is partnerschap tussen ouders en school gericht op verschillende doelen. Ten eerste pedagogisch, waarbij afstemming gerealiseerd wordt over opvoedend denken en handelen. Ten tweede organisatorisch, waarbij ouders inbreng hebben in het reilen en zeilen van de school als organisatie. Als laatste democratisch, waarbij ouders meedenken en -beslissen met de school en de school verantwoording aflegt aan de ouders. Uit onderzoek blijkt dat ouderbetrokkenheid bij het leer- en ontwikkelproces van kinderen kan leiden tot hogere resultaten en een positief effect kan hebben op motivatie en welzijn, iets waar veel scholen een groot belang aan hechten (Desforges & Abouchaar, 2003; Epstein, 2001; Oostdam & Hooge, 2012; Smit, Fluiter, & Driessen, 2006). Als scholen en ouders goed samenwerken heeft dat niet alleen positieve effecten op de schoolprestaties en de ontwikkelingsmogelijkheden in het latere leven van kinderen, maar ook op de kwaliteit van de scholen zelf (De Winter, 2011; Ministerie van OCW, 2009; Onderwijsraad, 2010).

Helaas blijkt het partnerschap tussen ouders en het onderwijs niet altijd gemakkelijk te realiseren. Ouders en leerkrachten beschouwen elkaar nog te weinig als partners in opvoeding en onderwijs. Ouders ervaren een oproep tot ouderbetrokkenheid als verwijt dat ze het niet goed doen en scholen vinden dat ouders niet mogen tornen aan de professionaliteit van de leerkracht (RMO, 2012). De Onderwijsraad (2010) concludeerde ook dat ouderbetrokkenheid theoretisch een stevige basis heeft,

maar dat de dialoog in de praktijk nauwelijks van de grond komt. Wellicht ligt hieraan ten grondslag dat in beleid van scholen het veelal ontbreekt aan explicitering van de waarden en pedagogische visie. Het is niet duidelijk wat verwacht wordt van zowel school, ouders en leerlingen in het partnerschap (Onderwijsraad, 2010; Pels, 2011). Er is wederzijds vertrouwen en overeenstemming over verwachtingen en visie nodig tussen ouders en school (Oostdam & Hooge, 2012). Het delen van de verantwoordelijkheid blijkt een gevoelige zaak te zijn. Docenten willen wel gesteund worden door ouders, maar willen niet te veel inmenging in de klas. Ouders leggen wel opvoedkundige taken bij de school, maar willen liever geen bemoeienis met de opvoeding in de privésfeer (Herweijer & Vogels, 2013). Forsberg (2007) bevestigt dit: op onderwijskundig terrein wordt de leerkracht als expert gezien door zowel leerkrachten als ouders. Andersom geldt ook dat ouders als expert worden gezien als opvoeding in beeld komt, door zowel leerkrachten als ouders. Dit zou partnerschap kunnen belemmeren.

De Onderwijsraad (2010) adviseert scholen en ouders niet alleen in juridische zin (via medezeggenschap) als partners op te treden, maar ook in te zetten op het vormen van oudergemeenschappen rond de klas, de groep, het jaar of de school als geheel. Ouderverbanden kunnen als gevolg hebben dat problemen in de oudergroep opgelost worden, waardoor er minder opvoedvraagstukken in het klaslokaal terecht komen. Ook kunnen ouderverbanden het makkelijker maken om met ouders in gesprek te komen wanneer zich problemen voordoen met een kind. Opvallend is dat deze effecten vooral gericht zijn op het goed functioneren van het onderwijs. De vraag hoe ouders in hun ouderschap kunnen profiteren van partnerschap tussen ouders en onderwijs blijft staan. Een goede betrokkenheid van ouders bij elkaar, bij de klas en bij de school kan tevens effect hebben op de sociale cohesie in een buurt, wijk, dorp of stad (Onderwijsraad, 2010). Dit kan leiden tot het versterken van de pedagogische civil society.

### **Huidig onderzoek**

Genoemde onderzoekers stellen dat *het onderwijs* van belang kan zijn in het versterken van een goedwerkende PCS: een PCS waarin ouders, (mede)opvoeders en professionals samenwerken in de opvoeding, in het belang van het kind. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: *In hoeverre versterkt het basisonderwijs de pedagogische civil society in een buitendorp en een stadswijk van gemeente Ede?* De deelvragen zijn als volgt:

1. Welke vormen van contact zijn er onder (mede)opvoeders die betrokken zijn bij het basisonderwijs, beschreven aan de hand van de contactladder?
2. Hoe versterkt het basisonderwijs direct (opvoedend) de pedagogische civil society?
3. Hoe versterkt het basisonderwijs indirect (faciliterend) de pedagogische civil society?

## Methode

### Type onderzoek en participanten

Om de hoofdvraag te beantwoorden, is mixed-methods onderzoek uitgevoerd. Met 18 ouders (16 vrouwen, 2 mannen) zijn schoolpleingesprekken gehouden en bij 44 ouders (33 vrouwen en 9 mannen) zijn vragenlijsten afgenomen. Daarnaast zijn met 17 ouders (15 vrouwen en 2 mannen) en 10 schoolmedewerkers (10 vrouwen) semigestructureerde interviews gehouden. De gemiddelde leeftijd van de ouders was 38 (vragenlijsten, 26-51) en 39 (interviews, 26-51) jaar en van de medewerkers 46 (25-62) jaar. Het onderzoek is uitgevoerd bij twee scholen in de gemeente Ede. School X staat in een buitendorp en is een christelijke school op reformatorische grondslag. School Y staat in een stadswijk en is een katholieke school. De gedetailleerde gegevens over de respondenten per strategie en per school staan in bijlage 1.

### Procedure dataverzameling

Na toestemming van de schooldirecties hebben de scholen via een bericht in de nieuwsbrief ouders en schoolmedewerkers op de hoogte gesteld dat zij benaderd konden worden voor dit onderzoek. Door alle participanten is toestemming gegeven voor het opnemen en anoniem verwerken van de gegevens.

**Schoolpleingesprekken.** Op beide scholen startte de dataverzameling door het voeren van schoolpleingesprekken: korte interviews met ouders bij het schoolpleinhek aan het begin en einde van de schooldag. De schoolpleingesprekken zijn opgenomen. Doel van de gesprekken was om breed te inventariseren op welke manier ouders steun ontvangen door de school en ook om hen te werven voor een semigestructureerd interview.

**Vragenlijsten.** Op school X zijn de vragenlijsten afgenomen na de 10-minutengesprekken terwijl ouders zaten te wachten. Op school Y zijn vragenlijsten door ouders ingevuld bij het schoolpleinhek. Via de vragenlijst zijn er kwantitatieve gegevens verzameld over de onderlinge contacten en zijn ouders geworven voor een semigestructureerd interview.

**Semigestructureerde interviews.** De geïnterviewde ouders zijn geworven via de schoolpleingesprekken (11 ouders), via de vragenlijst (2 ouders), via een andere geïnterviewde ouder (sneeuwbalmethode, 1 ouder) of zij zijn in de school benaderd (3 ouders). De schoolmedewerkers zijn persoonlijk benaderd na schooltijd. De medewerkers waren onderwijsprofessionals (4 leerkrachten, 1 directeur, 1 IB-er, 1 onderwijsassistente) en 3 mensen die op andere wijze bij de school betrokken zijn (1 administratief medewerker, 2 overblijfeldsters). Door alle respondenten is toestemming gegeven voor het opnemen en anoniem verwerken van de gegevens. De semigestructureerde interviews zijn gehouden in een afgesloten ruimte in de school.

## Meetinstrumenten

**Schoolpleingesprekken.** In de schoolpleingesprekken is nagegaan of en in welke mate ouders steun ervaren vanuit schoolmedewerkers of van ouders die zij ontmoeten via school. De volgende vraag werd aan ouders gesteld: “Steunt de school u in het opvoeden van uw kinderen, en hoe?” De leidraad en verantwoording van de vragen zijn opgenomen in bijlage 2.

**Vragenlijst.** De vragenlijst had tot doel de verschillende niveaus van onderling contact, gebaseerd op de contactladder, in beeld te brengen. Omdat er nog geen instrument voor handen is die de contactladder bevraagt en meet, is de vragenlijst zelf geconstrueerd op basis van de literatuur. Een voorbeeldvraag is: “De school draagt er aan bij dat ik vaste contacten met andere ouders opdoe”. De vragenlijst en bijbehorende verantwoording zijn te vinden in bijlage 3 en 4.

**Semigestructureerde interviews.** In de interviews werd met name gevraagd naar de directe, opvoedende rol van de school in het ‘samen opvoeden’ en de indirecte, faciliterende rol die de school kan aannemen ten opzichte van ouders. De interviewvragen aan ouders en schoolmedewerkers en bijbehorende verantwoordingen zijn te vinden in bijlage 5 en 6. De topiclijst is niet strikt in de volgorde van opstelling gevolgd tijdens de interviews, maar gebruikt om de geïnterviewden te kunnen volgen als zij over bepaalde thema’s vertellen (Boeije et al., 2009). Elk interview werd ingeleid met de vraag wat de respondent onder ‘opvoeden’ verstaat. Op die manier werd de geïnterviewde concreet aan het denken gezet over het thema en kon vervolgens makkelijker overgestapt worden naar de bijdrage van de school aan het ‘samen opvoeden’. Een voorbeeldvraag is: “Wat betekent school voor ouders onderling?”.

## Analyse

In de analyse is steeds onderscheid gemaakt tussen de gegevens van ouders en schoolmedewerkers, en tussen de gegevens van school X en school Y.

**Schoolpleingesprekken.** De schoolpleingesprekken zijn teruggeluisterd en samengevat in een globale indruk.

**Vragenlijsten.** De data vanuit de vragenlijsten is verwerkt met behulp van de software Statistical Program for Social Sciences (SPSS), versie 22.0. Allereerst is gekeken of de items in de vragenlijsten, ontleend aan de contactladder, één of meerdere factoren vormen. Daarvoor is een factoranalyse uitgevoerd, waarbij is gekozen voor varimax-rotatie om de interpretatie van de factoren te vergemakkelijken. Voor iedere schaal is vervolgens een betrouwbaarheidsanalyse gedaan door de Cronbach’s alfa te berekenen. Om de mate van samenhang tussen de gevormde schalen te bekijken zijn correlaties berekend. Vervolgens is een t-toets voor onafhankelijke steekproeven uitgevoerd om na te gaan of de twee scholen verschillend scoren op de geconstrueerde schalen. Tot slot is een meervoudige regressieanalyse uitgevoerd met als onafhankelijke variabelen ‘school’, ‘leeftijd ouders’, ‘opleidingsniveau ouders’ en ‘frequentie dat ouders op school komen’. De geconstrueerde schalen zijn gehanteerd als afhankelijke variabele. De regressieanalyse wijst uit of de onafhankelijke variabelen voorspellers zijn voor de mate van steun die ouders ervaren door het basisonderwijs.

**Semigestructureerde interviews.** Allereerst zijn de interviews volledig uitgeschreven. Vervolgens zijn tekstfragmenten uit de transcripten handmatig gelabeld en ondergebracht in vier categorieën: de treden van *de contactladder*, de *directe* en *indirecte* betrokkenheid van het onderwijs bij het opvoeden en *verbeterpunten* wat betreft versterking van de PCS door het basisonderwijs. De categorieën zijn opgesteld vanuit het literatuuronderzoek en de onderzoeksvragen. Vervolgens zijn de labels in de categorieën één voor één bekeken, samengevoegd tot kernlabels of geplaatst in andere categorieën. Dit leverde thema's op, die antwoorden vormden op de onderzoeksvragen.

## Resultaten

De resultaten worden aan de hand van de deelvragen beschreven. Elke deelvraag is opgedeeld in thema's, die uit de data-analyse opkwamen als antwoord op de vraag. Tussen haakjes worden de respondentnummers genoemd. Deelvraag 1 is een uitzondering: de resultatensectie begint met de uitkomsten van de vragenlijst.

### Vormen van contact onder (mede)opvoeders door het basisonderwijs vanuit de vragenlijst

**Items.** Op de losse items uit de vragenlijst zijn de volgende scores behaald.

Tabel 1

*Items en uitkomsten in percentages*

| Items |  | Oneens | Neutraal | Eens |
|-------|--|--------|----------|------|
|       |  | %      |          |      |
| 1     | De school draagt er aan bij dat ik steun ervaar in het opvoeden van mijn kind(eren).   | 2,3    | 25,6     | 72,1 |
| 2     | De school draagt er aan bij dat ik andere ouders ontmoet.  | 2,3    | 20,9     | 76,7 |
| 3     | Door de school leer ik andere ouders (beter) kennen als opvoeders.   | 13,6   | 31,8     | 54,5 |
| 4     | De school draagt er aan bij dat ik met andere ouders praat over opvoeding en ouderschap.   | 22,7   | 29,5     | 47,7 |
| 5     | Ik praat met leerkrachten of ander personeel van de school over het opvoeden van mijn kind(eren).  | 9,5    | 26,2     | 64,3 |
| 6     | Ik ervaar steun vanuit leerkrachten of ander personeel van de school bij het opvoeden van mijn kind(eren).   | 11,4   | 20,5     | 68,2 |
| 7     | Als ik een vraag heb over het opvoeden van mijn kind(eren), ga ik liever naar een familielid of vriendin dan naar een professional (zoals een leerkracht, IB'er, of hulpverlener). | 11,4   | 18,2     | 70,5 |
| 8     | Als ik een vraag heb over het opvoeden van mijn kind bespreek ik dat liever met ouders uit mijn eigen vriendenkring dan met ouders die ik ken via school.                          | 6,8    | 29,5     | 63,6 |
| 9     | De school organiseert activiteiten waarbij het gesprek over opvoeden op gang wordt gebracht.   | 18,2   | 52,3     | 29,5 |
| 10    | De school draagt er aan bij dat ik vaste contacten met andere ouders opdoe.  | 20,5   | 36,4     | 43,2 |
| 11    | Door contacten via de school ondersteun ik andere ouders in het opvoeden.  | 36,4   | 45,5     | 18,2 |
| 12    | Door contacten via de school geef ik steun aan andere ouders in het opvoeden.  | 41,9   | 46,5     | 11,6 |

|    |   |      |      |      |
|----|---|------|------|------|
| 13 | Contacten die ik heb via de school zijn belangrijker voor mij dan contacten buiten school om (bijvoorbeeld via de buurt, vereniging, kerk, etc.). | 58,1 | 30,2 | 11,6 |
| 14 | De school draagt bij aan een positief opvoedingsklimaat in de buurt.  | 2,3  | 22,7 | 75,0 |

**Factoranalyse.** Op de data is een factoranalyse uitgevoerd, om de items in clusters te plaatsen die bij elkaar horen. Een factoranalyse met varimax-rotatie gedwongen tot drie factoren leverde een schaal op met vijf items (6-5-14-1-2), een schaal met zes items (12-11-10-3-4-9) en een schaal met twee items (7-8). Schaal 1 staat voor contact tussen ouders met school (schoolcontact) en heeft een betrouwbaarheid van  $\alpha=.84$  (5 items). Schaal 2 ( $\alpha=.81$ ; 6 items) staat voor contact tussen ouders onderling (oudercontact). Schaal 3 was onvoldoende betrouwbaar ( $\alpha=.42$ ; 2 items) en is niet in de verdere analyses meegenomen.

De schaal schoolcontact correleert significant met de schaal oudercontact,  $r=.40$ ,  $p=.007$ . Dat wil zeggen dat de mate van contact die ouders hebben met (personeel van) school redelijk samenhangt met de mate van contact tussen ouders onderling. Vervolgens zijn beide schalen samengevoegd tot één schaal, de totale schaal 'steun vanuit school'. De totale schaal 'steun vanuit school' bestaat uit 11 items,  $\alpha=.85$  (11 items). De totale schaal is de afhankelijke variabele in een meervoudige regressieanalyse. In tabel 2 worden de nieuw gevormde variabelen beschreven.

Op de schaal schoolcontact verschillen school X en school Y significant:  $t(42)=2.15$ ,  $p=.037$ . Op school X ( $M=3.11$ ,  $SD=.63$ ) scoren de ouders gemiddeld hoger op deze schaal dan op school Y ( $M=2.61$ ,  $SD=.82$ ). Ouders van school X zijn daarmee positiever over het contact tussen ouders en school dan de ouders van school Y. Op de schaal oudercontact is er geen verschil tussen de twee scholen. Er is op de totale schaal geen significant verschil tussen de twee scholen.

Tabel 2

*Nieuw gevormde variabelen factoranalyse*

|                                 | N  | Min | Max | M   | SD  |
|---------------------------------|----|-----|-----|-----|-----|
| Schaal 1                        |    |     |     |     |     |
| Contact tussen ouders en school | 44 | 1,0 | 4,0 | 3,0 | 0,7 |
| Schaal 2                        |    |     |     |     |     |
| Contact tussen ouders onderling | 44 | 0,5 | 3,3 | 2,0 | 0,7 |
| Totale schaal                   |    |     |     |     |     |
| Steun vanuit school             | 44 | 1,4 | 3,5 | 2,5 | 0,6 |

**Regressieanalyse.** In de regressieanalyse zijn vier voorspellers onderzocht: school, leeftijd ouders, opleidingsniveau en het aantal keer dat ouders op school komen. Uit de analyse blijkt dat het model niet significant is ( $R^2=.090$ ,  $F=.869$ ,  $p=.492$ ) en dat de vier voorspellers niet significant samenhangen met de mate van steun die ouders ervaren vanuit school.

### Vormen van contact onder (mede)opvoeders door het basisonderwijs vanuit de interviews

**Ontmoeting.** Contacten op de eerste trede, ontmoetingen, zijn er op verschillende manieren. Op beide scholen geven (mede)opvoeders aan elkaar regelmatig praktisch te helpen, bijvoorbeeld door te vragen elkaars kinderen uit school te halen, een pan eten te brengen in de kraamtijd of te helpen met het huis schilderen. Op school Y vertelt een moeder dat elkaar praktisch helpen vaak voorkomt als familie niet dichtbij woont. Een (mede)opvoeder van school X ervoer een overweldigend meeleven van andere (mede)opvoeders bij een overlijden. Op beide scholen vertellen zowel ouders als schoolmedewerkers dat veel ontmoetingen plaatsvinden tussen ouders van kinderen die vriendjes zijn en bij elkaar spelen. Deze contacten gaan bij sommigen niet direct over het opvoeden van de kinderen, maar zijn soms “*meer gezelligheid*”, met “*verhaaltjes van, o hebben ze leuk gespeeld of wat hebben ze gedaan?*” dan dat ouders aan elkaar vragen “*hé, hoe zou jij dit doen?*” (X12<sup>1</sup>). Dit wordt door meerdere ouders benadrukt: via school zijn de contacten kort en oppervlakkig. Door drie ouders wordt dat als positief gezien. Een ouder van school X: “*Ik heb niet echt vrienden gekregen die bij ons koffie komen drinken of wat dan ook. Maar ik heb wel echt contacten gekregen met moeders, ik doe ook met gym helpen aan de overkant. Waardoor.. ik merk gewoon van hé, gezellig even een praatje maken, de kinderen die heen en weer komen spelen. Dat je veel meer mensen gewoon leert kennen. Dat is niet misschien. Dat is echt heel zeker. Ik denk wel dat dat heel leuk is. (...) Dus je krijgt socialer ook wel een iets groter gebied*” (X8). Andere ouders zeggen juist dat zij met de ouders van vriendjes van de kinderen meer band krijgen (Y1), dat met hen de contacten dieper gaan (X5) en dat ze met moeders van vriendinnetjes overleggen over “*hee, hoe gaan we hier mee om of hoe gaan we daar mee om?*” (X6).

**Dialogoog.** Met elkaar overleggen over (vragen in) de opvoeding zegt iets over ‘dialogoog’, de tweede trede van de contactladder. Veel ouders geven aan dat zij vragen stellen aan (mede)opvoeders. (Mede)opvoeders zoeken elkaar met name op vanwege het feit dat ze zich in dezelfde levensfase bevinden (N=7). Als je als ouder een vraag stelt of ervaring deelt, “*blijkt dat anderen gewoon precies hetzelfde hebben*” (X10). Contacten via school gaan juist vaak over de opvoeding of over de kinderen, in plaats van persoonlijke zaken. Daarvoor zijn de contactmomenten op school te kort. (Mede)opvoeders zoeken voor het stellen van vragen mensen op die zij al kennen: “*Tegen de een zeg je meer dan tegen de ander, dat is gewoon zo. Je zoekt toch mensen die een beetje hetzelfde... dat is gewoon zo*” (X5). Het helpt ook als men elkaar tegenkomt op meerdere plekken, bijvoorbeeld op school en in de kerk. Dat geeft vertrouwdheid met elkaar. Eén moeder geeft aan dat zij het nooit nodig vond om vragen te stellen aan anderen. “*En als ik dingen zie dan waarschuw ik hem zelf wel. Of je pakt ‘m aan of ja. Het is nooit uit de hand gelopen dat ik dat echt aan iemand moest vragen*” (X12). Op school X wordt regelmatig (N=4) gesproken over de gesloten- of openheid onder ouders. “*Sommigen zijn heel gesloten en die zeggen helemaal niets. En dat kan, ik weet niet of dat nou per sé komt omdat ze iets achter de hand*

---

<sup>1</sup> School 1 wordt aangeduid met X, school 2 met Y. Daarna volgt het nummer van de respondent. Bij een dubbelinterview is een ‘a’ of ‘b’ toegevoegd.



*hebben hoor. Maar die zijn niet zo open, nou ja best. Is ook goed*” (X8). Daarnaast zijn er ook ouders die heel makkelijk vragen stellen (X6). Een medewerker van de school concludeert dat “*ouders zich toch meer openstellen dan eerder*” (X3). Volgens deze medewerker, die zelf ook kinderen op de school heeft gehad, was er onder ouders “*angst om afgewezen te worden. Niet door de leerkracht, maar door de ouders. Dat weet ik... ja dat heb ik zelf heel sterk meegemaakt met de oudste twee*”. Naast het stellen van vragen worden op beide scholen (praktische) opvoedtips en –artikelen uitgewisseld, opvoedboeken uitgeleend en gepraat over zorgen en problemen op school.

**Samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat.** Van school Y konden drie ouders en drie schoolmedewerkers iets vertellen over contacten die invloed hebben op een positief pedagogisch buurtklimaat, de derde trede van de contactladder. Zo wordt de wijk vertrouwd door school, “*je kiest voor een school in je eigen vertrouwde wereldje*” (Y4). Een andere ouder herkent dat. Hij vertelt over het leren kennen van andere ouders in de buurt via school: “*(...) ik moest daar eerst wel aan wennen zelfs.. maar het heeft wel meerwaarde. Het is anders dan dat het vrienden van vroeger zijn. Het is niet dat je ineens elkaars deur plat loopt, maar je spreekt elkaar toch een paar minuutjes is als de kinderen bij elkaar gaan spelen, van: waren ze lief, nou bedankt voor het spelen. Ik zeg de hele standaardriedels en soms zijn de praatjes met ouders net wat langer, maar je kent dan wel meer mensen in de buurt. Je groet net iets vaker in de supermarkt*” (Y10). Ook stelt de school zich de laatste jaren meer open “*als er dingen gebeuren in de wijk*” (Y9). Het plein is voor iedereen toegankelijk, het zangkoor oefent in de school en voor avonden van de gemeente wordt de school opengesteld (Y6). Verbinding tussen ouders onderling kan verschillende positieve gevolgen hebben: “*Ik denk dat als je die verbinding hebt dat mensen ook meer op elkaar gericht zijn. Stel dat mensen.. ze kennen de school, ze hebben al een avond gehad, of weten hoe ze met het plein omgaan. Dan zullen ze ook opletten als het mis gaat of kinderen er op aan spreken of eigen kinderen.. ik heb nu met kinderen van kijken op het plein. Nou dat, dat je samen bent, een klein dorpskerntje bent*” (Y6). Ook op school X zegt een ouder dat je door school meer mensen uit het dorp leert kennen (X2). Helaas is er volgens een andere ouder van school Y weinig contact tussen de ouders van de drie scholen, die in de wijk staan. De drie scholen verschillen in identiteit (protestants-christelijk, katholiek en openbaar) en dat werkt volgens haar scheiding in de hand (Y3).

**Netwerkvorming.** Vaste contacten, de vierde trede van de contactladder, worden meestal aangegaan met mensen buiten school. Ook al “*ga je al jaren met elkaar mee*” (X5), toch geldt: “*Wil je echt vriendinnen zijn, dan komt daar wel meer bij kijken denk ik. (...) Als je elkaar echt langer kent, dan kan dat natuurlijk wel persoonlijk meer worden. Maar de tijd van school naar het hek lopen dat is natuurlijk niet de tijd dat je compleet in iemands geschiedenis duikt*” (X10). Ook een andere moeder impliceert dat contacten via school vaak minder diepgang hebben: zij heeft liever een paar diepgaande contacten dan veel oppervlakkige via school (X2). Dit geldt niet voor alle ouders: twee moeders die elkaar hebben leren kennen via school zijn vriendinnen geworden en “*zitten nog elke avond bij elkaar op de koffie*” (X1a). Op school Y zijn er twee ouders die aangeven geen vaste contacten opgedaan te hebben via school (Y2, Y10).

Uit de interviews blijkt dat contacten tussen (mede)opvoeders op alle treden van de contactladder – ontmoeting, dialoog, positief buurtklimaat, netwerkvorming – plaatsvinden.

### **Directe betrokkenheid van onderwijs bij versterken PCS**

**School als medeopvoeder.** Volgens nagenoeg alle geïnterviewde ouders en schoolmedewerkers zijn ouders hoofdvantwoordelijk voor de opvoeding. De opvoeding begint thuis, school is daar een verlengstuk van (N=6). In de ideale situatie zitten school en ouders op één lijn en vullen zij elkaar aan (N=13). Een ouder van school X illustreert dat met een voorbeeld voor steun bij de christelijke opvoeding: *“Daar heb je wel heel veel aan. Want op school gaan ze er toch dieper op door. En dan kun je d'r thuis nog weer 'es makkelijker op terug komen”* (X5). Drie ouders geven aan dat opvoeding door school op sommige gebieden beter functioneert dan thuis, bijvoorbeeld dat de leerkracht consequenter is dan de ouder (X1a) of dat de school eerder dan de ouder in de gaten heeft dat er iets met een kind aan de hand is (X4). Drie ouders van school Y zien de aanvullende functie die de school heeft in de opvoeding. Kinderen krijgen op school te maken met opvoedsituaties die thuis niet/minder voorkomen, zoals functioneren in een groep (Y7, Y10) en te maken krijgen met andere meningen (Y7). Dat kinderen regels leren op school, wordt vaak genoemd in de schoolpleingesprekken. Op school X wordt veel gesproken over de religieuze identiteit van de school en de diversiteit onder gezinnen (N=9). Dit komt doordat de school reformatorisch is, met een open toelatingsbeleid. Doordat het de enige school in het dorp is, heeft de school te maken met gezinnen met zeer uiteenlopende (kerkelijke) achtergronden. Door ouders wordt dit gezien als positief voor het vormingsproces van de kinderen, maar tegelijkertijd als lastig ervaren voor het ‘samen opvoeden’. Schoolmedewerkers beamen dit; zij zien de ‘brede achtergrond’ van ouders vooral als een belemmering voor de functie van school als medeopvoeder. *“Hoe gaat een school daar mee om? Is het niet te strak of is het juist weer te vrij? En dat merk je wel eens, dat spanningsveld, die merk ik als ouder, maar ook als personeelslid. Dat je merkt van, hee, hoe ga je daar mee om?”* (X3).

Er zijn ook twee ouders die een verschil van inzicht hebben met de school (X6, X14). De school is medeopvoeder in hun ogen, maar functioneert niet als zodanig. Het opvoeden gebeurt niet samen. Eén ouder heeft op een bepaald moment gezegd: *“Hier scheiden onze wegen”*. De belemmeringen die zij ervaren, zijn dat ze zich niet gehoord voelen bij het aangeven van een probleem en dat de school haar verantwoordelijkheid niet neemt. School is daarom ook niet een medeopvoeder voor hen; eerder moeten ze ‘thuis nog bijschaven’. Ook missen deze ouders de gezamenlijkheid van andere ouders naast zich. Volgens hen is school er verantwoordelijk voor om alle ouders op te trommelen.

**Contact tussen ouders en schoolpersoneel.** Acht ouders geven aan dat je altijd terecht kunt op school en er altijd de mogelijkheid is vragen te stellen aan personeel van school. Vijf ouders, allen van school X, zeggen dat ze alleen naar school zullen stappen bij ‘echte, serieuze problemen’: *“Zolang het goed gaat, hoor je ons ook niet. Dan vind ik het ook gewoon prima”* (X1a). Drie ouders hiervan hebben (nog) nooit vragen of problemen gehad in de opvoeding. Dat ouders alleen komen bij ‘echte problemen’,

wordt bevestigd door drie schoolmedewerkers van school X. *“Ik denk dat de drempel voor hen minder hoog ligt om toch naar een goede bekende te stappen, en dan pas naar school als het echt bijna niet meer gaat. Dat is ook wel wat je hier heel vaak hoort, dat als het al bijna te laat is dat ouders dan nog een keer komen met dat er zorgen of problemen zijn die we hier op school al lang hebben gesignaleerd”* (X11). Eén ouder geeft aan het als een grote stap te ervaren om naar de leerkracht te gaan. Op school Y geven vijf ouders aan het geen probleem te vinden om op de juf af te stappen als dat nodig is. Toch zijn er ook op deze school ouders die dit niet zo snel zullen doen (N=2). Aan de school zal het in elk geval niet liggen, volgens schoolpersoneel en ouders: *“Als ik hier de school rondkijk, is iedereen [schoolpersoneel] wel makkelijk bereikbaar. En als er iets is komen ze [ouders] even bij de deur”* (Y5). En een ouder bevestigt: *“Kijk dat ligt er natuurlijk ook aan jezelf. Als je niets tegen hen [school] zegt, weten zij ook niets. Dat is ook zo.”* Opvallend is dat op beide scholend door schoolmedewerkers (N=4) wordt gezegd dat sommige ouders het stellen van een vraag zien als falen, met name op school X. Wat betreft de inhoud van de vragen, stellen zes ouders alleen vragen op school die met school te maken hebben. Als de vraag over de opvoeding thuis gaat, stellen ze hem liever in hun privénetwerk, bijvoorbeeld bij familie of vrienden. Drie andere ouders zeggen juist hun vragen over opvoeding eerder op school te stellen dan bij familie of vrienden, *“omdat daar ook mensen zitten die de kinderen de hele dag zien, soms meer dan dat je impliciet haar zelf ziet. En dan ook ervaring hebben met gedrag”* (X8). Een andere ouder zegt ook dat ze juist geen vragen stelt aan familie: *“Nee, dat zou ik niet bij familie gaan zoeken, want als ik zoiets zou hebben, dan is de ernst gelijk van oh, daar gaan we mee verderop zeg maar”* (X12).

In hoeverre betreft het schoolpersoneel de ouders bij de school? Op school X valt op dat de school daarin geen proactieve houding aanneemt volgens de ouders. Twee ouders gaan daarbij uit van ‘geen bericht, goed bericht’. *“Ik vertrouw er op dat als er iets, dat ze komen. Dat geloof ik echt wel”* (X5). De andere ouder ziet dat positief: *“(…) want dan doe je het zelf goed, of nou ja goed. Dan valt het met je kind mee. Want als de juf of meester daarmee op de proppen komt, dan wordt het er thuis wel iets meer aan werken (...)”* (X12). Drie andere ouders hebben daar echter moeite mee: *“En ik denk dan van, hé als er problemen zijn, (...). Dan moet je als school de moed hebben om naar huis te bellen”* (X14). Twee schoolmedewerkers weerleggen dit. Zij vertellen dat ze ouders bellen als er iets aan de hand is met een kind of met regelmaat een nieuwsbrief verspreiden over hun klas. Op school Y geven vier ouders voorbeelden van situaties waarbij de leerkracht hen informeerde als er iets speelde met hun kind. Eén ouder heeft een tegenovergestelde ervaring: er is wel ruimte om te praten met schoolpersoneel, maar *“ik denk dat het ook wel vaak van de ouders uit moet komen. Ik denk niet dat het vanuit school uit zichzelf komt. (...) Bij mij is dat nog nooit gebeurd”* (Y4). Een schoolmedewerker van school Y geeft aan dat ouders kritisch zijn op de communicatie vanuit school.

**Opvoedkundige thema-avonden.** Ten slotte organiseren beide scholen avonden waarop samen met ouders nagedacht wordt over opvoedkundige thema’s. Op school Y vinden jaarlijks dergelijke thema-avonden plaats, op school X is dat nu al een paar jaar niet gebeurd. Beide scholen hebben te

maken met een zeer lage opkomst van ouders. De ene ouder waardeert een thema-avond: *“Het is ook gewoon hartstikke leuk, 't is gewoon ook leerzaam en je wordt gewoon opgescherpt”* (X2), maar de andere ouder denkt: *“(…) moet je weer gaan, weer zo'n avondje. Ik denk dat het één keer in het jaar best is”* (X12). Op beide scholen is een vergelijkbare ervaring met de ouders die wél komen naar een avond: *“Er komen ouders, maar de ouders die komen, die zijn eigenlijk al heel bewust”* (Y5). School X ervaart met name de diversiteit in achtergronden als belemmering voor een opvoedkundige avond: *“Ik denk dat hier dat ook best heel lastig is om te doen, want er zijn zulke uiteenlopende... ja, geloofsovertuigingen... he, om dat allemaal op één lijn te doen. Ik weet wel, d'r is een keer een avond geweest, daar ben ik ook wel geweest, maar daar ... volgens mij ging dat over geloofsopvoeding, maar goed, dan merk je natuurlijk heel erg... dat is net wie dat geeft natuurlijk. Binnen de leerkrachten zit natuurlijk ook verschil”* (X5).

**Ouderbetrokkenheid.** De opkomst voor thema-avonden heeft ook alles te maken met de lage ouderbetrokkenheid bij de beide scholen. Het gaat dan om ouderbetrokkenheid bij opvoedkundige thema's. Op school Y zijn ouders te druk en hebben weinig tijd, met name door hun werk (N=6). Toch zegt een ouder over school Y: *“Ik vind het altijd wel een school waarbij de ouders best heel betrokken zijn. Maar het is wel een bepaalde groep ouders binnen de school. Er zijn altijd een aantal die zie je altijd en er zijn er een aantal en die zie je nooit”* (Y3). Op school Y wordt nu gekeken naar de reden van de lage ouderbetrokkenheid: *“Wat maakt het nou lastig? Is het moment, is het dan in de middag handiger, is het dan de opvang van de kinderen? Of heb je gewoon geen interesse? Wat ik me niet kan voorstellen. Sommige mensen misschien wel..”* (Y6). Ook op school X kan men de lage ouderbetrokkenheid niet goed verklaren.

### **Indirecte betrokkenheid van onderwijs bij versterken PCS**

**Ongeorganiseerde momenten.** De indirecte betrokkenheid van het onderwijs uit zich op verschillende manieren, bijvoorbeeld de ontmoeting van ouders onderling tijdens ongeorganiseerde momenten. Eén van die ongeorganiseerde momenten is als ouders elkaar ontmoeten bij het hek (school X) of op het schoolplein (school Y). Op school X wordt 'het hek' door bijna alle respondenten genoemd (N=14). De ervaringen met elkaar ontmoeten bij het hek zijn over het algemeen negatief: *“Het hek is wel heel vaak het punt van grote roddelpartijen”* (X9). Sommige ouders ontlopen liever de ontmoeting met andere ouders bij 'het hek': *“Weet je dat ik dat nooit gedaan heb? Want ik hield niet van dat gebep. Maar ik merkte wel, dat als ik ze ergens anders tegen kom, dat ik wel een praatje maak”* (X3). Ook op school Y vertelt een schoolmedewerker dat zij de dynamiek op het schoolplein niet als positief ervaart. Anderzijds zijn er ook positieve ervaringen bij het hek op school X, bijvoorbeeld dat een ouder vertelt *“dat je met sommige mensen natuurlijk best heel veel deelt. Ook bij het hek”* (X5). In de tweede plaats ontmoeten ouders elkaar via de kinderen die bij elkaar in de klas zitten (zie ook deelvraag 1, ontmoeting). Deze ontmoetingen vinden vooral plaats in de onderbouw, bijvoorbeeld bij inloopmomenten op school Y, waar ouders vaak nog even blijven hangen (Y6). In de bovenbouw is minder contact tussen ouders,

want zij brengen hun kinderen niet altijd meer en komen dus minder op school (Y5). Volgens een schoolmedewerker van school Y is het belangrijk “*dat ouders elkaar leren kennen in plaats van alleen je kind naar binnen doen en verder niet. Maar ook eens een keer over alledaagse dingen met elkaar praten. Over gewoon.. over van alles, over het weer, over weet ik veel. Over van alles*” (Y9a). Daardoor kun je steun aan elkaar hebben.

**Georganiseerde momenten.** Ook tijdens georganiseerde momenten vinden ontmoetingen plaats tussen ouders. Sommige van deze momenten zijn bewust in het leven geroepen om ouders elkaar te laten ontmoeten. School X zet bijvoorbeeld tijdens de avond van de 10-minutengesprekken een tafel klaar met koffie, thee en koek, zodat er gelegenheid is voor ouders om met elkaar te praten. Op school Y worden meer momenten genoemd: een afsluitingsfeest aan het eind van het schooljaar, met kerst vuurkorven op het schoolplein en koffie-ochtenden. Op school X zeggen drie respondenten dat het niet zou werken als school activiteiten op touw zou zetten waarbij onderlinge ontmoeting het doel is. “*Ik denk dat het goed zo is. Wij [naam dorp] zijn niet zo.. als je meer contact wilt dan zoek je dat zelf. (...) Maar lang niet iedereen wil dat*” (X10). Een andere ouder van school X vindt georganiseerde ontmoetingsmomenten op zich prettig, als het er maar niet te veel zijn (X2). Een schoolmedewerker geeft aan dat school pas een ontmoeting organiseert tussen ouders “*als d'r wat is*” (X3). Hoewel op school Y de ene schoolmedewerker zegt dat koffie-ochtenden ook als doel hebben dat ouders elkaar ontmoeten (Y6), ziet een andere medewerker de onderlinge ontmoeting niet als doel, maar als het gebeurt is het “*mooi meegenomen*”. Het doel van de koffie-ochtend is “*ouders betrekken bij de school. Ouders aan laten geven van wat vinden ze belangrijk in de school. Wij vinden het wel een positieve ontwikkeling als ouders een sociaal netwerk om de school hebben. Dat vinden we prima*” (Y8). Een ouder van school Y weet niet precies wat het idee is van de school bij het ontmoeten van ouders onderling. Wel ziet ze dat praktisch helpen op school, wat veel gebeurt door ouders op school Y, “*heel goed is voor verbinding met ouders. Je hebt gewoon plezier met elkaar enne.. Ja. (...) Je draagt wat bij aan gemeenschap zo*” (Y1). Praktisch helpen op school is een voorbeeld van een georganiseerd moment waarbij ontmoeting tussen ouders niet het doel is, maar toch gebeurt. Volgens een schoolmedewerker van school Y zou het stimuleren van ouderontmoetingen de school en de sfeer ten goede zou komen, maar het verhoogt ook de werkdruk (Y5). Ook schoolmedewerker Y6 vindt het interessant om na te denken over de mogelijkheid van het stimuleren van ontmoetingen onder ouders. Volgens schoolmedewerker Y8 is het stimuleren van ouderontmoetingen geen taak van de school.

**School is geen ontmoetingsplek (meer).** Niet alle ouders ervaren de school als ontmoetingsplek. Voor school X geldt dat niet alle ouders zich vrij voelen om contact aan te gaan, bijvoorbeeld vanwege onzekerheid over hun ouderschap, of omdat ze zich niet thuis voelen door de diversiteit aan achtergronden (X3). Een andere ouder zegt dat ze niet “*zomaar met Jan en alleman met mijn opvoedproblemen ergens bij het hek gaat staan praten*” (X1b). Ook de volgende uitspraak illustreert dat ouders niet met iedereen hun vragen en zorgen delen: “*En ze zouden het ook wel kunnen delen met anderen maar ze hebben toch ook wel hier, vind ik, van, ja ik moet het wel goed doen en.. dat*

*hebben ze best wel voor de buiten wereld, moet dat allemaal mooi lijken zeg maar*” (X13). Daarnaast vertellen ouders dat contacten via school na verloop van tijd minder worden. Eén ouder heeft de interesse verloren om samen dingen te doen op school, omdat er steeds minder ouders op school (betrokken) zijn (Y4). Ook doordat kinderen ouder worden en ouders daardoor minder bij school komen, is er minder onderling contact.

### **Conclusie**

Het doel van dit onderzoek was om meer inzicht te krijgen in de manier waarop het basisonderwijs in gemeente Ede van betekenis kan zijn voor de pedagogische civil society. De hoofdvraag luidt: “In hoeverre versterkt het basisonderwijs de pedagogische civil society in een buitendorp en een stadswijk van gemeente Ede?” Op twee basisscholen zijn vragenlijsten afgenomen, schoolpleingesprekken gevoerd en interviews gehouden met ouders en schoolmedewerkers.

#### **Vormen van contact onder (mede)opvoeders door het basisonderwijs**

Ouders doen via school nieuwe contacten op, waaronder vaak ouders van vriendjes of vriendinnetjes van hun kinderen. De contacten via school zijn vaak kort en oppervlakkig. Dit leidt in de meeste gevallen tot contacten op trede 1, 2 en 3 van de contactladder (ontmoeting, dialoog en samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat). Op beide scholen zijn er ouders die vragen stellen aan andere ouders over de opvoeding, bij voorkeur aan mensen die ze al kennen of die in dezelfde fase zitten. Sommige ouders stellen geen vragen, wellicht uit angst voor afwijzing van andere ouders. Door ouders van school te leren kennen, raken opvoeders vertrouwd met de buurt.

#### **Directe betrokkenheid van onderwijs bij versterken PCS**

Voor de meeste ouders en schoolmedewerkers is de school medeopvoeder. Voor sommige ouders functioneert de school niet als zodanig door een verschil in visie op opvoeding of dat school ouders onvoldoende betreft. Ouders zijn hoofdverantwoordelijk voor de opvoeding, school heeft een aanvullende functie. Schoolpersoneel betreft ouders bij de school, maar de communicatie vanuit school naar ouders kan beter. De meeste ouders ervaren altijd terecht te kunnen bij schoolpersoneel met hun vragen. Sommige ouders ervaren het stellen van een vraag als ‘falen’. Ouders van de ene school zijn positiever over het contact met school dan ouders van de andere school. Beide scholen willen opvoedkundige thema’s bespreken met ouders, maar de opkomst voor thema-avonden is erg laag. Een reden daarvoor kunnen ouders en schoolpersoneel niet geven, behalve dat ouders te druk zijn.

#### **Indirecte betrokkenheid van onderwijs bij versterken PCS**

Het hek/schoolplein blijkt een belangrijke ontmoetingsplek te zijn voor ouders. De ervaringen met de ontmoetingen op deze plekken zijn vaker negatief dan positief. Ouders ontmoeten elkaar ook op

andere plekken, zoals bij de 10-minutengesprekken, op koffieochtenden en bij het vieren van feesten op school. Wanneer de mate van contact tussen ouders en schoolmedewerkers hoger is, ligt ook de mate van contact tussen ouders onderling hoger. Een belemmering voor onderling contact is als kinderen ouder worden en ouders niet meer (zo vaak) op school komen, of als ouders zich niet thuis voelen op de school. Op de ene school verwachten ouders en schoolpersoneel weinig animo voor georganiseerde ontmoetingen voor ouders door school. Op de andere school is die animo wellicht wel aanwezig, maar zijn de verschillende geïnterviewde schoolmedewerkers het niet eens over of het stimuleren van ouderontmoetingen een taak van de school is.

### Discussie

Het ontmoeten van andere ouders bij school voorziet in alle vormen van contact onder (mede)opvoeders, zo blijkt. Er wordt gebruik gemaakt van de verschillende soorten informele steun: praktisch, emotioneel en adviserend (Andresen & Telleen, 1992; Kesselring, 2016; Van Egten et al., 2008). Sommige ouders stellen persoonlijke opvoedvragen juist niet bij familie – terwijl die steun onvoorwaardelijk is, blijkt uit de literatuur (Buysse, 2008) –, omdat ouders de verwachting hebben dat “er mee verderop gegaan wordt” (respondent X12). Dit sluit aan bij de bevindingen van Buysse (2008): sommige ouders verkiezen bij het praten over opvoeding liever de anonimiteit, vanwege het garanderen van de veiligheid van de informatie (Buysse, 2008). Op school werken professionals die ervaring hebben met gedrag van kinderen; dat blijkt voor sommige ouders meerwaarde te hebben om een vraag over opvoeding te stellen. Ook dit sluit aan bij de literatuur (Bucx, 2011; Speetjens et al., 2009; Van Egten et al., 2008). Daarmee wordt het concept van de ‘vanzelfsprekende professional’ in praktijk gebracht: leerkrachten zijn professionals die op een toegankelijke en vanzelfsprekende manier met gezinnen in contact staan (Kesselring, 2016; RMO, 2012).

Die vanzelfsprekendheid van het onderwijs als opvoedingspartner lijkt niet voor alle ouders te gelden. Uit de bevindingen blijkt dat er wat betreft de directe en indirecte betrokkenheid van het onderwijs bij de pedagogische civil society verbeterpunten liggen. Betrokkenheid van professionals bij opvoeding veronderstelt ook betrokkenheid van ouders. Ouderbetrokkenheid bij opvoedkundige thema's blijkt voor beide onderzochte scholen een probleem te zijn. Scholen weten niet hoe ze ouders ‘in de school’ kunnen krijgen (respondent Y6). De Onderwijsraad (2010) concludeerde dat partnerschap tussen ouders en school theoretisch een stevige basis heeft, maar dat de dialoog in de praktijk nauwelijks van de grond komt. Wellicht komt dit doordat verwachtingen richting zowel school, ouders als leerlingen niet duidelijk zijn uitgesproken (Onderwijsraad, 2010; Pels, 2011). Uit onderzoek naar ouderbetrokkenheid blijkt dat wél duidelijk is wat het partnerschap tussen ouders en school voor de school oplevert, namelijk hogere resultaten voor de leerlingen en een positief effect op motivatie en welzijn (Desforges & Abouchaar, 2003; Epstein, 2001; Oostdam & Hooge, 2012; Smit et al., 2006). Wat het partnerschap oplevert voor de ouders en wat precies verwacht wordt van de school richting

ouders, wordt in het ongewisse gelaten. De vraag of het ondersteunen van ouders in de opvoeding een taak van het onderwijs is (RMO, 2012), maakt het er niet makkelijker op. Toch geeft de Onderwijsraad (2010) als advies om als school in te zetten op het vormen van oudergemeenschappen rond de klas of de school. Dit betekent dat een leerkracht als ‘vanzelfsprekende professional’ een bredere taak heeft dan zijn primaire professionele verantwoordelijkheid (Bakker & Van Oenen, 2007; Kesselring, 2016; RMO, 2012).

### **Aanbevelingen voor praktijk en beleid**

Ouders, kinderen en het onderwijs zijn gebaat bij de indirecte betrokkenheid van een leerkracht bij de opvoeding. Als een leerkracht ouders in het ouderschap ondersteunt en met elkaar in contact brengt, voelen ouders zich gesteund en kunnen zij beter hun rol als ouder vervullen (Nederlands Jeugdinstituut, 2010). Positief ouderschap verhoogt vervolgens de kans op een positieve ontwikkeling van kinderen (Biglan, Flay, Embry, & Sandler, 2012; Gravesteyn, 2013; Hogg & Worth, 2009; NCJ, 2017). Een leerkracht die contact heeft met de ouders van een kind, heeft meer sensitiviteit voor de ontwikkeling van een kind in het eigen schoollokaal (Pels, 2011). Voor de school heeft het stimuleren van ouderontmoetingen als gevolg dat opvoedvraagstukken minder snel de klas in komen, omdat ouders steun vinden bij elkaar: de pedagogische civil society (Onderwijsraad, 2010).

Het verdient aanbeveling dat beide scholen de indirecte betrokkenheid van het onderwijs bij het ‘samen opvoeden’ nader onderzoeken en (meer) ontmoetingen tussen ouders stimuleren en faciliteren. Professionals hebben hierin een taak te vervullen. Immers, binnen de pedagogische civil society hebben de actoren een attitude van bereidheid tot het delen van opvoedingsverantwoordelijkheid (Kesselring, 2016). Het stimuleren en faciliteren van ontmoeting met ouders onderling kan best even wennen zijn: de leerkracht biedt zelf geen ondersteuning aan de ouder, maar schakelt bij problemen bijvoorbeeld de omgeving van de ouder in (RMO/RVZ, 2009).

De indirecte rol van de school, namelijk het ondersteunen van ouders in hun ouderschap, blijkt voor de meeste leerkrachten én voor de meeste ouders in dit onderzoek een nieuwe, onbekende rol te zijn. Verschillende leerkrachten gaven aan dit idee interessant te vinden, maar waren tegelijkertijd ook bang voor een verhoging van de werkdruk. Ook voor ouders is, zoals beschreven, de gang naar school niet altijd vanzelfsprekend. Om scholen en ouders op weg te helpen, zou de gemeente kunnen helpen. De gemeente vervult immers een regisseursrol in de samenwerking tussen partijen bij het opvoeden en opgroeien in de buurt (Broeders, Broenink, Duijvestijn, Fransen, & Wolswinkel, 2012). Zij zou de scholen kunnen ondersteunen door te stimuleren dat relevante partners, die zich bezig houden met opgroeiende kinderen, (meer) gaan samenwerken, bijvoorbeeld via het Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG). Bij beide onderzochte scholen is een medewerker van het CJG betrokken. De scholen kunnen deze medewerker vragen hen te helpen bij het (leren) ondersteunen van ouders in hun ouderschap. De medewerker, vaak een maatschappelijk werker, kan meedenken in structuren of activiteiten waardoor



ouders elkaar (meer) kunnen ontmoeten. Ook kan de medewerker leerkrachten begeleiden in het inschakelen en activeren van de omgeving van ouders.

### **Aanbeveling voor verder onderzoek**

Uit dit onderzoek blijkt dat het delen van de opvoedingsverantwoordelijkheid en het aangaan van contacten belemmerd kan worden door de diversiteit aan achtergronden waar beide scholen mee te maken hebben. Met name school X handelt daardoor uiterst voorzichtig richting de gezinnen, wat door sommige ouders niet in dank afgenomen wordt. De contactladder, zoals nu gebruikt, houdt geen rekening met het feit dat contacten met andere opvoeders bemoeilijkt kunnen worden door grote verschillen in bijvoorbeeld overtuiging of cultuur. Vervolgonderzoek is nodig om in kaart te brengen hoe het basisonderwijs directe en indirecte ondersteuning bij de opvoeding zou kunnen bieden aan een groep (mede)opvoeders met diverse achtergronden. Wellicht is het nodig dat het accent van scholen niet moet liggen op het organiseren van eenmalige activiteiten zoals thema-avonden, maar op het organiseren van (de randvoorwaarden voor) herhaalde ontmoetingen (Kesselring, 2016). De aanbeveling voor vervolgonderzoek zou een thema kunnen zijn voor het onderzoek naar PCS van het associate lectoraat van de CHE.

### **Sterke kanten en beperkingen van het onderzoek**

Dit onderzoek heeft verschillende sterke kanten. Ten eerste zijn er verschillende concepten gecombineerd, namelijk die van de pedagogische civil society, de contactladder en ouderbetrokkenheid bij het onderwijs. Op deze manier is geprobeerd een antwoord te vinden op de vraag hoe het basisonderwijs bij kan dragen aan de pedagogische civil society. In de tweede plaats zijn ouders door het onderzoek aan het denken gezet. Door de aanwezigheid en vragen van de onderzoeker bleek dat ouders gingen nadenken over het onderwerp ‘samen opvoeden’ en ‘de school als gemeenschap’. Waar voor de meeste ouders en schoolmedewerkers de basisschool een vanzelfsprekend onderdeel van het leven van kinderen vormt, beseften sommige respondenten opeens dat de school tot (grote) steun is in de opvoeding. Ten slotte is door het hoge aantal respondenten van de semigestructureerde interviews een redelijk compleet beeld verkregen van de situaties op beide scholen.

Bij de interpretatie van de onderzoeksbevindingen dient rekening gehouden te worden met de betrouwbaarheid van de informatie. Een beperking is dat het aantal respondenten van de vragenlijsten relatief laag is. Dit verlaagt de betrouwbaarheid van het onderzoek. De combinatie van de verschillende strategieën (schoolpleingesprekken, interviews, vragenlijsten) wil dit ondervangen. Daarnaast zijn de onderzoeksresultaten specifiek voor de twee onderzochte scholen. De conclusies kunnen daarom enkel toegepast worden op deze scholen.

**Samengevat**

De school als ‘*village*’: een gemeenschap van (mede)opvoeders die zowel op academisch als niet-academisch vlak kinderen zo goed mogelijk willen begeleiden bij het opgroeien. Opvoeden is niet alleen een taak van ouders, maar een gedeelde verantwoordelijkheid van alle volwassenen in het leven van kinderen. Samenwerking is daarin niet makkelijk en vanzelfsprekend, maar creëert wel die omgeving – de pedagogische civil society – waarin kinderen het best kunnen opgroeien.

## Literatuur

- Andresen, P. A., & Telleen, S. L. (1992). The relationship between social support and maternal behaviors and attitudes: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 20, 753-774. doi:10.1007/bf00942236
- Asscher, J. J. & Paulussen-Hoogeboom, M. C. (2005). De invloed van protectieve en risicofactoren op de ontwikkeling en opvoeding van jonge kinderen. *Kind en adolescent*, 26, 16-24. doi:10.1007/BF03060934
- Bakker, K., & Van Oenen, S. (2007). Vernieuwing van de pedagogische infrastructuur voor 0-12 jarigen. In P. A. H. van Lieshout, M. S. S. van der Meij & J. C. I. De Pree (Eds.), *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid* (pp. 183-198). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Ballex, M. & Steinweg, M. (2015). *Pedagogische civil society: de rol van de gemeente. Transformatie-scan in de gemeente Ede*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Bartelink, C. & Verheijden, E. (2015). *Wat werkt bij het versterken van het sociale netwerk van gezinnen?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Beek, S., Van Rooijen, A., & De Wit, C. (2007). *Samen kun je meer dan alleen. Educatief partnerschap met ouders in primair en voortgezet onderwijs*. Den Haag: Q\*Primair.
- Biglan, A., Flay, B. R., Embry, D. D., & Sandler, I. N. (2012). The critical role of nurturing environments for promoting human wellbeing. *American Psychologist*, 67, 257-271. doi:10.1037/a0026796
- Boeije, H. H., 't Hart, H., & Hox, J. J. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom onderwijs.
- Broeders, A., Broenink, N., Duijvestijn, P., Fransen, N., & Wolswinkel, L. (2011). *Opvoeden samen met de buurt. De pedagogische civil society: een inhoudelijke oriëntatie*. Amsterdam: DSP-groep.
- Broeders, A., Broenink, N., Duijvestijn, P., Fransen, N., & Wolswinkel, L. (2012). *Opvoeden samen met de buurt. De pedagogische waarde van de gemeente*. Amsterdam: DSP-groep.
- Bucx, F. (red.) (2011). *Gezinsrapport 2011. Een portret van het gezinsleven in Nederland*. Den Haag: SCP.
- Buysse, A. (2008). *Opvoedingsondersteuning. Ondersteuning van gezinnen vandaag: Een onderzoek*. Gent: Universiteit Gent. Verkregen van [https://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/rapport\\_gezinsbond.pdf](https://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/rapport_gezinsbond.pdf)
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*, 98, 310-357. doi:10.1037//0033-2909.98.2.310
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120. doi:10.1086/228943
- DePaulo, B. M. (1982). Social-psychological processes in informal help seeking. In T. A. Wills (Ed.). *Basic Processes in Helping Relationships* (pp. 255-279). New York, NY: Academic Press.

- Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review*. London: Department for Education and Skills.
- De Winter, M. (2008). Het moderne van kindermishandeling. In: W. Koops, B. Levering en M. de Winter. *Opvoeding als spiegel van de beschaving. Een moderne antropologie van de opvoeding* (pp 150-164). Amsterdam: SWP.
- De Winter, M. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding*. Den Haag: SWP.
- De Winter, M. (2012). *Socialization and civil society. How parents, teachers and others could foster a democratic way of life*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.
- Epstein, J.L. (2001). *School, family and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Flap, H., & Völker, B. (2004). Gemeenschap, informele controle en collectieve kwaden in de buurt. In B. Völker (Ed.), *Gemeenschap der Burgers: sociaal kapitaal in buurt, school en verenigingen* (pp. 41-67). Verkregen van <http://www.rug.nl/research/portal/files/14531822/FlapH-Gemeenschap-2004.pdf>
- Forsberg, L. (2007). Involving parents through school letters. Mothers, fathers and children's education and rearing. *Ethnography and Education*, 2, 273-288. doi:10.1080/17457820701547252
- Gemeente Ede (2014). *Beleidsplan Jeugd*. Ede: Gemeente Ede.
- Gemeente Ede (2016). *CHE en gemeente Ede ondertekenen samenwerkingsagenda jeugd*. Verkregen van <https://www.ede.nl/gemeente/actueel/nieuwsbericht/che-en-gemeente-edo-ondertekenen-samenwerkingsagenda-jeugd/>
- Gemmeke, M. (2011). *De rol van de Centra voor Jeugd en Gezin bij versterking van de pedagogische civil society. Handreiking voor gemeenten*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Gravesteyn, C. (2013). En de ouders zelf dan? *Pedagogiek*, 33, 49-55. doi:10.5117/ped2013.1.grav
- Guest, E. M., & Keatinge, D. R. (2009). The value of new parent groups in child and family health nursing. *The Journal of Perinatal Education*, 18, 12-22. doi:10.1624/105812409x461180
- Hanna, B. A., Edgecombe, G., Jackson, C. A., & Newman, S. (2002). The importance of first-time parent groups for new parents. *Nursing and Health Sciences*, 4, 209-214. doi:10.1046/j.1442-2018.2002.00128.x
- Herweijer, L. & Vogels, R. (2013). *Samen scholen. Ouders en scholen over samenwerking in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs*. Den Haag: SCP.
- Hogg, R. & Worth, A. (2009). What support do parents of young children need? A user-focused study. *Community Practitioner*, 82, 31-34.
- Houkes, A. & Kok, L. (2009). *Effectiviteit informele netwerken*. Amsterdam: SEO.

- Kesselring, M., De Winter, M., Horjus, B., & Van Yperen, T. (2013). Allemaal opvoeders in de pedagogische civil society. Naar een theoretisch raamwerk van een ander paradigma voor opgroeien en opvoeden. *Pedagogiek*, 33, 5-20.
- Kesselring, M. (2016). *Partners in parenting. A study on shared childrearing responsibilities between parents and nonparental adults*. Enschede: Ipskamp drukkers.
- Kotchick, B. A., Dorsey, S. & Heller, T. (2005). Predictors of parenting among African American single mothers: Personal and contextual factors. *Journal of Marriage and Family*, 67, 448–460. doi:10.1111/j.0022-2445.2005.00127.x
- Lam, E. (2016a). *Rapportage. Quickscan Pedagogische Civil Society Gemeente Ede*. Ede: Christelijke Hogeschool Ede.
- Lam, E. (2016b). *Risicokind of evenwichtskunstenaar? Kind zijn ondanks een moeilijke thuissituatie*. Schiedam: Scriptum Books.
- Lam, E. (2016c). *Voorstel vervolg PCS Ede en onderzoek*. Ede: notitie, 2-9-2016.
- Ministerie van OCW (2009). *Ouderbetrokkenheid*. Referentie: PO/B&S/94429. Den Haag.
- Noens, P. & Ramaekers, S. (2011). *Opvoedingsondersteuning in ontmoeten. Onderzoeksverslag ter ontwerp van een bronnenboek*. Leuven: Laboratorium voor Educatie en Samenleving.
- Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (2017). *Ouderschap*. Verkregen van <https://www.ncj.nl/dossiers/ouderschap>
- Nederlands Jeugdinstituut (2010). *De kracht van de pedagogische civil society. Versterking van een positieve sociale opvoed- en opgroeiomgeving*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nederlands Jeugdinstituut (2016). *Evaluatie Jeugdwet. Meer kwaliteit en minder zorgen*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners. Versterking van relaties met en tussen ouders op school*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oostdam, R. & Hooge, E. (2013). Making the difference with active parenting; forming educational partnerships between parents and schools. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 337-351. doi:10.1007/s10212-012-0117-6
- Pels, T. (2011). *De pedagogische functie van het onderwijs*. Utrecht: Verweij-Jonker instituut.
- Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling (2012). *Ontzorgen en normaliseren. Naar een sterke eerstelijns jeugd- en gezinszorg*. Den Haag: RMO.
- Research voor Beleid (2009). *Viva la Village. De rol van scholen en kinderopvangorganisaties in opvoedondersteuning voor ouders*. Zoetermeer: RMO.
- RMO/RVZ (2009). *Investeren rondom kinderen*. Den Haag: RMO.
- Rijksoverheid (2013). *Memorie van toelichting bij de Jeugdwet*. Den Haag: Rijksoverheid.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein & S. Weintraub, *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181-214). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Scales, P. C., Benson, P. L., Roehlkepartain, E. C., Hintz, N. R., Sullivan, T. K., & Mannes, M. (2001). The role of neighborhood and community in building developmental assets for children and youth: A national study of social norms among American adults. *Journal of Community Psychology*, 29, 703-727. doi:10.1002/jcop.1044
- Smit, F., Fluiter, R., & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.
- Snel, E. & Boonstra, N. (2005). *De waarde van interetnisch contact. Een onderzoek over initiatieven en beleidsprojecten om interetnisch contact te bevorderen*. Enschede/Utrecht: Universiteit Twente/Verwey-Jonker Instituut.
- Speetjens, P., Van der Linden, D., & Goossens, F. (2009). *Kennis over opvoeden. De vragen van ouders, het aanbod van de overheid en de mogelijkheden van de markt*. Utrecht: Trimbos-instituut.
- Uchino, B. N. (2006). Social support and health: A review of physiological processes potentially underlying links to disease outcomes. *Journal of Behavioral Medicine*, 29, 377-387. doi:10.1007/s10865-006-9056-5
- Van der Klein, M., Bultink, D., & Van der Gaag, R. (2012). *Pedagogische civil society voor beginners. Hoe professionals en vrijwilligers goed kunnen samenwerken rond jeugd en gezin*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Van Egten, C., Zeijl, E., De Hoog, S., Nankoe, C., & Petronia, E. (2008). *Gezinnen van de toekomst. Opvoeding en opvoedingsondersteuning*. Den Haag: E-Quality/SCP.
- Van Leeuwen, K. (2010). Dialoogmoment ontmoetingsplaatsen. Studierapport. In N. Travers & S. Strynckx (red.), *Ontmoetingsplaatsen. Eindverslag dialoogmoment* (pp. 3-16). Brussel: EXPOO.
- Van Yperen, T., & Stam, P. M. (2010). *Opvoeden versterken. Onafhankelijk advies in opdracht van de Vereniging van Nederlandse Gemeenten*. Den Haag: VNG.
- Vreugdenhil, M. (2012). *Nederland participatieland? De ambitie van de Wet Maatschappelijke Ondersteuning (Wmo) en de praktijk in buurten, mantelzorgrelaties en kerken*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.

## Bijlagen

### Bijlage 1 – Aantal respondenten per school en strategie

Tabel 3

*Aantal respondenten per school en strategie*

|                   |                                | waarvan         |                              |     |       |
|-------------------|--------------------------------|-----------------|------------------------------|-----|-------|
|                   |                                | N               | dubbelinterview <sup>2</sup> | man | vrouw |
| <b>SCHOOL X</b>   |                                |                 |                              |     |       |
| ouders            | schoolpleingesprekken          | 15 <sup>3</sup> | 2                            | 2   | 13    |
|                   | semigestructureerde interviews | 10              | 1                            | 1   | 9     |
|                   | vragenlijsten                  | 31              | n.v.t.                       | 4   | 25    |
| schoolmedewerkers | semigestructureerde interviews | 5               | 0                            | 0   | 5     |
| <b>SCHOOL Y</b>   |                                |                 |                              |     |       |
| ouders            | schoolpleingesprekken          | 3 <sup>4</sup>  | 1                            | 0   | 3     |
|                   | semigestructureerde interviews | 7               | 1                            | 1   | 6     |
|                   | vragenlijsten                  | 13              | n.v.t.                       | 5   | 8     |
| schoolmedewerkers | semigestructureerde interviews | 5               | 0                            | 0   | 5     |
| <b>TOTAAL</b>     |                                |                 |                              |     |       |
| ouders            | schoolpleingesprekken          | 18              | 3                            | 2   | 16    |
|                   | semigestructureerde interviews | 17              | 2                            | 2   | 15    |
|                   | vragenlijsten                  | 44 <sup>5</sup> | n.v.t.                       | 9   | 33    |
| schoolmedewerkers | semigestructureerde interviews | 10              | 0                            | 0   | 10    |

<sup>2</sup> In deze kolom wordt het aantal dubbelinterviews vermeld. In een paar gevallen is een schoolpleingesprek of interview gedaan met twee ouders of schoolpersoneel tegelijk.

<sup>3</sup> Van de 15 ouders die bevestigd zijn in de schoolpleingesprekken hebben vijf ouders ook meegewerkt aan een semigestructureerd interview.

<sup>4</sup> De drie ouders die bevestigd zijn in de schoolpleingesprekken hebben ook meegewerkt aan een semigestructureerde interview.

<sup>5</sup> Onder degenen die de vragenlijst hebben ingevuld, zijn ook respondenten die deelgenomen hebben aan een schoolpleingesprek en/of interview. Het is niet mogelijk na te gaan over hoeveel respondenten dit gaat, omdat de vragenlijst anoniem is ingevuld.

**Bijlage 2 - Leidraad schoolpleingesprekken**

|   |   |   |
|---|---|---|
| <b>Doelen schoolpleingesprek</b>  |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Breed inventariseren op welke manier ouders steun ontvangen door de school</li> <li>- Ouders werven voor een semigestructureerd interview</li> </ul>   |   |   |
| <b>Introductie</b>  |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mag ik u iets vragen?</li> <li>• Wellicht heeft u over mij gelezen in de nieuwsbrief. Ik doe onderzoek voor de school.</li> <li>• Hoeveel kinderen heeft u en hoe oud zijn ze?</li> <li>• Mag ik het gesprek opnemen?</li> </ul> |   |   |
| <b>Vragen</b>   |   | <b>Doorvragen op mogelijke antwoorden</b>               |
| 1   | U houdt zich bezig met opvoeden (noem voorbeeldsituatie, bijv. social media). Steunt de school u in het opvoeden van uw kind(eren)? | <i>Ja of nee</i>  |
| 2   | Hoe steunt de school u in het opvoeden van uw kinderen?   | <i>Direct (opvoedend) en/of indirect (faciliterend)</i> |
| <b>Afsluiting</b>   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hartelijk dank!</li> <li>• Anonimiteit</li> <li>• Gesprek gebruiken voor onderzoeksverslag</li> <li>• U ziet me wellicht nogmaals bij de 10-minutengesprekken.</li> </ul>  |   |   |

**Verantwoording vragen**

1. Speetjens, Van der Linden, & Goossens, 2009; Gravesteijn, 2013: Ouders geven zelf aan steun bij de opvoeding vooral vanuit hun informele netwerk te ervaren. Houkes & Kok, 2009: Eén van de plekken waar veel gelegenheid is om met andere en nieuwe ouders in gesprek te raken, is de basisschool. Speetjens et al., 2009: Naast het ontmoeten van andere opvoeders wensen ouders via de basisschool meer informatie over opvoeden te ontvangen.
2. Kesselring, 2013, p. 3: “(...) de rol die actoren binnen de PCS kunnen spelen. Zij kunnen een positieve bijdrage leveren aan het welbevinden van andermans kinderen, zowel direct – bijvoorbeeld als rolmodel (zie o.a. Scales et al., 2001; Werner, 1993) – als indirect – door opvoeders te ondersteunen in hun opvoedtaken (zie o.a. Hanna, Edgcombe, Jackson, & Newman, 2002).”



**Bijlage 3 – Vragenlijst**

## Vragenlijst ouders

[naam school]

Introductie

- Dit is een vragenlijst over opvoeden en de school.
- Dit onderzoek wordt uitgevoerd door een student van de Universiteit Utrecht in opdracht van de Christelijke Hogeschool Ede en gemeente Ede.
- Duur: ongeveer 4 minuten.
- Niemand krijgt te weten wat uw antwoorden zijn (anoniem).

In hoeverre bent u het eens met de volgende stellingen?

1. De school draagt er aan bij dat ik steun ervaar in het opvoeden van mijn kind(eren).

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

2. De school draagt er aan bij dat ik andere ouders ontmoet.

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

3. Door de school leer ik andere ouders (beter) kennen als opvoeders.

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

4. De school draagt er aan bij dat ik met andere ouders praat over opvoeding en ouderschap.

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

5. Ik praat met leerkrachten of ander personeel van de school over het opvoeden van mijn kind(eren).

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

6. Ik ervaar steun vanuit leerkrachten of ander personeel van de school bij het opvoeden van mijn kind(eren).

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

7. Als ik een vraag heb over het opvoeden van mijn kind(eren), ga ik liever naar een familielid of vriendin dan naar een professional (zoals een leerkracht, IB'er, of hulpverlener).

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

8. Als ik een vraag heb over het opvoeden van mijn kind bespreek ik dat ik liever met ouders uit mijn eigen vriendenkring dan met ouders die ik ken via school.

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

9. De school organiseert activiteiten waarbij het gesprek over opvoeden op gang wordt gebracht.

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

10. De school draagt er aan bij dat ik vaste contacten met andere ouders opdoe.

 Helemaal mee oneens    Beetje mee oneens    Neutraal    Beetje mee eens    Helemaal mee eens

Z.O.Z.



11. Door contacten via de school ondersteun ik andere ouders in het opvoeden.

Helemaal mee oneens  Beetje mee oneens  Neutraal  Beetje mee eens  Helemaal mee eens

12. Door contacten via de school geef ik steun aan andere ouders in het opvoeden.

Helemaal mee oneens  Beetje mee oneens  Neutraal  Beetje mee eens  Helemaal mee eens

13. Contacten die ik heb via de school zijn belangrijker voor mij dan contacten buiten school om (bijvoorbeeld via de buurt, vereniging, kerk, etc.).

Helemaal mee oneens  Beetje mee oneens  Neutraal  Beetje mee eens  Helemaal mee eens

14. De school draagt bij aan een positief opvoedingsklimaat in de buurt.

Helemaal mee oneens  Beetje mee oneens  Neutraal  Beetje mee eens  Helemaal mee eens

Open vraag

Op welke manier draagt de school eraan bij dat u steun ervaart in het opvoeden van uw kind(eren)?

#### Achtergrondgegevens

Geslacht:  man  vrouw

Uw leeftijd: ..... jaar

Aantal kinderen op de basisschool: ..... Leeftijd oudste kind: ..... Leeftijd jongste kind: .....

Uw hoogst behaalde diploma:  basisschool  middelbare school  MBO  HBO  WO

Woonachtig in:  wijk XXX  buiten XXX

Hoe vaak komt u als ouder op school?  elke dag  
 niet elke dag, maar wel een paar keer in de week  
 één keer per week  
 minder dan één keer per week

Hartelijk dank voor het invullen van deze vragenlijst!

**Bijlage 4 – Verantwoording vragenlijst**

| Items   | <i>Trede contact ladder<sup>6</sup></i> | <i>PCS algemeen</i> |
|---|---|---------------------|
| 1. De school draagt er aan bij dat ik steun ervaar in het opvoeden van mijn kind(eren).   |   | PCS                 |
| 2. De school draagt er aan bij dat ik andere ouders ontmoet.  | 1                                       |                     |
| 3. Door de school leer ik andere ouders (beter) kennen als opvoeders.   | 1                                       |                     |
| 4. De school draagt er aan bij dat ik met andere ouders praat over opvoeding en ouderschap.   | 2                                       |                     |
| 5. Ik praat met leerkrachten of ander personeel van de school over het opvoeden van mijn kind(eren).  | 2                                       |                     |
| 6. Ik ervaar steun vanuit leerkrachten of ander personeel van de school bij het opvoeden van mijn kind(eren).   |   | PCS                 |
| 7. Als ik een vraag heb over het opvoeden van mijn kind(eren), ga ik liever naar een familielid of vriendin dan naar een professional (zoals een leerkracht, IB-er, of hulpverlener). | 1/2                                     |                     |
| 8. Als ik een vraag heb over het opvoeden van mijn kind bespreek ik dat ik liever met ouders uit mijn eigen vriendenkring dan met ouders die ik ken via school.                       | 1/2                                     |                     |
| 9. De school organiseert activiteiten waarbij het gesprek over opvoeden op gang wordt gebracht.   | 2                                       |                     |
| 10. De school draagt er aan bij dat ik vaste contacten met andere ouders opdoe.   | 4                                       |                     |
| 11. Door contacten via de school ondersteun ik andere ouders in het opvoeden.   |   | PCS                 |
| 12. Door contacten via de school geef ik steun aan andere ouders in het opvoeden.   |   | PCS                 |
| 13. Contacten die ik heb via de school zijn belangrijker voor mij dan contacten buiten school om (bijvoorbeeld via de buurt, vereniging, kerk, etc.).                                 |   | PCS                 |
| 14. De school draagt bij aan een positief opvoedingsklimaat in de buurt.  | 3                                       |                     |
| 15. Op welke manier draagt de school eraan bij dat u steun ervaart in het opvoeden van uw kind(eren)?   |   | PCS                 |

**Verantwoording**

1. Speetjens, Van der Linden, & Goossens, 2009; Gravesteyn, 2013: Ouders geven zelf aan steun bij de opvoeding vooral vanuit hun informele netwerk te ervaren. Houkes & Kok, 2009: Eén van de plekken waar veel gelegenheid is om met andere en nieuwe ouders in gesprek te raken, is de basisschool. Speetjens et al., 2009: Naast het ontmoeten van andere opvoeders wensen ouders via de basisschool meer informatie over opvoeden te ontvangen.
2. Kesselring, 2013, p. 5: “Op een ontmoetingsplek staat ‘vrije confrontatie’ centraal, die tot stand komt door observatie – er hoeft niet altijd sprake te zijn van verbale dialoog – en uitwisseling.”
3. Kesselring, 2013, p. 5: “Behalve dat ontmoeten persoonlijke waarde heeft, kan het op collectief niveau leiden tot publieke familiariteit; (mede)opvoeders doen kennis over anderen op en gaan hen (her)kennen.”
4. Kesselring, 2013, p. 6: “Met elkaar in gesprek gaan over opvoeden kan op individueel niveau leiden tot (h)erkenning en bevestiging en het relativeren van de eigen opvoedvragen en

<sup>6</sup> 1 = ontmoeting; 2 = dialoog; 3 = samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat; 4 = netwerkvorming

-zorgen (Guest & Keatinge, 2009). Wanneer opvoeders hun verhaal bij elkaar kwijt kunnen, sterkt hen dat in het gevoel dat ze er niet alleen voor staan (Van Leeuwen, 2010). Daarnaast kan het op collectief niveau bijdragen aan het opheffen van het taboe rondom informele steun. Zoals in de inleiding beschreven, is het niet vanzelfsprekend elkaar te steunen bij de opvoeding. Uit onderzoek naar burenhulp blijkt dat dit niet zozeer te maken heeft met ‘niet willen’, maar met handelingsverlegenheid.”

5. Research voor Beleid, 2009, p. 7: “De RMO formuleert drie rollen waarmee scholen en kinderopvangorganisaties ouders opvoedondersteuning kunnen verlenen: 1 - Faciliteren van een netwerk tussen ouders, 2 - Overdracht van pedagogische kennis, 3 - Directe preventie en interventie.” NJi, 2010: Voor ouders is dit van grote betekenis: zij voelen zich hierdoor gesteund in hun rol als ouder en ervaren een gevoel van gedeelde verantwoordelijkheid voor het kind.
6. Idem als bij 5
7. Voor de verschillende vormen van steun doen (mede)opvoeders beroep op verschillende groepen mensen. Voor praktische, instrumentele vormen van hulp worden vaak burens gevraagd. Als het gaat om meer persoonlijke hulpvragen, is het vanzelfsprekender om familie en vrienden te vragen. Gaat het om meer intensieve en structurele vormen van hulp, dan lijkt het vanzelfsprekend om een beroep te doen op professionele hulp. Steun van familie neemt een unieke plaats in, omdat hun steun vaak onvoorwaardelijk is. Onvoorwaardelijke steun is niet te vervangen door professionele, formele ondersteuning (Buysse, 2008; Vreugdenhil, 2012).
8. Sommige ouders geven de voorkeur aan een praatgroep in de buurt, zodat het hen ook kan helpen een sociaal netwerk uit te bouwen. Andere ouders kiezen juist voor meer anonimiteit en praten liever met mensen die niet bij hen in de buurt wonen. Die anonimiteit is met name belangrijk vanwege de veiligheid: ouders willen zeker weten dat wat ze vertellen niet doorverteld wordt in hun dorp of buurt (Buysse, 2008).
9. Kesselring, 2013, p. 6: “De tweede trede omvat activiteiten die de verbale dialoog wél expliciet willen stimuleren.”
10. Kesselring, 2013, p. 8: “Doordat dezelfde (mede)opvoeders elkaar herhaaldelijk ontmoeten, kan het incidentele contact overgaan in sociale netwerken met onderlinge steunrelaties.”
11. Steun tussen (mede)opvoeders is vaak wederkerig: (mede)opvoeders ontvangen én geven steun (Kesselring, 2016).
12. Idem als bij 11
13. Idem als bij 8
14. Kesselring, 2013, p. 7: Een positief pedagogisch buurtklimaat wordt onder andere bepaalde door ‘intergenerationele nabijheid’ (Coleman, 1988). “Volgens Coleman (1988) wordt het sociaal kapitaal van opvoeders deels bepaald door “intergenerationele nabijheid” (p. 106). Hiervan is sprake wanneer opvoeders contact hebben met de opvoeders van de vriendjes van hun kinderen. Opvoeders die elkaar kennen, zullen gemakkelijker in gesprek gaan over (het gedrag van) hun kinderen. Hierdoor komen opvoeders meer te weten over hun eigen kind en kunnen ze gezamenlijk komen tot het stellen van normen en grenzen (Coleman, 1988)”.
15. N.v.t.

**Bijlage 5 – Leidraad semigestructureerd interview met ouders**

|   |
|---|
| <p><b>Doelen</b></p> <p>Te weten komen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- of en hoe de ouders direct en/of indirect steun vanuit school ervaren bij het opvoeden</li> <li>- of en hoe de school ouders (nog meer) zou kunnen ondersteunen bij het opvoeden</li> </ul>  |
| <p><b>Introductie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wat fijn dat u verder met mij door wilt praten over de school en opvoeden van uw kind(eren).</li> <li>• Wellicht heeft u over mij gelezen in de nieuwsbrief. Ik doe onderzoek voor de school.</li> <li>• Mag ik het gesprek opnemen?</li> <li>• U blijft anoniem.</li> <li>• Ik verwerk de gegevens in mijn onderzoeksverslag en presenteer de resultaten op school.</li> <li>• Hoeveel kinderen heeft u en hoe oud zijn ze?</li> </ul>  |
| <p><b>Interviewvragen</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wat vindt u belangrijk in het opvoeden van uw kinderen?</li> <li>2. Wat zijn alledaagse opvoedvragen voor u (dus geen grote problemen)?</li> <li>3. Op welke manier(en) ervaart u steun bij de opvoeding vanuit school?</li> <li>4. Hoe zorgt de school ervoor dat u steun ervaart bij de opvoeding?       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Directe betrokkenheid van school: school is opvoeder</li> <li>b. Indirecte betrokkenheid van school: school ondersteunt opvoeders en faciliteert ontmoeting tussen opvoeders</li> </ol> </li> <li>5. School als medeopvoeder       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Waarom wel of niet?</li> </ol> </li> <li>6. Wat betekent school voor ouders onderling?</li> <li>7. Wat betekent school voor ‘samen opvoeden in [dorp]?’ (verbinding met de buurt)</li> <li>8. Naar wie gaat u toe wanneer u een vraag heeft over opvoeden? Hangt dat nog af van de vraag die u hebt?       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Gaat u voor advies liever naar een ervaren vriendin, familielid of collega, of gaat u liever naar een professional (zoals leerkrachten of IB-er, of andere officiële instanties)?</li> </ol> </li> <li>9. Welke nieuwe contacten heeft u gekregen met andere ouders sinds uw kind naar school gaat?</li> <li>10. Hoe zijn de contacten die u met andere ouders van de school had verdiept/veranderd sinds uw kind naar school gaat?</li> <li>11. Hoe zou de school nog meer kunnen steunen in de opvoeding?</li> </ol> |
| <p><b>Achtergrondgegevens (invullen)</b></p> <p>Geslacht: • man • vrouw</p> <p>Uw leeftijd: ..... jaar</p> <p>Aantal kinderen op de basisschool: ..... Leeftijd oudste kind: ..... Leeftijd jongste kind: .....</p> <p>Uw hoogst behaalde diploma: • basisschool • middelbare school • MBO • HBO • WO</p> <p>Woonachtig in: • dorp XXX • buitengebied XXX</p> <p>Hoe vaak komt u als ouder op school?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• elke dag</li> <li>• niet elke dag, maar wel een paar keer in de week</li> <li>• één keer per week</li> <li>• minder dan één keer per week</li> </ul>   |
| <p><b>Afsluiting</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentje</li> </ul>  |

**Verantwoording interviewvragen**

1. Startvraag, om te verkennen wat ‘opvoeden’ betekent voor de ouder en om het denken over opvoeding op gang te brengen.
2. Idem als bij 1.

3. Speetjens, Van der Linden, & Goossens, 2009; Gravesteijn, 2013: Ouders geven zelf aan steun bij de opvoeding vooral vanuit hun informele netwerk te ervaren. Houkes & Kok, 2009: Eén van de plekken waar veel gelegenheid is om met andere en nieuwe ouders in gesprek te raken, is de basisschool. Speetjens et al., 2009: Naast het ontmoeten van andere opvoeders wensen ouders via de basisschool meer informatie over opvoeden te ontvangen.
4. Idem als bij 3.
5. Hoewel in verschillende onderzoeken gesteld wordt dat formele actoren geen deel uitmaken van de PCS, blijkt dat (mede)opvoeders bepaalde typen professionals toch als ‘dichtbij’ (*proximal*) ervaren worden (Kesselring, 2016, p. 19). Kesselring (2016) spreekt daarom over de ‘vanzelfsprekende professional’, zoals de leerkracht en de kinderopvangmedewerker. Ouders zien (mede)opvoeders, waaronder de ‘vanzelfsprekende professional’, als aanvullend en compenserend voor hun eigen rol als hoofdopvoeder (RMO, 2012).
6. Kesselring, 2016: Wat betreft de eerste trede - ontmoeting - kunnen beroepskrachten onderlinge uitwisseling tussen (mede)opvoeders stimuleren en ervoor zorgen dat een ontmoetingsplek zo ingericht is dat observatie mogelijk is. Professionals kunnen stimuleren dat (mede)opvoeders de dialoog (de tweede trede) met elkaar aangaan. (Mede)opvoeders ondervinden daardoor dat hun vragen herkenbaar en ‘normaal’ zijn en dat ze elkaar wederzijds tot steun kunnen zijn. Op de derde trede, samenwerken aan een positief pedagogisch buurklimaat, kunnen beroepskrachten (mede)opvoeders bewust maken van de positieve bijdrage die ze kunnen leveren aan het opgroeien en opvoeden van kinderen uit de buurt. Voor netwerkvorming, de laatste trede, kunnen beroepskrachten faciliteren dat (mede)opvoeders elkaar herhaaldelijk ontmoeten en hen helpen hun netwerk te verstevigen (Kesselring, 2016). En: de Onderwijsraad (2010) adviseert scholen en ouders niet alleen in juridische zin (via medezeggenschap) als partners op te treden, maar ook in te zetten op het vormen van oudergemeenschappen rond de klas, de groep, het jaar of de school als geheel. Ouderverbanden kunnen als gevolg hebben dat problemen in de oudergroep opgelost worden, waardoor er minder opvoedvraagstukken in het klaslokaal terecht komen. Ook kunnen ouderverbanden het makkelijker maken om met ouders in gesprek te komen wanneer zich problemen voordoen met een kind.
7. Kesselring, 2016: Op de derde trede, samenwerken aan een positief pedagogisch buurklimaat, kunnen beroepskrachten (mede)opvoeders bewust maken van de positieve bijdrage die ze kunnen leveren aan het opgroeien en opvoeden van kinderen uit de buurt.
8. Voor de verschillende vormen van steun doen (mede)opvoeders beroep op verschillende groepen mensen. Voor praktische, instrumentele vormen van hulp worden vaak burens gevraagd. Als het gaat om meer persoonlijke hulpvragen, is het vanzelfsprekender om familie en vrienden te vragen. Gaat het om meer intensieve en structurele vormen van hulp, dan lijkt het vanzelfsprekend om een beroep te doen op professionele hulp. Steun van familie neemt een unieke plaats in, omdat hun steun vaak onvoorwaardelijk is. Onvoorwaardelijke steun is niet te vervangen door professionele, formele ondersteuning (Buysse, 2008; Vreugdenhil, 2012).  
Sommige ouders geven de voorkeur aan een praatgroep in de buurt, zodat het hen ook kan helpen een sociaal netwerk uit te bouwen. Andere ouders kiezen juist voor meer anonimiteit en praten liever met mensen die niet bij hen in de buurt wonen. Die anonimiteit is met name belangrijk vanwege de veiligheid: ouders willen zeker weten dat wat ze vertellen niet doorverteld wordt in hun dorp of buurt (Buysse, 2008).
9. Naar aanleiding van een mailwisseling met Marije Kesselring, 6 februari 2017: “Daarnaast kunnen ouders, zoals je zelf al aangeeft, nieuwe contacten hebben gekregen of bestaande contacten hebben verdiept vanaf het moment dat hun kind naar school is gegaan. Bijv. ouders die bij elkaar over de vloer komen (al is het maar om hun kind te halen/brengen) omdat hun kinderen met elkaar speelafspraken maken na school of ouders die onderling afspraken gemaakt hebben over halen/brengen of mee lunchen op dag dat ouder moet werken etc. Sommige contacten bestonden wellicht al (bijv. doordat ouders al buurtgenoten waren voordat hun kinderen naar school gingen), maar zijn mogelijk wel intenser geworden/veranderd nadat hun kind transitie gemaakt heeft naar de basisschool.”
10. Idem als bij 9.

11. Naar aanleiding van een vraag van gemeente Ede: wat zijn kansen voor het basisonderwijs om het versterken van de PCS nog meer aan te wakkeren?

**Bijlage 6 – Leidraad semigestructureerd interview met schoolmedewerkers**

|   |
|---|
| <p><b>Doelen</b></p> <p>Te weten komen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- of en hoe de ouders direct en/of indirect steun vanuit school ervaren bij het opvoeden</li> <li>- of en hoe de school ouders (nog meer) zou kunnen ondersteunen bij het opvoeden</li> </ul>  |
| <p><b>Introductie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wat fijn dat u verder met mij door wilt praten over de school en opvoeden van uw kind(eren).</li> <li>• Wellicht heeft u over mij gelezen in de nieuwsbrief. Ik doe onderzoek voor de school.</li> <li>• Mag ik het gesprek opnemen?</li> <li>• U blijft anoniem.</li> <li>• Ik verwerk de gegevens in mijn onderzoeksverslag en presenteer de resultaten op school.</li> </ul>  |
| <p><b>Interviewvragen</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wat verstaat u onder opvoeden?</li> <li>2. Op welke manier ervaren ouders steun in de opvoeding vanuit school?</li> <li>3. Hoe zorgt de school ervoor dat ouders steun ervaren bij de opvoeding?       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Directe betrokkenheid van school: school is opvoeder</li> <li>b. Indirecte betrokkenheid van school: school ondersteunt opvoeders en faciliteert ontmoeting tussen opvoeders</li> </ol> </li> <li>4. School als medeopvoeder       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Waarom wel of niet?</li> </ol> </li> <li>5. Wat betekent school voor ouders onderling?</li> <li>6. Wat betekent school voor ‘samen opvoeden in [dorp]’?</li> <li>7. Naar wie gaan ouders toe wanneer ze een vraag hebben over opvoeden? Hangt dat nog af van de vraag die ze hebben?       <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Gaan ouders voor advies liever naar een ervaren vriendin, familielid of collega, of gaan ze liever naar een professional (zoals leerkrachten of IB’er, of andere officiële instanties)?</li> </ol> </li> <li>8. Welke nieuwe contacten hebben ouders gekregen met andere ouders sinds hun kind naar school gaat?</li> <li>9. Hoe zijn de contacten van ouders onderling verdiept/veranderd sinds hun kind naar school gaat?</li> <li>10. Hoe zou de school nog meer kunnen steunen in de opvoeding?</li> </ol> |
| <p><b>Achtergrondgegevens</b></p> <p>Geslacht: • man • vrouw</p> <p>Uw leeftijd: ..... jaar</p> <p>Hoe lang werkt u op school: .... jaar</p> <p>Hoeveel dagen per week:</p> <p>Uw hoogst behaalde diploma: • basisschool • middelbare school • MBO • HBO • WO</p> <p>Woonachtig in: • dorp Wekerom • buitengebied Wekerom</p>   |
| <p><b>Afsluiting</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hartelijk dank!</li> <li>• Anonimiteit</li> <li>• Gesprek gebruiken voor onderzoeksverslag</li> <li>• Presentje</li> </ul>  |

**Verantwoording interviewvragen**

1. Startvraag, om te verkennen wat ‘opvoeden’ betekent voor de ouder en om het denken over opvoeding op gang te brengen.
2. Speetjens, Van der Linden, & Goossens, 2009; Gravesteijn, 2013: Ouders geven zelf aan steun bij de opvoeding vooral vanuit hun informele netwerk te ervaren. Houkes & Kok, 2009: Eén



van de plekken waar veel gelegenheid is om met andere en nieuwe ouders in gesprek te raken, is de basisschool. Speetjens et al., 2009: Naast het ontmoeten van andere opvoeders wensen ouders via de basisschool meer informatie over opvoeden te ontvangen.

3. Idem als bij 2.
4. Hoewel in verschillende onderzoeken gesteld wordt dat formele actoren geen deel uitmaken van de PCS, blijkt dat (mede)opvoeders bepaalde typen professionals toch als ‘dichtbij’ (*proximal*) ervaren worden (Kesselring, 2016, p. 19). Kesselring (2016) spreekt daarom over de ‘vanzelfsprekende professional’, zoals de leerkracht en de kinderopvangmedewerker. Ouders zien (mede)opvoeders, waaronder de ‘vanzelfsprekende professional’, als aanvullend en compenserend voor hun eigen rol als hoofdopvoeder (RMO, 2012).
5. Kesselring, 2016: Wat betreft de eerste trede - ontmoeting - kunnen beroepskrachten onderlinge uitwisseling tussen (mede)opvoeders stimuleren en ervoor zorgen dat een ontmoetingsplek zo ingericht is dat observatie mogelijk is. Professionals kunnen stimuleren dat (mede)opvoeders de dialoog (de tweede trede) met elkaar aangaan. (Mede)opvoeders ondervinden daardoor dat hun vragen herkenbaar en ‘normaal’ zijn en dat ze elkaar wederzijds tot steun kunnen zijn. Op de derde trede, samenwerken aan een positief pedagogisch buurklimaat, kunnen beroepskrachten (mede)opvoeders bewust maken van de positieve bijdrage die ze kunnen leveren aan het opgroeien en opvoeden van kinderen uit de buurt. Voor netwerkvorming, de laatste trede, kunnen beroepskrachten faciliteren dat (mede)opvoeders elkaar herhaaldelijk ontmoeten en hen helpen hun netwerk te verstevigen (Kesselring, 2016). En: De Onderwijsraad (2010) adviseert scholen en ouders niet alleen in juridische zin (via medezeggenschap) als partners op te treden, maar ook in te zetten op het vormen van oudergemeenschappen rond de klas, de groep, het jaar of de school als geheel. Ouderverbanden kunnen als gevolg hebben dat problemen in de oudergroep opgelost worden, waardoor er minder opvoedvraagstukken in het klaslokaal terecht komen. Ook kunnen ouderverbanden het makkelijker maken om met ouders in gesprek te komen wanneer zich problemen voordoen met een kind.
6. Kesselring, 2016: Op de derde trede, samenwerken aan een positief pedagogisch buurklimaat, kunnen beroepskrachten (mede)opvoeders bewust maken van de positieve bijdrage die ze kunnen leveren aan het opgroeien en opvoeden van kinderen uit de buurt.
7. Voor de verschillende vormen van steun doen (mede)opvoeders beroep op verschillende groepen mensen. Voor praktische, instrumentele vormen van hulp worden vaak burens gevraagd. Als het gaat om meer persoonlijke hulpvragen, is het vanzelfsprekender om familie en vrienden te vragen. Gaat het om meer intensieve en structurele vormen van hulp, dan lijkt het vanzelfsprekend om een beroep te doen op professionele hulp. Steun van familie neemt een unieke plaats in, omdat hun steun vaak onvoorwaardelijk is. Onvoorwaardelijke steun is niet te vervangen door professionele, formele ondersteuning (Buysse, 2008; Vreugdenhil, 2012). Sommige ouders geven de voorkeur aan een praatgroep in de buurt, zodat het hen ook kan helpen een sociaal netwerk uit te bouwen. Andere ouders kiezen juist voor meer anonimiteit en praten liever met mensen die niet bij hen in de buurt wonen. Die anonimiteit is met name belangrijk vanwege de veiligheid: ouders willen zeker weten dat wat ze vertellen niet doorverteld wordt in hun dorp of buurt (Buysse, 2008).
8. Naar aanleiding van een mailwisseling met Marije Kesselring, 6 februari 2017: “Daarnaast kunnen ouders, zoals je zelf al aangeeft, nieuwe contacten hebben gekregen of bestaande contacten hebben verdiept vanaf het moment dat hun kind naar school is gegaan. Bijv. ouders die bij elkaar over de vloer komen (al is het maar om hun kind te halen/brengen) omdat hun kinderen met elkaar speelafspraken maken na school of ouders die onderling afspraken gemaakt hebben over halen/brengen of mee lunchen op dag dat ouder moet werken etc. Sommige contacten bestonden wellicht al (bijv. doordat ouders al buurtgenoten waren voordat hun kinderen naar school gingen), maar zijn mogelijk wel intenser geworden/veranderd nadat hun kind transitie gemaakt heeft naar de basisschool.”
9. Idem als bij 8.
10. Naar aanleiding van een vraag van gemeente Ede: wat zijn kansen voor het basisonderwijs om het versterken van de PCS nog meer aan te wakkeren?