

Neem je er iets van mee?: Zetten oudermediatoren hun competenties rondom gemeenschapszin anders in dan kindmediatoren binnen De Vreedzame Wijk?



Universiteit Utrecht

Deelopdracht 4: Thesis

Roëlle Boonstra (5511437) & Laura Kanis (5485177)

Universiteit Utrecht, Pedagogische Wetenschappen

Bachelorthesis 2016-2017, 2006000442

Begeleider: Dr. B. Horjus

Datum: 19-06-2017

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie '*Neem je er iets van mee?: Zetten oudermediatoren hun competenties rondom gemeenschapszin anders in dan kindmediatoren binnen De Vreedzame Wijk?*'. Het onderzoek naar de Vreedzame methode in Utrecht is geschreven in het kader van ons afstuderen van de universitaire bacheloropleiding Pedagogische Wetenschappen. Het onderzoek is tot stand gekomen samen met de Gemeente Utrecht.

Samen met onze scriptiebegeleider, Bob Horjus, en de opdrachtgever, Yuksel Motorcu, zijn wij tot het onderwerp en de onderzoeksvraag van deze studie gekomen. Aanvankelijk wilden we graag onderzoek doen naar de transfer van Vreedzame competenties tussen de wijk, de school en de thuissituatie, maar in verband met de totale tijdsduur hebben wij ons gericht op de transfer naar de wijk.

Bij dezen willen we Yuksel Motorcu graag bedanken voor de interessante onderzoeksmogelijkheid. Daarnaast willen we Bob Horjus bedanken voor de begeleiding en ondersteuning en de vele brainstorms. Ook willen we onze dank richten op Petra Jongerius en vele andere wijkondersteuners die ons hebben geholpen om onze participanten te bereiken.

Dat het mag bijdragen aan toekomstige beslissingen en beleid,

Roëlle Boonstra en Laura Kanis,

Utrecht, 8 juni 2017.

Samenvatting

De Gemeente Utrecht zet de Vreedzame methode in, door middel van mediatietraining, in de wijk. Dit om zo sociale verbondenheid en gemeenschapszin te bevorderen. Het verschil van de impact van de mediatietraining bij de ouder- en kindmediatoren bij het inzetten in de wijk is echter nog niet eerder onderzocht. Voor deze studie zijn vragenlijsten afgenomen onder oudermediatoren (n = 8), kind-wijkmediatoren (n = 73) en kind-schoolmediatoren (n = 58) binnen de Utrechtse wijken Overvecht en Kanaleneiland. Uit de kwalitatieve analyse bleek dat zowel de kind-schoolmediatoren en kind-wijkmediatoren als oudermediatoren veranderingen in de praktijk ervaarden door de mediatietraining. Veranderingen zijn een verhoogde participatie in de wijk, grotere betrokkenheid in de wijk en een toename in verantwoordelijkheidsgevoel. Daarnaast bleek uit de kwantitatieve analyse dat kind-schoolmediatoren hun competentie aanzienlijk meer inzetten in de wijk, dan andere mediators. Mediators zetten hun vaardigheden meer in als ze een positieve sociale norm binnen de wijk ervaren. Een aanbeveling is dan ook om de Vreedzame Wijk binnen dezelfde wijken meer te promoten, beter te communiceren wat de doelstellingen en competenties zijn en daardoor het inzetten daarvan normaliseren.

Keywords: Vreedzame Wijk, Vreedzame School, mediators, mediatietraining, sociale verbondenheid, gemeenschapszin

Abstract

The municipality of Utrecht uses the “Vreedzame methode” and its mediation training in the neighbourhood to promote social affiliation and community sense. The difference of the impact of this training between parent and child mediators hasn't been researched yet. Questionnaires are used for measurement between parent-mediators (n = 8), child-neighbourhood mediators (n = 73) and child-school mediators (n = 73) within the neighbourhoods of Overvecht and Kanaleneiland. The qualitative analysis showed that all the mediators experienced changes by the mediation training. These changes are a higher participation within the neighbourhood, a greater involvement and a greater sense of responsibility toward others. Also, the quantitative analysis showed that child-school mediators use their competencies in the community the most, compared to the other mediators. This study also found that mediators will make more use of their learned skills when they experience a more positive social norm of the neighbourhood. Based on this study, a recommendation can be that the municipality of Utrecht promotes the “Vreedzame Wijk” within these same communities, communicates about the “Vreedzame” goals and competencies which will normalise the use of it.

Keywords: Vreedzame Wijk, Vreedzame School, mediators, training for mediators, social affiliation, community sense

Inleiding

Elk gezin heeft te maken met opvoedvraagstukken. Waar ouders normaal gesproken zowel formele als informele ondersteuning zoeken bij opvoedproblemen, gaat dit bij kwetsbare gezinnen minder vanzelfsprekend (RMO/RVZ, 2009). Volgens de RMO/RZV heeft dit te maken met verscheidene oorzaken, zoals de angst voor stigmatisering, een zwakkere sociale inbedding en onbekendheid met het hulpverleningscircuit. Dit zorgt er echter voor dat kwetsbare gezinnen steeds meer op zichzelf aangewezen zijn en pas hulp krijgen wanneer het misgaat. De RMO heeft daarom geconcludeerd dat de sociale omgeving - zoals familie, burens, lokale middenstand en scholen - meer betrokken kan worden bij de ondersteuning van gezinnen.

Om deze betrokkenheid van de sociale omgeving te bevorderen, is er veel onderzoek gedaan naar een *community-based* aanpak (Chaskin, 1992; Putnam, 1993; Kretzmann, & McKnight, 1993; De Winter, 1995). Met de komst van de Jeugdwet en de decentralisatie van de jeugdzorg worden Nederlandse gemeenten aangeraden om deze aanpak in te zetten voor de bevordering van participatie en gemeenschapszin in buurten (G32, 2011; Rijksoverheid, 2015). Hierbij spelen betrokkenheid bij de buurt en burgerschapsvorming, het opleiden van kinderen tot actieve, betrokken en goede burgers, een grote rol.

Pedagogische Civil Society

De nadruk op de omgeving in de opvoeding van het kind valt te herleiden tot de Ecologische Systeemtheorie van Bronfenbrenner (1979), volgens wie het kind zich bevindt binnen vier verschillende relatielagen. Niet alleen de ouder-kind relatie is van belang, maar ook de relatie met leeftijdsgenoten, school en de buurt. Om marginalisatie, segregatie en tekorten aan verbinding binnen een wijk tegen te gaan, wordt een buurt-brede verandering gestimuleerd (Benson, Leffert, Scales & Blyth, 2012; De Winter, 1995). Dit komt overeen met gedeelde opvoedverantwoordelijkheden (De Winter, 1995) en het versterken van sociale verbindingen en netwerken uit het onderzoek van Bronfenbrenner & Morris (2007).

Het is volgens De Winter (2011) daarom een gemiste kans als men de sociale omgeving rondom het gezin niet betreft in de ondersteuning van de opvoeding. Het begrip Pedagogische Civil Society (PCS) kreeg dan ook grote politieke weerklank toen het geïntroduceerd werd. De PCS wil een samenleving bevorderen waarin er vrijwillige samenwerkingsrelaties tussen burgers bestaan en waarin burgers gezamenlijk verantwoordelijkheid nemen om in eigen sociale netwerken en in het publieke domein het opgroeien en opvoeden van kinderen te delen (Hilhorst & Zonneveld, 2013; De Winter, 2011). Kortom: een samenleving waarin je samen leeft en opvoedt (De Winter, 2011).

Ook gemeente Utrecht ziet de noodzaak om inhoudelijke transformatie te realiseren. In de Kadernota voor de Jeugd (Gemeente Utrecht, 2016) wordt gesproken over “Zorg voor de Jeugd”, en niet langer over “Jeugdzorg”. Hiermee wil Utrecht de nadruk leggen op de actieve rol van de jeugd. Utrecht neemt als doelstelling om in 2020 een nieuwe sociale norm te hebben, waar het vanzelfsprekend is dat kinderen, jongeren, ouders en volwassenen “omkijken naar elkaar en verantwoordelijkheid nemen voor een omgeving waar het goed opvoeden en opgroeien is” (Gemeente Utrecht, 2016, p. 4).

De Vreedzame methode

In de gemeente Utrecht worden Vreedzame methoden ingezet, zoals De Vreedzame School [DVS] en De Vreedzame Wijk [DVW], om de PCS te bevorderen (Gemeente Utrecht, 2016). In 1999 werd de DVS voor het eerst in Utrecht ingezet. Een van de hoofddoelen van DVS is het bevorderen van democratisch burgerschap bij kinderen door ze burgerschapscompetenties aan te leren (Pauw, 2009). Kinderen kunnen hierbij actief participeren en tevens het gevoel krijgen ze dat ze ‘ertoe doen’. Ook krijgen ze zo een stem binnen school. Verder wordt kinderen geleerd hoe ze op een constructieve manier conflicten op kunnen lossen. Er worden tevens ook aparte leerlingmediatoren worden opgeleid die helpen bij het oplossen van conflicten (Pauw & Van Sonderen, 2010).

Vanuit de DVS ontstond de DVW. Dit lijkt een goede ontwikkeling te zijn, aangezien de succesvolle elementen van de Vreedzame methode enkel werken wanneer de methodiek in de context wordt herkend en erkend (Horjus, van Dijken, & de Winter, 2012). Hierbij moet De Vreedzame Wijk als het ware fungeren als oefenplaats voor sociale competentie, gemeenschapszin en actief burgerschap (Pauw & Verhoeff, 2012). De Vreedzame methode heeft daarom als doel om burgerschap en actieve participatie bij kinderen te bevorderen.

Participatie door Ouders en Kinderen

Hart (1992) omschrijft de effectiviteit van participatie aan de hand van de ‘participatieladder’, waarbij gekeken wordt naar de mate van participatie van kinderen bij een methode of project. Om effectieve participatie te stimuleren, moeten de kinderen het project begrijpen, weten wie de beslissingen neemt en waarom. Daarnaast moeten ze zelf een betekenisvolle rol hebben en zich vrijwillig willen inzetten. Kinderen krijgen daardoor een stem als ze betrokken raken bij de activiteit (Horjus & Van Dijken, 2014). Daardoor wordt de gemeenschapszin ontwikkeld, waardoor het kind zich wil inzetten voor de samenleving (Pauw & Verhoeff, 2012). Kinderlijke participatie in de wijk is hierdoor een manier om sociale verbondenheid en gemeenschapszin effectief te bevorderen.

Maar niet alleen kinderen worden gevraagd te participeren in de Vreedzame

methode. Er worden ook ouders tot wijkmediatoren opgeleid door middel van de mediatietraining (De Vreedzame Wijk, 2013a). De mediatietraining leert meerdere Vreedzame competenties aan (De Baat, 2010; Pauw & Verhoeff, 2012; De Vreedzame Wijk, 2013b). Door onder andere de competentie 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin' in mediatietraining aan te leren, wordt er nadruk gelegd op een verwelkomende en respectvolle omgeving binnen de school en de wijk (Pauw, 2014). Deze competentie is belangrijk aangezien sociale verbondenheid en gemeenschapszin staat voor respect tonen voor andersdenkenden, rekening houden met anderen en het hebben van solidariteit met anderen (Leenders & Veugelers, 2005). Daarnaast kan een sterke sociale cohesie leiden tot een grotere mate sociale controle, wat in theorie weer kan zorgen voor o.a. een afname van criminaliteit (Collins, Neal & Neal, 2016; Sampson & Laub, 1989; Sampson, Raudenbush & Earls, 1997). In de Vreedzame Wijk ligt daarom de nadruk op gedeelde verantwoordelijkheid in opvoeding en controle in de wijk, om zo de sociale cohesie te bevorderen (Pauw, 2014). De doorgaande lijn tussen school en wijk zorgt daarbij voor het continueren van de geleerde acties en attitudes onder ouders en kinderen. Het komt echter nog vaak voor dat ouders in Vreedzame Wijken in Utrecht kinderen en jongeren op straat niet zomaar aanspreken op hun gedrag (Den Boer, 2015). Sociaal gedrag heeft dus een aantal voorwaarden nodig om uitgevoerd te worden. Hieruit blijkt dat sociaal gedrag dus niet zomaar tot stand komt.

ASE-model

De voorwaarden voor sociaal gedrag zijn terug te vinden in het ASE-model (De Vries & Mudde, 1998). Volgens dit model is de intentie van een persoon voorwaarde voor het gedrag van een persoon. Intentie en gedrag worden het meest beïnvloed door drie factoren, namelijk: attitude, sociale invloeden en de verwachtingen over zelfeffectiviteit. De attitude bestaat uit een cognitieve en evaluatieve componenten. Allereerst is de mate waarin het gedrag positief of negatief gewaardeerd wordt van belang. Daarnaast is evaluatieve reactie van een persoon ten opzichte de consequenties van iemands gedrag ook bepalend. Wanneer er gekeken wordt naar de sociale invloeden, dan onderscheidt het ASE-Model drie soorten invloeden, namelijk: sociale normen, waargenomen gedrag van anderen en de directe druk of ondersteuning om bepaald gedrag te vertonen. Tot slot is er ook nog de zelfeffectiviteit. Dit is de perceptie van de eigen mogelijkheid om bepaald gedrag te kunnen vertonen.

Aan de hand van de drie aspecten van het ASE-Model kan dus verklaard worden waarom mensen bepaald gedrag al dan niet vertonen. Over het algemeen geldt: hoe gunstiger de attitude en de sociale norm rondom een gedrag, hoe groter de waargenomen

controle over het gedrag is (Den Boer, 2015). Daarom wordt in de kind- en oudermediatietraining ingezet op alle drie de aspecten van het model. De interactie tussen het model en de aangeleerde vaardigheden tijdens de mediatietraining kan leiden tot een sterkere intentie van iemand om de gedraging uit te voeren.

Onderzoeksvraag

Samenvattend, ouders en kinderen worden beiden op actieve wijze ingezet in de Vreedzame Wijk. De onderzoeksvraag van dit huidige onderzoek luidt: Is er door de mediatietraining verandering en verschil bij ouders en kinderen in de inzet van de Vreedzame competentie "sociale verbondenheid en gemeenschapszin"? Om deze vraag te beantwoorden is er allereerst gekeken naar ervaren verandering als gevolg van de mediatietraining op het gebied van de competentie 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin'. Daarnaast is er onderzocht of er verschil meetbaar is tussen ouders en kinderen die mediatietraining hebben gevolgd in het inzetten van de Vreedzame competentie 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin' in de wijk, en of dit verschil beïnvloed wordt door de waargenomen sociale norm van de wijk op het gebied van 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin'. De heersende sociale norm in de wijk kan invloed hebben op in hoeverre mediators hun competentie in de wijk inzetten.

Methode

Onderzoeksdisegn en Dataverzameling

Dit onderzoek is een retrospectief, toegepast, vergelijkend onderzoek met een *mixed-method* onderzoeksdisegn. De dataverzameling is dus zowel op kwalitatieve als op kwantitatieve wijze uitgevoerd. Hiervoor werd gebruik gemaakt van één meting door middel van een eigen vragenlijst. Dit onderzoek gebruikte een doelgerichte steekproef, waarbij enkel respondenten werden betrokken die een kind- of oudermediatietraining hebben gevolgd en binnen één van de Vreedzame Wijken wonen. Dit onderzoek bevat twee experimentele groepen: de oudermediators en de kindmediators. Er zijn 131 kindmediators en 8 oudermediators bereid gevonden om mee te werken aan het onderzoek. De respondenten zijn geworven en benaderd via scholen en wijkcoördinatoren in Overvecht en Kanaleneiland. Helaas waren de oudermediators in Kanaleneiland niet meer actief, waardoor de ouderrespondenten alleen uit Overvecht kwamen.

Van de respondenten was 5,8% oudermediators en 94,2% kindmediators. Van de oudermediators (n=8) waren er 7 moeders en 1 vader met een gemiddelde leeftijd van 42,25 jaar ($SD=9,69$). De range wat betreft het aantal jaar mediatorschap liep uiteen van 0,5 jaar tot 4 jaar.

Van de kindmediatoren (n=131) was 52,5% wijkmediator en 41,7% schoolmediator. De 50 jongens en de 81 meisjes waren gemiddeld 11,18 oud ($SD=0,89$). De range wat betreft het aantal jaar mediatorschap liep uiteen van 0,5 jaar tot 3 jaar.

Dit onderzoek bestond uit twee delen. Voor het kwalitatieve deel werd voor elke experimentele groep een random steekproef getrokken van n=20. Dit deel richtte zich op de beantwoording van de eerste deelvraag. Het kwantitatieve deel gebruikte alle respondenten in de analyse (N=139) en richtte zich op de beantwoording van de tweede deelvraag.

In dit onderzoek is aandacht besteed aan en rekening gehouden met ethische aspecten zoals *informed consent* en anonimiteit. Aan de begeleiders van de locaties en de kinderen is toestemming gevraagd voor onderzoek. Verder is het onderzoek geheel anoniem uitgevoerd en zijn er geen gegevens verstrekt aan derden.

Operationalisatie

Dit onderzoek richtte zich op de vraag of er door de mediatietraining verandering en verschil bij ouders en kinderen in de inzet van de Vreedzame competentie 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin' is. Mediatietraining is de Vreedzame training die ouders en/of kinderen volgen om wijk- en/of schoolmediator te worden. Dit onderzoek gebruikte drie onderzoeksgroepen: kind-schoolmediatoren, kind-wijkmediatoren en oudermediatoren.

Voor het operationaliseren van de competentie 'Sociale verbondenheid en gemeenschapszin' is gebruikt gemaakt van een definitie van Pauw en Verhoeff (2012). Hierin wordt de 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin' omschreven als:

Kinderen hebben het nodig om nodig te zijn (...) Natuurlijk zijn er in een omgeving waar kinderen in verkeren regels nodig, maar de sleutel voor een positief klimaat ligt vooral in het samen creëren van een cultuur, een standaard van betrokkenheid (...)
Kinderen moeten het gevoel hebben verantwoordelijk te zijn voor die cultuur, moeten de boodschap krijgen dat ze erbij horen, en dat ze nodig zijn.

(Pauw en Verhoeff, 2012, p. 13-14)

'Sociale verbondenheid en gemeenschapszin' wordt op vreedzame scholen geconcretiseerd door 'verantwoordelijkheid voor gemeenschap' (Pauw, 2014, p. 11). Dit concept bestaat uit de volgende factoren: (1) verantwoordelijkheid voor elkaar, (2) verantwoordelijkheid voor klas, school en buurt, (3) zorgzaamheid, (4)

rechtvaardigheidsgevoel, (5) participatie, (6) initiatieven nemen, (7) meepraten en meedenken, (8) aan regels houden, (9) samenwerken en (10) behulpzaamheid. De definitie van 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin' (Pauw en Verhoeff, 2012) en de omschrijving van 'verantwoordelijkheid voor gemeenschap' (Pauw, 2014) zijn beide gebruikt om de vragenlijst te ontwerpen.

Analyse

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden is er gebruik gemaakt van een kwalitatief en kwantitatief onderzoeksdeel. Er werd gebruik gemaakt van open vragen en schaalvragen.

Kwalitatieve analyse. Dit deel onderzocht wat de verandering is in de praktijk als gevolg van de mediatietraining op het gebied van sociale verbondenheid en gemeenschapszin. Hierbij waren de open vragen van belang voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Deze bestonden deels uit algemene vragen over bijvoorbeeld geslacht, leeftijd en het aantal jaren als mediator (vraag 1 t/m 9). De andere open vragen waren retrospectief, omdat er geen nulmeting was. De tien al eerder genoemde factoren van Pauw (2014) waren voor dit onderzoek gecategoriseerd in drie thema's, namelijk 'betrokkenheid', 'participatie' en 'verantwoordelijkheid'. Deze drie thema's vatten de factoren van Pauw in grote lijnen samen, wat praktisch was voor het uitvragen van de deelvraag. De vragen 10 t/m 12 richtten zich elk op één van deze constructen. Allereerst richtte vraag 10 ("Voel je je nu meer thuis in de wijk dan voordat je mediator was?") zich op de betrokkenheid. Verder richtte vraag 11 zich op de mate van participatie en tot slot richtte vraag 12 zich op de mate van verantwoordelijkheid. Vraag 13 is een algemene meningsvraag, om zo te peilen hoe respondenten over De Vreedzame Wijk denken.

Om de kwalitatieve deelvraag te kunnen beantwoorden, werd er gebruik gemaakt van Nvivo 11 om de data te coderen en analyseren. De validiteit en interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van de kwalitatieve analyse werden verhoogd doordat het materiaal door beide onderzoekers gecodeerd en vergeleken werd. Daarbij werd bij de codering van elk antwoord gestreefd naar consensus onder de codeurs.

Kwantitatieve analyse. Dit deel onderzocht of er verschil in inzet van de competentie sociale verbondenheid en gemeenschapszin in de wijk meetbaar is tussen ouder- en kindmediatoren en of dit nog verschilt als de waargenomen sociale norm van de wijk wordt meegenomen. Om de deelvraag te beantwoorden is besloten om gebruik te maken van twee schalen: 'inzetten van de competentie in de wijk' en 'waargenomen sociale norm van de wijk'. De analyse voor deze studie werd uitgevoerd in SPSS 24.

Voor alle factoren van 'verantwoordelijkheid voor gemeenschap' (Pauw, 2014) zijn twee vragen geformuleerd. Samen vormden de in totaal 20 vragen de schaal 'inzetten van de competentie in de wijk'. De 20 items zijn vraag 14 t/m 33 en sommige items zijn qua taalgebruik aangepast om de vragen voor beide kinderen en ouders geschikt en begrijpelijk te maken. Alle items waren eigen stellingen, behalve vraag 18, 19, 28, 29, 32 en 33. Deze vragen waren geïnspireerd door de vragenset *maatschappelijk verantwoordelijk handelen* uit de burgerschapscompetentievragenlijst (Ten Dam, Geijssel, Ledoux, & Reumerman, 2010). Een voorbeelditem is "Ik ben verantwoordelijk voor andere kinderen in de buurt". Voor het beantwoorden wordt gebruik gemaakt van een zevenpunt-Likertschaal, oplopend van 1 (*helemaal mee oneens*) tot 7 (*helemaal mee eens*). De schaal heeft een Cronbach's α van .86, waardoor de schaal betrouwbaar was. Alleen item 8 ("Als ik of een familielid oneerlijk word behandeld, vind ik dat naar") verlaagde de betrouwbaarheid met .006, maar deze is niet verwijderd om de vragenlijst zo compleet mogelijk te houden.

Van alle factoren van 'verantwoordelijkheid voor gemeenschap' is er ook één vraag geformuleerd wat samen de schaal 'waargenomen sociale norm van de wijk' vormde. In totaal werd deze schaal gevormd door 10 items, vraag 34 t/m 43. Alle items zijn eigen stellingen. Een voorbeelditem is "In de wijk vindt iedereen het belangrijk om zich aan de regels te houden". De respondent kon de vraag beantwoorden op basis van een zevenpunt-Likertschaal, oplopend van 1 (*helemaal mee oneens*) tot 7 (*helemaal mee eens*). De schaal heeft een Cronbach's α van .85, wat de schaal betrouwbaar maakte.

Analyseplan en assumpties. Om de onderzoeksvraag te beantwoorden, is er bij de analyse allereerst gebruik gemaakt van een eenweg variantie-analyse tussen groepen (ANOVA) om een eventueel verschil in 'inzetten van de competentie' te meten tussen oudermediatoren, kind-wijkmediatoren en kind-schoolmediatoren. Aan de voorwaarden om de toets te kunnen doen werd voldaan.

Als tweede is er gebruik gemaakt van een eenweg analyse van covariantie (ANCOVA), om te toetsen of de voorgaande analyse nog werd beïnvloed door de 'waargenomen sociale norm'. Aan de voorwaarden om de toets te kunnen doen werd voldaan.

Als derde analyse is een bivariate Pearson's correlatie coëfficiënt (r) berekend. Dit omdat er aanwijzingen waren voor een relatie tussen de waargenomen sociale norm van de wijk" op het 'inzetten van de competentie'. Hierbij is gekeken of er een verband was tussen de waargenomen sociale norm van de wijk door de participant en het inzetten van de competentie. Ook aan de voorwaarden om deze toets te kunnen doen werd voldaan.

Resultaten

Ervaren Verandering als Gevolg van Mediatietraining op Sociale Verbondenheid en Gemeenschapszin

Betrokkenheid. Uit de data van de kindvragenlijsten van de school- en wijkmediatoren kwam betrokkenheid met de wijk duidelijk naar voren. De vraag 'Voel je nu meer thuis in de wijk dan voordat je mediator was?' werd dan ook, door zowel de school- als wijkmediatoren, vaak bevestigend beantwoord. Er werden verschillende redenen gegeven voor dit antwoord, zo zeiden zowel school- en wijkmediatoren dat dit komt omdat ze door het mediator zijn meer kinderen hebben leren kennen. Zo zei één van de kind-wijkmediatoren *"Ik ken veel meer mensen dan normaal. Dat komt mede door mediator zijn, want de meeste kinderen kom ik tegen doordat ik een mediatie ging oplossen"*. Een andere verklaring die gegeven werd door de school- en wijkmediatoren, is dat ze zich door de training meer verantwoordelijk voelen voor en betrokken voelden met anderen in de wijk en daarom ruzies probeerden op te lossen in de wijk of op school. Verder kwam ook naar voren dat de kinderen zich door de mediatietraining meer zelfverzekerd en gerespecteerd voelen, waardoor ze ook eerder een ruzie op zullen lossen. Hierbij werd door sommige kindmediatoren ook genoemd dat ze graag bij willen dragen aan een veilige en vreedzame wijk. Tot slot gaf een aantal kindmediatoren aan dat de conflicten al zichtbaar zijn afgenomen en dat ze zich daardoor ook meer thuis en daardoor meer betrokken voelen in de wijk.

Opvallend is dat de kind-schoolmediatoren vaker aan gaven zich nu meer thuis voelen in de wijk dan voordat ze schoolmediator waren. De kind-wijkmediatoren gaven naar verhouding juist vaker aan dat het gevoel van thuis voelen gelijk is gebleven. Enkele kind-wijkmediatoren gaven hierbij de verklaring dat ze ook al bezig waren met het oplossen van conflicten voordat ze mediators waren. Zo zei één van de kind-wijkmediatoren: *"want voordat ik mediator was loste/probeerde ik ruzies op te lossen"*. De reden die het vaakst genoemd wordt voor het meer thuis voelen in de wijk, is de grotere betrokkenheid in de wijk. Zo schreef een van de kind-schoolmediatoren *"ik speel nu meer buiten en praat meer met anderen"*.

De betrokkenheid in de wijk kwam niet alleen naar voren als antwoord op de vraag of kinderen zich meer thuis voelen in de wijk. Uit de antwoorden op de vraag 'Wat heb je geleerd van het mediator zijn?' blijkt ook dat de betrokkenheid is toegenomen. Enkele kindmediatoren gaven aan dat ze door de training meer bewust zijn van andere kinderen en

ouders en dat ze nu beter weten hoe ze met de andere kinderen om moeten gaan.

Onder oudermediatoren komt betrokkenheid in de wijk niet duidelijk in de antwoorden naar voren. Opvallend is dat meerdere oudermediatoren zich niet meer thuis voelden in de wijk dan voordat ze mediator waren. De reden die de meeste ouders hiervoor gaven is dat ze zich al thuis voelden in de wijk voordat ze mediator waren. De ouders die zich wel meer thuis voelden in de wijk dan voordat ze oudermediator waren gaven aan dat dit komt doordat ze meer kennis hebben, meer gerespecteerd worden en doordat ze andere mensen nu eerder aanspreken.

Participatie in de wijk. Uit de data van de kindvragenlijsten van de school- en wijkmediatoren bleek dat er sprake is van verhoogde participatie ten opzichte van voor de mediatietraining. De vraag: 'Ben je nu meer actief bezig met anderen in de wijk dan voordat je mediator was?' werd door veel kindmediatoren bevestigend beantwoord. Vrijwel alle kinderen gaven aan dat ze meer actief bezig zijn met anderen in de wijk nadat ze een mediatietraining gevolgd hebben, hetzij tot school- of tot wijkmediator. De verhoogde participatie in de wijk heeft verschillende oorzaken. Een oorzaak is dat enkele kind-wijkmediatoren opmerkten dat ze meer als aanspreekpunt gezien werden, waardoor andere mensen ook naar hen toe kwamen voor hulp. Zo schreef een kind-wijkmediator *"doordat ik een goede voorbeeldfunctie heb en ze mij herkennen, komen ze naar mij voor hulp"*. Verder werd door zowel de school- en wijkmediatoren aangegeven dat ze meer kennis hebben door de mediatietraining en daardoor ook beter weten wat ze moeten doen als er iets gebeurt in de wijk. Hierdoor is een gedeelte van de kindmediatoren ook actiever in het oplossen van conflicten in de wijk dan voor de mediatietraining.

Wanneer er gekeken wordt naar de ervaren verschillen op het gebied van participatie tussen school- en wijkmediatoren, dan kwam uit de analyse naar voren dat kind-schoolmediatoren in verhouding vaker aangeven dat ze niet actiever met anderen in de wijk bezig zijn dan voordat ze mediator waren. Als reden hiervoor werd door één van de kind-schoolmediatoren bijvoorbeeld genoemd dat ze zich vooral bezighouden met de conflicten op school en niet met de conflicten in de wijk.

Verder kwam naar voren dat de kinderen zich door de mediatietraining meer zelfverzekerd en gerespecteerd voelen, waardoor ze eerder een ruzie oplossen. Hierbij werd door sommige kindmediatoren ook genoemd dat ze graag bij willen dragen aan een veilige en Vreedzame Wijk. Tot slot gaf een aantal kindmediatoren aan dat de conflicten al zichtbaar zijn afgenomen en dat ze zich daardoor ook meer thuis en daardoor meer betrokken voelden in de wijk.

Uit de antwoorden van de ouders blijkt ook dat hun participatie in de wijk is toegenomen na het volgen van de training. Eén van de ouders schreef: *“Ja, je spreekt iedereen eerder aan”*. Een andere ouder gaf aan dat dat het ook fijn is dat de oudermediatoren elkaar kennen en elkaar tegenkomen in de wijk, zodat je ook meer contact met hen hebt. Tot slot gaf één van de ouders aan niet alleen meer betrokken te zijn bij de school, maar ook bij de wijk.

Verantwoordelijkheid. Tot slot bleek dat bijna alle school- en wijkmediatoren duidelijk verschil werd ervaren in verantwoordelijkheidsgevoel voor anderen in de wijk ten opzichte van voor de mediatietraining. Deze toegenomen mate van verantwoordelijkheid is terug te zien in de antwoorden op de vraag: ‘Voel je nu meer verantwoordelijk voor de anderen in de wijk dan voordat je wijkmediator was?’. Zo gaf een kind-schoolmediator als antwoord: *“als mediator moet je veel oplossen en dat geeft me een gevoel dat ik verantwoordelijk ben”*. Conflicten oplossen werd door veel kindmediatoren gezien als een onderdeel van verantwoordelijkheid nemen. Verder werd door verschillende kindmediatoren het ‘goede voorbeeld geven aan anderen’ gezien als iets dat onder verantwoordelijkheid van een mediator valt. Tot slot werd door enkele kindmediatoren het opkomen voor de veiligheid van anderen gezien als onderdeel verantwoordelijkheid.

Uit de antwoorden van de ouders bleek ook dat de mate van verantwoordelijkheidsgevoel voor anderen toegenomen is na de training. Zo schreef één van de ouders dat zij zich verantwoordelijk voelt, omdat: *“er tijd in mij (persoonlijk) is gestoken om mij dit te leren waardoor ik mij verantwoordelijk voel om conflicten te adresseren (als die er zijn)”*. Een andere redenen die genoemd werd, is dat ouders zich verantwoordelijk voelen omdat ze de naam ‘mediator’ dragen. Tot slot werd er gezegd dat de training er aan bijgedragen heeft om beter en begripvol met kinderen om te gaan.

Overige resultaten. Uit het onderzoek kwam naast eerder genoemde resultaten ook naar voren dat vrijwel alle school-, wijk- en oudermediatoren vonden dat er in de wijk minder conflicten plaats vonden dan voordat ze mediator waren. De afname van conflicten is de reden die hiervoor het vaakst als verklaring genoemd werd. Echter kwam er uit de antwoorden van de school- en wijkmediatoren wel naar voren dat het soms lastiger is om te mediëren in de wijk dan op school. Een oorzaak die hiervoor genoemd werd, is dat het mediatorschap op school meer bekendheid heeft dan in de wijk, waardoor de mediators op school eerder serieus genomen worden.

Verschil in Inzet van Sociale Verbondenheid en Gemeenschapszin in de Wijk tussen de Drie Mediatorgroepen

De respondenten ($n = 139$) zijn verworven in de Utrechtse wijken Overvecht en Kanaleneiland. Data is verkregen bij oudermediatoren ($M = 42,25$ jaar), kind-schoolmediatoren ($M = 10,52$ jaar) en kind-wijkmediatoren ($M = 11,71$ jaar) en is gecodeerd en gecategoriseerd in SPSS.

Variabelen. Om de deelvraag te beantwoorden, zijn de volgende onafhankelijke variabele, afhankelijke variabele en covariaat gebruikt. De onafhankelijke variabele werd gevormd door de mediators welke onderverdeeld zijn in drie groepen: de oudermediatoren, kind-wijkmediatoren en de kind-schoolmediatoren. De afhankelijke variabele was in hoeverre de competentie sociale verbondenheid en gemeenschapszin in de wijk werd ingezet (Inzetten van de Competentie). Deze variabele bestaat uit de samengevoegde scores van de vragenlijst die de inzet van de competentie sociale verbondenheid en gemeenschapszin bij de mediator meet. In Tabel 1 is te lezen hoe vaak elke groep gemiddeld zijn competentie inzet in de wijk. Hierin is duidelijk te zien dat de kind-schoolmediatoren gemiddeld het meest hun competentie in de wijk inzetten.

Tabel 1

De Aantallen, Gemiddelden en Standaarddeviaties per Groep van de Scores op het Inzetten van de Competentie binnen de Vreedzame Wijk ($n = 139$)

Groep	Inzetten van de Competentie		
	N	M	SD
Oudermediator	8	5.51	.934
Kind-wijkmediator	73	5.18	.775
Kind-schoolmediator	58	5.62	.763
Totaal	139	5.38	.803

De covariaat die in de analyses is gebruikt bestaat uit de, door de participant waargenomen, sociale norm van de wijk (Sociale Norm). Deze variabele bestaat uit de samengevoegde scores van de vragenlijst die de heersende mening van de wijk over de Vreedzame competentie uitvraagt.

Verskil op inzetten van de competentie. In Tabel 1 was al zichtbaar dat de kind-schoolmediatoren gemiddeld het meest gebruik maken van de competentie sociale verbondenheid en gemeenschapszin in de wijk. Na analyse bleek dat oudermediatoren, kind-wijkmediatoren en kind-schoolmediatoren hun competenties rondom sociale verbondenheid en gemeenschapszin inderdaad niet allemaal in gelijke mate inzetten in de wijk (ANOVA, $F(2, 136) = 5.211, p = .007$). Het verschil wordt voor 7% verklaard door kenmerken van de verschillende groepen ($\eta^2 = 0.07$). Verdere analyse toonde aan dat de

kind-schoolmediatoren hun competenties rondom sociale verbondenheid en gemeenschapszin significant meer inzetten in de wijk dan oudermediatoren of kind-wijkmediatoren (Tukey's HSD, $p < .05$).

Relatie tussen sociale norm en inzetten van de competentie. Tevens is onderzocht in hoeverre Sociale Norm invloed had op de afhankelijke variabele Inzetten van de Competentie. Na analyse bleek dat er een sterke, positieve relatie aanwezig is tussen Sociale Norm en Inzetten van de Competentie (Pearson's correlatie coëfficiënt, $r(137) = .54$, $p < .001$). Volgens de standaard van Cohen kan de $r = .54$ gezien worden als een sterke relatie. Na berekening bleek dat Sociale Norm 29% van de variantie in scores in Inzetten van de Competentie verklaart ($r^2 = .29$). Sociale Norm heeft dus een sterke invloed op het Inzetten van de Competentie, waarbij een meer positieve sociale norm samenhangt met het meer inzetten van de competentie binnen de wijk.

Zelfstandige invloed van groepskenmerken. Tot slot is er een andere analyse gebruikt om de zelfstandige invloed van de verschillende mediatorgroepen op het inzetten van de competentie te onderzoeken, door de invloed van de Sociale Norm weg te halen. Na analyse bleek dat er nog steeds een significant verschil aanwezig was bij het Inzetten van de Competentie onder de drie groepen (ANCOVA, $F(2,135) = 6.22$, $p < .05$). Nu verklaarden de kenmerken van de drie groepen onderling 8% van het verschil tussen de groepen ($\eta^2 = .08$). Dat na verwijdering van de invloed van sociale norm er nog steeds een verschil tussen de groepen bestaat, geeft indicaties dat andere, niet gemeten, factoren binnen deze groepen ook een rol spelen bij het inzetten van de competentie. Wellicht dat het moment wanneer de mediatietraining is gevolgd of de leeftijd waarop de mediator begon nog van invloed is. Verder toont de 8% verklaarde variantie ook aan dat er nog 92% van het verschil niet verklaard wordt door kenmerken van de drie verschillende groepen. Dit zou dus deels kunnen worden verklaard door de sociale norm, zoals uit de vorige analyse bleek. Ook zou de mate van het volgen van een mediatietraining een verklarende, collectieve factor kunnen zijn.

Conclusie

Ervaren Verandering als Gevolg van Mediatietraining op Sociale Verbondenheid en Gemeenschapszin

Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat mediatietraining wel degelijk voor veranderingen in de praktijk zorgt. Deze veranderingen gelden voor zowel de kind-schoolmediatoren en kind-wijkmediatoren als oudermediatoren. Allereerst voelden de kindmediatoren zich meer betrokken met de wijk en meer thuis in de wijk dan voordat ze de

mediatrainning gevolgd hadden. Uit de antwoorden van de ouders bleek dat er geen sprake was van vergrote betrokkenheid. De verklaring die ouders hiervoor gaven, is dat zichzelf al erg thuis voelden in de wijk. Dit kan wijzen op een plafondeffect. Het is daarbij voor de participanten erg moeilijk om verandering aan te geven wanneer, in dit geval, de mate van betrokkenheid voorheen al erg hoog was.

Een verklaring die gegeven werd voor deze grotere betrokkenheid, actievere participatie en toegenomen verantwoordelijkheidsgevoel, is dat de mediators meer actief bezig met anderen in de wijk dan voordat ze de mediatietraining gevolgd hadden. Verder voelden de mediators zich ook meer verantwoordelijk voor anderen nadat ze de training gevolgd hadden. De reden die het meest als verklaring gegeven werd, is dat de mediators ervaren meer kennis te hebben door de mediatietraining en daardoor ook beter weten wat ze moeten doen als er iets gebeurt in de wijk. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de mediators heel veel kennis en vaardigheden meenemen uit de mediatietraining en deze ook regelmatig toepassen in de praktijk. Uit de antwoorden van de kind-school- en kind-wijkmediators kwam echter ook naar voren dat het wel lastiger is om te mediëren in de wijk dan op school. Dit omdat het inzetten van Vreedzame competenties op Vreedzame scholen meer sociaal geaccepteerd is dan in de wijk, aangezien de Vreedzame methode in de wijk minder heerst als sociale norm.

Verschil in Inzet van Sociale Verbondenheid en Gemeenschapszin in de Wijk tussen de Drie Mediatorgroepen

Uit de analyses bleek dat er daadwerkelijk verschil in gebruik van de competentie sociale verbondenheid en gemeenschapszin meetbaar is. Kind-schoolmediators zetten hun competenties rondom sociale verbondenheid en gemeenschapszin meer in dan kind-wijkmediators of oudermediators. De oorzaak hiervoor is niet helder te verkrijgen vanuit dit onderzoek. Wellicht dat de jongere kinderen minder bewust zijn van de sociale norm of sociale barrières in de omgeving en daardoor in hun enthousiasme ook meer hun competentie inzetten.

Verder was er geen verschil tussen ouders en kindermediators. Kind-wijkmediators en oudermediators zetten hun competenties minder in dan kind-schoolmediators, wat kan wijzen op de invloed van de sociale norm in de wijk op de inzet van competenties. Maar na het statistisch uitschakelen van de invloed van sociale norm, bleef hetzelfde verschil tussen de groepen alsnog bestaan. Hieruit blijkt dat elke groep evenveel invloed ervaart van de sociale norm. Daarnaast zijn er dus andere factoren die ook een rol spelen in het inzetten van de competentie, factoren die dit onderzoek niet heeft

belicht en die buiten het theoretisch kader vallen. Wellicht dat het moment wanneer de mediatietraining is gevolgd of de leeftijd waarop de mediator begon nog van invloed.

De uitkomst dat sociale norm een sterke, positieve relatie heeft met het inzetten van de competentie, was al verwacht op basis van het theoretisch kader. Uit de resultaten bleek dat een meer positieve sociale norm samenhangt met het meer inzetten van de competentie in de wijk.

Hoofdvraag

Is er door de mediatietraining verandering en verschil bij ouders en kinderen in de inzet van de Vreedzame competentie 'sociale verbondenheid en gemeenschapszin'? Dit onderzoek geeft indicaties van wel. Er is een duidelijk verschil meetbaar tussen wijkmediatoren en schoolmediatoren op het inzetten van de competentie. Uit beide analyses, kwalitatief en kwantitatief, bleek dat vooral ouder- en kind-wijkmediatoren moeite hadden met het vertalen van de mediatorrol naar de straat. De oorzaak hiervoor is niet helder te verkrijgen vanuit dit onderzoek. Wellicht dat de jongere kinderen minder bewust zijn van de sociale norm of sociale barrières in de omgeving en daardoor in hun enthousiasme ook meer hun competentie inzetten.

Uit de kwalitatieve analyse bleek over het algemeen dat de mediatoren een grotere betrokkenheid, actievere participatie en toegenomen verantwoordelijkheidsgevoel ervaarden dan voordat ze de mediatietraining gevolgd hadden. Opvallend in de kwalitatieve analyse is dat kind-schoolmediatoren naar verhouding vaker aangaven zich meer thuis te voelen in de wijk dan voordat ze schoolmediator waren. Echter, er bleek ook dat kind-schoolmediatoren minder actief met de wijk bezig zijn dan voordat ze mediator waren. Dit is tegenstrijdig met de vondsten van de statistische analyses, waar een grotere inzet van de competentie onder kind-schoolmediatoren werd gevonden. Wellicht komt deze tegenstrijdigheid doordat kind-schoolmediatoren het mediëren op school ook hebben meegenomen bij het beantwoorden van de vragenlijst. In dat geval hoeven ze minder de stap te zetten naar mediatie in de wijk, waardoor de veilige omgeving van de Vreedzame School een plek biedt om de mediatorrol het beste in te zetten.

Los van de deelvraag, blijkt uit dit onderzoek weer het belang van de sociale norm van de wijk, op het effectief inzetten van de competenties. De sociale norm had namelijk een sterke samenhang met het inzetten van de aangeleerde competentie. De invloed van sociale norm heeft wellicht te maken met een toename van sociale controle, zoals Den Boer beschreef (2015). De gevonden resultaten zijn in lijn met de het ASE-model van De Vries & Mudde (1998), waar sociale invloed en de heersende attitude wordt gebruikt om gedrag te

verklaren. Het ervaren van een positieve sociale norm heeft dus invloed op het actief inzetten van competenties. Andersom kan ook geredeneerd worden dat sociale norm en het inzetten van de competentie een wisselwerking heeft. Het meer inzetten van competenties verhoogt de sociale norm, wat weer leidt tot het meer inzetten van competenties.

Discussie

Ondanks de sterke punten van de huidige studie, zoals de grote onderzoeksgroep van de kinderen, de gemengde methoden en de inhoudelijke verzadiging van de kwalitatieve analyse, zijn er ook enkele beperkingen van het onderzoek te benoemen die belangrijk zijn om in gedachten te nemen bij het gebruik van de conclusies. Allereerst was er veel zij-instroom tussen de verschillende participanten. De ene mediator had al langer zijn rol dan de ander, wat waarschijnlijk invloed heeft op de uitkomsten van dit onderzoek. Ten tweede viel een verschil in taalgebruik op: veel open vragen in korte zinnen beantwoord, met vaak veel taalfouten. Dit wijst erop dat de participanten wellicht moeite hadden met de taal. Ten slotte moet er rekening gehouden worden met het feit dat er een bepaalde mate van zelfselectie aanwezig was in het onderzoek. Participanten kozen er zelf namelijk voor om mee te doen aan het onderzoek, waardoor er een hogere kans is dat de meest gemotiveerde participanten deelnamen aan het onderzoek.

Ondanks de beperkingen en sterke punten, kunnen er op basis van het onderzoek wel aanbevelingen worden gedaan. Aangezien de Vreedzame methode een belangrijk deel uitmaakt van het jeugdbeleid in Utrecht is het van belang dat de gemeente blijft investeren en verbeteren in de Vreedzame methode. Daarom kan op basis van deze studie allereerst aanbevolen om de Vreedzame methode binnen de wijk meer te promoten, beter te communiceren wat de doelstellingen en competenties zijn en daardoor het inzetten daarvan normaliseren. Dit kan door het mediatorschap meer bekendheid te geven binnen de wijk. Als de mediatierol meer wordt herkend en erkend, kan dat leiden tot een toename van mediatie. Dit is ook al eerder geconstateerd in onderzoek (Horjus, van Dijken, & de Winter, 2012). Daarnaast zou de gemeente ouders meer moeten betrekken bij De Vreedzame Wijk. Er zijn namelijk maar vrij weinig ouders getraind tot mediator. Maar juist doordat er zo weinig oudermediatoren te vinden waren voor dit onderzoek, kunnen er niet veel conclusies worden getrokken over deze groep.

Verder geeft dit onderzoek indicaties dat er nog een groot deel van het verschil tussen de drie mediatorgroepen onverklaarbaar blijkt. Vervolgonderzoek zou zich daarom specifiek kunnen richten op de twee kindmediatoren groepen en onderzoeken of het moment van het volgen van mediatietraining of de startleeftijd als mediator nog invloed

heeft op het effectief inzetten van de competenties.

Literatuur

- Benson, P. L., Leffert, N., Scales, P. C., & Blyth, D. A. (2012). Beyond the "village" rhetoric: Creating healthy communities for children and adolescents. *Applied Developmental Science, 16*, 3-23. doi:10.1080/10888691.2012.642771
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American psychologist, 34*, 844. doi:10.1037/0003-066X.34.10.844
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The bioecological model of human development. In Lerner, R. M. (Ed.) *Handbook of child psychology (Vol. 1)*. New York: Wiley. doi:10.1002/9780470147658.chpsy0114
- Chaskin, R. J. (1992). The Ford Foundation's neighborhood and family initiative: Toward a model of comprehensive, neighborhood-based development. Chicago: Chapin Hall Center for Children, University of Chicago.
- De Baat, M. (2010). Databank effectieve jeugdinterventies: Beschrijving „De Vreedzame School“. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload op 02-03-2017 via www.nji.nl.
- Den Boer, Z. (2015). *Uitpraten is niet echt mijn ding. Ouders en kinderen over oudermediatie in het publieke domein in Vreedzame Wijken in Utrecht en Groningen* (Unpublished master's thesis). University of Utrecht, Utrecht, The Netherlands.
- De Vreedzame Wijk: CED-groep. (2013a). *De vreedzame wijk 2.0*.
<http://devreedzameschool.nl/de-vreedzame-wijk-2-0/73-devwijk/de-vreedzame-wijk-2-0/1071-de-vreedzame-wijk-2-0-doel>
- De Vreedzame Wijk: CED-groep. (2013b). *Uitgangspunten van vreedzaam*.
<http://devreedzameschool.nl/doelstellingen>
- De Vries, H., & Mudde, A. N. (1998). Predicting stage transitions for smoking cessation

- applying the attitude-social influence-efficacy model. *Psychology & Health*, 13, 369-385. doi:10.1080/08870449808406757
- De Winter, M. (1995). Kinderen als medeburgers. Kinder en jeugdparticipatie als maatschappelijk opvoedingsperspectief. De Tijdstroom.
- De Winter, M. (2011). Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Van achter de voordeur naar democratie en verbinding. Amsterdam: SWP.
- G32. (2011). Transitie van de jeugdzorg. Strategisch Visiedocument. Den Haag: VNG.
- Gemeente Utrecht, 2013. *Kadernota: Zorg voor de jeugd*. Verkregen op 22-02-2017 via https://www.utrecht.nl/fileadmin/uploads/documenten/5.sociaal-maatschappelijk/Ontwikkeling/PDF/Kadernota_ZvJ_versie_19_juli.pdf
- Hart, R. A. (1992). Children's participation: From tokenism to citizenship. Innocenti Essays no. 4. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Hanna, B. A., Edgecombe, G., Jackson, C. A., & Newman, S. (2002). The importance of first-time parent groups for new parents. *Nursing & Health Sciences*, 4, 209-214. doi:0.1046/j.1442-2018.2002.00128.x
- Hilhorst, P., & M. Zonneveld (2013). De gewoonste zaak van de wereld: Radicaal kiezen voor de pedagogische civil society. Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Horjus, B., & van Dijken, M. (2014). De ecologie van maatschappelijke betrokkenheid. *Opvoeden in betrokkenheid. Lessen uit de wetenschap*. Amsterdam: SWP.
- Horjus, B., Dijken, M. v. & De Winter, M., (2012). Van school naar huis door Vreedzaam Sterrenwijk. Onderzoek naar Vreedzame Wijk Sterrenwijk. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- 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. doi:10.5117/PED2013.1.KESSE

- Kretzmann, J. P., & McKnight, J. L. (1993). Building communities from the inside out: A path toward finding and mobilizing a community's assets. Evanston, IL: Center for Urban Affairs and Policy Research.
- Leenders, H., & Veugelers, W. (2005). Waardevormend onderwijs en burgerschap: Een pleidooi voor een kritisch-democratisch burgerschap. *Pedagogiek*, 24, 361-375.
- Pauw, L. M. J. (2014). Werkt de vreedzame school? *Maartensdijk: Eduniek/CED groep*. Verkregen op 01-03-2017 via <http://stichtingvreedzaam.nl/Resources/Evaluatiegegevens%20van%20De%20Vreedzame%20School%202015.pdf>
- Pauw, L., & Verhoeff, C. (2012). Handboek De Vreedzame Wijk. *Maartensdijk: Eduniek/CED groep*.
- Pauw, L. M. J., & Sonderen, J. van (2010). De Vreedzame School. Democratie moet je leren. *Maartensdijk: Eduniek*.
- Pauw, L. (2009). Leerlingmediation op De Vreedzame School. *Conflicthantering*, 7, 5-9.
- Putnam, R. D. (1993). Making democracy work. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rijksoverheid (2015). *Jeugdhulp bij gemeenten*. Verkregen op 07-03-2016 via <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/jeugdhulp/inhoud/jeugdhulp-bij-gemeenten>
- Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling/Raad voor de Volksgezondheid en Zorg (2009). *Investeren rondom kinderen*. Den Haag: RMO/RVZ.
- Sampson, R. J., & Groves, W. B. (1989). Community structure and crime: Testing social-disorganization theory. *American Journal of Sociology*, 94, 774-802.
doi:10.1086/229068
- Sampson, R. J., Raudenbush, S. W., & Earls, F. (1997). Neighborhoods and violent crime: A multilevel study of collective efficacy. *Science*, 277(5328), 918.
doi: 10.1126/science.277.5328.918

Ten Dam, G., Geijssel, F., Reumerman, R., & Ledoux, G. (2010). Burgerschapscompetenties: de ontwikkeling van een meetinstrument. *Pedagogische studiën*, 87, 313-333.

Verkregen op 01-03-2017 via <https://www.rovict.nl/downloads/20140131>

%20Handleiding%20BSM%20PO%20DEF.pdf