

Ouderbetrokkenheid onder Suryoye ouders in de gemeente Enschede:

Een 'mixed' methods onderzoek naar de betrokkenheid van Suryoye ouders bij de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van hun kinderen van 0 – 7 jaar

Eric Koertshuis
9432639



Masterthesis
Youth, Education and Society
Universiteit Utrecht

Universiteit Utrecht

Departement: Pedagogische Wetenschappen

Master: Youth Education and Society

Cursusjaar 2016-2017

Cursus YES07 – Thesis 201600407

Thesisbegeleider UU: dr. Monique van Londen

Tweede lezer: dr. Joyce Endendijk

Gemeente Enschede: dhr. Hans Koier

Inleverdatum: 23 juni 2017

Abstract

This research was conducted among Syrian Orthodox parents and involved professionals in Enschede. The **objective** of this research was the mapping of the way the quality of parental involvement is being experienced by those concerned and what possibilities there are to improve this quality. By means of a **mixed-methods** study, 30 stakeholders concerning four primary schools with a big population of Suryoye children (at least 60%) were interviewed: 14 parents, 12 professionals, 2 key figures and 2 (ex) pabo-students with a Suryoye background. Adjacent to this, surveys have been taken by 101 Suryoye parents and data regarding children's test scores were collected. **Results:** Three critical success factors were found that make up the base of high-quality parental involvement. 1) *Professionals are able to support Suryoye parents and to provide them with tools with which they themselves can support their children according to their needs when studying at home.* In this objective, Suryoye parents experience obstructions due to their migration/refugee background and specific cultural characteristics, a low socioeconomic status and problems with language acquisition. Professionals recognize these obstacles but are not able to help the parents to overcome them. 2) *The family, the school/daycare and the surrounding environment are working together closely and synchronize their expectations towards each other.* This kind of collaboration is necessary and has not been realized yet. 3) *The early and pre-school education is taken as a point of engagement to give Suryoye parents the tools to help increase/improve their communication skills with their children as early as possible.* Imperative for high-quality parental involvement are the interaction skills presented by the parents as well as the professionals. There are many initiatives in Enschede concerning the matters discussed, and the results are encouraging.

Key words: Suryoye, Parental involvement, Early and pre-school education, Interaction skills, Problems with language acquisition.

Samenvatting

Dit onderzoek is uitgevoerd onder Syrisch Orthodoxe ouders en betrokken professionals in Enschede. **Doelstelling** was het in kaart brengen hoe de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid door de betrokkenen ervaren wordt en welke mogelijkheden er zijn om die kwaliteit te verbeteren. Middels een **mixed-methods** onderzoek zijn bij vier basisscholen met een grote populatie Suryoye (tenminste 60%), 30 stakeholders geïnterviewd: 14 ouders, 12 professionals, 2 sleutelfiguren en 2 (ex) pabo studenten met een Suryoye achtergrond. Daarnaast hebben 101 Suryoye ouders een enquête ingevuld en zijn gegevens over schoolresultaten van kinderen verzameld. **Resultaten:** Er zijn drie kritische succesfactoren gevonden die de basis vormen voor een kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid 1) *Professionals zijn in staat Suryoye ouders te ondersteunen en hen handvatten te bieden zodat zij op hun beurt op een adequate wijze hun kinderen kunnen ondersteunen bij het leren thuis.* Suryoye ouders ervaren hierin belemmeringen vanwege hun migratie/vluchtelingen achtergrond en specifieke cultuurkenmerken, een lage Sociaal Economische Status en door

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

taalverwervingsproblemen. Professionals herkennen deze belemmeringen maar zijn niet in staat ouders te helpen deze belemmeringen te overwinnen. 2) *Het gezin, de school/kinderopvang en de omgeving werken nauw met elkaar samen en stemmen de verwachtingen van elkaar onderling af*. Deze noodzakelijke nauwe samenwerking is nog niet gerealiseerd. 3) *De Vroeg en Voorschoolse Educatie wordt als aangrijpingspunt genomen om Suryoye ouders al zo vroeg mogelijk concrete handvatten te bieden om hun interactievaardigheden met hun kinderen te vergroten*. Voorwaardelijk voor kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid zijn de interactievaardigheden van zowel ouders als de professionals. In Enschede zijn vele initiatieven op dit gebied en de resultaten hiervan zijn bemoedigend.

Trefwoorden: Suryoye, Ouderbetrokkenheid, Vroeg en Voorschoolse Educatie, Interactievaardigheden, Taalverwervingsproblemen

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Om de ontwikkeling van kinderen uit migrantengezinnen en gezinnen van ouders met een lager opleidingsniveau te bevorderen voert de gemeente Enschede al meerdere jaren een actief beleid op het gebied van het Onderwijs Achterstandenbeleid (AOB). Elementen van dit onderwijs achterstanden beleid zijn onder andere de ontwikkeling van Integrale Kind Centra (IKC), waarbinnen kinderopvang en basisscholen samenwerken, en de versterking van het aanbod van Vroeg en Voorschoolse Educatie (VVE). Nadrukkelijk wordt door de gemeente ingezet op het versterken van de ouderbetrokkenheid als belangrijke voorwaarde voor een succesvolle schoolloopbaan. In het stedelijk kader “Educatief partnerschap Enschede” staat het als volgt verwoord: *“er is behoefte aan een stedelijke visie en een praktische handreiking om de betrokkenheid van ouders bij de ontwikkeling van hun kinderen in de opvang en het primair onderwijs te vergroten”*, (Gemeente Enschede, 2015, p. 3). In dezelfde nota geeft de gemeente aan te willen kiezen voor een integrale aanpak waarin naast scholen en kinderopvang, de wijkteams, opvoedingsondersteuning, sportorganisaties en culturele instellingen en de GGD betrokken moeten worden. In een recent verschenen rapport van de landelijke Taskforce samenwerking onderwijs-kinderopvang, wordt het belang van een dergelijke samenwerking nadrukkelijk onderstreept (OCW, 2017). Ouderbetrokkenheid en VVE kunnen gezien worden als twee complementaire elementen. Naarmate ouders meer betrokken zijn bij de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen zijn de effecten van de inzet van bijvoorbeeld VVE programma’s significant groter (Love et al., 2005).

In Enschede woont een belangrijke migrantengroep, de Syrisch Orthodox-Christelijke (Suryoye) gemeenschap van naar schatting 10.000 personen. Uit gesprekken met beleidsadviseurs onderwijs en jeugd blijkt dat deze groep als gesloten ervaren wordt. Dit beeld werd bevestigd in gesprekken met basisschooldirecteuren. Deze laatste constateren bovendien een discrepantie tussen het ambitieniveau van ouders voor hun kinderen enerzijds en hun beperkte betrokkenheid als ouder anderzijds.

Omdat onderzoek aantoont dat juist jonge kinderen en kinderen die opgroeien in een etnische minderheidsgroep het meest profiteren van kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid (Desforges & Abouchaar, 2003; Fan & Chen, 2001; Heckman, 2011; Mesman, 2010), richt deze studie zich op Suryoye ouders en hun kinderen van 0-7 jaar. Doel van deze studie is een bijdrage te leveren aan onderbouwing van vernieuwend beleid in de gemeente en zo beter aan te sluiten bij de behoeften van deze ouders.

De Suryoye gemeenschap in Enschede

De eerste Suryoye kwamen in de jaren zeventig van de vorige eeuw als politieke vluchtelingen naar Nederland. Oorspronkelijk kwamen ze uit Zuidoost Turkije en het noorden van Syrië, waar ze vrij geïsoleerd leefden en hun Syrisch Orthodox-Christelijke geloofsovertuiging in een islamitische omgeving, vrij ongestoord konden belijden (Murrevan den Berg, 2005). Door het geweld tussen Turken en Koerden eind jaren zestig, begin jaren zeventig van de vorige eeuw en door toenemende onvrijheid en repressie zijn de Suryoye ‘diasporisch’ verspreid geraakt over de wereld met grote concentraties van mensen in Zweden, Duitsland, de VS en Nederland en dan vooral in Enschede en Almelo (Schukkink, 2003). Het aantal Suryoye in Enschede wordt binnen de gemeente geschat op tienduizend personen. De Suryoye kennen een geschiedenis waarin ze altijd omringd zijn geweest door een dominante andere cultuur, waardoor de gemeenschap, ook nu nog, een sterke onderlinge verbondenheid voelt (Baysoy, 2012; Schukkink, 2003).

Schukkink (2003) beschouwt de Suryoye als een gesloten gemeenschap die moeilijk te bereiken is. Deze geslotenheid is onder andere te verklaren vanuit specifieke cultuurkenmerken van deze Suryoye gemeenschap waar schaamte en schande belangrijke elementen zijn. Hulp en ondersteuning van formele instanties wordt daardoor moeilijk en vaak (te) laat geaccepteerd. Er is sprake van angst voor stigmatisering en onbekendheid met het ondersteuningscircuit (Baysoy, 2012; Schukkink, 2003).

De Suryoye gemeenschap kent een sterk hiërarchische structuur, waarbij iemands positie bepaald wordt door maatschappelijk succes en/of door de positie binnen de kerkgemeenschap (Schukkink, 2003). Het belang van maatschappelijk succes verklaart ook het hoge ambitieniveau van Suryoye ouders ten aanzien van het schoolsucces van hun kinderen.

Etniciteit en opvoeding

In een collectivistische cultuur wordt doorgaans meer waarde gehecht aan de gemeenschap dan aan individuele ontplooiing en aan gehoorzaamheid in plaats van autonomie. (Pels, Distelbrink, & Postma, 2009; Yaman, Mesman, van IJzendoorn, Bakermans-Kranenburg, & Linting, 2010). In sommige culturen bestaat bovendien een scherpe scheiding tussen school en thuis en laten ouders het leren over aan de school (Mesman, 2010; Pels et al., 2009). Vanuit de ecologische systeemtheorie van Bronfenbrenner (1979) bezien, wordt de omgeving waarin het kind binnen het micro-systeem opgroeit zowel

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

gevoed door waarden vanuit de dominante Nederlandse maar ook vanuit de Suryoye cultuur, wat tot tegenstrijdigheden kan leiden voor ouders en kinderen.

Ouders van een etnische minderheidsgroep hebben vaker een lagere Sociaal Economische Status (SES) dan ouders van autochtone Nederlandse afkomst. Dit heeft een negatief effect op de taalontwikkeling en op de ontwikkelingskansen van kinderen (Driessen, Smit, & Slegers, 2005; Duncan, Yeung, & Smith, 2016; Smit, Sluiter, & Driessen, 2006; Sociaal en Cultureel Planbureau, 2016; Van Der Slik, Driessen, & De Bot, 2006). Het percentage huishoudens met een laag inkomen is er twee tot drie maal hoger. Het aantal personen met een (zeer) laag opleidingsniveau is drie tot zes maal groter (Mesman, 2010; Sociaal en Cultureel Planbureau, 2016). Volgens Mesman (2010) is extra investeren in- en ondersteunen van deze ouders daarom zeer noodzakelijk, om de spiraal van armoede en onderpresteren te doorbreken.

Ouderbetrokkenheid

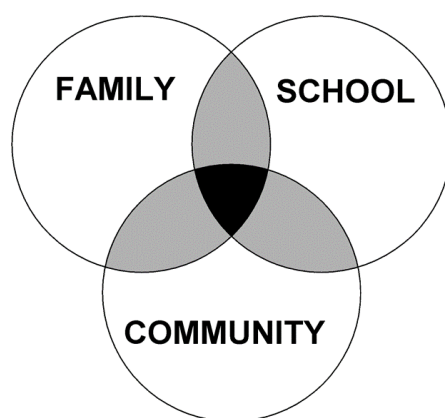
Het onderwijs kenniscentrum CPS beschrijft ouderbetrokkenheid bij school als al het gedrag van ouders waaruit blijkt dat zij zich gedeeld verantwoordelijk voelen voor de schoolontwikkeling van hun kinderen (De Vries, 2013). Het gaat om (emotionele) betrokkenheid bij de ontwikkeling van hun kind, bij de school en de leraar. De ouders tonen belangstelling, scheppen voorwaarden voor het maken van huiswerk en begeleiden hun kind daarbij. Ouders bezoeken ouderavonden, en tonen respect voor de leraar. Ouderbetrokkenheid gebeurt vooral thuis, maar er vindt ook een deel op school plaats.

Ouderbetrokkenheid is een belangrijk middel om de spiraal van armoede en onderpresteren van kinderen met een etnische achtergrond te doorbreken. Onderzoek van onder andere Desforges & Abouchar (2003) toont aan dat ouderbetrokkenheid een positief en langdurig effect heeft op de ontwikkeling van kinderen. Juist op jonge leeftijd, in de vroeg en voorschoolse periode, is het effect van ouderbetrokkenheid op de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling groter dan het effect dat veroorzaakt wordt door de kwaliteit van het aanbod binnen de voor en vroegschool (Desforges & Abouchar, 2003; Epstein & Sheldon, 2002; Fan & Chen, 2001; Fan & Williams, 2010; Harris, 2008; Heckman, 2011; Mesman, 2010).

Als theoretisch basismodel voor ouderbetrokkenheid is in deze studie gekozen voor de drie elkaar beïnvloedende en overlappende invloedsferen zoals Epstein, (2011) deze beschrijft. Dit model geeft inzicht in de verhouding tussen de actoren die een rol spelen bij het vormgeven aan ouderbetrokkenheid. Deze invloedsferen zijn: *family, school en*

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

community partnerships'. In het midden van deze invloedsferen bevindt zich het kind, dat de 'invloedsferen' zien als het gezamenlijke belang. Uitgangspunt is dat alle drie invloedsferen het beste met het kind voor hebben en erop uit zijn om het maximale ontwikkelingskansen te bieden. De mate waarin deze invloedsferen elkaar overlappen wordt bepaald door de intensiteit van de samenwerking tussen de drie invloedsferen. De samenwerking tussen deze invloedsferen heeft als doel het schoolsucces van het kind te bevorderen. Epstein spreekt over 'school-like families' en 'family-like schools'. In 'school-like families' weten ouders hoe ze hun kinderen kunnen helpen met het verwerven van academische vaardigheden en kunnen de juiste voorwaarden hiervoor scheppen. In 'family-like schools' weten leerkrachten een familiale sfeer te creëren waar leerlingen gezien worden als unieke persoonlijkheden die uitgedaagd worden om beste uit zichzelf te halen.



Figuur 1. Drie elkaar overlappende invloedsferen (Epstein, 2012).

De mate waarin de cirkels elkaar overlappen laat zien wat de intensiteit en de kwaliteit van de samenwerking tussen de drie componenten is.

Binnen de drie invloedssferen maakt Epstein (2011) onderscheid in verschillende dimensies van ouderbetrokkenheid. Binnen het gezin worden de dimensies: opvoeden en thuis leren onderscheiden. Bij opvoeden gaat het om de basisverplichting van iedere ouder om een omgeving te creëren die de ontwikkeling van het kind stimuleert. Bij het thuis leren gaat het om de mogelijkheden van ouders bij de ondersteuning van schoolse taken. Binnen de overlapping gezin en school gaat het om de communicatie tussen gezin en school. Bij de laatste overlapping, gezin, school en omgeving gaat het om de dimensies: samenwerken met de omgeving, vrijwilligerswerk en meebeslissen. In de literatuur worden de laatste twee als ouderparticipatie gezien (Epstein, 2012). In deze studie is aan het begrip 'school' de kinderopvang (ko) toegevoegd omdat deze ook positief van invloed kan zijn op de ouderbetrokkenheid.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

De verschillende dimensies van ouderbetrokkenheid bieden volgens Lusse (2014) aanvullend een goed houvast om ouderbetrokkenheid te typeren. In haar proefschrift maakt ze het onderscheid in de dimensies: onderwijsondersteunend gedrag, oudercontact en ouderparticipatie (Lusse, 2014). Onderwijsondersteunend gedrag zijn alle activiteiten en communicatie waarmee ouders bijdragen aan een stimulerende leeromgeving. Binnen de dimensie onderwijsondersteunend gedrag maakt Lusse het onderscheid: sociaal-emotionele betrokkenheid en perspectief op de toekomst. Dit laatste wordt in de wetenschappelijke literatuur ook gezien het bevorderen van 'self-efficacy' (Bandura, 1977, 1993) en 'Academische socialisatie' (Hill & Tyson, 2009). Fan & Williams (2009) vonden een positief verband tussen positieve communicatie over schoolresultaten en de motivatie voor schoolse taken. Deze positieve communicatie versterkt de 'academische self-efficacy'. Om te benadrukken welke vaardigheden van ouders gevraagd worden in de interactie met hun kind thuis, zijn in deze studie de aspecten; stimuleren autonomie en directe instructie toegevoegd. Grolnick en Slowiaczek (1994) beschrijven een vergelijkbare indeling als Lusse: ouderlijk gedrag (meedoen aan schoolactiviteiten), persoonlijke betrokkenheid, het emotionele milieu waarin het kind opgroeit en de cognitieve/intellectuele betrokkenheid. Tenslotte is het volgens Dweck (2012) van belang dat binnen het gezin, de school en de omgeving, talenten gezien worden als zaken die ontwikkelbaar zijn, als in potentie aanwezige mogelijkheden die door inspanning, oefening en via directe instructie ontwikkeld en tot ontplooiing gebracht kunnen worden. In Tabel 1 zijn de gehanteerde dimensies met verwijzing naar de literatuur gegeven. Deze dimensies zijn tevens uitgangspunt voor de analyse van de interviews en voor de vragen in de enquête.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Tabel 1
Overzicht dimensies ouderbetrokkenheid

Participanten	Epstein (2011)	Lusse (2013)	Grolnick & Slowiaszek (1994)	Hill & Tyson (2009)	Bandura (1993) & Fan & Williams (2010)	Dweck (2012)
1. Gezin	1.1. Opvoeden	Onderwijsondersteunend gedrag Sociaal-emotionele betrokkenheid	Emotionele milieu/ Persoonlijke betrokkenheid	Ambitie bevorderen	Self-efficacy vertrouwen in ontwikkelingsmogelijkheden van het kind	Growth Mindset versus Fixed mindset
	1.2 Thuis leren	Onderwijsondersteunend gedrag Perspectief op de toekomst. Stimuleren autonomie van het kind & directe instructie	Cognitieve betrokkenheid	Academische socialisatie Communiceren van hoge maar realistische verwachtingen t.a.v. academische prestaties	Academische self-efficacy	Growth Mindset Versus Fixed mindset
2. Gezin en school	Communiceren	Oudercontact	Ouderlijk gedrag	Bespreken van toekomstplannen	Positieve communicatie over schoolresultaten	
	2.1 Comm. Thuis → school 2.2. Comm. School → thuis					
3. Gezin, school en omgeving	3.1 Samenwerken met de omgeving / professionals	Ouderparticipatie	Ouderlijk gedrag			
	3.2 Community/eigen kracht - Ouders onderling					
4. Gezin, school en omgeving.	4.1 Ouderparticipatie/ Vrijwilligerswerk	Ouderparticipatie	Ouderlijk gedrag			
5. Gezin, school en omgeving	5.1 Ouderparticipatie/ Meebeslissen	Ouderparticipatie	Ouderlijk gedrag			

Het begrip ouderbetrokkenheid suggereert een eenzijdige nadruk op de rol van de ouders. Het begrip ‘educatief partnerschap’ brengt echter ook de verantwoordelijkheid in beeld die de school heeft, waarbij er een onderscheid tussen pedagogisch partnerschap (het opvoeden van kinderen) en didactisch partnerschap (het onderwijzen van kinderen) gemaakt moet worden. (Lusse, 2014). Epstein (2012) ondersteunt deze meer ‘horizontale’ relatie tussen school/ko en ouders, ze geeft aan dat hoewel leerkrachten/pedagogisch medewerkers in dit partnerschap als gelijkwaardig moeten worden beschouwd, het verschil in eindverantwoordelijkheid maakt dat het zwaartepunt in het initiatief bij de school/ko ligt.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Naast deze horizontale benadering van het begrip ‘educatief partnerschap’ kent dit begrip ook een verticale benadering. Hier gaat het dan om de samenwerkingsrelatie tussen de kinderopvang en onderwijs, maar ook samenwerking tussen alle daarbij betrokken partijen, om zo een meer geïntegreerde organisatie van kind-voorzieningen te realiseren (OCW, 2017).

Het belang van een kwalitatief hoogwaardige vroeg en voorschoolse opvang en educatie

Het belang van een kwalitatief hoogwaardige Vroeg en Voorschoolse Educatie (VVE) is groot. Juist in deze fase heeft een kwalitatief hoogwaardige VVE een sterk positief effect op de leer- en taalvaardigheden, deze effecten blijven zichtbaar tot in de adolescentie (Leseman & Slot, 2014). De educatieve kwaliteit van voorschoolse voorzieningen in Nederland is echter laag tot gemiddeld, zo blijkt uit onderzoeken van de OECD en Pre-Cool (Dronkers, 2010; Leseman & Slot, 2014). Pre-Cool is een onderzoek naar de kwaliteit van het curriculum in de voor- en vroegschoolse periode en de effecten daarvan op de ontwikkeling van kinderen. Deze studie heeft aangetoond dat vooral de educatieve kwaliteit van de interacties een positieve bijdrage levert aan de aandachtsontwikkeling waardoor relevante informatie door kinderen geselecteerd wordt. Resultaten van de Pre-Cool studie laten tevens zien dat kwalitatief hoogwaardige interacties met pedagogisch medewerkers (pm-ers) vooral plaatsvonden tijdens educatieve gesprekken en veel minder tijdens het vrij spel (Slot, 2016). In de rapportage over hun studie naar het VVE-aanbod in Utrecht spreken Henrichs en Leseman (2016) in dit verband over de proceskwaliteit van de pm-ers. Henrichs’ en Lesemans onderzoek toont aan dat hoge proceskwaliteit onder andere positieve effecten heeft op de woordenschatontwikkeling en ontluikende rekenvaardigheden van peuters.

Juist kinderen met een risico op een achterstand in hun ontwikkeling profiteren van voorschoolse voorzieningen van hoge kwaliteit. Zorgelijk is dat juist kinderen uit lagere-inkomensgezinnen en uit gezinnen met een migratieachtergrond, achterblijven in de deelname aan deze voorzieningen (Sociaal en Cultureel Planbureau, 2016).

De Wet OKE (Ontwikkelkansen door Kwaliteit en Educatie) heeft ten doel om de ontwikkelkansen van jonge kinderen zonder en met ontwikkelingsachterstand te verbeteren, dit door te voorzien in een voldoende kwalitatief aanbod van voorschoolse voorzieningen (Nederlands Jeugd Instituut, 2016). Wanneer gemeenten inzetten op professionalisering van pedagogisch medewerkers en het VVE -budget uitbreiden zal dit een gunstig effect hebben op de emotionele kwaliteit en de educatieve kwaliteit van het aanbod op de voorschool (Henrichs & Leseman, 2016). Het betrekken van ouders bij VVE is belangrijk om successen van VVE te laten beklijven. Dit vraagt dat een ‘center-based’ of centrum gerichte aanpak gecombineerd

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

wordt met een 'place-based' of gezinsgerichte aanpak. (Centraal Plan Bureau, 2016; Love et al., 2005; Topor, Keane, Shelton, & Calkins, 2010)

Opvoeding thuis

Volgens Grolnick & Slowiaszek (1994) is emotionele en persoonlijke betrokkenheid van ouders bij de opvoeding van hun kind een belangrijke voorwaarde voor schoolsucces. Door een emotionele en persoonlijke band te realiseren, waarin sprake is van een sensitieve houding van de ouder, kan er een warm en veilig opvoedingsklimaat gerealiseerd worden, die zorgt voor een veilige hechting (Ainsworth, 1984; Holden, 2010). Dit laatste is voorwaardelijk om ruimte te geven aan de exploratiedrang van het kind, welke de basis vormt voor het leren en de ontwikkeling van het kind. Sensitief gedrag van de ouders heeft een positief effect op de cognitieve ontwikkeling en draagt bij aan de zelfregulatie (Kelly, Colleen, Morisset, Barnard, & Booth, 1996). Dat is de mate waarin het kind zijn impulsen en emoties kan beheersen. Hierdoor kan het productiever functioneren tijdens leergerichte activiteiten. Doordat leergerichte activiteiten productiever verlopen zullen kinderen meer succeservaringen beleven en hun vertrouwen dat ze over vaardigheden beschikken om leertaken tot een goed einde brengen zal toenemen (Bernier, Carlson, & Whipple, 2010; Yaman, Mesman, Van IJzendoorn, & Bakermans-Kranenburg, 2010).

Ook de opvoedstijl van ouders is een belangrijk element dat bijdraagt aan een gevoel van self-efficacy. Vooral een bemoedigende autoritatieve opvoedingsstijl met zowel warmte als het stellen van leeftijdsadequate grenzen, het stellen van heldere en eenduidige regels, het bekrachtigen van goed gedrag, bemoediging, voorbeeldgedrag en instructie, draagt bij aan schoolsucces (Baumrind, 1971; Levin, 2011; Lusse, 2014; Mesman, 2010).

Ouders met een lage Sociaal Economische Status (SES) beschikken lang niet altijd over voldoende cognitieve vaardigheden om leeractiviteiten goed te structureren en uit te leggen. Dit kan te maken hebben met hun eigen intellectuele vaardigheden, met een laag opleidingsniveau, maar ook aan het ontbreken van een stimulerende thuissituatie in de eigen jeugd (Mesman, 2010).

Interactievaardigheden van ouders

De kwaliteit van de ouderbetrokkenheid wordt voor een belangrijk deel bepaald door de interactievaardigheden waarover ouders beschikken. Evenals bij professionals is het kunnen beschikken over hoogwaardige interactievaardigheden van cruciaal belang voor de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling (Mesman, 2010). Wanneer we spreken over

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

interactie tussen ouder en kind is naast de frequentie en duur van de interactie, vooral de kwaliteit van die interactie van belang. Het gaat dan om de kwaliteit van de uitleg en kwaliteit van de emotionele ondersteuning die bijdraagt aan de cognitieve en emotionele zelfregulatie van het kind (Kelly, Barnard, & Zigler, 2000)

Het beschikken over een voldoende mate van zelfregulatie hangt nauw samen met de mate van schoolsucces. Juist jonge kinderen profiteren het meest van kwalitatief hoogwaardige interactie, omdat bij jonge kinderen de zelfregulatie nog op gang moet komen. Zelfregulatie is van belang voor de ontwikkeling van de executieve functies. Het gaat dan om het kunnen richten van je aandacht, het gebruik van je werkgeheugen, inhibitie controle, je aan planningen te houden, problemen op te lossen en complexe taken uit te voeren maar ook om je impulsen en emoties te reguleren en ‘door te zetten’ wanneer je weerstand ervaart (Blair & Peters Razza, 2007; Diamond, 2012). Volgens Mesman (2010) gaat het bij uitlegvaardigheden om conceptontwikkeling, kwaliteit van feedback en modeling van de taal en geletterdheid.

Het huidige onderzoek

Uit bovenstaande blijkt, dat de discrepantie in ambitieniveau enerzijds en weinig ouderbetrokkenheid bij schoolse leren anderzijds, vraagt om meer kennis van de behoeften van Suryoye ouders, zodat het beleid gericht op ondersteuning beter bij de doelgroep kan aansluiten.

De grootste populatie Suryoye is geconcentreerd in de zuid-wijken van de stad. Dit onderzoek richt zich dan ook op de ouders van vier scholen in deze wijken met een grote populatie (meer dan 60%) Suryoye. De doelgroep zijn de ouders met jonge kinderen van 0-7 jaar.

De volgende vragen staan centraal:

1. *wat vinden Suryoye ouders en professionals van de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid?*
2. *in hoeverre ervaren Suryoye ouders ondersteuning van professionals bij de opvoeding en bij het onderwijsondersteunend gedrag thuis?*
3. *welke verwachtingen zijn er over en weer tussen ouders en school/kinderopvang (ko) wat betreft ieders inzet voor het onderwijsondersteunend gedrag en de opvoeding van kinderen?*
4. *welke beleidsmaatregelen kunnen de samenwerking tussen gezin, school/ko en (educatieve) partners tijdens de voor- en vroegschoolse periode versterken, waardoor de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid onder Suryoye ouders toeneemt?*

Methode

Type onderzoek

Er is gekozen voor een *mixed-methods* onderzoeksaanpak (Baarda, de Goede, & Teunissen, 2005), waarbij 30 semigestructureerde interviews zijn afgenomen (in totaal 25,5 uur aan audio-opnames) en een enquête onder 101 ouders. Op twee scholen zijn toetsresultaten van leerlingen verzameld. Door de verscheidenheid in dataverzamelingmethoden kunnen we spreken van datatriangulatie.

Participanten en meetinstrumenten

Deelnemende scholen: De vier scholen hebben een leerlingpopulatie die tussen de 60 en 100 procent uit Suryoye bestaat.

Interviews participanten: In bijlage 1 is een overzicht te vinden van de 30 participanten. Er zijn 12 professionals geïnterviewd waaronder 4 basisschooldirecteuren, 3 onderbouw leerkrachten, 2 sleutelfiguren 1 pedagogische medewerker en 1 regio manager van een consultatiebureau en 1 VVE-coach. Verder zijn er 2 Suryoye (ex)pabostudenten en 14 ouders geïnterviewd. Er is gekozen voor een half-gestructureerde interview techniek, waarbij de interview topics en (start) vragen gebaseerd waren op de overkoepelende dimensies van ouderbetrokkenheid op school en thuis (zie tabel 2). In totaal zijn 14 ouders geïnterviewd. Drie interviews zijn in de vorm van een focusgroep georganiseerd. Het betrof hier een groep van drie en een groep van twee moeders. Een derde groep bestond uit een tweetal vaders. Iedere groep was afkomstig van een andere school. Er zijn ouders geïnterviewd van alle vier scholen. Met de drie onderbouwleerkrachten is een focusgroep interview gehouden.

Enquête: Aan de ouders van twee scholen is een korte vragenlijst voorgelegd. Het doel van die vragenlijst was een algemene indruk van de ouders te krijgen over de ondersteuning die zij ervaren van de professionals en hun eigen vaardigheid wat betreft hun onderwijsondersteunend en opvoedgedrag thuis. Het betrof hier zowel Nederlandse als wel Suryoye ouders. De uitkomsten zijn later gebruikt om een vergelijking te kunnen maken met de gegevens uit de interviews.

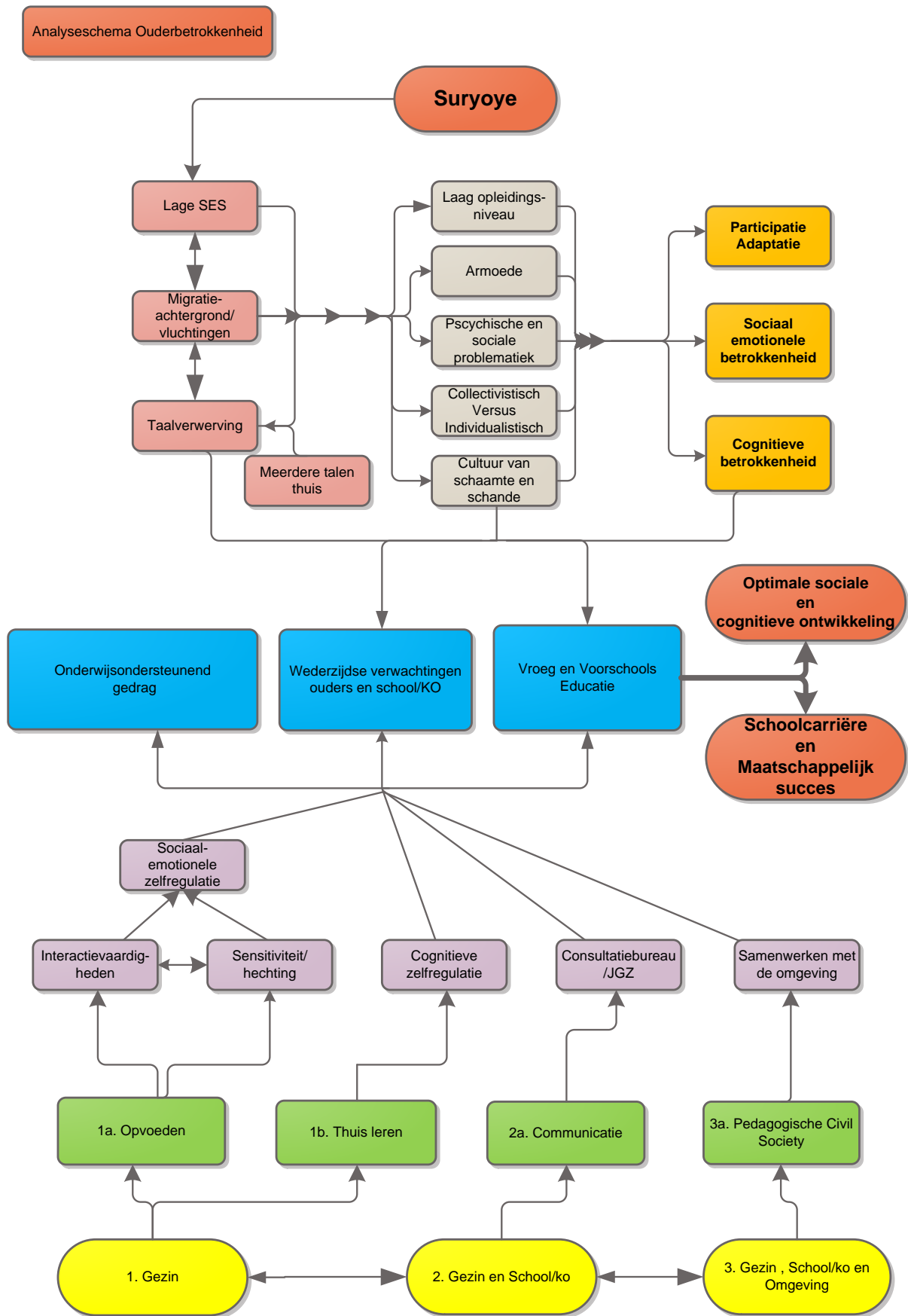
Toetsgegevens: Toetsgegevens van twee scholen zijn in kaart gebracht. Het gaat om de toetsen voor de groepen één tot en met vier : taal voor peuters/ kleuters, DMT-toets, begrijpend lezen en de woordenschattoets. Een overzicht van de resultaten staan in tabel 3. Deze gegevens zijn in verband gebracht met de gegevens verkregen uit de interviews.

Data analyse

De eerste codering/labeling van een interview met één ouder is handmatig gedaan in samenwerking en overleg met een collega onderzoeker. Hierdoor is er sprake van een bepaalde mate van intersubjectiviteit, waardoor de betrouwbaarheid van de onderzoeksresultaten vergroot wordt (Baarda et al., 2005). Na analyse is het coderingsschema aangepast zoals weergegeven in figuur 2. Voor een beschrijving van de gevolgde werkwijze, zie bijlage 2.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Fig. 2 Bijgesteld coderingsschema na analyse interviews



Resultaten

Toetsgegevens

Tabel 3
Overzicht toetsgegevens Suryoye leerlingen

	Totaal aantal lln.	Percentage Suryoye	Score % < Landelijk gemiddelde	Score % ≥ landelijk gemiddelde
Taal peuters/kleuters gr. 1 Medio 2016/2017	37	54	65	35
Taal peuters/kleuters gr. 2 Medio 2016/2017	48	64	54	46
Taal peuters/kleuters gr. 3 Eind 2015/2016	15	66	30	70
Taal peuters/kleuters gr. 4 Eind 2014/2015	23	69	56	44
DMT-toets groep 3 Medio 2016/2017	21	61	33	77
DMT-toets groep 4 Medio 2016/2017	13	54	42	58
Begrijpend lezen groep 4 Eind 2015/2016	28	60	41	59
Woordenschat gr.3 Medio 2016/2017	41	61	84	16
Woordenschat gr.4 Medio 2016/2017	28	65	84	16

Opvallend is dat 84 procent van de Suryoye leerlingen met de woordenschat toetsen onder het landelijk gemiddelde scoren. Suryoye leerlingen scoren aanvankelijk voor de toets ‘Taal voor peuters/kleuters’ onder het landelijk gemiddelde maar halen later die achterstand min of meer in. De scores voor technisch lezen (DMT) zitten boven het landelijk gemiddelde en begrijpend lezen laat in groep 4 ook geen uitval zien. Dit betekent dat het aantal woorden dat Suryoye kinderen aan het eind van groep vier kennen, achterblijft bij die van autochtone Nederlandse kinderen. Na groep 4 neemt die achterstand alleen nog maar toe omdat deze kinderen minder profiteren van de teksten die bij de zaakvakken aangeboden worden (Kennisplatform taaldidactiek - Woordenschatontwikkeling in een tweede taal, n.d.). Het

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

leren van meer technische taalvaardigheden is minder probleem omdat deze ook niet afhankelijk is van de taal die thuis gesproken wordt.

Enquête

Van de respondenten gaf 82 procent aan dat ze naast het Nederlands één of meerdere andere talen thuis spreken, ($M=0.90$, $SD=0.50$). Achttien procent van de ondervraagden is van autochtone Nederlandse afkomst. Van de 101 ouders hadden 82 ouders één kind tussen 0 en 8 jaar oud. Deze kinderen van 0-8 jaar zitten in de onderzochte groepen één tot en met vier. Het totaal aantal kinderen binnen één gezin was gemiddeld 2.33($SD=1.00$). Van de ondervraagden geeft 78 procent aan het van belang te vinden om vanaf de geboorte Nederlands te spreken, ruim 80 procent vindt het belangrijk om hun kinderen in het Nederlands voor te lezen en ruim 60 procent van de ouders geven aan dat ze over het algemeen de ondersteuning door het consultatiebureau als nuttig hebben ervaren ($M=3.84$, $SD=1.16$). Op de vraag of de kinderopvang/peuteropvang bijgedragen heeft aan het leren van de Nederlandse taal is ruim 65 procent positief ($M=3.60$, $SD=1.79$). Ruim 88 procent geeft aan tevreden te zijn over de hulp die geboden wordt door de school ($M=4.42$, $SD=1.28$). Op de stelling of ouders vinden of ze in voldoende mate in staat zijn om hun kinderen te begeleiden bij het huiswerk, geeft 78 procent aan dat goed te kunnen ($M=4.15$, $SD=1.23$). Op de stelling dat de school strenger is voor de kinderen dan de ouders zelf, geeft dertig procent van de ouders aan het met deze stelling eens te zijn, 37 procent neemt een neutraal standpunt in en 34 procent van de ouders is het oneens met deze stelling. Deze gegevens zijn steeds vergeleken met antwoorden die respondenten gaven tijdens de interviews.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Tabel 2

Beschrijvende statistiek 'Ouders' (n=101)

Stelling	% positief	% Neutraal	% negatief	M	SD
1. Belang om vanaf geboorte Ned. te spreken?	78	9	13	4.18	1.28
2. Belang van voorlezen in het Nederlands?	80	9	11	4.31	1.21
3. Ondersteuning Consultatiebureau?	60	28	12	3.84	1.16
4. Kinder/peuteropvang ondersteunend voor leren Nederlandse taal?	66	29	5	3.60	1.79
5. Hulp aan ouders van school bij leren kind?	88	6	6	4.42	1.28
6. Vaardigheid ouders ondersteuning bij huiswerk?	78	12	10	4.15	1.23
7. School 'strenger' dan thuis	30	37	33	2.83	1.22

Van één school (43 leerlingen) is de uitstroom naar het VO in kaart gebracht. Hieronder staan de resultaten in een tabel weergegeven.

Tabel 4

Overzicht uitstroom Voortgezet Onderwijs 2015/2016

	Totaal aantal lln	% Suryoye	% LWOO	% VMBO B/ VMBO K	% MAVO	% HAVO	% VWO
Uitstroom Voortgezet onderwijs	43	63	16	30	2	28	12

Wat opvalt is dat de uitstroom van Suryoye leerlingen naar het VWO achterblijft vergeleken met het landelijk gemiddelde, het VMBO T/MAVO zelfs sterk achterblijft en dat het aantal Suryoye kinderen dat naar het VMBO B/K gaat, enigszins oververtegenwoordigd is.

Interviews

Onderstaande beschrijving is gebaseerd op het analyseschema uit figuur 2 en volgt eenzelfde nummering.

1. Gezin: opvoeden

De eerste hoofddimensie is het Suryoye gezin. Dit label bestaat uit een tweetal sublabels, namelijk opvoeden en thuis leren. Binnen het gezin worden kinderen opgevoed en ondersteunen de ouders het leren van de kinderen. Beide elementen zijn complementair aan elkaar.

1a. Opvoeden. Wanneer we de opvattingen van ouders en professionals vergelijken wat betreft het opvoeden binnen het gezin, lijken de opvoedingsdoelen te verschillen. Er lijken verschillen te bestaan in opvattingen over de waarden en normen die in de opvoeding doorgegeven moeten worden. Wat betreft het opvoeden geven Suryoye ouders aan bewust bezig te zijn met het opvoeden en duidelijke regels te stellen en grenzen en aan te geven. Professionals stellen daar echter vraagtekens bij. Een leerkracht zegt:

“Kinderen worden heel erg gepamperd! Niet allemaal, maar wel de meesten. Suryoye ouders vinden het zelig om eisen te stellen aan de kinderen. Een voorbeeld: “Een kleuter moet naar logopedie, moeder en jonger zusje zitten te wachten. Het jongere zusje heeft geen zin meer en begint heel hard te huilen dat ze naar huis wil. Het jongetje wordt dan uit de dure logopedie gehaald en moeder en beide kinderen gaan naar huis, dat is hier heel gewoon”.

Daarentegen zegt een moeder:

“Wij bij Suryoye héél streng, komt ook door geloof. Kinderen moeten eerbiedig zijn en goed naar ouderen luisteren, respect is belangrijk. Wij heb ook strenge regels thuis, hoe laat thuis zijn, hoe laat naar bed, soms lukt dat niet omdat nog neefjes of nichtjes zijn, maar meestal wel.”

In alle interviews met ouders zien we eenzelfde opvatting, namelijk dat het doel van de opvoeding moet zijn dat je je kind respect bijbrengt voor ouderen en voor mensen met gezag en autoriteit. Er lijkt hier een verschil te zijn in wat Nederlandse professionals verstaan onder ‘goed opvoeden’ en wat Suryoye ouders hieronder verstaan. De resultaten uit de enquête laten ook een gespreid beeld zien, ouders zijn verdeeld over de vraag of leerkrachten op de school nu strenger zijn dan zij als ouders thuis. Verder lijkt opvoeding gericht te zijn op bescherming tegen gevaar en kwade invloeden van buiten. Een moeder zegt:

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

“Is gewoon een parel jouw kind hé Ik zeg het al, in huis hé, je voedt je kind het beste op, je doet alles voor je kind, je kind moet gezond blijven, het kind moet goed opgevoed zijn. Ik zet mijn kind hier op school en ik ga lekker naar huis en ik verwacht van school wel dat wanneer ik mijn kind om twee uur ophaal, dat ie wel heel is bijvoorbeeld”.

Op de vraag van de interviewer of het de moeder dan te doen is om het garanderen van de veiligheid van het kind antwoordt moeder :

“Precies. Maar in eerste instantie verwacht ik dat van de school hè”.

Interviewer: Dat het veilig is?

“Precies veiligheid belangrijkste, de juffen dat ze wel goed met het kind omgaan, de lessen, hoe wordt de les gegeven!”

Een schooldirecteur herkent die nadruk op veiligheid en bescherming:

“De opvoeding van Suryoye ouders is vooral verzorgend maar ook bezorgd. Dat er niets met het kind gebeurt. Mag niet vies worden, geen schrammen enz.”.

De student blikt terug op zijn opvoeding en typeert deze als volgt:

“ Veel en goed luisteren’ respectvol zijn ten opzichte van anderen”. Als je je maar netjes gedraagt en geen problemen maakt, dan is het goed. Je moest niet gaan roken of drinken bijvoorbeeld, als je ouders daar achter kwamen, dan wist je wat je te wachten stond”.

Een cultuur van schaamte en schande. Hier speelt een typisch cultuurkenmerk een belangrijke rol. De cultuur van schaamte en schande (Aybo). Het succes van het kind op school en zijn gedrag straalt af op de ouders en hun status binnen de familie. Een voorbeeld (directeur)

“Als er problemen zijn met kinderen dan vinden ouders het heel lastig om dat te accepteren. Ze zijn erg huivering met toestemming om informatie te delen met andere experts. Ze vinden het ook erg moeilijk bijvoorbeeld om toestemming te geven voor een onderzoek om de capaciteiten te meten. Ze beschouwen dit als het falen in hun rol van ouders”.

De invloed van de Suryoye cultuur op de opvoedingspraktijk lijkt dus groot. Als kind laat je het wel uit je hoofd om je ouders te schande te maken.

De student zegt hierover:

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

“Mijn ouders zouden het een schande vinden wanneer ik met een Turk thuis zou komen. Dat is wel één van de grootste schandes waarmee je je ouders kunt opzadelen.”

Dat de Suryoye gemeenschap als gesloten bestempeld wordt heeft hier waarschijnlijk te maken met dit diepgeworteld idee van schaamte en schande.

Collectivistisch versus individualistisch. In een collectivistische cultuur als dat van Syrisch-orthodoxe gemeenschap is het conformeren aan de normen en waarden een belangrijk opvoedingsdoel niet zozeer die van zelfstandigheidsbevordering zoals dat in een individualistische Nederlandse cultuur wel het geval is. Een directeur zegt:

“Ouders zijn geneigd hun kinderen heel lang klein te houden. Ouders die komen nog dingen vragen die prima door de kinderen zelf gevraagd kunnen worden. Stimuleren van zelfverantwoordelijkheid vindt men echt lastig. Er zijn bij wijze van spreken nog ouders die hun kinderen in groep 8 hun rugzak nog na komen brengen”.

Een opvoedingsstijl waarin duidelijke regels zijn wat betreft de dagelijkse routines als opstaan, eten, op tijd zijn, lijkt voor Suryoye minder vanzelfsprekend. Suryoye ouders lijken het lastig te vinden om hun kinderen iets te ontzeggen en lijken geneigd de wensen van de kinderen direct in te willigen. Het lijkt wel of ouders de school verantwoordelijk willen maken voor het reguleren van gedrag. Een sleutelfiguur zegt:

“Soms gaan ze naar de juf toe en zeggen ze juffrouw wilt u tegen mijn kind zeggen dat zij om 8 uur naar bed moet? Maar de juf zegt dan, maar jij moet dat toch zeggen... jij bent toch de ouder, maar de meeste ouders hebben niet het gezag over hun kind om dat te zeggen. Dat kom ook omdat de hele familie zich hiermee bemoeit. Voor het kind is het dan ook niet duidelijk bij wie het gezag dan nu ligt”.

Sensitiviteit en hechting. Tegelijkertijd lijkt er wel sprake te zijn van een warme opvoedingsrelatie en sensitief gedrag van de ouders. Er is aandacht en zorg en kinderen lijken overwegend veilig gehecht te zijn. In de interviews met directies, leerkrachten en de pm-er wordt meermaals genoemd dat Suryoye ouders hun kinderen opvoeden als ‘prinsen en prinsessen’. Suryoye kinderen rond zes jaar lijken moeite te hebben om hun behoeften te reguleren. De voorwaardelijke sociaal-emotionele zelfregulatie van Suryoye kinderen lijkt pas later op gang te komen.

1b Thuis leren

Suryoye ouders zijn heel graag bereid om hun kinderen thuis te ondersteunen met het huiswerk. Ze hebben er alles voor over om hun kinderen te laten slagen op school. Een vader zegt hierover:

“Alles ervoor over dat kind goed doet en veel leert. Zonder: niet goed werk later. Misschien anders maar naar huiswerkbegeleiding gaan.”

Wil je als ouders echter het leren van kinderen thuis ondersteunen dan vraagt dat bemoediging door voorbeeldgedrag en instructie en het tegelijkertijd kunnen stellen van grenzen en het uitspreken van gedragsverwachtingen. Ouders en professionals verschillen van mening of Suryoye ouders in voldoende mate beschikken over dit soort interactievaardigheden.

Taalverwerving. Een belangrijke factor die de kwaliteit van het onderwijsondersteunende gedrag mede bepaalt, is de variëteit aan talen die thuis gesproken worden. De oorzaak hiervan is dat Suryoye niet alleen verspreid zijn over verschillende landen in Europa en de Verenigde Staten maar hun thuislanden ook verschillend zijn, waardoor er meerdere talen binnen de gemeenschap gesproken worden. Dat kan Syrisch, Arabisch, Turks, Koerdisch zijn. Dit kan betekenen dat ouders onderling een andere moedertaal hebben. Een moeder zegt:

“Ik doe zoveel fouten in Arabisch. want ik kom uit Turkije en mijn man komt uit Syrië. maar ik doe zoveel fouten soms lachen om mij. ik zeg, ga maar lachen, maakt niks uit, ik leer het wel”.

De gemeenschappelijke taal die iedere Suryoye min of meer beheerst is het Aramees, de kerktaal, ook wel het Turyoyo genoemd. Vanuit cultureel oogpunt en praktisch oogpunt willen ouders dat hun kinderen kunnen communiceren met hun familie in andere landen. Dat maakt dat kinderen meerdere talen thuis leren spreken en verstaan. Een sleutelfiguur zegt:

“Kinderen groeien op in grootfamilies. Vaders, moeders opa's oma's ooms, tantes neven en nichten enzovoort, deze kunnen ook nog eens in andere landen wonen. Die contacten willen we graag behouden. Het enige communicatiemiddel is dan de eigen taal

Ouders vinden het belangrijk dat hun moedertaal, door hun kinderen geleerd wordt. Tot tenminste twee jaar is die taal de taal die kinderen horen, een moeder zegt:

“Vooral de taal het is zo'n...., niet iedereen kent die taal. En ik wil gewoon dat stukje dat ik ze kan meegeven zeg maar de spreektaal want dat is ook weer anders dan de schrijftaal en die beheers ik dan niet die schrijftaal, want we hebben ook familie in Frankrijk, mijn vader, ooms van mij, we hebben familie in België, we hebben familie in Duitsland, we hebben familie

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

in Zweden”. Interviewer: en die spreken Aramees? Moeder: “ja, het gemeenschappelijke dat is het Aramees en ik wil dat ze met hun opa, als ze hun opa ontmoeten, dat ze dan niet, dat hij in het Frans en zij in het Nederlands dat ze gewoon begrijpen wat mijn opa zegt”.

Scholen geven aan dat hierdoor kinderen binnenkomen met een taalachterstand en dat deze moeilijk weg te werken is. Oorzaak hiervoor is dat het Nederlands van veel Suryoye niet sterk is, maar ook dat hun eigen moedertaal niet ‘rijk’ is. Een directeur omschrijft het als volgt:

“Wat we ons goed moeten realiseren is dat de ouders die hun eigen taal nog spreken, zeker in familieverband, is dat die taal die vervaagd. Kijk als ik lang in Australië zou wonen dan vervaagd mijn Nederlands, dan moet ik naar woorden zoeken, die ken ik niet meer dat is hier ook aan de hand. Spreek je dan over een rijke taal, een rijke taalomgeving, dat is de eigen taal niet meer. Je kunt dan zeggen dat ze thuis maar Nederlands moeten spreken maar dat is ook niet voldoende.”

Wanneer ouders thuis hun kinderen ondersteunen bij schoolse taken lijkt een belangrijke belemmerende factor dat hun eigen moedertaal verarmt is en dat het Nederlands vaak, ook bij derde generatie Suryoye, niet op hoog niveau gesproken wordt. Het instrueren van het kind is daarom moeilijk en ouders schamen zich voor het feit dat ze het Nederlands niet goed spreken. Dat maakt dat ze het moeilijk vinden en ervoor terugschrikken om hun kinderen thuis te ondersteunen. Een vader verwoordt het als volgt:

“Mijn zoon is nu vier jaar, van hem leer ik Nederlandse woorden, hij spreekt Nederlands beter dan ik. Hij verbetert mij. Onze uitspraak niet helemaal goed. Ze zeggen dan papa niet goed! Als zij Nederlands met mij praten, geef ik geen antwoord misschien geef ik fout woorden dan leren zij verkeerd. Dan antwoord ik eigen taal. Dat is beter voor kinderen”.

Intensiteit en kwaliteit van onderwijsondersteunend gedrag. Uit analyse van de data blijkt dat er een vrij groot verschil bestaat in hoe ouders denken over de intensiteit en de kwaliteit van hun onderwijsondersteunend gedrag en hoe professionals dit waarderen. Een moeder beschrijft het als volgt:

“belangrijkste is school thuis. Als ouder moet je altijd jouw kinderen helpen hoor. Maar bij ons Suryoye zijn er heel veel ouders, die kunnen niet Nederlands hè. Ik kan Nederlands. Mijn man die kan dat niet hè. Als mijn kind die gaat huiswerk gaan maken ze komen bij mij. En als niet uitkomt dan gaan we toch googelen!”

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Op de vraag of ze haar kinderen stimuleert om te lezen antwoord ze:

“Altijd... altijd wij doen elke avond lezen. Mijn kinderen zijn helemaal gek op lezen. Echt zulke hele dikke boeken hoor.”

Op de vraag of het Nederlands dan een belemmering vormt bij het kunnen ondersteunen van het leren lezen zegt ze:

“Heel veel ouders, beiden die kunnen geen Nederlands en ze vinden lezen misschien niet zo interessant en om de moeite te nemen om naar de bieb te gaan. Om de moeite te nemen en denken ze, sorry ik kan het niet helpen bijvoorbeeld en dan gaat het kind niet lezen.”

Wanneer je ouders persoonlijk vraagt naar hun inzet bij het ondersteunen het kind zijn ze daar zeer positief over. Hun cognitieve betrokkenheid is groot. Uit de antwoorden maak je echter op dat niet alleen de (kwaliteit van) taal een belemmering vormt voor de kwaliteit van het onderwijsondersteunend gedrag maar ook de structurele en consequente inzet ervan.

Een directeur zegt:

“en kijk, de familie neemt natuurlijk ook heel veel tijd, daar zit natuurlijk ook heel veel ja veel bij elkaar op bezoek gaan, die verplichte dingetjes hè die in die cultuur zitten, dan moeten ze daar weer helpen, dan moeten ze daar weer helpen, nou ja sommigen hebben de familie ver weg, dan moeten ze weer naar Paderborn rijden of weet ik veel....dat soort dingen, dat neemt volgens mij best wel veel tijd in beslag.”

Ze zegt na een vraag of ze kan inschatten of de hulp regelmatig en gestructureerd geboden wordt:

“nee dat denk ik niet, ja dat is lastig, daar komt altijd zoveel tussen, ze zijn allemaal druk die vrouwen met van alles en nog wat dus ik denk dat dat in de praktijk niet zo heel veel structuur in zal zitten.”

Een sleutelfiguur zegt hierover:

“Vergeet niet hier Suryoye mensen hebben echt, als de opa of oma ziek is, de hele familie hangt aan de opa en oma, omdat die ziek is. Daar worden de kinderen ook mee belast.”

Wanneer we naar de resultaten van de enquête kijken zien we dat ouders zichzelf echter wel degelijk in staat achten om hun kinderen thuis te helpen met het maken van het huiswerk.

Een directeur zegt:

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

“Ouders overschatten zichzelf als het gaat om het helpen van hun kinderen thuis. Ze denken dat wanneer ze maar vaak genoeg zeggen dat het kind moet gaan lezen of huiswerk maken, dat dat helpen is.”

Opleidingsniveau De kwaliteit van de ondersteuning thuis lijkt belemmerd te worden door het lage opleidingsniveau van de Suryoye. Van de veertien ouders die geïnterviewd zijn hebben er maar drie hun opleiding afgemaakt. Dit beeld wordt ondersteund door hetgeen een directeur die hierover zegt:

“Wanneer ik naar mijn Suryoye ouders kijk, schat ik dat zeker 40% geen arbeidskwalificatie heeft, vaak omdat ze weliswaar aan een opleiding zijn begonnen maar niet afgemaakt hebben. Nog eens 40 procent komt niet verder dan MBO twee of drie. Zeker niet meer dan 10 % is hoger opgeleid. Ondanks het feit dat het ambitieniveau hoog ligt”

Suryoye ouders geven aan dat ze thuis veel oefenen met hun kinderen en er alles voor over te hebben dat het kind succesvol is op school. Ouders geven aan te beseffen dat hun inzet daarbij van belang is. Gezien het gemiddelde taal- en opleidingsniveau kun je echter twijfels hebben over de kwaliteit van die ondersteuning. Tegelijkertijd krijgt de zorg voor de familie vaak de voorrang boven het thuis oefenen met hun kinderen.

Psychische en sociale problematiek. Veel Suryoye hebben zorgen over hun familie in de herkomstlanden. In Syrië woedt een oorlog en de politieke situatie in Turkije is voor Syrisch-Orthodoxe Christenen zorgwekkend. Een moeder zegt:

“daar hebben we het iedere dag over. Dat komt ook omdat we iedere dag nog met Syrië praten. Zeg maar met familie die we daar nog hebben en alles komt gewoon nu heel dichtbij”.

Een sleutelfiguur zegt hierover:

“Tweede probleem is dat wanneer in een familie ziekte is of werkloosheid met het inkomen of zoals nu de problemen in het Midden- Oosten en Syrië, dan is daar de hele familie bij betrokken.”

Armoede. Naast zorg voor familie zijn er binnen gezinnen zorgen om het eigen bestaan. Onder Suryoye is volgens de gemeente Enschede veel werkloosheid en is er sprake van armoede. In de interviews met ouders wordt dit niet expliciet genoemd maar uit de antwoorden die ouders geven valt dit wel op te maken. Uit het overzicht met namen blijkt ook dat van de 14 ouders, tenminste zes werkloos zijn. Een sleutelfiguur is duidelijk als het gaat over de vraag of er armoede is onder de Suryoye gemeenschap:

“Ja, zeker! Grote armoede! Je mag van mij weten, er zijn veel ouders die veel schulden hebben. Bijvoorbeeld he, ja. En wij helpen maar met onze

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

manieren met kleertjes geven, kleren, als kleren zijn. Dingen van rommelmarkt. Dat soort dingen”.

Armoede zorgt voor psychische en sociale druk, die het moeilijk maakt om aandacht te geven aan het begeleiden van het leren thuis. Zorgen over de familie in het moederland, financiële problematiek maar ook een cultuur die de (mantel) zorg voor de familie als belangrijke waarde koestert, maakt dat hier veel tijd aan besteed wordt.

2a. Gezin en school/ko: communicatie

De tweede hoofdimensie is het gezin in relatie tot de school/ko. Hier gaat het om de kwaliteit van de communicatie tussen het gezin en de VVE-aanbod. Wat verwachten de VVE-aanbod en de ouders van elkaar en weten ze dat ook van elkaar?

Wederzijdse verwachtingen schoolsucces en maatschappelijk succes. Een eerste en hardnekkig geschilpunt tussen ouders en school, dat zich met name in groep 8 afspeelt, is de verwijzing naar het VO. Volgens de school hebben Suryoye lang niet altijd realistische verwachtingen ten aanzien van de schoolkeuze. Een moeder zegt het volgende:

“Ik weet wat mijn kind in zich heeft. als mijn kind geen havo in zich heeft dan ga ik niet zeggen mijn kind kan de havo. Laatste advies zeiden ze mavo. Dat was in groep zeven, ik zei nou daar ben ik niet tevreden mee. ze zeiden waarom niet? Ik zei nou omdat ik weet dat mijn kind meer in zich heeft. en dan wil ik ook dat ie dat er uit haalt en dan wil ik niet dat ie op een mavo terwijl ik weet dat hij havo in zich heeft”.

Een sleutelfiguur verwoordt het ambitieniveau van Suryoye ouders als volgt:

“Ouders spreken duidelijk naar hun kinderen uit dat ze verwachten dat hun kind naar de havo gaat. Ze denken dat je wanneer je maar genoeg oefent en goed je best doet je ook naar die havo toe kunt”.

Scholen ervaren deze in hun ogen lang niet altijd realistische verwachting als een complex en hardnekkig probleem. Een directeur zegt het volgende:

“Wat ouders ook moeten gaan beseffen dat ook al doet een kind nog zo zijn best op school ook al doet de leerkracht nog zo zijn best, dat wil niet zeggen dat die kinderen allemaal professor kunnen worden. Niet alles is aan te leren. Er zit ook nog iets in kinderen zelf. Dat zijn de capaciteiten. Dat moet je vanaf het begin blijven uitleggen en dat begint al op het consultatiebureau”.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Een reden dat Suryoye ouders zo sterk gefocust zijn op een verwijzing naar het Havo of het Vwo heeft ook te maken met hun beeld van maatschappelijk succes en de beroepen die daar bij horen. Een moeder beschrijft het als volgt:

“Maar, je wilt zoveel voor je kinderen en wij zeggen, wij stimuleren onze kinderen nu. ga leren, ga voor een baan, werk werk, werk, weetje, studie studie studie, wordt rechter of advocaat of iets financieels.”

Een directeur zegt over het beroepsperspectief het volgende:

“Ouders zien hun kinderen vooral graag in de administratieve beroepen. Geen vieze handen krijgen is het devies. Er is veel meer waardering voor de intellectuele vaardigheden dan voor de handvaardigheden.”

Bij Suryoye ouders lijkt niet altijd een realistisch beeld te bestaan over de mogelijkheden van hun kinderen. Dit kan te wijten zijn aan een onjuist idee over de voorwaarden waaraan voldaan moet worden om schoolsucces mogelijk te maken. Uit een analyse van de verwijzingen naar het VO (tabel 4) lijkt de verwijzingen naar het Vwo wat achter te blijven en de verwijzing naar het VMBO-BK wat oververtegenwoordigd te zijn.

Wederzijdse verwachtingen ten aanzien van verantwoordelijkheid. Een tweede geschilpunt die de communicatie tussen ouders en school/ko bemoeilijkt is de vraag wie nu verantwoordelijk is voor het schoolsucces van de kinderen. In eerste instantie lijken Suryoye ouders deze verantwoordelijkheid vooral bij de school/ko te leggen. Een moeder heeft hierover een uitgesproken opvatting:

“Ze moeten gewoon hun werk goed doen, punt uit. En de school moet gewoon meer aanbieden want hier zijn allemaal Suryoye school, wij zijn toch hier allemaal buitenlanders. Dan moeten ze gewoon meer aanbieden voor de kinderen dat ze meer vooruit gaan.”

Een sleutelfiguur zegt:

“Suryoye ouders zien de leerkracht als tweede opvoeder zij zouden hier dus een zeer belangrijke rol in moeten vervullen. Als die verwachtingen niet uitkomen ligt de oorzaak hiervoor in algemene zin bij de school.”

Scholen proberen wel hun verwachtingen met ouders af te stemmen, maar het ambitieniveau van Suryoye ouders is zo groot dat deze boodschap niet binnen lijkt te komen. Ze lijken de school verantwoordelijk te houden voor het succes van hun kinderen op school.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Interactievaardigheden. Een derde verschil in opvattingen tussen ouders en professionals lijkt dat ouders hun eigen interactievaardigheden overschatten of niet willen toegeven dat ze een bepaalde mate van handelingsverlegenheid voelen. Tegelijkertijd willen ze niet toegeven dat ze de adviezen van leerkrachten niet opvolgen. Een leerkracht verwoordt het als volgt:

“We geven advies. Ouders begrijpen het ook echt, maar doen vervolgens niet wat je van hen vraagt. Dat is echt een stukje cultuur. Ze zeggen ja dat doen we, (dan zijn ze ervan af) maar vervolgens doen ze het niet, in de hoop dat je er niet op terugkomt.

Een directeur zegt over thuis te helpen het volgende:

“Ouders kunnen ook vaak niet hun kint goed helpen omdat ze het overwicht missen. Dan maar liever naar de huiswerkbegeleiding. Dat heeft een aspect van gemakkelijker omdat je met je kind niet de strijd hoeft aan te gaan. Tegelijkertijd is het ook het onvermogen van ouders om inhoudelijk hun kind te kunnen ondersteunen.”

Een directeur merkt ook op dat het samen spelletjes spelen thuis niet veel gebeurt ondanks dat hier nadrukkelijk op gehamerd wordt, ze verwoordt het als volgt:

“Echt spelen met kinderen doen ze, heb ik de indruk, doen ze niet.

Interviewer:

“Waaraan merkt u dat?”

Directeur:

“Omdat kinderen de spelletjes niet kennen, heel simpel. En ook het buitenspelen moet echt aangeleerd worden.”

Ouders willen echter in eerste instantie doen voorkomen dat ze thuis hun kinderen regelmatig en uitstekend kunnen helpen, enkele voorbeelden:

Moeder:

“Rummikub doe ik vaak met ze, dat is een ontwikkeling vind ik ook altijd, want daar heb je toch getallen in en de jongste doet nu ook mee. Die zet nu de kleuren en 1, 2, 3, die leert er nu ook van.”

Moeder:

“Ja, lezen veel en we hebben ook wel eens tussendoor op de bank en anders is het gewoon boven eh..... Als ze in bed liggen pak ik een stoel, dan ga ik er zitten. Ze hebben een stapelbed.”

Interviewer: *“voordat ze gaan slapen, is dat een soort ritueel?”*

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Moeder:

“Dan lieg ik als ik zeg dat het echt iedere avond gebeurt, want ik werk zelf ook drie avonden en dan uh Vaders ligt nog eerder dan hun in bed in verband met de nachtdienst. Maar overdag gebeurt er ook veel dus..... kan niet zeggen dat ze tekort komen qua lezen of iets.

Suryoye ouders willen niets liever dan hun kinderen helpen. Tijdgebrek, het stellen van andere prioriteiten, het ontbreken van de nodige interactievaardigheden en het onvoldoende machtig zijn van de Nederlandse taal, lijken ervoor te zorgen dat Suryoye ouders die hoogwaardige ouderbetrokkenheid niet kunnen bieden.

Vroeg en Voorschoolse Educatie. Bijna alle Suryoye ouder krijgen vanwege hun thuistaal een VVE-aanbod. Suryoye ouders lijken het uitermate belangrijk te vinden dat hun kinderen de Nederlandse taal goed beheersen, Een moeder zegt hier het volgende over:

“Een schoonzus zei zo iets als: daar moet je geen gebruik van maken, anders krijgen de kinderen een streepje achter hun naam en eeuhhh maar wat maakt mij dat streepje uit. Is alleen maar goed voor de ontwikkeling.”

Deze uitspraak maakt duidelijk dat onder (een deel van de) Suryoye het beeld bestaat dat je vooral niet moet laten weten dat je kind extra ondersteuning nodig heeft.

Wanneer kinderen naar de peuteropvang gaan en gebruik maken van het VVE-aanbod lijkt dit effect te hebben op de Nederlandse taalvaardigheid van de kinderen, ouders zeggen hierover het volgende:

“Nadat kind naar peuterspeelzaal ging had ze zo Nederlands geleerd. Thuis praat ik wel Syrisch maar nu antwoord ze me alleen nog maar in Nederlands.”

Scholen lijken tevreden over de opbrengsten van het VVE-aanbod een directeur zegt:

“VVE heeft wel effect op de ontwikkeling van de kinderen. Kinderen hebben over het algemeen de structuur al en omdat ze veel nadrukkelijker met woordenschat ontwikkeling bezig zijn heeft dit wel degelijk effect.”

Bij kinderopvang de ‘Toverbal’ gebruikt met sinds kort VVE-thuis. De VVE-coach wijst op de voordelen die het heeft om VVE programma’s als aangrijpingspunt te gebruiken voor ouderbetrokkenheid:

“Bij IKC het Bastion zijn we bezig met het VVE-thuis project en ik moet zeggen dat dit erg leuk verloopt. Er komen veel ouders, een grote opkomst wel. En het is voor beide leuk, zowel voor de PM-ers als de ouders. Het zijn dan niet alleen de haal- en brengmomenten dat je de ouders spreekt.”

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

VVE-thuis bevat een uitgebreide oudercomponent die ouders instrueert over hoe zij de materialen ook thuis moeten gebruiken. De pm-er zegt er het volgende over:

“Er zijn nauwelijks vragen bij de ouders. Uitleg is duidelijk en ouders reddend zich er prima mee. Ouders zijn heel enthousiast. Het niveau is zo hoog dat men op zoek is naar extra uitdaging. Meestal lukt het de ouders om de opdrachten te doen, (niet altijd.) Juist de Syrische ouders zijn wel fanatiek.

Er lijken dus aanwijzingen te zijn dat Suryoye kinderen profiteren van de inzet van de VVE-programma's, de taalachterstanden bij binnenkomst in de basisschool lijken te verminderen.

Een directeur geeft aan dat VVE wel degelijk effecten heeft maar niet volledig de opgebouwde achterstand kan inhalen, ze verwoordt het als volgt: *“Je bent al blij dat kinderen hun gedrag na twee jaar enigszins kunnen reguleren. Wat er dus bij de kinderopvang gebeurt is eigenlijk proberen de achterstand in te halen die in die eerste twee levensjaren al is ontstaan. Drie woordzinnen die je van een twee a driejarige peuter verwacht die beheersen deze kinderen dus nog niet.”*

Door de inzet van VVE programma's en door de inzet van de schakelklas lijken Suryoye kinderen deels de taalachterstand in te halen. De kinder/peuteropvang zorgt er ook voor dat kinderen beter leren hun gedrag te reguleren en beter toegerust groep één van de basisschool binnenkomen.

3. Gezin, school/ko en omgeving

De derde hoofddimensie is het gezin, de school/ko en de omgeving. Verticale contacten tussen (mede)opvoeders enerzijds en professionele instanties en vrijwilligersorganisaties anderzijds, kunnen leiden tot inhoudelijke en betekenisvolle informatie rondom opvoeding en leren. In de driehoek gezin, school/ko en omgeving moet educatief partnerschap zichtbaar worden. De verzamelde data hebben een aantal gegevens opgeleverd die de samenwerking tussen gezin, school/ko en omgeving in kaart brengen, maar ook aanwijzingen opleveren hoe die samenwerking te versterken.

3a. Pedagogische Civil Society Door het inrichten van duurzame lokale infrastructuren, de zogenaamde place-based of community based centers, kun je het schoolsucces van kinderen versterken. Scholen/ko organisaties lijken bereid dergelijke zogenaamde 'community-based centers' gestalte te geven. Scholen geven bijvoorbeeld aan bereid te zijn ouders in hun klassen te ontvangen waarbij leerkrachten als rol-model kunnen dienen voor ouders, Een leerkracht omschrijft het als volgt:

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

“In mijn ideale wereld komen ouders mee naar de kinderopvang/school. Ouders zien het gedrag en de taal van de leerkracht/pm-er, ze nemen deze gelijk over richting het spel dat ze spelen met hun eigen kind in de groep. Benoem wat je doet en speel met de taal.”

Bovenstaand voorbeeld is een eerste stap in de richting van een Pedagogische Civil Society.

3b. Samenwerken met de omgeving. Directeuren eisen zelfs dat voorzieningen binnen de school/ko gebracht worden omdat de drempel voor ouders te hoog is om er gebruik van te maken maar tegelijkertijd ook dat ouders de ondersteuning niet kunnen ontwijken, Een directeur geeft het volgende voorbeeld:

“Ik heb geëist dat de logopediste binnen de school kwam, ze wordt dan een bekend gezicht in de school en je kunt de ouders letterlijk bij de hand nemen om samen met hen naar de logopedist te lopen en het kind aanmelden. Wanneer je de ouders dit zelfstandig laat doen stagneert het.

Eén van de vier scholen geeft onderdak aan een ouderontmoetingsgroepen die geleid wordt door een Marokkaanse moeder. Zij is de vertrouwens- en contact persoon voor Suryoye ouders binnen de school. Deze sleutelfiguur omschrijft haar rol binnen de school als volgt:

“Nee, maar ook coachen naar gezinnen, die met problemen zitten. Ik zeg maar wat. Weet je hoeveel gezinnen kapot van zijn gegaan. En ik krijg het mee hè!. Hoeveel mensen ook naar, heel groot probleem hebben, traumaprobleem. Die mensen, als ze niet kunnen uiten met eigen taal naar vertrouwenspersoon, ze vertrouwen mij. Kijk je zegt het heel mooi, ik ben moslima maar toch vertrouwen ze mij en ze komen met problemen naar mij.

De directeur van de sleutelfiguur waardaart haar inzet en beschrijft de meerwaarde van de ontmoetingsgroep als volgt:

“Iedere vrijdagochtend komen er veel Suryoye moeders naar de ontmoetingsgroep, vanuit vragen van moeders worden dan experts ingevlogen, dat kan iemand van Alifa zijn maar ook onze Ib-er is vaak aanwezig in de groep. Nieuwe ouders worden daar opgevangen en zorgt wel dat ze zich welkom voelen. Het is laagdrempelig en gezellig voor ouders en tegelijkertijd leren ze ook nog wat.”

Een andere directeur geeft echter aan dat het nog veel beter kan én moet, ze verwoordt het als volgt:

“In deze wijk werken de verschillende ondersteunende instanties niet goed samen. Wanneer onderling beter samen zou worden gewerkt dan zou problematiek eerder gesignaleerd worden. Voorbeeld: de woningbouw

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

vereniging signaleert dat er bij een bepaald gezin huurachterstand is. Dat moet een signaal zijn. Of wanneer de GGD merkt dat bepaalde gezinnen niet naar het consultatiebureau komen moet de alarmbellen doen afgaan.”

Over de inzet van de schoolwijkcoaches, die in een regisseursrol zou moeten vervullen in de zorg rondom de gezinnen, lijken de scholen niet tevreden, een directeur zegt het volgende:

“Wij vinden de rol van de schoolwijkcoach hierin marginaal en dat heeft ook te maken met het feit dat de wijkcoaches overbelast zijn. Want wij hebben hier een scala aan gezinnen waarvan we zeggen goh, daar zou die wijkcoach echt mee aan de slag moeten.

Het onder één dak brengen van ondersteunende instanties binnen de school/ko vinden de scholen/ko en belangrijke meerwaarde om laagdrempelig ondersteuning te kunnen bieden. Scholen/ko open te staan om ouders in hun groepen te ontvangen zodat voorbeeld gedrag van pm-ers en leerkrachten getoond kan worden en ouders dit kunnen overnemen in de interactie met hun kinderen. Het idee van het ruimte bieden aan ouder-ontmoetingsgroepen lijkt een mogelijkheid om de eigen kracht en het sociale netwerk van ouders te versterken en te vergroten.

Het consultatiebureau. Suryoye ouders lijken over het algemeen tevreden over de ondersteuning die hen geboden wordt. Een ouders (Amelie) die een moeilijke start had met één van haar kinderen beschrijft dit als volgt:

“Mijn man ging ‘s avonds naar de nachtdienst, kwam ‘s morgens thuis en ik zit nog op de bank. Zo ging dat dagenlang totdat ze ingrepen van nou is het klaar. Ik kreeg gewoon overal de hulp vandaan. Ik heb ook extra kraamdagen gekregen dus eh... Het consultatiebureau heeft mij heel veel geholpen bij haar.”

Het consultatiebureau biedt concrete ondersteuning aan ouders die problemen ervaren bij de verzorging van hun baby's. Ook is er goede nazorg die ouders als waardevol omschrijven. De regiomanager van de consultatiebureaus (Ellen) in Enschede zegt het volgende over de zorg die zij bieden:

“Niet iedere ouder weet dat elk kind in Nederland 18 jaar lang een eigen jeugdarts en jeugdverpleegkundige heeft, al vanaf voor de geboorte.” JGZ blijft kind 18 jaar lang volgen. Ook al zijn zij zich niet bewust, worden wel 18 jaar lang gevolgd.”

Uit de enquête blijkt ook dat ouders overwegend tevreden zijn over de kwaliteit van de ondersteuning die geboden wordt door het consultatiebureau.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Helaas is echter de informatie vanwege privacy overwegingen niet vanzelfsprekend beschikbaar voor kinderopvang en of scholen. Voor scholen is dat zeker wanneer er met een gezin problemen zijn een lastige situatie, een directeur zegt hierover het volgende:

“Ja, er zijn dus bij het consultatie bureau gezinnen in beeld waar iets aan de hand is. Dat komt pas in beeld bij de warme overdracht tussen KO en Basisschool. Maar soms zijn er ouders die zich beroepen op privacy en niet willen dat dit soort informatie overgedragen wordt. Ouders hebben nu het idee dat ze steeds weer met een schone lei kunnen beginnen als het ware.”

Suryoye ouders zullen niet snel toestemming geven om gegevens te delen met de kinderopvang en/of de school.

Scholen zien voor het consultatie bureau een belangrijke rol weggelegd bij de bewustwording van het belang van ouderbetrokkenheid. Een directeur zegt hierover het volgende:

“In het consultatie bureau zou er al op gewezen moeten worden dat het niet vreemd is dat je opvoedingsvragen hebt. Dat dat niet een brevet van onvermogen is, iets waar je je voor moet schamen maar dat dat best normaal is en hulp op mag vragen. Vraagt om een cultuurverandering”.

Toch lijkt er op het consultatiebureau weldegelijk aandacht voor opvoedvragen zeker ook specifiek gericht op migrantengroepen, hierover de consultatiebureau manager het volgende:

“Misschien is er bij migrantengroepen nog niet de behoefte. Het gaat om het kindbeeld. (gecharheid: prinsjesgedrag bij Turks/Marokkaanse kinderen). Pas beginnen met opvoeden als kind 7 jaar is, dan wordt het moeilijk om nog te repareren, de achterstand in te halen. Je moet dus niet afwachten maar over ouderschap praten.”

Bij de JGZ lijkt men zich wel degelijk bewust van hun rol als opvoedondersteuner en zichzelf niet alleen te zien als instelling die zich vanuit een bio-medisch model bezig houdt met de gezondheid van het kind. Je moet je echter afvragen of er gezien de beperkte tijd die per consult beschikbaar is voldoende vertrouwen gewekt kan worden, waardoor Suryoye ouders hun de weerstand en schroom overwinnen en hun opvoedvragen durven stellen.

Discussie

In deze studie stond de vraag centraal hoe Suryoye ouders en professionals de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid ervaren. Daarnaast is ouders gevraagd naar de mate waarin ze ondersteuning ervaren van professionals en de wederzijdse verwachtingen ten aanzien van dit thema. Tenslotte is gezocht naar mogelijke beleidsmaatregelen die de gemeente Enschede kan nemen om de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid te vergroten.

De ervaren kwaliteit van ouderbetrokkenheid.

Kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid kan volgens Epstein (2011) alleen gerealiseerd worden wanneer gezin, school/ko en de omgeving intensief met elkaar samenwerken, met als doel het schoolsucces van het kind te bevorderen. Volgens Epstein is er binnen het gezin pas sprake van kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid wanneer er een stimulerende leeromgeving thuis gerealiseerd is, waarbij ouders in staat zijn om hun kinderen te ondersteunen bij schoolse taken, of zoals Lusse (2014) het noemt: ‘in staat zijn om onderwijsondersteunend gedrag te tonen’. Kelly et al. (2000) wijst verder op het belang van de kwaliteit van de emotionele ondersteuning die bijdraagt aan de cognitieve en sociaal-emotionele zelfregulatie van het kind.

Suryoye ouders en professionals verschillen echter onderling van mening over de ervaren kwaliteit. Suryoye ouders zijn hierover positiever dan professionals. Zij benadrukken de kwantiteit van hun inzet, maar gaan niet of nauwelijks in op de belemmeringen die ze ervaren als het gaat om de kwaliteit van die ondersteuning. Studies van onder andere Driesen, et.al. (2005, 2006) ondersteunen de opvatting van de geïnterviewde professionals dat de kwaliteit van die ondersteuning belemmerd wordt door het taalniveau van de Suryoye ouders, de specifieke cultuurkenmerken, een lagere sociaal economische status, en de migratie-achtergrond. De kwaliteit van de interactievaardigheden van Suryoye ouders is daarom beperkt, waarbij het met name gaat om de kwaliteit van de uitleg, de feedback die gegeven wordt en de modeling van de taal en geletterdheid (Mesman, 2010).

Deze studie laat zien dat Suryoye ouders zich nog nauwelijks bewust zijn van de eigen belemmeringen en/of het niet willen toegeven omdat ze zich hiervoor schamen. Mesman (2010) stelt daarom dat het noodzakelijk is om te investeren in de ouders door hen te ondersteunen bij het overwinnen van de belemmeringen die voortkomen uit hun lage SES, hun migratieachtergrond en hun beperkte beheersing van de Nederlandse taal.

De ondersteuningsbehoefte van ouders

Ouders hebben zelf een positief beeld van hun vermogen om hun kinderen thuis te ondersteunen bij het leren. Vragen om specifieke ondersteuning bij opvoedvraagstukken en/of de cognitieve ontwikkeling worden door ouders nauwelijks gesteld en dus ook niet geboden. Tegelijkertijd maken ouders wel graag gebruik van extra ondersteuningsmogelijkheden als VVE, huiswerkbegeleiding en de deeltijdschakelklas. Impliciet kan daarom verondersteld worden dat Suryoye ouders de noodzaak van de extra ondersteuning van hun kinderen wel zien, en/of mogelijkheden aangrijpen om de schoolcarrière van hun kind te ondersteunen, maar geneigd zijn deze mogelijkheden vooral buitenshuis te zoeken.

Professionals zijn (nog) niet voldoende in staat ouders te overtuigen van het belang van de rol die ze spelen bij het leren thuis. Tegelijkertijd bieden professionals in onvoldoende mate handvatten om genoemde belemmeringen te overwinnen. Dit alles staat de participatie in- en adaptatie van de Nederlandse (school)cultuur in de weg. De belemmeringen die Suryoye ouders ervaren hebben ook een negatief effect op de mate van de sociaal-emotionele en cognitieve betrokkenheid van Suryoye ouders bij het leren van hun kinderen. Juist deze sociaal emotionele en cognitieve betrokkenheid zijn volgens Grolnick en Slowiaszek (1994) belangrijke elementen van kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid.

Wederzijdse verwachtingen

Uit de interviews met zowel de Suryoye ouders als de professionals blijkt dat de verwachtingen van Suryoye ouders en professionals onderling verschillen. Suryoye ouders leggen voor een belangrijk deel de verantwoordelijkheid voor het leren bij de school/ko, terwijl de school/ko van ouders een actieve bijdrage verwacht bij de ondersteuning van het leren thuis. Mesman (2010) en Pels et al. (2009) ontdekten in hun studies iets vergelijkbaars en stellen dat er in sommige culturen een scherpe scheiding bestaat tussen school en thuis en dat ouders het leren van hun kinderen graag over willen laten aan de school.

De school verwacht naast een bijdrage van ouders aan het leren thuis, dat ouders hun kinderen voldoende regulatieve vaardigheden aanleren waardoor een actieve deelname aan het leren op school mogelijk is. Omgekeerd verwachten sommige Suryoye ouders van professionals dat zij hen als ouder helpen om het gedrag van het kind thuis te reguleren. (*Juf wilt u niet tegen mijn kind zeggen dat...*). Ouders en professionals zouden deze wederzijdse verwachtingen bespreekbaar moeten maken en ter discussie moeten durven stellen waardoor onderlinge afstemming op elkaar verwachtingen mogelijk wordt en het besef van een gedeelde verantwoordelijkheid kan ontstaan.

Educatief partnerschap

Het besef van een gedeelde verantwoordelijkheid voor een optimale sociale en cognitieve ontwikkeling van kinderen, wordt duidelijk zichtbaar in de term educatief partnerschap. Hierbij wordt er onderscheid gemaakt tussen pedagogisch partnerschap en didactisch partnerschap (Lusse, 2014). Wederkerigheid en gelijkwaardigheid in de relatie tussen de partners is dan van groot belang (De Vries, 2013). Dit betekent dat partners elkaar ondersteunen en gericht zijn op uitwisseling van informatie en het bieden van ondersteuning, zowel op het gebied van opvoedingsvraagstukken als op het gebied van het leren.

Epstein (2012) geeft aan dat een gevoel van gedeelde verantwoordelijkheid, samenwerking en onderlinge afstemming tussen professionals en ouders van belang is om het schoolsucces te bevorderen. Ze spreekt in dit verband over 'school-like families' en 'family-like schools'. In de school omgeving wordt een sfeer gecreëerd waarin kinderen uitgedaagd worden het beste uit zichzelf te halen en in de gezinnen weten ouders hoe ze hun kinderen moeten helpen bij het verwerven van academische vaardigheden. Wel legt Epstein het initiatief tot samenwerking bij de school/ko, vanwege het verschil in eindverantwoordelijkheid.

Mogelijke beleidsmaatregelen

In het stedelijk kader Educatief partnerschap Enschede (2015) staat dat er behoefte is aan een praktische handreiking om de betrokkenheid van ouders bij de ontwikkeling van hun kinderen in de opvang en het primair onderwijs te vergroten. De gemeente Enschede kan via de zogenaamde stuurgroep IKC/VVE en een gericht subsidiebeleid invloed uitoefenen op beleidsmaatregelen die schoolbesturen en directies van kinderopvangorganisaties nemen. Deze studie heeft een aantal praktische en tevens goed onderbouwde voorstellen voor beleid opgeleverd.

Een eerste mogelijke beleidsmaatregel is dat de gemeente het voor scholen/ko en professionele ondersteuningsinstanties mogelijk maakt om gezamenlijke laagdrempelige, duurzame lokale infrastructuren onder één dak te realiseren. Door deze in de school/ko te situeren wordt versnippering tegengegaan en vroegtijdig laagdrempelige en 'thuis- en cultuurnabije' ondersteuning kan geboden worden. Dit kan de eigen kracht van de gezinnen en het aangaan van pedagogische allianties versterken (Kesselring, Winter, Yperen, & Horjus, 2015). Volgens Epstein en Sheldon (2002) biedt een zogenaamd 'community based center' onderwijs en kinderopvang tevens de gelegenheid om, zoals de Taskforce samenwerking

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

onderwijs en kinderopvang het noemt, 'een meer geïntegreerde organisatie van kindvoorzieningen daadwerkelijk naderbij te brengen.' (OCW, 2017, p. 2).

Een tweede mogelijke beleidsmaatregel zou kunnen zijn dat de gemeente het inrichten van zogenaamde ouderontmoetingsgroepen faciliteert. Kesselring et al. (2015) vonden in hun studie dat door het organiseren van ontmoetings- en dialoogactiviteiten ouders steun ervaren doordat ze onderling ervaringen uitwisselen, bij elkaar hun verhaal kwijt kunnen en worden aangezet tot reflectie op hun eigen opvoedend handelen. Dergelijke ontmoetingen tussen ouders zou de informele steun bij het leren en opvoeden kunnen faciliteren. Op één van de onderzochte scholen wordt tweewekelijks een dergelijke ouderontmoetingsgroep georganiseerd. Tijdens deze studie is deze ontmoetingsgroep bezocht, de gevolgde werkwijze werd geobserveerd en er is meegewerkt aan de vormgeving en uitvoering van een bijeenkomst. Uit deze ervaring en uit de interviews met ouders blijkt dat dergelijke ouderontmoetingsgroepen een informeel karakter hebben, laagdrempelig zijn voor ouders, de mogelijkheid biedt aan ouders om het eigen netwerk te vergroten en professionals de mogelijkheid biedt om direct af te stemmen op behoeften en vragen van de ouders. In dergelijke ontmoetingsgroepen zouden interactievaardigheden van ouders versterkt kunnen worden door bijvoorbeeld de koppeling te maken met de uitvoering van VVE-programma's thuis. De te volgen werkwijze zou aan ouders uitgelegd kunnen worden, de benodigde vaardigheden geoefend, waardoor de opdrachten thuis door Suryoye ouders goed begeleid kunnen worden.

Een derde mogelijke beleidsmaatregel zou ouders in staat moeten stellen om de school/ko regelmatig te bezoeken om in de groep van hun kind het gedrag van de leerkracht of pedagogisch medewerker te observeren. Dit gedrag kan dienen als voorbeeldgedrag voor ouders. Dergelijke observaties versterken volgens Mesman (2010) de interactie- en instructievaardigheden van ouders en tevens de eigen taalvaardigheid. Bovendien zien ouders de meer autoritatieve opvoedingsstijl die op school/ko wordt gehanteerd waarbij de nadruk ligt op de individuele ontwikkeling en autonomie. Dit gaat in tegen de opvoedingsstijl van de Suryoye cultuur, die zich richt op conformisme en dienstbaarheid aan de groep (Schukkink, 2003).

Alternatieve verklaring resultaten

Een alternatieve verklaring voor bovenstaande resultaten kan zijn dat Suryoye ouders weliswaar aangeven hun kinderen te willen ondersteunen bij het leren thuis, maar uiteindelijk de verantwoordelijkheid toch volledig bij de school/ko leggen en hierin voor zichzelf geen rol zien. De school/ko daarentegen zou geen vertrouwen kunnen hebben in de

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

ondersteuningsmogelijkheden en potentie van ouders, waardoor ze niet bereid zijn ouders te ondersteunen bij het overwinnen de ervaren belemmeringen.

Sterke kanten en beperkingen van het onderzoek

Door deze studie was het mogelijk om praktische en onderbouwde handreikingen te formuleren richting de gemeente Enschede waardoor de educatieve partners de mogelijkheid geboden wordt om beter samen te werken aan het versterken van de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid.

Een positief aspect van deze studie is het toepassen van een mixed-methods design en data triangulatie (Baarda et al., 2005). Zowel Suryoye ouders als professionals uit scholen en kinderopvang zijn geïnterviewd, evenals professionals uit ondersteunende instellingen. Daarnaast is een enquête onder ouders uitgezet en zijn toetsgegevens van de kinderen verzameld. Hierdoor is een vrij compleet, genuanceerd en betrouwbaar beeld ontstaan over de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid van Suryoye ouders. Tegelijkertijd zijn er kanttekeningen te maken vanwege de mogelijkheid van sociaal-wenselijke antwoorden door Suryoye ouders wegens een door de cultuur bepaald gevoel van schaamte en schande. Deze beperking is zoveel mogelijk teniet gedaan door vooraf en tijdens de interviews veel tijd te investeren in het wekken van vertrouwen en door duidelijk te maken dat verkregen gegevens volledig geanonimiseerd worden. Ook is er een zekere bias, doordat ouders die geen Nederlands konden spreken niet hebben geparticipeerd. Binnen de Suryoye is dat overigens maar een zeer klein aantal.

Aanbevelingen voor verder onderzoek

Bijzonder is dat binnen de Suryoye gemeenschap vele talen gesproken worden. Belangrijkste oorzaak hiervoor is dat Suryoye verschillende herkomstlanden hebben en vanwege gearrangeerde huwelijken ouders onderling een andere moedertaal spreken. De gemeenschappelijke taal, waar men zich onderling verstaanbaar mee maakt, is het Aramees (Schukkink, 2003a; Wozniak, 2010). Concreet betekent dit dat iedere Suryoye tenminste de taal van het herkomstland spreekt, het Aramees en ook de taal van het immigratieland. Ouders vinden dat hun kinderen deze verschillende talen moeten leren opdat ze binnen de 'grootfamilie' (waarbinnen een verscheidenheid aan talen gesproken wordt) met elkaar kunnen communiceren. Dit kan voor veel Suryoye kinderen betekenen dat het Nederlands de derde en soms zelfs de vierde taal is die geleerd moet worden. De effecten hiervan op het verwerven van de Nederlandse taal zouden nader onderzocht moeten worden.

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

In deze studie werd de relatie tussen ouderbetrokkenheid en het VVE-aanbod besproken. Het VVE-aanbod en ouderbetrokkenheid zouden complementair aan elkaar kunnen zijn (Love et al., 2005). In de literatuur zijn er echter nog maar weinig serieuze aanwijzingen gevonden dat een dergelijke integrale benadering zou kunnen leiden tot een kwaliteitsverbetering van de ouderbetrokkenheid. Tijdens interviews met professionals werd echter vaak de relatie gelegd tussen VVE en ouderbetrokkenheid en werd het programma ‘VVE-thuis’ als waardevol voorbeeld genoemd. Of een dergelijke aanpak effecten heeft op de kwaliteit van de ouderbetrokkenheid vraagt nader onderzoek.

Tot slot

Een bemoedigend startpunt op de weg naar een kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid van Suryoye ouders is hun enorme ambitieniveau ten aanzien van het school- en maatschappelijk succes van hun kind. Een moeder zegt hierover het volgende: “*Ja, alles draait om leren, leren, leren, studie, studie, studie, en dan een goede baan*”. Wanneer de gemeente Enschede in staat is randvoorwaarden te creëren waardoor school/ko en de vele andere ondersteunende instanties intensief met elkaar gaan samenwerken, kan deze drive ‘gemobiliseerd’ worden. Er zijn dan voldoende aanknopingspunten om vanuit een *ervaren educatief partnerschap* te werken aan kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid.

Referenties

- Ainsworth, M. (1984). Attachment Beyond Infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709–716.
Retrieved from <http://ovidsp.tx.ovid.com.proxy.library.uu.nl/sp-3.25.0a/ovidweb.cgi?WebLinkFrameset=1&S=GBBNFPECGCDDDDPHCNCGKFDGCJJIAAA00&returnUrl=ovidweb.cgi%3F%26Full%2BText%3DL%257cS.sh.22.23%257c0%257c00000487-198904000-00042%26S%3DGBBNFPECGCDDDDPHCNCGKFDGCJJIAAA00&d>
- Baarda, D. B., de Goede, M. P. M., & Teunissen, J. (2005). *Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Woltersr
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.315.4567&rep=rep1&type=pdf>
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148. Retrieved from <http://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Perceived-Self-Efficacy-in-Cognitive-Development-and-Functioning.pdf>
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1–103. <http://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baysoy, G. (2012). *De generationaliseerde Suryoye- identiteit in West-Europa*. University of Twente.
- Bernier, A., Carlson, S. M., & Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children’s executive functioning. *Child Development*, 81(1), 326–339. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01397.x>
- Blair, C., & Peters Razza, R. (2007). Relating Effortful Control, Executive Function, and False Belief Understanding to Emerging Math and Literacy Ability in Kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647–663. <http://doi.org/0009-3920/2007/7802-0018>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844–850. <http://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.844>
- Centraal Plan Bureau. (2016). *Kansrijk onderwijsbeleid*. Den Haag.
- De Vries, P. (2013). *Ouderbetrokkenheid 3.0*. Amersfoort.
- Desforges, C., & Abouchar, A. (2003). The Impact of Parental Involvement , Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment : A Literature

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

- Review with. *Education*, 30(8), 1–110. <http://doi.org/10.1016/j.ctrv.2004.06.001>
- Diamond, A. (2012). Activities and Programs That Improve Children's Executive Functions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(5), 335–341. <http://doi.org/10.1177/0963721412453722>
- Driessen, G., Smit, F., & Slegers, P. (2005). Parental Involvement and Educational Achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509–532. <http://doi.org/10.1080/01411920500148713>
- Dronkers, J. (2010). De schoolprestaties van immigrantenkinderen in 16 OECD-landen, 260–294.
- Duncan, G. J., Yeung, W. J., & Smith, J. B. J. R. (2016). How Much Does Childhood Poverty Affect the Life Chances of Children ? Author (s): Greg J . Duncan , W . Jean Yeung , Jeanne Brooks-Gunn and Judith R . Smith Published by : American Sociological Association Stable URL : <http://www.jstor.org/stable/265755>. *American Sociological Review*, 63(3), 406–423.
- Epstein, J. L. (2012). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. (2nd ed.). Westview Press, 5500 Central Avenue, Boulder, CO 80301 (\$35). Tel: 303-444-3541; Tel: 800-386-5656; Fax: 303-449-3356; Web site: <http://www.westviewpress.com>. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ed454322>
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2002). Present and Accounted for: Improving Student Attendance Through Family and Community Involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308–318. <http://doi.org/10.1080/00220670209596604>
- Fan, W., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22. <http://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Fan, W., & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30(1), 53–74. <http://doi.org/10.1080/01443410903353302>
- Gemeente Enschede. (2015). *Stedelijk Kader Ouderbeleid Enschede*. Enschede: Gemeente Enschede.
- Harris, A. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*, 5(3), 37–41. <http://doi.org/10.1080/00131880802309424>
- Heckman, J. J. (2011). The Economics of Inequality. The Value of Early Childhood Education. *American Educator*, 31–36. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ920516.pdf>

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

- Henrichs, L., & Leseman, P. M. (2016). *Onderzoeksrapport VVE Utrecht 2012-2015*. Utrecht.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Assessment of the Strategies That Promote Achievement, *45*(3), 740–763. <http://doi.org/10.1037/a0015362>. Parental
- Holden, G. W. (2010). Parenting: A dynamic perspective. *Parenting: A Dynamic Perspective*. Retrieved from <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&PAGE=reference&D=psyc7&NEWS=N&AN=2010-02970-000>
- Kelly, F., Barnard, E., & Zigler, F. (2000). Assessment of Parent–Child Interaction: Implications for Early Intervention. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of Early Childhood Intervention* (pp. 258–289). Cambridge: Cambridge University Press. <http://doi.org/10.1017/CBO9780511529320.014>
- Kelly, J. ., Colleen, E., Morisset, E., Barnard, A., & Booth, L. (1996). The influence of Early Mother- Child Interaction on Preschool cognitive/Linguistic Outcomes in a High-Social-Risk Group. *Infant Mental Health Journal, 17*(4), 310–321.
- Kennisplatform taaldidactiek - Woordenschatontwikkeling in een tweede taal. (n.d.). Retrieved June 23, 2017, from http://www.lesintaal.nl/documents/doc_32714.htm
- Kesselring, M., Winter, M. de, Yperen, T., & Horjus, B. (2015). De pedagogische civil society in praktijk : Een studie naar de effecten van de activiteiten binnen het programma Allemaal Opvoeders. *Pedagogiek, 3*, 263–284.
- Leseman, P. P. M., & Slot, P. L. (2014). Breaking the cycle of poverty: challenges for European early childhood education and care. *European Early Childhood Education Research Journal, 22*(3), 314–326. <http://doi.org/10.1080/1350293X.2014.912894>
- Levin, E. (2011). Baumrind’s Parenting Styles. In *Encyclopedia of Child Behavior and Development* (pp. 213–215). Springer. <http://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9>
- Love, J. M., Kisker, E. E., Ross, C., Raikes, H., Constantine, J., Boller, K., ... Banks Tarullo, L. (2005). The effectiveness of Early Head Start fo 3-year-old children and their parents: Lessons for policy and programs. *Developmental Psychology, 41*(6), 883–901. <http://doi.org/10.1037/0012-1649.41.6.885>
- Lusse, M. E. A. (2014). *Een kwestie van vertrouwen*. Rotterdam: Rotterdam University Press. <http://doi.org/10.5117/9789053564844>
- Mesman, J. (2010). *Oud geleerd, jong gedaan. Investeren in ouders bevordert onderwijskansen van kinderen*. Leiden. Retrieved from <https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/19659/Oratie>

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

Mesman.pdf?sequence=2

- Murre- van den Berg, H. L. (2005). Migration of Middle Eastern Christians to western countries and protestant missionary activities in the middle east. *Journal of Eastern Christian Studies*, 54(1), 39–50.
- Nederlands Jeugd Instituut. (2016). *Voor een sterke basis Wet-en regelgeving voor positieve ontwikkeling in opvang en onderwijs*. Utrecht.
- OCW, M. van. (2017). *Tijd om door te pakken: In samenwerking tussen onderwijs en kinderopvang*. Den Haag.
- Pels, T., Distelbrink, M., & Postma, L. (2009). *Opvoeding in de migratiecontext*. Retrieved from http://www.mighealth.net/nl/images/6/6a/2009_Pels_opvoeding.pdf
- Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *The Proceedings of the Nutrition Society*, 63(4), 655–660. <http://doi.org/10.1079/PNS2004399>
- Schukkink, J. (2003b). *De Suryoye een verborgen gemeenschap*. Amsterdam: Eigen beheer.
- Slot, P. (2016). *Kennisdossier kinderopvang*. Utrecht. Retrieved from https://scholar-google-com.proxy.library.uu.nl/scholar?q=slot,+P+kennisdossier+kiinderopvang&hl=en&as_sdt=0,5
- Smit, F., Sluiter, R., & Driessen, G. (2006). Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief. *Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen*, (May 2016).
- Sociaal en Cultureel Planbureau. (2016a). *Een lang tekort. Landurige armoede in Nederland*. Den Haag.
- Sociaal en Cultureel Planbureau. (2016b). *Het gebruik van kinderopvang door ouders met lagere inkomens*. Den Haag.
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L., & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: a multiple mediational analysis. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 38(3), 183–197. <http://doi.org/10.1080/10852352.2010.486297>
- Van Der Slik, F. W. P., Driessen, G. W. J. M., & De Bot, K. L. J. (2006). Ethnic and socioeconomic class composition and language proficiency: A longitudinal multilevel examination in Dutch elementary schools. *European Sociological Review*, 22(3), 293–308. <http://doi.org/10.1093/esr/jci058>
- Wozniak, M. (2010). *Far from Aram-Nahrin: The Suryoye Diaspora Experience*. University of Leiden
- Yaman, A., Mesman, J., Van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2010). Perceived family stress, parenting efficacy, and child externalizing behaviors in second-

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

generation immigrant mothers. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 45(4), 505–512. <http://doi.org/10.1007/s00127-009-0097-2>

Yaman, A., Mesman, J., van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Linting, M. (2010). Parenting in an Individualistic Culture with a Collectivistic Cultural Background: The Case of Turkish Immigrant Families with Toddlers in the Netherlands. *Journal of Child and Family Studies*, 19(5), 617–628. <http://doi.org/10.1007/s10826-009-9346-y>

Bijlagen

Bijlage 1

Overzicht participanten interviews

Parents	Pseudoniem	Aantal kinderen	Taalvaardigheid	Opleidingsniveau	Beroep
1	Marion	4	-		
2	Farah	2	-	Geen startkwificatie	Werkloos
3	Nour	2	-	Geen startkwificatie	Werkloos
4	Alan	3	-	Geen startkwificatie	Werkloos
5	Gabriella	5	-	Geen startkwificatie	Werkloos
6	Daniella	4	+/-	VO afgerond	Werkloos
7	Jolanda	3	+/-	VO afgerond	Kassière
8	Hanna	3	+/-		
9	Maria	4	+/-		
10	Lea	4	+/-		
11	Helena	4	+		Niet bekend
12	Amelie	3	+		Horeca
13	Andrea	2	+	VO afgerond	Horeca
14	Isabella	2	+	VO afgerond/ HBO niet afgemaakt	Werkloos

Sleutelfiguren	Pseudoniem	Beroep	Bijzonderheden
15	Noah	Onderwijsondersteuner Prins Maurits and Mecklenburg	
16	Rahel	Onderwijsondersteuner Windroos	

Divers	Pseudoniem	Beroep	Bijzonderheden
17	Maaïke (ook moeder)	Werkloos Leerkracht Bao	Ned. vrouw getrouwd met Suryoye man
18	Jonah	Student PABO	Suryoye man

Professionals	Naam	Beroep	Organisatie
---------------	------	--------	-------------

OUDERBETROKKENHEID ONDER SURYOYE OUDERS

19	Annemarie van de Ros	Directeur	De Regenboog
20	Mariel Wesselink	Directeur	De Windroos
21	Josine van Ulden	Directeur	Prins Maurits
22	Anke van Woerden	Directeur	Mecklenburg
23	Marga	Adj. directeur	De Windroos
24	Christel	Taal coördinator	De Windroos
25	Karin	OB leerkracht	Prins Maurits
26	Hetty	OB leerkracht	Prins Maurits
27	Sanne	OB leerkracht	Prins Maurits
28	Inge	Pedagogisch Medewerker	KDV De Toverbal
29	Yvonne	VVE-coach	SKE
30	Ellen Joan	Regio manager	GGD Twente/consultatiebureau

Bijlage 2

Beschrijving aanpak data-analyse

Voor analyse van het eerste interview is gekozen voor de zogenaamde ‘lange tafel aanpak’ (Rabiee, 2004). Het transcript is in betekenisvolle tekstfragmenten opgeknipt. De kernlabels ‘gezin’, ‘gezin en school/ko’, en ‘gezin, school/ko en omgeving’ zijn gekozen daaronder de bijbehorende labels zoals genoemd in tabel 1. Op basis van dit (voorlopige) op de literatuurstudie gebaseerde labelingsysteem zijn passende tekstfragmenten geselecteerd. Tekstfragmenten die in deze eerste ronde niet (vanzelfsprekend) gekoppeld konden worden zijn apart gelegd en in een tweede ronde opnieuw geanalyseerd. Vervolgens zijn beide onderzoekers onafhankelijk van elkaar het nieuwe coderingsschema gaan toepassen op twee andere interviews en de resultaten hiervan zijn onderling besproken. Dit heeft geleid tot een tweede bijstelling, waarbij kenmerkende en beïnvloedende factoren, specifiek voor de Suryoye populatie, zijn toegevoegd. Deze zijn weergegeven in het bovenste deel van het schema. Vervolgens zijn aan het coderingsschema de doelen van ouderbetrokkenheid toegevoegd (optimale sociale en cognitieve ontwikkeling en schoolcarrière en maatschappelijk succes. Dit heeft geleid tot het analyseschema ouderbetrokkenheid zoals dit in figuur 2 is weergegeven. Dit analyse schema geeft inzicht in de voorwaarden waaraan voldaan moet worden om te kunnen spreken van kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid (onderste deel van de figuur). Het schema brengt echter ook de belemmeringen in beeld die Suryoye moeten overwinnen om die kwalitatief hoogwaardige ouderbetrokkenheid te kunnen realiseren (bovenste deel van de figuur). Wanneer de drie centrale begrippen: Onderwijsondersteunend gedrag, afstemmen van wederzijdse verwachtingen en VVE, hoge kwaliteit zijn zal dit de kansen op een optimale sociale en cognitieve ontwikkeling en school- en maatschappelijk succes aanzienlijk doen toenemen. Figuur 2 is vervolgens uitgangspunt geweest voor het coderingsschema dat ingevoerd is in het digitale analyse programma Atlas.ti, dat gebruikt is voor analyse van de rest van de transcripten en de samenvattingen.