



Utrecht University

Het Bevorderen van Overbruggende Informele Steun tussen Ouders

Een kwalitatief onderzoek naar bevorderende factoren voor overbruggende informele steun middels georganiseerde ontmoeting en dialoog tussen ouders op een gemengde basisschool

Masterthesis Youth, Education & Society

Juul J. A. Schöpping

Universiteit Utrecht, Faculteit Sociale Wetenschappen

Utrecht, Nederland

Studentnummer: 4298519

Eerste beoordelaar: Maartje van Dijken, MSc.

Tweede beoordelaar: Dr. Monique van Londen-Barentsen

Onderzoeksproject: De Stadsschool

Stagebegeleider: Maartje van Dijken, MSc.

Datum: 21 juni 2019

Aantal woorden: 8172

Abstract

In the current Dutch society, there is a certain degree of segregation by ethnicity and income, which is reflected in education as well. When schools are mixed, there seems to be a lack of connection between parents; contact mainly occurs within the own group. The Us Parents project, which intends for parents to meet each other, was followed and researched parents ($n=18$) at four mixed primary schools in Amsterdam. This qualitative research has been conducted to investigate possible stimulating and impeding factors for meeting and dialogue with regard to bridging informal support of parents in a mixed primary school. Both semi structural interviews with the parents and observations during the Us Parents meetings were included in current research. The presence of a diverse group of parents during the meeting and the dialogue between parents seems to be a precondition for bridging informal support. Furthermore, it seems that emphasizing on similarities between parents, working together and involving a discussion leader as a “connector” between parents, is ameliorating and stimulates intergroup contact. It is important that this discussion leader takes into account sensitivities between groups and that parents speak the same language so dialogue can take place. Meetings offer the opportunity to get to know a diverse group of parents, and the increased knowledge about each other each other’s’ background can reduce parents' hesitation and lower the threshold in asking for and accepting help.

Keywords: Segregation, Us Parents, intergroup contact, dialogue, bridging informal support

Samenvatting

In de Nederlandse maatschappij is sprake van onderwijssegregatie naar zowel etniciteit als sociaaleconomische achtergrond. Wanneer scholen wel gemengd zijn, lijkt er sprake van een gebrek aan verbinding tussen ouders; er wordt vooral contact gezocht binnen de eigen groep. Het project Wij Ouders, dat ontmoetingsmogelijkheden tussen ouders faciliteert, is op vier verschillende gemengde basisscholen in Amsterdam uitgevoerd en de betrokken ouders

($n=18$) zijn onderzocht. Huidig kwalitatief onderzoek richt zich op mogelijke bevorderende en belemmerende factoren voor georganiseerde ontmoeting en dialoog met betrekking tot overbruggende informele steun onder ouders op een gemengde basisschool. Er zijn zowel semigestructureerde interviews bij de ouders afgenomen en observaties uitgevoerd tijdens de Wij Ouders bijeenkomsten. De aanwezigheid van een diverse groep aanwezige ouders tijdens de ontmoeting en dialoog lijken een randvoorwaarde te zijn voor overbruggende informele steun. Verder lijken het benadrukken van gemeenschappelijkheid tussen ouders, het samenwerken en een gespreksleider die als ‘verbinder’ fungeert, factoren die intergroup contact stimuleren. Belangrijk is dat deze gespreksleider rekening houdt met gevoeligheden tussen groepen en dat ouders dezelfde taal spreken zodat er dialoog kan plaatsvinden. Ontmoetingen bieden de mogelijkheid om een diverse groep ouders te leren kennen, en deze vergrote kennis en wederzijdse dialoog kunnen ervoor zorgen dat de aarzeling van ouders om hulp te vragen en te accepteren verminderd wordt.

Sleutelwoorden: Segregatie, Wij Ouders, intergroup contact, dialoog, overbruggende informele steun

Het Bevorderen van Overbruggende Informele Steun tussen Ouders

In Nederland is er sprake van onderwijssegregatie naar zowel etniciteit als sociaaleconomische achtergrond (Inspectie van het Onderwijs, 2018), die relatief hoog lijkt in vergelijking met andere landen (Boterman, 2018; Ladd, Fiske, & Ruijs, 2011). Van segregatie wordt gesproken wanneer er sprake is van oververtegenwoordiging van specifieke groepen in buurten, straten of wijken in vergelijking met het gemiddelde van een gebied (Ponds, Van Ham, & Marlet, 2015). Er worden drie grote oorzaken voor onderwijssegregatie genoemd: de bestaande wijksegregatie (Hamnett, & Butler, 2013), het aannamebeleid van scholen (Peters & Walraven, 2012) en de schoolkeuze die ouders maken, waarbij ze voornamelijk kiezen voor scholen met leerlingen met een vergelijkbare achtergrond (Inspectie van het Onderwijs, 2018). Deze onderwijssegregatie wordt ook wel in stand gehouden door ‘de witte vlucht’, waarin Nederlandse, vaak hoogopgeleide ouders kiezen voor een school buiten de eigen buurt welke aansluit op hun eigen etnische achtergrond (Bunar, 2011; Karsten, Jong, Ledoux, & Sligte, 2006). Vervolgens mengen scholen in gemengde wijken zich niet (Bakker, 2012) en vormen ze daarmee geen afspiegeling van de buurt (Wolfgram, 2009). Segregatie kan zorgen voor een gebrek aan interetnisch contact (Muskens & Peters, 2009), heeft een slechte invloed op de integratie van leerlingen van niet-westerse afkomst (Inspectie van het Onderwijs, 2018) en het kan leiden tot grotere sociale afstand tussen etnische groepen waarin men een lagere waardering voor elkaar heeft (Jongejan & Tijsen, 2010). Dit kan een hindernis zijn bij het vormen van volwaardige interetnische verhoudingen en tot latere maatschappelijke verschillen leiden (Inspectie van het onderwijs, 2018; Walraven & Peters, 2012).

Ouders lijken in de toenemende segregatie binnen het basisonderwijs een essentiële rol te spelen; naast dat zij de schoolkeuze maken (Inspectie van het Onderwijs, 2018), worden ouders gezien als belangrijk rolmodel voor hun kinderen (Maccoby, 1992) en spelen ze een cruciale rol bij uitwisselingsprojecten gericht op socialisatie (De Winter, 2017). Wanneer kinderen zien dat hun ouders positieve contacten onderhouden met iemand uit een andere

bevolkingsgroep, kan dit zorgen voor de ontwikkeling van een positievere attitude van kinderen tegenover deze gehele bevolkingsgroep, ook wel de *extended contact theory* genoemd (Hewstone & Swart, 2011; Wright, Aron, McLaughlin-Volpe, & Ropp; 1997). Bovendien blijkt volgens onderzoek van Bakker et al. (2007) dat vooroordelen van kinderen over klasgenoten met een andere afkomst blijven bestaan onder invloed van hun ouders, zelfs als er sprake is van een hechte vriendschap. Hieruit blijkt wederom de grote rol van de ouders, en de mate waarbinnen deze rol de invloed van andere sociale groepen teniet kan doen (Musgrove, 1971).

De afgelopen jaren zijn er verschillende ouderinitiatieven en beleidsinterventies geweest die gericht waren op het mengen van gesegregeerde scholen (Peters, Heast, & Walraven, 2007; Versteegen, 2010). Hoewel de etnische segregatie in het onderwijs daalt (Inspectie van het Onderwijs, 2018), leidt het contact tussen de verschillende groepen niet direct tot toenadering en vermindering van vooroordelen tussen groepen (Vedder, Horenczyk, Liebkind, & Nickmans, 2006). Met andere woorden: elkaar ontmoeten zorgt er niet direct voor dat men elkaar ook leert kennen (Snel & Boonstra, 2005). Een gemengde school biedt de mogelijkheid tot contact met mensen van verschillende bevolkingsgroepen, ook wel omschreven als *intergroup contact* (Allport, 1954; Pettigrew, 1998). Vaak schuilt achter etnische segregatie ook sociale en economische segregatie (Bakker, Denessen, Peters, & Walraven, 2011). Daarom zal huidig onderzoek spreken over intergroup contact wanneer dit zowel etnische als sociaaleconomische factoren betreft (Inspectie van het onderwijs, 2018). Hoewel de gemengde school dus de mogelijkheid biedt voor intergroup contact, lijkt er sprake te zijn van een gebrek aan verbinding; contact zoekt men voornamelijk binnen de eigen groep (Huijnk, Dagevos, Gijsberts, & Andriessen, 2015). En dat terwijl positief interetnisch contact kan zorgen voor een vermindering van vooroordelen en negatieve houdingen tussen verschillende etnische groepen (Allport, 1954).

In een pluralistische samenleving zoals de Nederlandse is het van belang om te investeren in zowel verbindend (homogene netwerken) als overbruggend (heterogene netwerken) sociaal kapitaal (Putnam, 2000). Overbruggend (bridging) sociaal kapitaal, waarbinnen een brug wordt gecreëerd tussen verschillende groepen in de maatschappij, kan leiden tot een grotere diversiteit aan middelen dan binnen de hele eigen kring beschikbaar is; ook wel ‘the strength of weak ties’ genoemd (Putnam, 2000). Sociaal kapitaal kan ouders ondersteuning bieden bij de opvoeding (De Winter, 2011), waarin informele steun als belangrijkste en meest gewenste ondersteuningsbron wordt genoemd (Edwards & Gillies, 2004; Van Egten et al., 2008). Informele steun houdt in dat ouders elkaar emotioneel ondersteunen (Barrera, 2000), dat ze elkaars kinderen naar school te brengen (Roehlkepartain, Scales, Roehlkepartain, & Rude, 2002) of dat ze elkaar advies, feedback en informatie bieden (Barrera, 2000). Huidig onderzoek richt zich op de overbruggende informele steun die ouders elkaar bieden middels ontmoeting en dialoog. De hoofdvraag is onderzocht door het Wij Ouders project te volgen op verschillende basisscholen, waar in de volgende alinea verder toelichting over wordt gegeven.

Wij Ouders beoogt het intergroup contact tussen de ouders en de sociale cohesie op school te bevorderen door ontmoeting en dialoog tussen ouders te faciliteren. Het project vindt plaats op vier verschillende gemengde basisscholen in Amsterdam: 2018-2019 dient als pilot-jaar van het project (Persoonlijke communicatie met D. Ter Haar, 2019). De ontmoetingen vinden plaats middels maandelijkse dialoogbijeenkomsten onder leiding van een ‘diversiteitsmanager’. Dat is een ouder van de school die zich ontfermt over de organisatie van de bijeenkomsten binnen de eigen school en fungeert als gespreksleider tijdens de bijeenkomst. Naast de dialoogbijeenkomsten, waar er ruimte is voor het bespreken van verschillende thema’s, worden er diverse gezamenlijke activiteiten georganiseerd, zoals het samen koken voor de Iftar of het kerstdiner. Wederzijdse dialoog, zoals die binnen Wij Ouders, kan bijdragen aan het wegnemen van de aarzeling van ouders om hulp te vragen of te

accepteren (Linders, 2010) en lijkt daarmee ruimte te bieden voor informele steun in verschillende vormen.

Huidig onderzoek tracht inzicht te verkrijgen in de bevorderende factoren voor overbruggende informele steun middels ontmoeting en dialoog tussen ouders. Dit onderzoek is relevant omdat er nog weinig praktijkgericht evaluatieonderzoek is gedaan in soortgelijke settingen (Bakker et al., 2007; Dessel & Rogge, 2008). Ook is er weinig empirische literatuur te vinden over informele steun tussen verschillende groepen. Kennis uit huidig onderzoek zou kunnen worden ingezet om intergroup dialoog in verschillende publieke omgevingen te versterken en bevorderen (Dessel & Rogge, 2008) en de bevindingen kunnen bijdragen aan de wetenschappelijke onderbouwing en kwaliteitsverbetering van Wij Ouders en vergelijkbare ontmoetingsprojecten. De hoofdvraag binnen huidig onderzoek luidt: *“Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het bieden en verkrijgen van overbruggende informele steun middels georganiseerde ontmoeting en dialoog bij ouders op een gemengde school?”*.

In de volgende paragraaf wordt het theoretisch kader toegelicht, waarbij er aandacht is voor de belangrijkste inzichten met betrekking tot de thema's *intergroup contact*, *ontmoeting*, *dialoog*, *sociaal kapitaal* en *informele steun*. Binnen het theoretisch kader wordt er ook ingegaan op de bevorderende en belemmerende factoren van dialoog en ontmoeting, welke door middel van empirische en wetenschappelijke literatuur worden onderzocht. In deze paragraaf worden de thema's 'ontmoeting' en 'dialoog' los van elkaar besproken, omdat deze twee 'stappen' vanuit de literatuur duidelijk te onderscheiden zijn.

Theoretisch Kader

Huidig onderzoek maakt gebruik van de contactladder, gebaseerd op de sociale bindingsladder van Snel & Boonstra (2005). Dit instrument kan worden gebruikt om activiteiten van interetnisch contact te ordenen naar intensiteit en gevolgen. Binnen deze ladder worden vier treden onderscheiden: ontmoeting, dialoog, samenwerken aan een positief pedagogisch buurtklimaat en netwerkvorming. Hoe hoger op de ladder, hoe intenser en

structureler het contact tussen de ouders (Kesselring, De Winter, Horjus, & Van Yperen, 2015). Incidenteel contact lijkt geen garantie voor het ontstaan van structureel contact, maar wel een essentiële voorwaarde; pas wanneer ouders elkaar ontmoeten, kan er onderlinge dialoog ontstaan. De derde stap, het ontstaan van een positief pedagogisch buurtklimaat, omvat de deelname van burens in collectieve activiteiten om elkaar en elkaars kinderen beter te leren kennen. Dit stimuleert de betrokkenheid bij de opvoeding van de buurtkinderen (Kesselring, 2018). De vierde stap op de ladder omvat de activiteiten die zich richten op de netwerkvorming, ontstaan door het structureel afspreken van ouders. Door de herhaaldelijke ontmoeting kan het incidentele contact worden omgezet in sociale netwerken met wederzijdse ondersteuningsrelaties (Kesselring, 2018). Omdat huidig onderzoek zich richt op bevorderende en belemmerende factoren met betrekking tot ontmoeting en dialoog, zal hier ook de nadruk liggen binnen het theoretisch kader.

Ontmoeting

De eerste stap op de contactladder betreft de ontmoeting tussen (mede)opvoeders en hun kinderen. Deze stap kan zorgen voor het leren kennen van andere ouders (Kesselring, 2018), de mogelijkheid om ervaringen uit te wisselen en om vragen te stellen (Guest & Keatinge, 2009). De ontmoeting is van groot belang: zonder ontmoeting kunnen dialoog, langdurig contact, ondersteuning en ook positieve sociale relaties zich waarschijnlijk niet ontwikkelen (Blokland, 2008b). Een georganiseerde ontmoeting creëert contactgelegenheden en brengt mensen op een niet-gedwongen manier tijdelijk bij elkaar, waarmee het mensen ‘over een drempel’ helpt en intergroup contact faciliteert (Van der Zwaard, 2010). De school zou een ontmoeting kunnen faciliteren door een ruimte aan te bieden, aangezien de school een plek is waar ouders elkaar regelmatig ontmoeten, bijvoorbeeld tijdens het halen en het brengen van de kinderen (Gijsberts & Dagevos, 2007; Pagani, Robustelli, & Martinelli, 2011). Herhaalde ontmoetingen kunnen ervoor zorgen dat ouders elkaar (her)kennen en informatie over elkaar opdoen; ook wel *publieke familiariteit* genoemd (Blokland, 2008a).

Publieke familiariteit blijkt een cruciale bouwsteen voor het ontwikkelen van sociale relaties (RMO, 2005). Het kan bijdragen aan het gevoel van verbondenheid en veiligheid (Blokland, 2008a) en doorbreekt anonimiteit, waarmee het vreemden tot bekenden maakt en toenadering bevordert (Van der Zwaard, 2010). Tevens vormt publieke familiariteit een basis voor *sociale identificatie*, waarin acties verklaarbaar worden vanwege de toegenomen kennis over de persoon, en biedt het mogelijkheden voor de ontwikkeling van sociale netwerken waaruit sociaal kapitaal afgeleid kan worden. Sociaal kapitaal betreft ondersteuningsbronnen die ouders in staat brengt om doelen te bereiken die bij afwezigheid van de sociale netwerken niet waren bereikt (Coleman, 1988).

Binnen de georganiseerde ontmoetingen, zoals Wij Ouders deze faciliteert, zijn volgens de Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling [RMO] (2005) drie factoren van belang voor een ontmoetingsruimte. De vanzelfsprekendheid; dat mensen er komen ‘omdat ze er iets te zoeken hebben’, de multifunctionaliteit; dat ouders al aanwezig zijn op de locatie om andere redenen dan de ontmoeting zelf, en de levensloopspecificiteit; welke potentie biedt voor de verbinding omdat mensen in eenzelfde levensfase overeenkomstige belangen, onzekerheden en interesses hebben. Als beweegredenen om naar een ontmoetingsplek te gaan, die als bevorderende factoren fungeren, noemen ouders het sociale contact, de mogelijkheid om vragen te stellen (Van Leeuwen, 2010) en het feit dat ze het prettig te vinden om wederzijdse ervaringen uit te wisselen (Guest & Keatinge, 2009).

Volgens de *Contact hypothese* van Allport (1954), welke empirisch ondersteund is (Brown & Hewstone, 2005; Pettigrew, 1998; Pettigrew & Tropp, 2006), zorgt positief contact voor een vermindering van vooroordelen en een toename van wederzijds begrip en tolerantie. Ondanks de vaak positieve onderzoeken met betrekking tot de effecten van intergroup contact, blijken er ook negatieve effecten te kunnen ontstaan en kunnen vooroordelen bevestigd worden. Dit komt met name voor in situaties waarin deelnemers zich bedreigd

voelen of niet (vrijwillig) gekozen hebben voor de ontmoeting (Pettigrew & Tropp, 2006), welke beide belemmerende factoren voor de dialoog zijn.

Tevens kan de angst die kan ontstaan bij contact met mensen die zichtbaar tot een andere groep behoren, ook wel aangeduid als met de term *intergroup anxiety* (Pettigrew & Tropp, 2006), belemmerend werken voor de aanwezigheid bij de ontmoeting. Volgens onderzoek van Schuitema & Veugelers (2008) kan deze angst worden verminderd door (1) statusverschillen en competitie tussen groepen tegen te gaan, (2) samenwerking naar een gemeenschappelijk doel te bevorderen, (3) frequente ontmoetingen te faciliteren. Waar *intergroup anxiety* een belemmerende factor voor ontmoeting kan vormen, kunnen de drie bovenstaande punten bevorderend werken.

Concluderend lijkt een ontmoetingslocatie waar herhaalde ontmoeting plaats kan vinden, welke vanzelfsprekend, multifunctioneel en levensloop specifiek is (RMO, 2005) en waar ouders elkaar kunnen leren kennen (Kesselring, 2018) bevorderend te werken. Een professional zou een rol kunnen spelen in het faciliteren van herhaalde ontmoeting door bijvoorbeeld te zorgen voor een ontmoetingslocatie (Van der Lans, 2010). Ook een uitnodiging zou de betrokkenheid van ouders kunnen bevorderen, met name om ook minder-betrokken ouders te bereiken (Kassenberg, Petri, & Doornenbal, 2016). Verder is het bevorderend om statusverschillen en competitie tegen te gaan, samen te werken naar een gemeenschappelijk doel (Pettigrew & Tropp, 2006) en ontmoetingen te organiseren op basis van overeenkomsten in plaats van verschillen (Blokland, 2004a). Wanneer ouders zich bedreigd voelen en niet (vrijwillig) hebben gekozen voor de ontmoeting kan dit belemmerend werken. Het ontmoeten van andere ouders leidt niet direct tot het aangaan van een sociaal netwerk, maar het lijkt wel een essentiële voorwaarde voor de tweede stap van contact: de dialoog (Blokland, 2008a; Kesselring, 2018).

Dialoog

Tijdens de dialoog, zoals die binnen Wij Ouders, is er sprake van informeel contact waarbinnen ouders feedback, tips, en bevestiging kunnen krijgen en vragen kunnen stellen. Ook kunnen zij hun eigen opvoedvragen en -zorgen relativeren (Kesselring, 2018). Dialoogbijeenvakomsten worden vaak gebruikt als instrument voor het creëren van begrip tussen verschillende groepen mensen en het verkleinen van de sociale afstand tussen deze groepen (Taouanza, Felten, & Keuzenkamp, 2016). Idealiter zorgt een juiste dialoog voor een brug die verschillende of ongelijke gemeenschappen bij elkaar brengt (Ryan, 2007). De dialoog tussen verschillende individuen lijkt bij te dragen aan het beter begrijpen van elkaar en een afname in vooroordelen (Pettigrew, 1998). Openheid, ook wel omschreven als het ontvankelijk zijn om te leren over de opvattingen, waarden, en gedrag van anderen, inclusief de manier waarop ze verschillen, kan leiden tot begrip voor de standpunten van anderen, omdat de outgroup in hun interpretatieve context kan worden beschouwd (Makau & Arnett, 1997). Uit eerder onderzoek blijkt intergroup dialoog te kunnen bijdragen aan het innemen van andere perspectieven en het gevoel van gemeenschappelijkheid richting de outgroup (Gurin, Nagda, & Lopez, 2004). Kortom: intergroup dialoog speelt een centrale rol binnen projecten gericht op het bouwen van bruggen (Dessel, Rogge, & Garlington, 2006; Ganesh & Holmes, 2011).

Binnen een dialoog tussen ouders lijken professionals een bevorderende rol te kunnen spelen. Zo kunnen ze zorgen voor het gevoel van herkenbaarheid en benadrukken dat vragen die ouders hebben normaal zijn (Linders, 2010). Tevens kan een professional de aarzeling voor het accepteren, geven en het vragen naar hulp indammen en als een “verbinder” tussen ouders fungeren (Bogers & Kleijer, 2018; Van der Lans, 2010). Een professional kan bovendien begeleiding bieden bij het ontdekken van potentieel sociaal kapitaal binnen de eigen samenbindende netwerken en ondersteunen bij het versterken van een nieuw overbruggend netwerk (Van der Lans, 2010). Onvoldoende professionele begeleiding tijdens de ontmoeting en het weinig rekening houden met de risico’s en gevoeligheden tussen

groepen kan echter belemmerend werken (Lub, de Groot, & Schaafsma, 2011). Ten slotte blijken mensen het lastig vinden om contact te leggen wanneer iemand de taal niet beheerst (Delfos, 2006).

Concluderend kan dialoog worden gebruikt als instrument voor het creëren van begrip tussen verschillende groepen mensen en het verkleinen van de sociale afstand tussen deze groepen (Leonard, 2004; Taouanza et al., 2016). Tevens kunnen professionals begeleiding bieden binnen dialoog en kunnen zij als ‘verbinder’ functioneren om de dialoog te bevorderen (Bogers & Kleijer, 2018; Van der Lans, 2010). De begeleiding van een professional zou echter belemmerend kunnen werken als er te weinig rekening wordt gehouden met risico’s en gevoeligheden tussen groepen (Lub et al., 2011). Intergroup dialoog lijkt te kunnen bijdragen aan het innemen van andere perspectieven en te kunnen zorgen voor een gevoel van gemeenschappelijkheid richting de outgroup (Gurin, Nagda, & Lopez, 2004). Een bepaalde openheid kan ervoor zorgen dat men ontvankelijk is om te leren over de opvattingen, waarden, en gedrag van anderen, zo ook de manier waarop ze van elkaar verschillen. Dialoog en ontmoeting tussen ouders lijken voorwaarden voor het ontstaan van sociale netwerken (Kesselring, 2018), wat in de volgende paragraaf verder zal worden toegelicht.

Overbruggende Informele Steun

Over de precieze omschrijving van het begrip sociaal kapitaal is nog veel discussie (Buffel, Verté, Vyncke, & Willems, 2009; Coffé & Geys, 2007), maar in huidig onderzoek wordt sociaal kapitaal gezien als de toegang tot hulpbronnen door middel van de relaties met andere mensen (Blokland, 2004a). Er worden drie typen sociaal kapitaal onderscheiden, bestaande uit *bonding* (samenbindend), gekarakteriseerd door gesloten, homogene sociale netwerken; *bridging* (overbruggend), gekarakteriseerd door open, heterogene sociale netwerken die ontstaan wanneer sociale groepen verbinding leggen met andere groepen (Putnam, 2000) en *linking*, wat de verticale relaties tussen instellingen en individuen betreft (Szreter, & Woolcock, 2004). Mensen hebben de neiging om te kiezen voor netwerken die

voornamelijk bestaan uit mensen die op henzelf lijken (Blokland, 2004a). En dat terwijl, zoals eerder gesteld, één overbruggend contact kan leiden tot een grotere diversiteit aan middelen dan binnen de hele eigen kring beschikbaar is, ook wel omschreven als ‘the strength of weak ties’ (Putnam, 2000). Ook Fram (2005, p. 515) stelt dat een grotere diversiteit binnen een netwerk positieve invloed heeft op de sociale steun van gezinnen en dat ontmoetingen de mogelijkheid bieden voor dit overbruggend contact.

Gekeken naar de steun die ouders ontvangen, lijkt informele steun de belangrijkste en meest gewenste ondersteuningsbron (Edwards & Gillies, 2004; Van Egten et al., 2008). In huidig onderzoek wordt informele steun gezien als de sociale steun die spontaan geboden wordt door vrienden, buren of andere bekenden uit de omgeving van de ouders (Armstrong, Birnie-efcovitch, & Ungar, 2005). Binnen dit onderzoek bestaat informele steun uit (1) emotionele ondersteuning (luisteren en uitwisselen van ervaringen), (2) instrumentele ondersteuning (kinderen meenemen naar school en oppassen) en (3) informatieve ondersteuning (tips en advies), gebaseerd op onderzoek van Kesselring (2018). In problematische of stressvolle situaties, zoals armoede of een onveilige leefomgeving, kan het informele netwerk een positief effect hebben op het psychologisch welzijn van ouders en de kwaliteit van opvoeden (Kotchick, Dorsey, & Heller, 2005; Turney & Kao, 2009).

Zoals eerder gesteld, kan wederzijdse dialoog zoals die binnen Wij Ouders bijdragen aan het wegnemen van de aarzeling van ouders om hulp te vragen en te accepteren (Linders, 2010). Putnam (2007, p. 165) stelt dat verbindend sociaal kapitaal als ‘inleiding’ kan bieden voor overbruggend sociaal kapitaal, ofwel: de gemeenschappelijkheid die ouders hebben, namelijk het opvoeden van kinderen, kan als basis fungeren voor de verdere interactie (Geens & Vandenbroeck, 2013). Er lijkt echter sprake te zijn van een terughoudendheid in het vragen of bieden van hulp vanwege de angst voor een negatieve reactie of het niet willen opdringen aan anderen. Verder lijken mensen het moeilijk te vinden om informele steun te accepteren, omdat ze angstig zijn om kwetsbaar en afhankelijk te zijn. De angst dat anderen hen als

incompetent beschouwen, hun als last zien en de angst voor afwijzing (DePaulo, 1982) kunnen belemmerend werken voor het vragen naar hulp. Tevens blijkt onbekendheid een barrière te vormen (Linders, 2010), wat wederom het belang van publieke familiariteit benadrukt (Kesselring, 2018).

Tot dusver is er eerder onderzoek gedaan naar intergroup dialoog (Dessel & Rogge, 2008) en sociaal kapitaal (Coleman, 1988; Putnam, 2000), maar de waarde van informele steun en ontmoeting lijkt gemarginaliseerd binnen het onderzoeksveld (McLeod, Baker, & Black, 2006; Van de Luitgaarden, 2009). Tevens lijken de meeste programma's zich te richten op het verbindend sociaal kapitaal (De Winter, 2011), terwijl huidig onderzoek zich richt op de *overbruggende* informele steun middels ontmoeting en dialoog. Bevindingen uit huidig onderzoek kunnen bijdragen aan de verbetering van begrip in de processen en effectiviteit van intergroup dialoog (Dessel & Rogge, 2008). Zo beoogt huidig onderzoek kennis te verschaffen over de potentiële factoren om op in te spelen met betrekking tot overbruggende informele steun die ouders elkaar bieden.

Ter beantwoording van de hoofdvraag is er allereerst een overzicht gegeven van de bestaande wetenschappelijke literatuur met betrekking tot potentiële bevorderende en belemmerende factoren van dialoog en ontmoeting. Verdere specificaties over de gebruikte kwalitatieve methodologie worden in de volgende alinea beschreven. Vervolgens worden bevindingen uit de afgenomen interviews en observaties gepresenteerd, waarin de twee deelvragen worden behandeld: (1) *Wat zijn bevorderende factoren voor overbruggende informele steun middels ontmoeting en dialoog?* (2) *Wat zijn belemmerende factoren voor overbruggende informele steun middels ontmoeting en dialoog?* Afsluitend wordt de conclusie van huidig onderzoek gepresenteerd en worden er in de discussie enkele kanttekeningen van dit onderzoek en aanbevelingen voor vervolgonderzoek gegeven.

Methode

Design

Dit onderzoek is op participerende wijze uitgevoerd en heeft gebruik gemaakt van twee verschillende kwalitatieve onderzoeksmethoden. Zo is de eerste deelvraag beantwoord door middel van empirisch en wetenschappelijk literatuuronderzoek, waarvoor er gebruik is gemaakt van de zoekstrategieën *Google Scholar*, *Web of Science* en *CrossRef*. Vervolgens is de tweede deelvraag beantwoord door middel van *participerende observaties* tijdens de georganiseerde ouderbijeenkomsten van Wij Ouders en semigestructureerde *diepte-interviews* met ouders op de vier deelnemende basisscholen. Door gebruik te maken van meerdere onderzoekers, ook wel onderzoekerstriangulatie genoemd, is de bias van persoonlijke interpretatie en invloeden vermindert, waarmee de betrouwbaarheid en de validiteit van onderzoek stijgt (Boeije, 2010).

Participanten

De participanten binnen huidig onderzoek zijn ouders van de vier participerende basisscholen in Amsterdam. Voor het verkrijgen van de interviews zijn de ouders actief benaderd op het schoolplein en na de Wij Ouders bijeenkomsten. Er zijn in totaal 16 interviews afgenomen bij ouders (2 mannen, 16 vrouwen) met verschillende opleidingsniveaus (middelbaar beroepsonderwijs, hoger beroepsonderwijs, wetenschappelijk onderwijs). De ouders is gevraagd wat zij zelf als hun culturele achtergrond zagen; Algerijns ($n=1$), Marokkaans ($n=2$), Nederlands ($n=9$), Nederlands-Duits ($n=1$), Nederlands-Indisch ($n=1$), Tibetaans ($n=1$) en Turks ($n=3$), wat in de bevindingen wordt gebruikt om onderscheid te maken tussen de participanten. Tijdens één van de interviews sloten er halverwege twee Turkse moeders aan, waardoor het interview niet meer één-op-één werd afgenomen en er sprake was van een focusgroep. Hoewel dit wordt gezien als één interview, is de data van alle drie de participanten gebruikt. Wanneer de interviews geen nieuwe informatie meer opleverde voor één van de concepten, was er sprake van *saturatie* (Boeije, 2005; Silver & Lewins, 2014), en werd dit concept niet verder uitgevraagd. Er zijn bij 15 bijeenkomsten observaties gedaan, waar er vier tot vijftien ouders aanwezig waren met

verschillende achtergronden (Chileens, Marokkaans, Nederlands, Nederlands-Duits, Nederlands-Indisch, Tibetaans, Turks en Venezolaans).

Procedure

Tijdens de interviews zijn participanten op hun gemak gesteld en is er mondeling *informed consent* gegeven (Mack, 2005). Allereerst is er gekozen voor observaties om een beeld te krijgen van natuurlijk voorkomend gedrag (Mack, 2005). Bovendien zijn de observaties gebruikt bij het ontwerpen van de interviewleidraad (Mack, 2005; Teddlie, & Tashakkori, 2003). Tevens zijn er ook semigestructureerde interviews afgenomen, omdat deze geschikt zijn voor het verzamelen van gegevens over persoonlijke geschiedenissen, perspectieven en ervaringen van individuen, met name wanneer gevoelige onderwerpen worden onderzocht (Mack, 2005; Beuving, & de Vries, 2015). Op enkele ($n=3$) interviews na, zijn alle verdere interviews ($n=13$) afgenomen in aanwezigheid van twee of drie onderzoekers, wat de interne betrouwbaarheid verhoogd, en ervoor zorgt dat bevindingen kwalitatief hoogwaardiger zijn (Boeije, 2005). De interviews duurde circa 50 minuten, variërend van 40 tot 80 minuten.

Meetinstrument 1

Tijdens 15 Wij Ouders-bijeenkomsten zijn er veldaantekeningen gemaakt, waarvan vier aan de hand van een observatieschema dat zich specifiek richt op overbruggende informele steun. Door middel van het observatieschema is er gericht naar specifieke gedragingen en interacties gekeken en zijn er gegevens verzameld over de bijeenkomsten en aanwezigen. Om de betrouwbaarheid te vergroten, zijn de observaties uitgevoerd door meerdere observatoren per bijeenkomst (Celestin-Westreich, 2016). Er zijn ter plekke en soms kort na de bijeenkomst aantekeningen gemaakt of observatieschema's ingevuld aan de hand van stellingen als: *Ouders geven elkaar tips of advies* [informatieve ondersteuning] om een beeld te krijgen van het (overbruggend) netwerk van de ouders en de informele steun die ze tijdens de bijeenkomsten uitwisselen.

Meetinstrument 2

In totaal zijn er 16 interviews afgenomen. De interviewvragen van de semigestructureerde interviews zijn gevormd op basis van een *topiclist* met wetenschappelijke basis, wat de reproduceerbaarheid van het onderzoek vergroot (Boeije, 2010). Tevens waren de veldaantekeningen, observaties en het projectplan richtinggevend voor het opstellen van deze *topiclist*. Zo werden ouders bevraagd aan de hand van de volgende topics: het onderlinge contact op school, de ontmoeting en dialoog tussen ouders, overbruggende informele steun en Wij Ouders. Door middel van een *vignet* is er informatie verzameld over de potentiële belemmerende en bevorderende factoren. Afsluitend werd het concept (overbruggende) informele steun uitgevraagd, gebaseerd op vragen van Kesselring (2018) zoals: “*Heeft u van anderen wel eens advies gekregen over opvoeding?*” om vervolgens te informeren van wie en of dit personen zijn die volgens de ouders tot dezelfde groep behoren. Er is binnen de interviews zowel gevraagd naar het bieden als ontvangen van informele steun, omdat wederkerigheid van groot belang is binnen het opbouwen van een stabiel en goed functionerend netwerk (Plickert, Rochelle, & Wellman, 2007).

Data-analyse

Om anonimiteit te waarborgen voor de scholen en participanten, zijn alle persoonlijke gegevens geanonimiseerd. De observaties zijn gebruikt als extra controlemiddel voor de informatie die uit interviews en vragenlijsten naar voren is gekomen (Boeije, 2005; Teddlie & Tashakkori, 2003). De interviews zijn systematisch vastgelegd, getranscribeerd en in NVivo 12 (Baarda et al., 2013) gecodeerd om de betrouwbaarheid te waarborgen (Boeije, 2005; Mack, 2005). Na de eerste ronde dataverzameling is er gestart met het *open coderen*, om vervolgens over te gaan op *axiaal coderen* en uiteindelijk enkel gebruik te maken van *selectief coderen*. Door interviews ($n=4$) in samenwerking met andere onderzoeker(s) te coderen en analyseren, is de bias van persoonlijke interpretatie en invloeden vermindert en is

de standaardisatie van de codes toegenomen (Boeije, 2010), waarmee de interne betrouwbaarheid is bevorderd (Van Zwieten & Willems, 2004).

Bevindingen

Uit de interviews met ouders en de observaties tijdens verschillende Wij Ouders bijeenkomsten, zijn verschillende potentiële bevorderende en belemmerende factoren gevonden. Ter behandeling van de eerste deelvraag, zullen de bevorderende factoren voor ontmoeting en dialoog worden besproken. Vervolgens zal de tweede deelvraag worden behandeld door in te gaan op belemmerende factoren en wordt er ingegaan op bevindingen op gebied van overbruggende informele steun.

Bevorderende Ontmoeting en Dialoog

Elkaar (leren) kennen. De georganiseerde ontmoetingen worden door meerdere ouders omschreven als een laagdrempelige manier om elkaar te leren kennen en vervolgens te kunnen aanspreken na een bijeenkomst. Een Nederlandse moeder stelt: *“Je hoeft elkaar maar één keer te zien op zo’n gelegenheid en je hebt daarna voor de rest van je schoolcarrière een laagdrempeligere manier om elkaar aan te spreken”*. Het ontdekken van onderlinge overeenkomsten, werd door ouders omschreven als iets wat hen ‘nader tot elkaar bracht’. Een aantal Nederlandse moeders noemt dat de kennismaking en de opgedane kennis over andere culturen drempelverlagend werkt voor het intergroup contact; om elkaar te groeten of een praatje te maken.

Binnen de georganiseerde bijeenkomsten kunnen ouders met verschillende achtergronden elkaar leren kennen. Zo kan er een vermindering in de vooroordelen jegens elkaar plaatsvinden en deze veranderde beeldvorming kan zich verspreiden over de gehele outgroup. Een Marokkaanse moeder licht toe: *“Er zijn veel mensen die slechte ideeën hebben over bijvoorbeeld buitenlanders of over Marokkaanse of over Turkse mensen, maar als je ze ziet en met iemand praat, dan verandert misschien je idee.”* Een Nederlandse moeder

benoemt hoe georganiseerde ontmoeting kan bijdragen aan de vermindering van vooroordelen:

In het begin vond ik best wel dingen, schaarde ik zaken snel onder straatcultuur of zo, maar nu ik zie hoe verschillend al die ouders zijn en wat ze allemaal meebrengen dan zie ik het meer als individuele gevallen en als mensen in plaats van als groepen.

Tijdens de observatie van een kennismakingsactiviteit moesten ouders op zoek naar andere ouders aan de hand van kenmerken. Het feit dat iedereen elkaar moest aanspreken en kennis over elkaar opdeed, leek vooroordelen te doorbreken en bevorderend te zijn voor de opeenvolgende dialoog.

Gemeenschappelijkheid. Het merendeel van de ouders geeft aan dat het bespreken van gemeenschappelijke onderwerpen met betrekking tot het kind, bijdraagt aan de dialoog. Enkele ouders suggereren om georganiseerde ontmoetingen te beginnen op klassenniveau omdat je dan aansluiting hebt bij ouders waar je veel mee te maken krijgt, wat werd omschreven als ‘verbindend’ en bevorderend lijkt te werken. De ontwikkeling van een ‘wij gevoel’ binnen de klas zou zich positief kunnen uitbreiden over de hele school, waardoor het gemakkelijker wordt om elkaar aan te spreken.

Samen activiteiten ondernemen. Tevens noemt het merendeel van de ouders dat het samen ondernemen van activiteiten bevorderend werkt voor intergroup contact. Een Nederlandse moeder omschrijft het als informeel en laagdrempelig:

. . . je moet allemaal iets koken, het is heel makkelijk om te zeggen van ‘hee zal ik jou even helpen’? Dat is wat je eigenlijk wil gaan creëren he, van die momenten waar je de verschillen niet meer heel erg merkt.

Uit de observaties bleek dat het gezamenlijk organiseren van een evenement, zoals de Iftar, ervoor zorgde dat ouders met verschillende achtergronden met elkaar in contact kwamen en gingen samenwerken. Ouders benoemen binnen deze activiteiten een groter begrip voor - en inzicht in elkaars culturele gebruiken te krijgen. Naar aanleiding van de Iftar

voorbereidingsbijeenkomst, gingen Nederlandse en Turkse/Marokkaanse moeders samen boodschappen doen: *“Dat zo'n Marokkaanse moeder zegt: ‘zullen we brood samen gaan kopen?’ Nou dat kan. Ik kan net zo goed alleen die kant op en brood kopen, maar dat samen doen en dus nog wat meer kletsen, dat vind ik leuk”* (Nederlandse moeder).

Gespreksleider. Alle ouders benadrukken het belang van een gespreksleider voor de bevordering van dialoog. Een gespreksleider kan leiding geven aan het gesprek en ervoor zorgen dat iedereen gehoord wordt, door bijvoorbeeld iedere ouder één keer het woord te geven, zo ook de minder mondige ouders. Een Nederlandse moeder licht toe dat dat nodig is: *“. . . Mensen met een, bijvoorbeeld andere achtergrond, zullen minder snel op de voorgrond treden als zij de taal niet zo goed beheersen”*. Dit bleek ook uit de observaties van de bijeenkomsten. Hierbinnen gaf de gespreksleider begeleiding aan het gesprek middels de inbreng van persoonlijke ervaringen en zorgde hij ervoor dat ook minder spraakzame ouders betrokken werden. In plaats van een gespreksleider zou er ook een deskundige aanwezig kunnen zijn. Zo noemen een paar ouders dat dit mogelijk meer en andere ouders naar de bijeenkomst zou trekken.

Persoonlijke uitnodiging. Enkele ouders, verschillend in culturele achtergrond, geven aan dat het welkom voelen binnen een georganiseerde bijeenkomst bevorderend werkt. Een Nederlandse moeder stelt: *“Dat je met elkaar zegt: Dit is onze school, dit is onze buurt, dit is onze stad, dit is ons land. Van ons allemaal, van ons samen”*. Om dit gevoel te creëren, kan een persoonlijke uitnodiging bevorderen om meer en verschillende ouders te trekken. De Turkse moeders noemen dat positieve mond-op-mond reclame belangrijk is om deze ouders te bereiken en te zorgen voor aanwezigheid tijdens de georganiseerde ontmoeting.

Belemmerende Ontmoeting en Dialoog

Drukke of geen behoefte. Het merendeel van de ouders benoemen de drukte van het dagelijks leven of werk hun belemmert om aanwezig te zijn bij de georganiseerde ontmoeting. Daarnaast hebben sommige ouders de behoefte niet, of zien ze de meerwaarde van de

ontmoeting niet in. Volgens deze ouders zou het kunnen helpen om de georganiseerde bijeenkomsten aan te kondigen via de klassenouders, de klassenapp, of wanneer ze persoonlijk worden uitgenodigd.

Gevoelige onderwerpen. De ouders lijken in mening te verschillen of het bespreken van gevoelige onderwerpen bevorderend of juist belemmerend werkt voor de dialoog. Zo licht een Nederlandse moeder toe dat de culturele verschillen tussen ouders niet benadrukt hoeven worden, omdat gemengde huwelijken ervoor zorgen dat etniciteit niet meer zo statisch te benoemen is. Een andere Nederlandse moeder betwijfelt überhaupt of de dialoog en het leren kennen van de (culturele) verschillen bevorderend zou werken: “. . . *maar je ziet nu pas, nu je er middenin zit, hoe groot de verschillen toch ook wel zijn. Vind je elkaar in dat gesprek?*” Zij benoemt dat meningen hier mogelijk te veel uiteenlopen, wat negatief zou kunnen uitwerken op onderlinge relaties.

Ook seksualiteit blijkt een gevoelig onderwerp te zijn, waardoor het belemmerend kan werken voor de dialoog. Een Turkse moeder legt uit waarom zij praten over seks lastig vindt: *“Ik kan geen woorden zoeken, geen nette woorden. Ik moet eerst goed denken wat ik mag zeggen. Het ligt aan onze cultuur. Het is iets tussen man en vrouw.”* Een Marokkaanse moeder legt uit dat het zelfs in de weg kan staan voor het oppassen of het maken van speelafspraken, omdat seksuele normen die ouders hanteren, zoals het openlijk geven van een kus, te veel van elkaar verschillen. Enkele ouders noemden dat er juist binnen een georganiseerde bijeenkomst ruimte zou kunnen zijn om dit soort culturele verschillen te bespreken en elkaar te leren kennen. Een Nederlands-Duitse moeder licht toe: *“Juist moet je dat bespreekbaar maken, omdat het in een groep natuurlijk makkelijker is denk ik. Omdat je dan iedereen een beetje aanhoort van wat ze erover denken.”*

Taal. Bovendien werd taal, op één ouder na, door alle ouders als belemmerende factor voor ontmoeting en dialoog aangeduid. Zo lijkt een beperkte taalvaardigheid ervoor te zorgen dat ouders elkaar minder snel aanspreken of contact zoeken. Wanneer slecht of niet-

Nederlandssprekende ouders aanwezig waren tijdens de georganiseerde ontmoeting, zeiden ze vaak niets. Een Nederlandse moeder benoemt dat juist de dialoog tussen ouders tijdens de georganiseerde bijeenkomst zo belangrijk is: *“Kijk, er zat ook een vrouw en die heeft niets gezegd; ik heb geen idee wat ze ervan vond. Ik kan met haar hierna geen praatje meer aanknopen.”* Een Turkse moeder legt uit dat schaamte voor het niet voldoende beheersen van de Nederlandse taal hierin een grote rol kan spelen.

Overbruggende Informele Steun

Naast de dialoog en ontmoeting is er bij ouders geïnformeerd naar het ontvangen en bieden van overbruggende informele steun en werd er tijdens de bijeenkomsten geobserveerd op dit thema. In de volgende paragraaf zullen de verschillende soorten informele ondersteuning worden besproken: emotionele ondersteuning, instrumentele ondersteuning en informatieve ondersteuning.

Emotionele ondersteuning. De meeste Nederlandse ouders geven aan emotionele ondersteuning uit te wisselen met mensen ‘uit hun eigen bubbel’, die zij omschreven als Nederlands/Westers en hoogopgeleid. Ook een Tibetaanse moeder noemt alle drie de vormen van informele ondersteuning van haar Tibetaanse gemeenschap te ontvangen: *“Je kent die persoon en je kent die cultuur en je krijgt een meer veiliger gevoel”*. Het merendeel van de ouders benoemt emotionele ondersteuning van hun eigen ouders te ontvangen. Er leek echter verschil te zitten in het feit dat Nederlandse moeders ook met vriendinnen met kinderen over opvoeding praten omdat zij persoonlijke ervaring hebben, waar alle Turkse en Marokkaanse moeders en de vader uit Algerije benoemen dat ze het liefste met professionals spreken over de opvoeding van hun kind. Het grootste deel van de ouders noemen dat de manier van opvoeden en het opleidingsniveau hier een grotere rol in spelen dan het hebben van een eenzelfde etnische achtergrond. Een Marokkaanse moeder legt uit dat een georganiseerde bijeenkomst kan bijdragen aan overbruggende emotionele steun: *“Het is een kans om met andere ouders te zitten. Ideeën te krijgen van hun”*.

Instrumentele ondersteuning. Wat betreft instrumentele ondersteuning, benoemt het grootste deel van de ouders hun burens als belangrijke contacten voor het brengen en halen van de kinderen als hen dat zelf niet lukte. Burens zijn hierin van belang omdat je bij elkaar in de wijk woont en elkaar kent. Er lijkt hier vaak sprake te zijn van een wisselwerking, waarin ouders elkaars kinderen naar school brengen en halen.

Een aantal ouders omschrijft het leren kennen van andere ouders binnen een georganiseerde ontmoetingen als bevorderend om sneller hulp te vragen. Zo geven een paar ouders aan dat ze naar aanleiding van een georganiseerde bijeenkomst op elkaars kinderen op het schoolplein zouden passen. Bij één Nederlands-Indische moeder is dit zelfs al gebeurd als gevolg van de georganiseerde bijeenkomst:

Gisteren was hier toevallig een van de vaders die er woensdag ook bij was. Ik was hier met Pieter, Pieter wou spelen, ik wou boodschappen doen.. Maar die vader [ontmoet bij Wij Ouders] zat hier dus ik zei: Kan Pieter naar jou toe als er iets is, dan kan ik boodschappen doen. Nou ja, dat is natuurlijk te gek.

Een andere Nederlandse moeder noemt dat het feit dat ze actief intergroup contact heeft opgezocht, ervoor heeft gezorgd dat zij zich gemakkelijk binnen verschillende groepen beweegt. Ook durft ze hierdoor sneller overbruggende hulp te vragen en andersom. Ze benadrukt dat georganiseerde bijeenkomsten een mogelijkheid bieden om dit intergroup contact te maken en dat het leren kennen van andere ouders kan bijdragen aan het sneller vragen en bieden van informele steun.

Informatieve ondersteuning. Het merendeel van de ouders benadrukt dat het geven van tips en advies in de opvoeding, ook wel gezien als informatieve ondersteuning, gevoelig ligt. De Turkse moeders en één Marokkaanse moeder benoemen dat deze informatieve ondersteuning voornamelijk binnen familiekringen wordt gegeven. Bij het geven van tips en advies, geeft het grootste deel van de ouders aan dit te doen door te spreken uit persoonlijke ervaring. Ook tijdens de observaties van de bijeenkomsten bleken ouders voornamelijk uit

persoonlijke ervaring te spreken, en niet direct tips of advies te geven aan andere ouders, tenzij daarom gevraagd werd. Een aantal ouders geeft aan dat er door thema's en georganiseerde ontmoeting meer ruimte is om tips en adviezen met elkaar uit te wisselen, omdat ouders er zelf voor kiezen om aanwezig te zijn.

De behoefte aan contact met andere (culturele) achtergronden en de wil en openheid om andere culturen te leren kennen werkt volgens enkele ouders bevorderend voor het bieden en ontvangen van overbruggende informele steun. Eén van de Nederlandse moeders noemt dat er binnen een georganiseerde bijeenkomst ruimte is voor intergroep contact en dat het haar verrijkt om naar dingen te kijken vanuit een andere culturele achtergrond, omdat ze deze aanraking in haar privéleven niet heeft. Een aantal ouders zien de dialoogbijeenkomsten als een plek waar overeenkomsten en verschillen, in bijvoorbeeld de opvoeding, kunnen worden besproken. Ten slotte legt een Nederlandse moeder uit dat het opzoeken van 'soortgelijken' altijd zal gebeuren, hoewel ze georganiseerde bijeenkomsten wel als dé manier ziet om deze groepjes te doorbreken:

Zo'n vergelijking geef ik wel eens aan als mensen zeggen, alle hoofddoekjes staan daar en alle witte ouders staan daar. Dan zeg ik ja maar kijk eens in Zuid, daar staan alle tennismoeders daar en hockeymoeders daar. Er zijn altijd groepjes. Je zoekt altijd elkaar op.

Conclusie en discussie

Middels theoretische en empirische wetenschappelijke literatuur en door middel van interviews met ouders en observaties tijdens de bijeenkomsten, trachtte huidig onderzoek antwoord te geven op de volgende hoofdvraag: *“Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren voor het bieden en verkrijgen van overbruggende informele steun middels georganiseerde ontmoeting en dialoog bij ouders op een gemengde school?”*. Om zicht te krijgen op deze bevorderende en belemmerende factoren is het project Wij Ouders op vier verschillende gemengde basisscholen in Amsterdam gevolgd. Dit project beoogt meer

intergroup contact tussen ouders en een bevordering in sociale cohesie op school te faciliteren middels georganiseerde ontmoeting en dialoog. Huidig onderzoek is relevant, omdat er nog weinig praktijkgericht evaluatieonderzoek is gedaan in soortgelijke settings (Bakker et al., 2007; Dessel & Rogge, 2008). Bovendien kan de opgedane kennis worden ingezet om intergroup dialoog in verschillende publieke omgevingen te versterken en bevorderen (Dessel & Rogge, 2008) en kan het een bijdrage leveren aan de wetenschappelijke onderbouwing en kwaliteitsverbetering van Wij Ouders en vergelijkbare ontmoetingsprojecten.

Bevorderende Factoren

Een georganiseerde ontmoeting creëert contactgelegenheden en brengt mensen op niet-gedwongen manier tijdelijk bij elkaar (Van der Zwaard, 2010). Uit huidig onderzoek blijkt dat de ontmoetingen mensen ‘over een drempel’ helpen en intergroup contact kunnen faciliteren. Tevens is er binnen de ontmoeting en dialoog ruimte voor zowel gemeenschappelijkheid als diversiteit; het leren kennen van andere perspectieven kan nieuwe inzichten opleveren (Makau & Arnett, 1997). Volgens de betrokken ouders kan de opgedane kennis zorgen voor een vermindering in vooroordelen en verandering in beeldvorming over een gehele groep. Beide aspecten kunnen in combinatie met de georganiseerde ontmoeting zorgen voor een toename in intergroup contact en daarmee bijdragen aan overbruggende informele steun. Bovendien benoemen ouders dat het bevorderend werkt om de overeenkomsten en de gemeenschappelijkheid van de ouders te benadrukken. Ook uit literatuur (Geens & Vandenbroeck, 2013) blijkt dat de gemeenschappelijkheid die ouders hebben, namelijk het opvoeden van kinderen, als basis kan fungeren voor verdere interactie. Ook het samenwerken naar een gemeenschappelijk doel blijkt uit zowel literatuur (Pettigrew & Tropp, 2006) als huidig onderzoek bevorderend te werken omdat het informeel en laagdrempelig is, waardoor er gemakkelijker intergroup contact plaatsvindt. Daarnaast kan samenwerking voor een vermindering van *intergroup anxiety* zorgen, wat eerder als belemmerende factor werd besproken (Schuitema & Veugelers, 2008). Tevens blijkt uit

huidig onderzoek dat de rol van een gespreksleider essentieel is binnen ontmoeting en dialoog. Deze gespreksleider kan begeleiding bieden binnen de dialoog en als ‘verbinder’ functioneren, wat aansluit op eerder onderzoek van Bogers & Kleijer (2018). Uit huidig onderzoek bleek echter ook belangrijk om minder mondige ouders het woord te geven, zodat alle aanwezigen tijdens de georganiseerde bijeenkomst hebben gesproken. Zonder dialoog lijkt het immers lastig om elkaar te leren kennen en vindt er minder snel overbruggende informele steun plaats. Dit sluit aan bij onderzoek van Delfos (2006), wat stelt dat mensen het lastig vinden om contact te leggen met iemand die de taal niet beheerst.

Belemmerende Factoren

Aansluitend op eerdere literatuur (Lub, de Groot, & Schaafsma, 2011), blijkt uit huidig onderzoek dat het als gespreksleider belangrijk is om rekening te houden met gevoeligheden als seksualiteit of culturele verschillen tussen de groepen, zodat de dialoog niet wordt belemmerd. Mogelijk vinden niet-Nederlandse ouders de Nederlandse samenleving te liberaal en denken zij dat er te gemakkelijk over seksualiteit wordt gesproken (Pels, Distelbrink, Postma & Geense, 2009). Verder blijkt dat het niet op de hoogte zijn, de meerwaarde niet inzien van de georganiseerde ontmoeting of geen behoefte hebben, de ontmoeting en dialoog kan verhinderen. Tevens lijkt het van belang dat ouders de een gemeenschappelijke taal spreken, omdat er anders geen dialoog kan plaatsvinden. Het niet- of slecht spreken van de Nederlandse taal wordt dan ook als belemmerende factor gezien.

Overbruggende Informele Steun

Om tot overbruggende informele steun te komen, lijkt allereerst de aanwezigheid van een diverse groep ouders binnen de ontmoeting een randvoorwaarde te zijn. Om een diverse opkomst te waarborgen, waarbinnen bijvoorbeeld ook minder-betrokken ouders ook aanwezig zijn, lijkt het persoonlijk uitnodigen van ouders bevorderend te werken (Kassenberg et al., 2016). Het lijkt overigens wel van belang dat er sprake is van een bepaalde openheid in het leren over de opvattingen, waarden, en gedrag van anderen (Makau & Arnett, 1997). Huidig

onderzoek sluit aan op het onderzoek van Makau & Arnett (1997). Zo lijkt een open instelling bevorderend voor intergroup contact, waarmee het een bijdrage levert aan overbruggende informele steun.

Uit de literatuur blijkt dat ouders terughoudend zijn in het vragen of bieden van hulp om verschillende redenen. Zo bestaat er angst dat andere ouders hen als incompetent beschouwen, willen ze geen last zijn, is er sprake van angst voor afwijzing (DePaulo, 1982) en kan het niet kennen van andere ouders (Linders, 2010) in de weg te staan om tot (overbruggende) informele steun te komen. Door middel van georganiseerde ontmoeting is er specifiek ruimte om elkaar te leren kennen en is er de mogelijkheid om bijvoorbeeld vragen te stellen over opvoeding. Ouders lijken het prettig te vinden om wederzijdse ervaringen uit te wisselen (Guest & Keatinge, 2009). Uit huidig onderzoek blijkt echter dat deze uitwisseling - ook wel emotionele ondersteuning genoemd - vaak plaatsvindt binnen 'de eigen bubbel' met ouders met een soortgelijke achtergrond. Door tijdens georganiseerde ontmoeting en dialoog te zorgen voor de aanwezigheid van een diverse groep ouders, ontstaat er een mogelijkheid voor overbruggende emotionele en informatieve ondersteuning. Tevens benoemen ouders naar aanleiding van de georganiseerde ontmoeting en dialoog sneller instrumentele ondersteuning te bieden. Zo zou de kennismaking met andere ouders ervoor kunnen zorgen dat ze bijvoorbeeld op elkaars kinderen passen op het schoolplein.

Kortom, bieden georganiseerde ontmoeting en dialoog de mogelijkheid tot het ontmoeten en leren kennen van andere ouders, zoals eerder besproken door Kesselring et al. (2015). Volgens ouders werkt dit drempelverlagend en biedt het ruimte voor de ontwikkeling van publieke familiariteit en (wederzijdse) overbruggende informele steun. Dit sluit aan bij onderzoek van Linders (2010), waaruit blijkt dat de wederzijdse dialoog, als die binnen Wij Ouders, kan bijdragen aan het wegnemen van de aarzeling van ouders om hulp te vragen en te accepteren, waardoor er eerder overbruggende informele steun kan plaatsvinden.

Er zijn echter een aantal kanttekeningen te plaatsen bij huidig onderzoek. Allereerst is de verkregen informatie afkomstig van een relatief klein aantal ouders ($n=16$), waardoor wordt aangeraden de bevindingen met enige voorzichtigheid te interpreteren. Tevens bleek het lastig om de minder-betrokken ouders te bereiken, die juist een beeld zouden kunnen geven in wat hun belemmert of zou stimuleren om tot georganiseerde ontmoeting en dialoog te komen. Voor vervolgonderzoek wordt aanbevolen om een grotere populatie te onderzoeken en daarmee ook de minder betrokken ouders te betrekken. Tevens bleek dat de onderwerpen betreffende etniciteit, sociaaleconomische achtergrond en religie gevoelig kunnen liggen. Dit kan zich uiten middels sociaal wenselijke antwoorden, waarmee de validiteit van het onderzoek wordt beperkt (King & Brunner, 2000). Door de anonimiteit te benadrukken, is beoogd de sociale wenselijkheid binnen huidig onderzoek te verminderen (Lelkes et al., 2012). Mogelijk is het voor vervolgonderzoek juist interessant om deze gevoelige onderwerpen te bespreken met ouders die in achtergrond verschillen om zo in kaart te brengen of het bespreken van deze onderwerpen zou kunnen bijdragen aan overbruggende informele steun of juist belemmerend zou werken. Mogelijk kan het bespreken van gevoelige onderwerpen zorgen dat men elkaar en elkaars beweegredenen beter leert kennen en leert begrijpen.

Zoals eerder gesteld, lijken mensen het liefst om te gaan met mensen die persoonlijk, economisch en cultureel gezien op hen lijken (McPherson, Smith-Lovin & Cook, 2001). In Nederland kennen we echter een toenemende (cultureel) gemengde samenstelling (Jennissen et al., 2018) en het omgaan met- en positief waarderen van diversiteit worden gezien als essentiële kwaliteiten voor het leven in deze moderne samenleving (Banks, 2017; Leeman & Saharso, 2013). Het is dan ook belangrijk om jongeren voor te bereiden op het functioneren in een diverse samenleving (Jennissen et al., 2018; Veugeler et al., 2007). Huidig onderzoek en Wij Ouders richtten zich tot ouders omdat zij als rolmodel fungeren voor hun kinderen (Maccoby, 1992) en als voorbeeld dienen hoe om te gaan met mensen met verschillende

achtergronden (Banks, 1993). Via de ouders kunnen kinderen uiteindelijk overeenkomsten en verschillen leren kennen en leren respecteren. Het creëren van ontmoetingsmogelijkheden en dialoog zorgen voor potentiële ontwikkeling van overbruggend contact en biedt de ruimte om kennis over elkaar op te doen. Om positief met elkaar samen te leven is het van belang om dit contact te stimuleren en de verbinding op te zoeken, want zoals één van de ouders sprak:

“Bekend maakt bemind”.

Literatuur

- Allport, G. W., Clark, K., & Pettigrew, T. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge: Addison Wesley Publishing Company. doi:10.2307/1418507
- Armstrong, M. I., Birnie-Lefcovitch, S., & Ungar, M. T. (2005). Pathways between social support, family wellbeing, quality of parenting, and child resilience: What we know. *Journal of Child and Family Studies*, 14(2), 269-281. doi:10.1007/s10826-005-5054-4
- Baarda, D. B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., Peters, V. A. M., Van der Velden, T. M., & De Goede, M. P. M. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bakker, J. T. A. (2012). Cultureel-etnische segregatie in het onderwijs: achtergronden, oorzaken en waarom te bestrijden. *Pedagogiek*, 32(2), 104-128. doi:10.5117/ped2012.2.bake
- Bakker, J., Denessen, E., Pelzer, B., Veneman, M., & Lageweg, S. (2007). De houding jegens klasgenoten: etnisch gekleurd? Een onderzoek naar factoren van invloed op de attitude van basisschoolleerlingen jegens klasgenoten van verschillende etnische herkomst. *Pedagogiek*, 27(3), 201–222. Geraadpleegd op: <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/187468>
- Bakker, J., Denessen, E., Peters, D., & Walraven, G. (Eds.). (2011). *International perspectives on countering school segregation*. Antwerp/Apeldoorn: Garant.
- Banks, J. A. (1993). Chapter 1: Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. *Review of Research in education*, 19(1), 3-49. doi:10.3102/0091732X019001003
- Banks, J. A. (2017). Chapter 6. Diversity and Citizenship Education in Multicultural Nations. In Y. -K. Cha, J. Gundara, S. -H., & M. Lee (Eds.), *Multicultural Education in Glocal*

- Perspectives* (pp. 73-88). Singapore: Springer Nature Pte Ltd. doi:10.1007/978-981-10-2222-7_6
- Beuving, J., & De Vries, G. (2015). *Doing qualitative research: The craft of naturalistic inquiry*. Amsterdam University Press.
- Blokland, T. (2008a). *Ontmoeten doet ertoe*. Rotterdam: Vestia.
- Blokland, T. (2008b). *Oog voor elkaar: Veiligheidsbeleving en sociale controle in de grote stad*. Amsterdam University Press.
- Boeije, H. R. (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: Denken en doen*. Boom Koninklijke Uitgevers.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bogers, M., & Kleijer, F. (2018). Aan de slag met humor: tips en suggesties. *Humor als Verpleegkundige Interventie 2.0* (pp. 101-112). Bohn Stafleu van Loghum, Houten.
- Boterman, W. R. (2018). School Segregation in the Free School Choice Context of Dutch Cities. *Understanding School Segregation: Patterns, Causes and Consequences of Spatial Inequalities in Education*, 155. doi:10.5040/9781350033542.ch-008
- Brown, R., & Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. *Advances in Experimental Social Psychology*, 37, 255–343. doi:10.1016/s0065-2601(05)37005-5
- Buffel, T., Verté, D., Vyncke, V., & Willems, S. (2009). Netwerken, vertrouwen en wederkerigheid: over de complexiteit van het concept sociaal kapitaal. *Welzijnsgids* 75, 25-60. Geraadpleegd op: <https://biblio.ugent.be/publication/934686>
- Bunar, N. (2011). Segregation, education and urban policy in Sweden. In J. Bakker, E. Denessen, D. Peters, & G. Walraven (Eds.), *International perspectives on countering school segregation* (pp. 83-98). Antwerp/Apeldoorn: Gara
- Celestin-Westreich, S. (2016). *Observeren en Rapporteren*. Pearson Education.

- Coffé, H., & Geys, B. (2007). Toward an empirical characterization of bridging and bonding social capital. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 36, 121-139.
doi:10.1177/0899764006293181
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120. doi:10.1086/228943
- DePaulo, B. M. (1982). Social-psychological processes in informal help seeking. In T. A. Wills (Ed.), *Basic processes in helping relationships* (pp. 255-279). New York, NY: Academic Press.
- Dessel, A., & Rogge, M. E. (2008). Evaluation of intergroup dialogue: A review of the empirical literature. *Conflict Resolution Quarterly*, 26(2), 199-238. doi: 10.1002/crq.230
- Dessel, A., Rogge, M. E., & Garlington, S. B. (2006). Using intergroup dialogue to promote social justice and change. *Social Work*, 51, 303-315. doi:10.1093/sw/51.4.303
- Delfos, M. (2006). Communiceren is contact. *De Wereld van het Jonge Kind*, 300-303.
Geraadpleegd op: <http://www.mdelfos.nl/2006-wjk-contact.pdf>
- De Winter, M. (2011). Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. *Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding*. Amsterdam: SWP.
- De Winter, M. (2017, 6 februari). De Stadsschool: een remedie tegen segregatie. *De Volkskrant*. Geraadpleegd op <https://www.volkskrant.nl/opinie/de-stadsschool-een-remedie-tegen-segregatie~a4458290/>
- Edwards, R., & Gillies, V. (2004). Support in parenting: Values and consensus concerning who to turn to. *Journal of Social Policy*, 33(4), 627-647.
doi:10.1017/s0047279404008037
- Fram, M. S. (2005). "It's just not all teenage moms": Diversity, support, and relationship in family services. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(4), 507-517.
doi:10.1037/0002-9432.75.4.507

- Ganesh, S., & Holmes, P. (2011). Positioning intercultural dialogue—theories, pragmatics, and an agenda. *Journal of International and Intercultural Communication*, 4(2), 81-86. doi:10.1080/17513057.2011.557482
- Geens, N. & Vandebroek, M. (2013) Early childhood education and care as a space for social support in urban contexts of diversity. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21. doi:10.1080/1350293x.2013.814361
- Gijsberts, M., & Dagevos, J. (2007). The socio-cultural integration of ethnic minorities in the Netherlands: Identifying neighbourhood effects on multiple integration outcomes. *Housing studies*, 22(5), 805-831. doi:10.1080/02673030701474768
- Guest, E. M., & Keatinge, D. R. (2009). The value of new parent groups in child and family health nursing. *The Journal of Perinatal Education*, 18, 12-22. doi:10.1624/105812409x461180
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field methods*, 18(1), 59-82. doi:10.1177/1525822X05279903
- Gurin, P., Nagda, B. R. A., & Lopez, G. E. (2004). The benefits of diversity in education for democratic citizenship. *Journal of Social Issues*, 60(1), 17-34. doi:10.1111/j.0022-4537.2004.00097.x
- Hamnett, C., & Butler, T. (2013). Distance, education and inequality. *Comparative Education*, 49, 317-330. doi:10.1080/03050068.2013.807165
- Hewstone, M., & Swart, H. (2011). Fifty-odd years of intergroup contact: From hypothesis to integrated theory. *British Journal of Social Psychology*, 50(3), 374-386. doi:10.1111/j.2044-8309.2011.02047.x
- Huijnk, W., Dagevos, J., Gijsberts, M., & Andriessen, I. (2015). *Werelden van Verschil*. Den Haag: SCP.

- Inspectie van het Onderwijs (2018). De staat van het onderwijs. *Onderwijs Verslag 2016/2017*. Geraadpleegd op <http://www.rijksbegroting.nl/binaries/pdfs/ocw/onderwijsverslag-2011-2012-printversie.pdf>
- Jennissen, R., Engbersen, G., Bokhorst, M., & Bovens, M. A. P. (2018). *De nieuwe verscheidenheid: De toegenomen diversiteit naar herkomst in Nederland* (No. 38). Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR). Geraadpleegd op: <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/364991>
- Jongejan, D., & Tijssen, J. (2010). Prima, maar niet voor mijn kind': Opleidingsniveau en houding ten aanzien van zwarte scholen onder autochtone Nederlandse ouders. *Migrantenstudies*, 26, 2-20. Geraadpleegd op: <https://www.rug.nl/research/portal/files/14664615/2010-JongejanD-PrimaMaar.pdf>
- Karsten, S., Jong, U. D., Ledoux, G., & Slichte, H. (2006). *De Positie van Ouders en Leerlingen in het Governancebeleid*. Amsterdam: SCO-Kohnstamminstituut, Universiteit van Amsterdam.
- Kassenberg, A., Petri, D., & Doornenbal, J. (2016). Competenties van leerkrachten in het samenwerken met ouders. *Pedagogiek*, 36(3), 211-226.
doi:10.5117/PED2016.3.KASS
- Kesselring, M. (2018). Allemaal opvoeders in de pedagogische civil society. *JGZ Tijdschrift voor jeugdgezondheidszorg*, 50(1), 22-23. doi:10.1007/s12452-017-0128-4
- Kesselring, M. C., De Winter, M., Horjus, B., & Van Yperen, T. (2015). Allemaal opvoeders in de pedagogische civil society. Naar een theoretisch raamwerk van een ander paradigma voor opgroeien en opvoeden. *Pedagogiek*, 33, 5-20.
doi:10.5117/ped2015.3.kess

- King, M. F., & Brunner, G. C. (2000). Social desirability bias: A neglected aspect of validity testing. *Psychology and Marketing, 17*(2), 79-103. doi:10.1002/(SICI)1520-6793(200002)17:2<79::AID-MAR2>3.0.CO;2-0
- Kotchick, B. A., Dorsey, S., & Heller, L. (2005). Predictors of parenting among African American single mothers: Personal and contextual factors. *Journal of Marriage and Family, 67*(2), 448-460. doi:10.1111/j.0022-2445.2005.00127.x
- Ladd, H. F., Fiske, E. B., & Ruijs, N. (2011). *Does parental choice foster segregated schools? Insights from the Netherlands*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.
- Leeman, Y., & Saharso, S. (2013). Coming of age in Dutch schools, *Education Inquiry, 4*(1), 11-30. doi:10.3402/edui.v4i1.22060
- Lindo, Lelkes, Y., Krosnick, J.A., Marx, D.M, Judd, C.M., & Park, B. (2012). Complete anonymity compromises the accuracy of self-reports. *Journal of Experimental Social Psychology, 48*(6), 1291-1299. doi:10.1016/j.jesp.2012.07.002
- Leonard, M. (2004). Bonding and bridging social capital: Reflections from Belfast. *Sociology, 38*, p. 927. doi:10.1177/0038038504047176.
- Linders, L. (2010). Meer buurtcohesie bevordert echt geen burenhulp. De valse vooronderstellingen van de WMO. *Tijdschrift voor Sociale Vraagstukken, 5*, 8-11. Geraadpleegd op: https://www.socialevraagstukken.nl/wp-content/uploads/2010/08/TSS_2010_mei_buurtcohesie1.pdf
- Lub, V., de Groot, N., & Schaafsma, J. (2011). Polarisatie en radicalisering. *De Onderbouwing van Sociale Interventies Getoetst*. Utrecht: MOVISIE.
- Maccoby, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology, 28*, 1006-1017. doi:10.1037/0012-1649.28.6.1006
- Mack, N. (2005). *Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide*. North Carolina: Family Health International.

- Makau, J. M., & Arnett, R. C. (Eds.). (1997). *Communication ethics in an age of diversity*. University of Illinois Press.
- Mason, M. (2010). Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews. *Forum: Qualitative Social Research, 11*. doi:10.17169/fqs-11.3.1428
- McLeod, A., Baker, D. & Black, M. (2006). Investigating the nature of formal social support provision for young mothers in a city in the North West of England. *Health and Social Care in the Community, 14*, 453–464. doi:10.1111/j.1365- 2524.2006.00625.x
- McPherson, M., Smith-Lovin, L., & Cook, J. M. (2001). Birds of a feather: Homophily in social networks. *Annual review of sociology, 27*(1), 415-444. doi:10.1146/annurev.soc.27.1.415
- Musgrove, F. (1971). *The family, education and society*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Muskens, G., & Peters, D. (2009). Inclusion and education in European countries. *Final Report, 2*. Geraadpleegd op: http://edz.bib.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/09/Inclusion_education_france4_en.pdf
- Pagani, C., Robustelli, F., & Martinelli, C. (2011). School, cultural diversity, multiculturalism, and contact. *Intercultural Education, 22*(4), 337-349. doi:10.1080/14675986.2011.617427
- Pels, T., Distelbrink, M., Postma, L., & Geense, P. (2009). *Opvoeding in de migratie context: Review van onderzoek naar de opvoeding in gezinnen van nieuwe Nederlanders*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Peters, D., Haest, M., & Walraven, G. (2007). *Gemeenten in actie tegen segregatie in het basisonderwijs: Een inventarisatie bij de G31 en vier andere gemeenten*. Utrecht: Forum, Instituut voor Multiculturele Ontwikkeling.
- Peters, D. & Walraven, G. (2012). Segregatie in het basisonderwijs tegengaan en dialog bevorderen: De casus Nederland. *Pedagogiek, 32*, 165-179. doi:10.5117/ped2012.2.walr

- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology, 49*, 65-85.
doi:10.1146/annurev.psych.49.1.65
- Pettigrew, T. L., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*, 751-783. doi:10.1037/0022-3514.90.5.751
- Plickert, G., Gôté, R. R., & Wellman, B. (2007). It's not who you know, it's how you know them: Who exchanges what with whom?. *Social Networks, 29*(3), 405-429.
doi:10.1016/j.socnet/2007.01.007
- Ponds, R., Van Ham, M., & Marlet, G. (2015). Verschillen, ongelijkheid en segregatie: Literatuurstudie. *Atlas voor gemeenten*. Geraadpleegd op https://www.utrecht-monitor.nl/sites/www.utrecht-monitor.nl/files/documenten/verschillen_ongelijkheid_en_segregatie._2015_atlas_voor_gemeenten_0.pdf
- Putnam, R. D. (2000) *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.
- Putnam, R. D. (2007). Diversity and community in the twenty-first century. *Scandinavian Political Studies, 30*, 137-174. doi:10.1111/j.1467-9477.2007.00176.x
- Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling [RMO] (2005). *Niet langer met de ruggen naar elkaar: Een advies over verbinden*. Den Haag: RMO/ SDU Uitgevers. Geraadpleegd op www.adviesorgaan-rmo.nl
- Rankin, B. H., & Quane, J. M. (2000). Neighborhood poverty and the social isolation of inner-city African American families. *Social Forces, 79*(1), 139-164.
doi:10.2307/2675567
- Ritchie, O. W., & Koller, M. R. (1964). *Sociology of Childhood*. New Jersey, VS: Prentice hall, Inc., Englewood Cliffs.

- Rodenborg, N., & Huynh, N. (2006). On Overcoming Segregation: Social Work and Intergroup Dialogue. *Social Work With Groups, 29*(1), 27–44.
doi:10.1300/j009v29n01_04
- Roehlkepartain, E. C., Scales, P. C., Roehlkepartain, J. L., & Rude, S. P. (2002). *Building Strong Families*. Minneapolis: Search Institute and Chicago.
- Rutter, M. (1990). Commentary: Some focus and process considerations regarding effects of parental depression on children. *Developmental Psychology, 26*(1), 60.
doi:10.1037/h0092669
- Ryan, J. A. M. E. S. (2007). Dialogue, identity, and inclusion: Administrators as mediators in diverse school contexts. *Journal of School Leadership, 17*, 340.
doi:10.1177/105268460701700304
- Schuitema, J., & Veugelers, W. (2008). *Multiculturele contacten in het onderwijs: Leerlingen ontmoeten elkaar* (No. 72). Amsterdam: Instituut voor de Lerarenopleiding, Universiteit van Amsterdam.
- Scott, D., Brady, S. & Glynn, P. (2001). New mother groups as a social intervention: Consumer and maternal and child health nurse perspectives. *Australian Journal of Advanced Nursing, 18*(4), 23-29. Geraadpleegd op:
<https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=406261340146689;res=IELAA>
- Silver, C., & Lewins, A. (2014). *Using Software in Qualitative Research: A Step-by-Step Guide*. Londen: Sage.
- Snel, E., & Boonstra, N. (2005). *De waarde van interetnisch contact: Een onderzoek over initiatieven en beleidsprojecten om interetnisch contact te bevorderen*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling (RMO).
- Szreter, S., & Woolcock, M. (2004). Health by association? Social capital, social theory, and the political economy of public health. *International Journal of Epidemiology, 33*, 650-667. doi:10.1093/ije/dyh013

Taouanza, I., Felten, H., & Keuzenkamp, S. (2016). *Werkt het Aangaan van een Dialoog?*.

Kennisplatform Integratie & Samenleving. Geraadpleegd op

<https://www.kis.nl/sites/default/files/bestanden/Publicaties/werkt-dialoog-tegen-vooroordelen.pdf>

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*, 3-50. Geraadpleegd op:

https://www.researchgate.net/profile/Goekhan_Daghan/publication/290955711_Book_Review_SAGE_Handbook_of_Mixed_Methods_in_Social_Behavioral_Research_2nd_Edition/links/569cde3c08ae5c9fe6c04079/Book-Review-SAGE-Handbook-of-Mixed-Methods-in-Social-Behavioral-Research-2nd-Edition.pdf

Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged?. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 257-271. doi: 10.3200/joer.102.4.257-271

Van de Luitgaarden, G.M.J. (2009) Evidence-based practice in social work: Lessons from judgment and decision-making theory. *British Journal of Social Work*, 39, 243–260. doi:10.1093/Bjsw/Bcm117

Van der Lans, J. (2010). *Eropaf! De nieuwe start van het sociaal werk [Get out there! The new start for social work]*. Amsterdam, the Netherlands: Augustus.

Van Egten, C., Zeijl, E., De Hoog, S., Nankoe, C., & Petronia, E. (2008). *Gezinnen van de toekomst: Opvoeding en opvoedingsondersteuning [Families of the future. Parenting and parenting support]*. Den Haag, the Netherlands: E-Quality/SCP.

Van Leeuwen, K. (2010). Dialoogmoment ontmoetingsplaatsen. Studierapport [Dialogue moment meeting places. Study report]. In N. Travers & S. Strynckx (Eds.), *Ontmoetingsplaatsen. Eindverslag dialoogmoment* (pp. 3-16) [Meeting places. Final report dialogue moment]. Brussel, Belgium: EXPOO.

- Van Zwieten, M., & Willems, D. (2004). Waardering van kwalitatief onderzoek. *Huisarts & Wetenschap*, 47(13), 38-43. doi:10.1007/BF03083653
- Veugeler, W., ten Dam, G., de Kat, E., Klaassen, C., Leeman, Y., Leenders, . . . Zwaans, A. (2007). De pedagogische functie van het onderwijs op klas- en schoolniveau. Inleiding op het themanummer, *Pedagogische Studieën*, 84(2), 75-83. Geraadpleegd op: <https://www.narcis.nl/publication/RecordID/oai:repository.ubn.ru.nl:2066%2F56772>
- Vedder, P., Horenczyk, G., Liebkind, K., & Nickmans, G. (2006). Ethno-culturally diverse education settings; problems, challenges and solutions. *Educational Research Review*, 2, 157-168. doi:10.1016/j.edurev.2006.08.007
- Walraven, G., & Peters, D. (2012) Segregatie in het basisonderwijs tegengaan en dialoog bevorderen: De casus Nederland. *Pedagogiek*, 32(2), 165-179. doi:10.5117/ped2012.2.walr
- Wolfgram, P. (2009). Leerlingen, basisscholen en hun buurt. *Kenniscentrum Gemengde Scholen Rotterdam (January)*. Geraadpleegd op: http://www.delokaleeducatieveagenda.nl/bookups/Rapport_gemengde_scholen_april_09.pdf
- Wright, S. C., Aron, A., McLaughlin-Volpe, T., & Ropp, S. A. (1997). The extended contact effect: Knowledge of cross-group friendships and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1),73-90. doi:10.1037/0022-3514.73.1.73