



Samenwerking meer dan een contract?

Een onderzoek naar de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang

Leerkring Publiek Management, USG3210
Bestuurs- en Organisationswetenschappen
Bachelorscriptie, april 2011
Universiteit Utrecht
Roosje van Ochten

Voorwoord

Het leren doen van onderzoek is een belangrijk onderdeel van de wetenschappelijke opleiding. Onderzoek doen naar ontwikkelingen binnen en tussen organisaties met een publieke taak is een logische keus na ruim twee jaar studeren aan de Utrechtse School voor Bestuurs- en Organisationswetenschappen. Voor u ligt mijn bacheloronderzoek, een onderzoek naar de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang. De keus voor dit onderwerp kwam voort uit mijn persoonlijke interesse in het onderwijs. Dit onderzoek laat mijn beide opleidingen, PABO en Bestuurs- en Organisationswetenschappen, op een mooie manier samenkomen. Mijn nieuwsgierigheid ging vooral uit naar het bestuurs- en organisatiekundige perspectief op deze samenwerking, dus de manier waarop managers en professionals omgaan met samenwerking en hoe organisaties op een veranderende context inspelen. Bij het doen van dit onderzoek ben ik erg geholpen door mijn groepsgenoten uit de leerkring Publiek Management. Suzanne Haring en Karin ter Horst, mijn tutorgroepsleden en mijn begeleidster Aline Bos. Suzanne, Karin en Aline: heel erg veel dank voor de feedback en hulp tijdens het onderzoeksproces. Daarnaast gaat een woord van dank uit naar de respondenten, zonder wie het onderzoek niet mogelijk was geweest, bedankt. Op een aantal plekken in het verslag zijn uitspraken over samenwerking van bekenden en minder bekenden opgenomen die de lezer aan het denken zouden kunnen zetten. Ze inspireerden mij. Het onderzoek is af, rest mij de lezer plezier te wensen bij het lezen van deze scriptie.

Roosje van Ochten
April 2011

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 - Inleiding	5
1.1 Onderzoeksthema	5
1.2 Kernconcepten	7
1.3 Onderzoeksvragen	9
1.4 Relevantie.....	11
1.5 Leeswijzer.....	12
1.6 Globale verwachtingen onderzoek.....	12
Hoofdstuk 2 - Context	14
2.1 Organisaties	14
2.2 Juridische context	15
2.3 Cultuur.....	16
2. 4 Ouders en kinderen	17
Hoofdstuk 3 - Theoretisch kader	19
3.1 Ontwikkelingen	19
3.2 Theoretische deelvragen	20
3.3 Verwachtingen onderzoek.....	27
3.4 Conclusies op basis van de literatuur	27
Hoofdstuk 4 - Methode	29
4.1 Wetenschapsfilosofisch perspectief.....	29
4.2 Methode.....	30
4.3 Organisaties	31
4.3 Respondenten	32
4.5 Operationaliseren	33
4.6 Validiteit en betrouwbaarheid	33
4.7 Verwachtingen onderzoek	34
Hoofdstuk 5 - Bevindingen	35
5.1 Functie.....	35
5.2 Middelen	36
5.3 BSO/TSO	37
5.4 Organisaties	38
5.5 Afstemming.....	40
5.6 Communicatie	41
5.7 Observaties	43
Hoofdstuk 6 - Conclusies	45
6.1Theorie en empirie	45
6.2 Samenwerking	46

6.3 Managers, professionals en samenwerking	47
6.4 Bevorderende en blokkerende factoren van samenwerking	47
6.5 Vormgeving van samenwerking tussen basisschool en kinderopvang	51
6.6 Bepalende factoren samenwerking	51
Hoofdstuk 7- Aanbevelingen	53
7.1 Aanbeveling aan basisschool en kinderopvang	53
7.2 Aanbeveling overheid	54
7.3 Discussie.....	54
Hoofdstuk 8 - Reflectie	56
8.1 Inhoudelijke reflectie en discussie.....	56
8.2 Reflectie op het proces.....	56
Literatuur	58
Bijlagen.....	60

Hoofdstuk 1 – Inleiding

Het onderwijs en de kinderopvang, twee heel belangrijke zaken voor de Nederlandse samenleving. Iedereen heeft er mee te maken en velen buigen zich over de vraagstukken die spelen rond deze organisaties. Basisscholen en kinderopvangorganisaties staan voortdurend voor de vraag hoe zij hun werk zo goed mogelijk kunnen inrichten. De ontwikkelingen in het onderwijs en de opvang blijven de gemoederen bezighouden: “Groeiende wachtlijsten kinderopvang”, “Gemeente laks in handhaving kwaliteit kinderopvang”, “Marktwerking kinderopvang pakt slecht uit”, “Grote bezuinigingen in de kinderopvang” (Jeugdzorg, 2010). Deze voorbeelden schetsen een beeld van de situatie in de kinderopvang. In 2007 werd de motie Aartsen/Bos ingediend en aangenomen (Soetendal, 2008). De motie kwam voort uit verschillende maatschappelijke ontwikkelingen, zoals de vergrijzing en de wens tot grotere arbeidsparticipatie. Steeds meer ouders zijn de afgelopen jaren gaan werken. “Nederland telde in 2009 1,6 miljoen ouderparen met minstens één minderjarig kind. In 77 procent van deze gezinnen werkten beide ouders. Dat was in 2002 nog 68 procent” (CBS, 2010). Met die ontwikkeling kwamen ook steeds meer kinderen in aanmerking voor kinderopvang. In 2009 gingen 802.000 kinderen naar de kinderopvang, waarvan 276.000 kinderen naar de buitenschoolse opvang, de opvang voor schoolgaande kinderen tussen 4 en 12 jaar. Met het aannemen van de motie werd basisscholen verplicht buitenschoolse opvang te verzorgen. Wederom problemen. “Vanaf 1 augustus 2007 moest het voorbij zijn: het ‘gesleep met kinderen’ van basisschool naar kinderopvang en van opvang naar huis. Vanaf die datum kunnen ouders die dat wensen, hun kinderen om 7.30 uur naar school brengen. En hoeven ze hen pas weer om 18.30 uur op te halen... Deze wetswijziging leidt ertoe dat scholen snel even een contractje tekenen met een kinderdagverblijf, en klaar zijn ze. Het moet allemaal snel, snel, snel.” (Bouma, 2006). Waar ouders meer moeten werken, groeit de rol van de mensen die zorg dragen voor de kinderen, op de momenten dat de ouders aan het werk zijn. De leerkrachten, de kinderleid(st)ers en de managers van basisscholen en kinderopvang. Hoe de kinderopvang en het basisonderwijs op een goede en verantwoorde manier in te richten? Wat betekent de samenwerking voor basisscholen en kinderopvang? Deze, en vele andere vraagtekens zijn te plaatsen bij de manier waarop basisscholen en kinderopvang omgaan met de verplichte samenwerking tot buitenschoolse opvang.

1.1 Onderzoeksthema

Dit onderzoek richt zich op de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvangorganisaties. In vele onderzoeksrapporten en in de literatuur wordt benadrukt dat het goed zou zijn als er sprake zou zijn van afstemming van beleid en taken tussen de organisaties (o.a. Noordman, 2009; Schreuder, Valkestijn en Mewissen, 2008). Degenen die een rol kunnen spelen in die gewenste afstemming, dus de betrokkenen in dit onderzoek, zijn de op basisscholen en kinderopvang werkzame professionals en managers. De professionals en managers hebben, sinds de Wet Kinderopvang van 2007, die zorgplicht tussen half acht 's morgens en half zeven 's avonds. Zij moeten de samenwerking tot stand brengen, die volgens genoemde auteurs bijdraagt aan de afstemming rond de verzorging en ontwikkeling van kinderen. Het implementeren van beleid, zoals dat door de regering op papier wordt gezet, is niet eenvoudig. Lundin (2007) geeft aan dat er meerdere betrokkenen zijn bij beleidsimplementatie. Daarmee is het belangrijk goed te weten hoe 'interorganisationele relaties' in elkaar steken, om beleid succesvol te kunnen toepassen (Lundin, 2007, p.631). De belangrijkste betrokkenen in dit onderzoek zijn de managers en professionals van de basisscholen en de kinderopvang. De onderzochte actoren, zijn om verschillende redenen belangrijk. Zo kan gedacht worden aan de succesvolle beleidsimplementatie, maar bijvoorbeeld ook omdat zij een heel groot deel van de dag de verantwoordelijkheid hebben voor de kinderen. Een uitgebreidere uitwerking van de betrokkenen volgt in het theoretisch kader, hoofdstuk 3. In dat hoofdstuk komen tevens de

kernconcepten aan de orde, deze concepten helpen een duidelijk kader te stellen aan het onderzoek. De kernconcepten zijn: samenwerking, managers, en professionals.

Samenwerking vanuit het perspectief van de organisaties

Wat heeft samenwerking de betrokken organisaties te bieden? Vanuit het perspectief van basisscholen wordt over de samenwerking het volgende geschreven: "samenwerking leidt tot verlichting van de taken, want die kunnen verdeeld worden. Kinderen zitten de hele dag in hetzelfde gebouw, namelijk op school en op de opvang. Dit leidt volgens professionals tot institutionalisering van de opvoeding (Schreuder e.a., 2008, p.37). Dit is niet wenselijk, maar deze samenwerking betekent wel dat het mogelijk is geworden een 'completer beeld van het kind te krijgen" (Schreuder, Valkestijn en Mewissen, 2008, p.161). Deze vorm van samenwerking, dus wanneer basisonderwijs en kinderopvang in hetzelfde gebouw plaatsvindt, is wel een verstrekkende variant. Dit wordt integrale samenwerking genoemd, een vorm van samenwerking waarvan men verwacht dat het in de toekomst meer vorm zal krijgen (Huntjens, Overmeer, Dekkers, de Voogd, 2010). Op dit moment is een veelgebruikt model van samenwerking het makelaarsmodel, waarbij de school een opvangorganisatie contracteert. Er wordt een contract afgesloten met de opvangorganisatie. De kinderen worden na schooltijd opgehaald van school door pedagogisch medewerkers en meegenomen naar de opvang. De school voldoet op deze manier aan haar verantwoordelijkheid tot de organisatie van opvang (Soetendal, 2008).

Vanuit het perspectief van de kinderopvang, ligt de nadruk op andere aspecten van samenwerking. Uit onderzoek bleek onder andere het volgende: "een gebrek aan vertrouwen, het bestaan van cultuurverschillen, het gevoel van tussenschoolse opvangmedewerkers dat zij niet serieus genomen worden door leerkrachten en de afwezigheid van een gedeelde pedagogische visie tussen de basisschool en tussenschoolse opvang vergroten de kans dat er problemen ontstaan" (Noordman, 2009). De visie van kinderopvangorganisaties, verantwoordelijk voor de buitenschoolse opvang, luidt volgens Schreuder e.a. als volgt: "buitenschoolse opvang vervangt thuis. Met het accent op huiselijkheid, gezelligheid en persoonlijke aandacht. Buitenschoolse opvang vindt in de vrije tijd van de kinderen plaats, en buitenschoolse opvang zorgt voor uitbreiding van de leefwereld" (Schreuder e.a., 2008, p.31 en p.91).

De samenwerking tussen basisschool en kinderopvang is een grote uitdaging voor de managers en directeuren van kinderopvang (Boselie, Bos & Schiffelers, 2010). In aansluiting hierop noemen Boselie, Bos en Schiffelers het risico op 'culture-clashes' tussen basisscholen en de kinderopvang (2010). Deze culture-clash omvat bijvoorbeeld de macht en omvang van basisscholen tegenover de macht en omvang van kinderopvang, de verschillende soorten leiders in de verschillende organisaties en de verschillende beeldvorming van de organisaties (Boselie, Bos, Schiffelers, 2010). Eerder genoemde onderzoeken geven een beeld van de situatie op de basisscholen en in de kinderopvang. Zij moeten de taak tot buitenschoolse opvang op zich nemen, zij moeten samenwerken. Waar liggen de raakvlakken voor de organisaties? Hoe kunnen zij tot samenwerking komen? De managers en professionals van basisscholen en kinderopvang zijn allen betrokken bij de ontwikkeling van kinderen. Schreuder e.a. geven aan dat opvoeden overal gebeurt, vooral thuis, op school en op de opvang. Deze 'opvoedingsmilieus' hebben geen gelijkwaardige inbreng (Schreuder e.a., 2008). Snik (2007) schrijft dat de verschillende opvoedingsmilieus met zich meebrengen dat er duidelijke definities moeten worden gehanteerd en dat afbakening van de verantwoordelijkheden noodzakelijk is. Daarbij vraagt Snik zich af wie bepaalt wat er gebeuren moet, dus welke taken men op zich neemt en wie het werk verricht (Snik, 2007). Op deze vragen bestaat geen eenduidig antwoord, het is een politiek debat (Snik, 2007). Voor een deel zijn de ouders verantwoordelijk, maar ook leerkrachten en pedagogisch medewerkers leveren een bijdrage aan de ontwikkeling van kinderen. "Op school leert het kind zaken die het voor later nodig heeft, maar die het, mede door het complexer worden van de maatschappij en de volwassenheid, "thuis maar bij uitzondering leren kan" (Langeveld, 1969, p. 13). Dit betekent dat de taken van de school in grote lijnen betrekking hebben op de educatie, de

algemene vorming, de burgerschapsvorming, en het beroepsonderwijs. Al deze taken dienen de persoonlijkheidsontwikkeling van het kind” (Snik, 2007,p.51). De basisschool heeft dus niet alleen een educatieve taak, maar ook een taak tot opvoeding en ontwikkeling. Kinderopvang kan deze taken, bijvoorbeeld algemene vorming en burgerschapsvorming, ook vervullen (Schreuder e.a, 2008). Als de kinderen uit school niet naar huis gaan, maar naar de buitenschoolse opvang, waar de vrije tijd van kinderen invulling krijgt, wordt ook gewerkt aan de ontwikkeling van kinderen (Schreuder e.a., 2008). Dus basisscholen en kinderopvang hebben beide een taak in de ontwikkeling van de kinderen. Wanneer geen afstemming plaatsvindt in het beleid van beide organisaties, zouden hiaten kunnen vallen in de opvoeding en ontwikkeling van de kinderen (Schreuder e.a., 2008). Uit bovenstaand blijkt dat de verplichting aan basisscholen zorg te dragen voor de tussen- en buitenschoolse opvang (TSO en BSO) grote impact heeft op de betrokken organisaties en de mensen die er werken. Het onderwijs geldt als een grote en belangrijke speler. De relatief kleinere en jongere kinderopvang die met de basisscholen om moet gaan en de gewenste samenwerking en afstemming, het zijn belangrijke ontwikkelingen voor de betrokken organisaties. Er zou volgens velen, o.a. Boselie e.a., Hendrix e.a. en Schreuder e.a. nog veel te bereiken zijn, wanneer het gaat om de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang.

1.2 Kernconcepten

Het eerste kernconcept is samenwerking. “Organisaties staan voortdurend bloot aan druk om te veranderen in de richting van doelen van anderen. Dit gaat vaak moeizaam; zij hebben de natuurlijke neiging om hun autonomie te beschermen, dat wil zeggen hun toekomst in eigen hand houden. Pas wanneer zij gedwongen worden of inzien dat van buitenaf geïnitieerde veranderingen henzelf ook voordelen opleveren, zullen zij meewerken” (Hendrix e.a., 1991, p.33). Er is dus sprake van continue druk en van sturing door andere organisaties. Volgens Hendrix e.a. is het mogelijk om de context waarin wordt gewerkt te beïnvloeden door samenwerking (Hendrix e.a., 1991). Samenwerking kan organisaties helpen te anticiperen op de veranderende omgeving en moet, om succesvol te zijn, dus iets opleveren voor de deelnemende partijen. Wat dat iets is, dat verschilt per organisatie en per samenwerkingsverband. Hendrix e.a. noemen een reden waarom men vaak niet komt tot succesvolle samenwerking: “samenwerkingsverbanden beschikken zelden over een sterk formeel machtscentrum, waardoor de voortgang in grote mate afhankelijk is van overeenstemming tussen alle deelnemers” (Hendrix e.a., 1991, p.37). Het belang van een duidelijke leiding is hiermee aangestipt.

Die leiding zou kunnen worden genomen door de managers van de organisaties. Ten tweede richt dit onderzoek zich daarom op het concept manager. “Voor managers is het lastig om het belang van de organisatie en dat van individuele professionals met elkaar te verzoenen” (Trappenburg, in Noordeggraaf e.a., 2011, p.9). Er is sprake van verschillende belangen binnen de organisatie. De managers leiden de organisatie, smeden de plannen en brengen dit over op de mensen op de werkvloer, de professionals zijn verantwoordelijk voor de uitvoering. Daardoor bestaat de mogelijkheid dat managers en professionals verschillende ideeën hebben over de manier waarop het werk wordt uitgevoerd, en eventueel ook over de samenwerking, het is voor managers van belang de achterban mee te krijgen (Hendrix, Konings, Doesburg en De Groot, 1991). De managers kunnen een rol spelen in de afstemming van het beleid met de samenwerkende organisaties, maar managers moeten ook het beleid doorspelen naar de professionals in de eigen organisatie. De manager vervult daarmee verschillende taken en neemt daarbij verschillende posities in. Als vertegenwoordiger van de organisatie, op hetzelfde niveau als de manager van de organisatie waarmee samengewerkt wordt, of als leider, hiërarchisch bovengesteld aan de professionals (Hendrix e.a., 1991). Het bestaan van de verschillende rollen en daarmee gepaard gaande belangen, kunnen een druk leggen op de werkzaamheden.

Het derde kernconcept is het concept professional. Dit kernconcept heeft betrekking op de leerkrachten en de kinderleid(st)ers. Zij houden zich bezig met de uitvoering; het verzorgen, het

opvoeden en het onderwijzen. Zij zijn de, door Hendrix e.a. genoemde 'achterban', waarvan de auteurs aangeven dat zij vaak een 'stagnerende invloed uitoefenen op de voortgang van het samenwerkingsverband' (Hendrix e.a., 1991, p 37). Professionals belemmeren vaak de samenwerking. De oorzaak van die houding wordt gezocht in het bestaan van 'tegenstrijdige belangen of niet gelijklopende doelstellingen' (Hendrix, 1991, p.37). In praktijk zien de leerkrachten en de kinderleid(st)ers elkaar bij de overdracht van de kinderen, als de school tussen de middag of aan het eind van de dag uit gaat. Wanneer de kinderen van de school naar de opvang gaan, staan de eerder genoemde managers er niet bij. Toch zijn de managers veelal bepalend waar het gaat om het beleid (Trappenburg, in Noordegraaf e.a., 2011). Het onderscheid tussen de managers en de professionals is erg interessant, omdat de manager en de professional wederzijds afhankelijk zijn en vanuit verschillende perspectieven naar de situatie kijken.

Hoe wordt de samenwerking vormgegeven tussen basisscholen en kinderopvang? Uit onderzoek blijkt dat samenwerking tussen scholen en kinderopvang een oplossing kan zijn voor bijvoorbeeld ruimtegebrek. Daarnaast zou de samenwerking een bijdrage kunnen leveren aan het oplossen van de lage arbeidsparticipatie van ouders (Bronneman-Helmers, 1999; Scherders, 2008). Ouders zouden, wanneer de zekerheid wordt gegeven dat kinderen van 's morgens tot 's avonds ofwel op school ofwel op de opvang terecht kunnen, (meer) gaan werken. Het blijft de vraag of de organisaties zelf mogelijkheden tot samenwerken zien en daarin ook stappen ondernemen.

De overheid stimuleert samenwerking tussen de onderzochte organisaties sinds 2007 door de Wet Kinderopvang, waar eerder al over werd geschreven. De basisscholen werden verplicht te voorzien in opvang na schooltijd. Daarmee veranderde de positie van de kinderopvang. "Kinderopvang heeft als maatschappelijke voorziening een geheel eigen plaats verworven. De verdeling van verantwoordelijkheden tussen ouders, overheid en sociale partners heeft daartoe mede aanleiding gegeven" (Soetendal, 2008, p.9). De samenwerking zou onder andere afstemming van pedagogische en educatieve doelen als gevolg moeten hebben, om zo een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van het kind (Schreuder e.a.,2008). Schreuder e.a. geven aan dat een 'doorgaande leerlijn' versterkend werkt voor schoolse en buitenschoolse activiteiten (Schreuder e.a., 2008, 75). Om tot zo'n doorgaande lijn te komen, zou meer dan enkel een contract de organisaties met elkaar moeten verbinden.

Good practices

Voorbeelden van landen waar de kinderopvang en de basisschool intensief samenwerken zijn er legio. Sommige voorbeelden zijn dicht bij Nederland te vinden. Hierbij moet worden opgemerkt dat landen als België, Groot-Brittannië, Frankrijk en Zweden het regelen van en invulling geven aan de kinderopvang als taak van de overheid zien (Schreuder e.a., 2008). In veel Europese landen is veel overheidsbemoeyenis waar het gaat om de opvoeding van kinderen. In Nederland beperkt de bemoeyenis zich vooral tot onderwijs, niet tot de kinderopvang (Schreuder e.a., 2008). Het geld van de Nederlandse belastingbetaler wordt dus ook in het onderwijs gestoken, de kinderopvang moet zich met aanzienlijk minder geld zien te redden (Soetendal, 2008). Een beeld van de situatie in de ons omringende landen, wordt geschetst. Te beginnen met Groot-Brittannië, daar wordt kinderopvang gecombineerd met het onderwijs: er wordt gewerkt in 'extended schools', zie box 1 (Schreuder e.a.,2008).

Box 1 – Groot-Brittannië

De 'extended school' lijkt op de Nederlandse brede school, maar krijgt een andere invulling. Van 8 uur 's morgens tot 6 uur 's avonds kunnen kinderen naar de extended school. Een dagprogramma, een warme maaltijd tussen de middag, opvoedingsondersteuning, verwijzing wanneer nodig naar zorginstanties en gebruik van de schoolfaciliteiten horen bij het pakket (Schreuder e.a., 2008, p.45-46). Onderwijs en opvang vinden in hetzelfde gebouw plaats, of elders, zoals dat in Nederland ook gebeurt. Een belangrijk verschil met Nederland is de sterke sturing die de overheid heeft op het jeugdbeleid, mede door financiële ondersteuning, dat daar een goede invloed lijkt te hebben (Schreuder e.a., 2008). De door de overheid opgestelde doelen maken dat de organisaties zelf niet te lang stil hoeven staan bij afstemming van de doelen. Dit wordt door de overheid voor hen gedaan (Schreuder e.a., 2008)

De afstemming van de doelen van de school en kinderopvang, is iets wat in Nederland nog niet goed wil lukken. In Zweden gebeurt afstemming tussen de organisaties door de doelen van de school als leidraad te nemen. De kinderopvang volgt de school. De oorzaak hiervan is dat in de kinderopvang nog geen duidelijke doelen of richtlijnen bestaan (Schreuder e.a., 2008). Schreuder e.a. geven aan dat Nederland lessen heeft getrokken uit het voorbeeld in Zweden. Voordelen van het Zweedse systeem zijn volgens de auteurs de "eenvoud van het systeem en samen de plannen maken" (2008, p.53). De Nederlandse brede school zou een variant zijn op het Zweedse model (brede school, zie hoofdstuk 2) (Schreuder e.a., 2008). Box 2 bevat een korte uitwerking van het Zweedse systeem.

Box 2 – Zweden

In Zweden gaat 78,3% van de kinderen tussen 6 en 9 jaar buiten school naar een vrijetijdscentrum (Schreuder e.a., 2008). Het centrum is onderdeel van het schoolgebouw, dat op haar beurt weer lokalen heeft voor verschillende doeleinden, ook anders dan lesgeven. "Voor de kinderen vanaf 9 jaar is de school na lestijd niet meer verantwoordelijk, behalve als nadrukkelijk met de ouders is afgesproken dat zij op de aanwezigheid van hun kind in de club letten... De pedagogisch medewerkers zijn qua functie gedeeltelijk vergelijkbaar met de pedagogisch medewerkers van de buitenschoolse opvang in Nederland. Zij werken in één team samen met de leerkrachten van de school" (Schreuder, e.a. 2008, p.50-51). Deze samenwerking bestaat eruit dat de professionals onderling afstemmen welke activiteiten die week worden aangeboden aan de kinderen. De medewerkers van de vrijetijdscentra werken ook in de klas, maar leerkrachten zijn enkel in de klas aanwezig. "De school en het vrijetijdscentrum werken meestal onder één bestuur en onder de regie van de schoolleiding. De adjunct-directeur coördineert alles wat na schooltijd gebeurt" (Schreuder e.a., 2008, p.51). Een duidelijk verschil tussen de Zweedse en Nederlandse pedagogisch medewerkers zit in de opleiding. In Zweden kent men één opleiding voor leerkrachten en pedagogisch medewerkers, zij specialiseren zich in het laatste jaar. Het niveau van de pedagogisch medewerkers is daarmee hoger dan in Nederland (Schreuder e.a., 2008).

Het Britse en Zweedse voorbeeld geven een idee van de manier waarop overheid, basisschool en kinderopvang met elkaar kunnen werken. In Nederland zijn we nog niet zo ver. Er is in de literatuur een worsteling merkbaar, over wat nu zou moeten worden verstaan onder de taak van de managers, van de leerkrachten en van de pedagogisch medewerkers. Verschillende onderzoeken wijzen ook uit dat de samenwerking nog niet optimaal is vormgegeven. Er zijn voorbeelden gegeven van de ons omringende landen die tot een meer succesvolle samenwerking lijken te komen.

1.3 Onderzoeksvragen

Er wordt vanuit de overheid meer verwacht van de basisschool, namelijk dat zij voor-, tussen en naschoolse opvang faciliteren. De kinderopvang krijgt te maken met een groeiend aantal kinderen

dat in aanmerking komt voor de opvang. Daarmee veranderen de taken van de organisaties en de managers en professionals. Voorbeelden hiervan zijn de overdracht van de kinderen van leerkracht naar pedagogisch medewerker en de te maken afspraken tussen de managers van de basisscholen en de kinderopvang. Onduidelijk is hierbij hoe de samenwerking tussen de verschillende organisaties in praktijk wordt vormgegeven en welke factoren daarin bepalend zijn. De hoofdvraag in dit onderzoek is de volgende:

Welke factoren bepalen de samenwerking tussen de basisscholen en de kinderopvang?

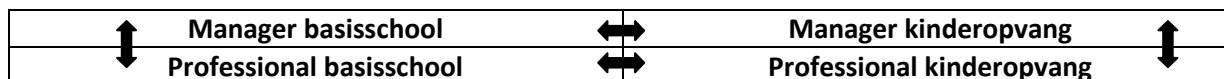
De verschillende perspectieven van de actoren, managers en professionals, zouden tot verschillende antwoorden kunnen leiden op de hoofdvraag. Managers hebben enerzijds te maken met de professionals die in de eigen organisatie werkzaam zijn, maar moeten anderzijds ook de samenwerking met de andere organisatie in de gaten houden, er is sprake van 'dubbele loyaliteit' (Hendrix, e.a., 2008, p.37). Een voorbeeld hiervan is het afstemmen van beleid met een andere organisatie, ofwel de basisschool ofwel de kinderopvang (Schreuder e.a.,2008). De onderzoeksvraag wordt uitgewerkt aan de hand van theoretische- en empirische deelvragen:

Theoretische deelvragen	Empirische deelvragen
<i>Wat houdt samenwerking in?</i>	<i>Hoe wordt samenwerking tussen basisschool en kinderopvang vormgegeven?</i>
<i>Wat betekent samenwerking voor een manager?</i>	<i>Hoe kijken managers en professionals tegen de samenwerking aan?</i>
<i>Wat betekent samenwerking voor een professional?</i>	<i>Welke factoren bevorderen of blokkeren de samenwerking?</i>
<i>Welke factoren bevorderen of blokkeren de samenwerking?</i>	<i>Hoe zou de samenwerking kunnen worden geoptimaliseerd?</i>
<i>Hoe kan samenwerking tussen basisschool en kinderopvang worden vormgegeven?</i>	

Figuur 1 - Deelvragen onderzoek

Naast de afstemming met andere organisaties, moeten de managers de plannen maken voor de samenwerking en moeten de professionals binnen de organisaties dit beleid ten uitvoer brengen. Er is dus een stap tussen beleid maken en beleid uitvoeren. Daarmee zijn de actoren op de verschillende niveaus bepalend voor het al dan niet slagen van de samenwerking. Het onderzoek wordt daarom gericht op de verschillende relaties die bestaan in en tussen de organisaties. De relatie tussen basisschool en kinderopvang, tussen manager en manager, maar ook professional en professional. De relatie tussen de managers is relevant, omdat zij veelal het contact onderhouden met de andere organisatie. De communicatie, afstemming van de plannen en het beleid loopt via de managers. De professionals zijn degenen die elkaar tegenkomen bij de overdracht van de kinderen, wanneer de school uit gaat of tijdens de middagpauze. Zij zijn degenen die het beleid ten uitvoer moeten brengen, in samenwerking met elkaar.

De relevantie van het ondervragen van zowel de managers als de professionals wordt onderstreept door Labrie. Zij schrijft: "Moeilijkheden, vooral daar waar het gaat om het bewerkstelligen van afstemming tussen uitvoeringspraktijk en organisatiebeleid" (Labrie, 2011, p.102). Ze geeft aan, dat in platte organisaties, zoals de basisschool en de kinderopvang, waarin manager en professional relatief dicht bij elkaar staan, diezelfde managers en professionals de neiging hebben 'zich in de eigen wereld terug te trekken'(Labrie, 2011, p.102). Dit gegeven maakt de relatie tussen manager en professional van basisschool of opvang, naast eerder genoemde relaties, interessant. Het onderzoek wordt daarom ook op de relatie tussen manager en professional gericht. De onderzochte relaties worden weergegeven in figuur 2.



Figuur 2 - Matrix actoren onderzoek

1.4 Relevantie

De onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen zijn in meerdere opzichten relevant. Zo heeft het, naast de persoonlijke relevantie, ook een maatschappelijke- en een wetenschappelijke relevantie.

Maatschappelijke relevantie

De maatschappij is gebaat bij onderzoek naar de samenwerking tussen school en opvang om de volgende redenen: ten eerste spelen de verschillen tussen de organisaties een rol in de manier waarop zij hun taak vervullen. Hiermee wordt gedoeld op cultuurverschillen en het gevoel van de pedagogisch medewerkers niet serieus genomen te worden door leerkrachten. Het ten uitvoer brengen van Haags beleid zou daardoor belemmerd kunnen worden. Wanneer sprake is van onbegrip voor elkaars werk, is het moeilijk om tot samenwerking te komen. De manier waarop de samenwerking wordt ingericht is nog niet optimaal, zoals blijkt uit de eerder aangehaalde onderzoeken. Zo is er bijvoorbeeld vaak nog geen gedeelde pedagogische visie, terwijl dit wel wenselijk is volgens verschillende auteurs (Schreuder e.a, 2008). Hierin ligt een goede kans om de samenwerking te optimaliseren, onderzoek zou meer inzichten kunnen geven in de manier waarop samenwerking wel moet worden vormgegeven en hoe de betrokken organisaties daar tegenover staan.

Ten tweede zijn bredere maatschappelijke ontwikkelingen te noemen die dit onderzoek van belang maken. Arbeidsparticipatie en onderwijs zijn belangrijke maatschappelijke thema's, die eenieder aangaan. Iedereen gaat naar school en iedereen moet uiteindelijk geld verdienen. Het combineren van werk en gezin verbindt de thema's arbeidsparticipatie en onderwijs met elkaar. Waar ouders meer zijn gaan werken, ligt een belangrijke taak steeds meer in handen van de managers en professionals op school en de opvang. De taak tot het laten ontwikkelen van de kinderen. Dit onderzoek gaat over organisaties die deze taak op zich nemen, wanneer ouders gebruik maken van de mogelijkheid tot kinderopvang en dus niet de enige opvoeders zijn in het leven van een kind.

Wetenschappelijke relevantie

De wetenschappelijke relevantie van het onderzoek komt voort uit eerder gedaan onderzoek en de mogelijkheden die daarbij nog onbenut zijn gebleven. Naar meer algemene thema's als samenwerking en managers en professionals is veel onderzoek gedaan. Een voorbeeld daarvan is het eerder aangehaalde onderzoek van Labrie, naar de samenwerking tussen manager en professional binnen één organisatie, waarbij moeilijkheden ontstaan (Labrie, 2011). Tevens is naar onderwijs en opvang onderzoek gedaan (o.a. Schreuder e.a., 2008; Boselie e.a, 2010), maar eerdere onderzoeken zijn voornamelijk binnen één van de genoemde organisaties gehouden. Dit onderzoek geeft daarmee verdieping op eerder gedaan onderzoek, door de praktijkgerichte aanpak. Er is oog voor zowel de managers als de professionals en voor zowel de basisschool als de opvangorganisatie. Daarbij kan dit onderzoek eventuele veranderingen in de samenwerking in kaart brengen. Er is immers voortdurend sprake van ontwikkeling. Organisaties onderzoeken die voortdurend aan verandering onderhevig zijn blijft dus relevant.

Daarnaast wordt het onderzoek gericht op organisaties met een publieke taak. De opvatting van Lundin met betrekking tot samenwerking maakt dit onderzoek relevant: "Samenwerking is het gouden woord in de publieke sector" (Lundin, 2007, p.361). Het onderzoek richt zich tot organisaties met een publieke taak die samen moeten werken. Zonder onderlinge samenwerking zou de publieke sector een probleem hebben, getuige Lundin. Een goede reden om de manier waarop de samenwerking vorm krijgt onder de loep te leggen.

De managers en professionals van deze organisaties krijgen te maken met uitdagingen, die voor publieke organisaties specifiek zijn. Deze managers en professionals verkeren namelijk vaak in verschillende spanningsvelden. Noordegraaf, Geuijen en Meijer schrijven: “politieke en bestuurlijke opdrachten maken dat organisaties in allerlei beleidssferen tussen strijdige doelen en taken heen en weer geslingerd worden. Van belang hierbij is niet alleen dat dit een realiteit is, dat wil zeggen dat opdrachten letterlijk strijdig kunnen zijn. Van belang is tevens dat de strijdigheid ervaren wordt: bestuurders en managers van publieke organisaties voelen zich klem gezet” (Noordegraaf e.a., 2011, p.3). Dit betekent dat een motie, zoals de motie van Van Aartsen/Bos verstrekkende gevolgen heeft voor de organisaties die verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van diezelfde motie. Een basisschool moet zich verdiepen in kinderopvang, de kinderopvang wordt in het nauw gedreven door de basisschool. Beide organisaties verkeren in complexe situaties, waarbij rekening moet worden gehouden met veel verschillende wetten en regelgevingen. Wat betekent het nu in praktijk voor de organisaties die het beleid moeten uitvoeren? Een antwoord op deze vraag moet op de werkvloer, in gesprek met manager en professional worden gezocht.

Er zal, voornamelijk in het theoretisch kader, een aantal auteurs worden aangehaald dat zich boog over het reilen en zeilen in de kinderopvang en op de basisscholen. De problemen en oplossingen die door de onderzoekers worden aangedragen lijken deels voor de hand liggend en toch lijkt het zo te zijn dat in de praktijk nog weinig gedaan wordt om de samenwerking te versterken. Onderzoeken naar de kwaliteit van kinderopvang en de druk waaronder publieke organisaties staan geven nog geen antwoord op de gestelde hoofdvraag. Dit bacheloronderzoek moet een meer concreet, praktijkgericht beeld geven op de vraag of er sprake is van samenwerking tussen de organisaties en hoe deze samenwerking wordt vormgegeven.

1.5 Leeswijzer

Met de hoofd- en deelvragen als leidraad zal na deze inleiding een hoofdstuk volgen waarin de context van het onderzoek omschreven wordt. Daarna volgt het theoretisch kader, in hoofdstuk 3. De kernconcepten in het onderzoek worden nader toegelicht. Er wordt gezocht naar een antwoord op de theoretische deelvragen. De empirische vragen zijn nodig om de onduidelijkheden uit de literatuur een duidelijker invulling te geven en om ruimte te bieden aan de kennis en ervaringen uit de praktijk. De empirische deelvragen zijn leidend bij het doen van empirisch onderzoek. Het empirisch onderzoek bestaat uit interviews en enkele observaties. Hoe het onderzoek wordt vormgegeven wordt uitgewerkt in hoofdstuk 4, methode. Hoofdstuk 5 geeft de bevindingen van het onderzoek weer. Uit de bevindingen zal blijken dat communicatie, cultuur en tijd zeer belangrijke factoren zijn, wanneer het gaat om samenwerking. Iedereen lijkt te vinden dat samenwerken beter moet, maar er worden nog weinig stappen ondernomen. In het daaropvolgende hoofdstuk, hoofdstuk 6, worden de bevindingen geanalyseerd en verbonden met de literatuur. Hoofdstuk 7 bestaat uit de aanbevelingen die gedaan worden op basis van de bevindingen. Tenslotte geeft hoofdstuk 8 een reflectie op het onderzoek.

1.6 Globale verwachtingen

Het onderzoek zou inzichten moeten geven in de wijze waarop in de praktijk wordt samengewerkt en welke stappen de verschillende actoren op dit moment ondernemen om te komen tot een meer optimale samenwerking. Ook kunnen, na het doen van empirisch onderzoek, conclusies worden getrokken over de fasen van samenwerking waarin organisaties zich nu bevinden. Zoals later uit de bevindingen zal blijken, is een belangrijke rol weggelegd voor de tussenschoolse opvang. Hét daggedeelte dat niet in de Wet Kinderopvang wordt uitgewerkt en waarbij school en opvang veel vrijheid hebben zelf tot plannen te komen.

Dit onderzoek is een bachelorscriptie, de scriptie is een onderdeel voor derdejaars studenten van de opleiding Bestuurs- en Organisatiewetenschappen. Het doel hierbij is, naast een goed

onderzoeksrapport afleveren, onderzoeksvaardigheden te ontwikkelen en individueel het onderzoekstraject te doorlopen. De lezers van dit onderzoek zijn voornamelijk medestudenten en docenten van de Universiteit Utrecht. Het rapport kan ook gebruikt worden door de respondenten als reflectie op hun werkzaamheden, door andere managers en professionals van soortgelijke organisaties en eventueel als bron voor aanbevelingen, waar het gaat om verbeteren van de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang. De globale verwachtingen die ik heb zijn dat de kinderopvang zich niet serieus genomen zal voelen door de basisscholen en dat basisscholen op hun beurt zich weinig aantrekken van de kinderopvang. Dit zou een factor kunnen zijn die de samenwerking tegenwerkt. De samenwerking, als daar al sprake van is, zal nog op vele punten verder uitgewerkt kunnen worden.

De inleiding geeft weer tegen welke zaken scholen en opvang aanlopen, waar het gaat om samenwerken. Om tot een goed antwoord te kunnen komen op de vragen die gesteld worden, volgt een hoofdstuk waarin de context van het onderzoek wordt uiteengezet. Daarna volgt het theoretisch kader.

Hoofdstuk 2 – Context

Alvorens dieper in kan worden gegaan op samenwerking, is het zinvol een duidelijk beeld te geven van de organisaties die bij dit onderzoek betrokken worden. De veranderende (bestuurlijke) context, waarin samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang plaatsvindt, moet bij het doen van onderzoek worden meegenomen. Vandaar dat een beknopte uitwerking van de organisaties, de relevante wetten en de bestaande cultuurverschillen volgt. De wetten hebben namelijk tot gevolg gehad dat de basisscholen en de kinderopvang afspraken moesten maken. De wetten zijn een product van de bestuurlijke context waarin dit onderzoek plaatsvindt. De culturele context is van belang om een goed beeld te krijgen van de onderlinge verhoudingen tussen basisschool en kinderopvang.

2.1 Organisaties

Basisscholen zijn publieke organisaties, omdat zij een publieke taak verrichten. Een basisschool is een semi-publieke organisatie, waarbij de overheid vooral als financier een rol speelt (Noordegraaf e.a., 2011, p.6). Het Handboek Publiek Management geeft inzicht in de manier waarop publieke organisaties, in dit geval de basisscholen, worden ingericht en hoe deze organisaties hun taken vervullen. Hierbij heeft men aandacht voor de manier waarop de publieke organisaties worden gemanaged en hoe men om kan gaan met de complexe en veranderende omgeving (Noordegraaf e.a., 2011, p.1). Organisaties werkzaam in het publieke domein moeten aan vele eisen voldoen. Het netwerk waarin publieke organisaties zich bevinden kent vele verschillende actoren, bijvoorbeeld de wetgever, cliënten, de werknemers en samenwerkingspartners. Naast het primaire proces moet de organisatie daarom ook rekening houden met de veranderende politieke en bestuurlijke context.

Kinderopvang heeft ook een publieke taak. Kinderopvang kent verschillende vormen. Zo zijn er gastouders, peuterspeelzalen, kinderdagverblijven, voor-, tussen- en buitenschoolse opvang. De nadruk ligt in dit onderzoek op tussen- en buitenschoolse opvang. Met TSO wordt de opvang bedoeld, tussen de middag, waarbij op school een boterham wordt gegeten met de professionals van de kinderopvang. BSO vindt na schooltijd plaats, afhankelijk van de afspraken is dat op de school of op een andere locatie. De kinderen worden dan opgevangen door de professionals van de kinderopvangorganisatie. “Een kinderopvang is een voorziening waar kinderopvang plaatsvindt, anders dan gastouderopvang... Buitenschoolse opvang is opvang in een kinderopvang, bedoeld voor schoolgaande kinderen van vier tot ongeveer twaalf jaar, voor en na schooltijd of in de vakanties” (Soetendal, 2008, p.19).

Kinderopvangorganisaties zijn veelal stichtingen. Stichtingen zijn organisaties die behoren tot het maatschappelijk middenveld, het soort organisaties in het grijze gebied tussen het openbaar bestuur en het bedrijfsleven (Bovens, 't Hart en Van Twist, 2007). Het zijn vaak particuliere organisaties die geen winstoogmerk hebben, maar “de sector kinderopvang heeft de afgelopen jaren grote veranderingen ondergaan. Van een welzijnssector heeft de sector zich ontwikkeld tot een marktsector” (Plantinga, 2009). Een marktsector vooronderstelt het streven naar winst en het hebben van concurrentie. Plantinga geeft daarentegen wel aan dat de kindleid(st)ers “het minst gemotiveerd worden door de financiële compensatie die ze ontvangen en de carrièremogelijkheden die het werk biedt (Lindsay & Lindsay, 1987; Philips, Howes & Whitebook, 1991). De groepsleid(st)ers in de kinderopvang worden daarmee gekenmerkt door een hoog niveau van intrinsieke motivatie, net als veel andere werknemers in de publieke sector (Leete, 2000; Van Raaij, Vinken & Van Dun, 2002)” (Plantinga, 2009, p.245). Daarnaast is, door overheidsbemoeienis, geen sprake van volledige marktwerking. “Kinderopvangorganisaties dienen te handelen binnen het raamwerk zoals vastgelegd en gehandhaafd door de overheid” (Plantinga, 2009, p.246).

De basisschool kan twee modellen hanteren om vorm te geven aan de samenwerking: ofwel een samenwerkingsverband aangaan met een erkende kinderopvangorganisatie, die de buitenschoolse opvang voor de school verzorgt, ofwel zelf een rechtspersoon oprichten, registreren en dan zelf de buitenschoolse opvang verzorgen. In de praktijk kiezen de meeste scholen voor de eerste optie (Schreuder e.a., 2008). “Buitenschoolse opvang vergt expertise, die de school niet zo gemakkelijk kan overnemen” (Schreuder e.a., 2008, p.24).

De onderzochte organisaties zullen verschillende perspectieven hebben, dit komt mede door de verschillende vormen waarin zij gegoten zijn. Een basisschool is een publieke organisatie en veelal een vereniging. De basisschool is een dienstverlenende organisatie en wordt voor een groot deel bekostigd uit overheidsfinanciering. De kenmerken van een vereniging is dat zij een bestuur heeft en leden. Het hoogste orgaan is de algemene ledenvergadering (Kamer van Koophandel, 2011). Een kinderopvangorganisatie is in vele gevallen een stichting. Een stichting wordt gekenmerkt door het willen verwezenlijken van een bepaald doel. Een stichting kent geen leden, zoals een vereniging dat wel heeft. Een stichting heeft een bestuur en statuten, waarin bekend wordt gemaakt tot welk doel de stichting is opgericht. De middelen die de stichting heeft, komen vaak voort uit donaties. De winst die gemaakt wordt door de stichting moet worden besteed aan het doel waarvoor zij is opgericht (Kamer van Koophandel, 2011). De verschillen tussen basisschool en kinderopvang impliceren dat de managers van de organisaties een verschillend startpunt hebben.

Brede school

Een veelgebruikte term in de context van het onderzoek is de term ‘brede school’. “De brede school is meer dan school of onderwijs alleen. Het benoemt ook een samenwerkingsverband tussen onderwijs (primair of voortgezet) en andere instellingen die zich met jeugdwelzijn, opvang, sport, kunst en jeugd- (gezondheids)zorg bezighouden” (Valkestijn, 2002, p.19). De brede school moest oplossing bieden aan achterstandsproblemen, door kinderen actief te laten deelnemen aan de samenleving, maar deze taak moest niet enkel voor rekening van de school zijn (Valkestijn, 2002). Een onderdeel van de brede school is dus de relatie tussen basisschool en kinderopvang. Daarmee zou het kunnen voorkomen dat de termen in het verzamelen van data (eventueel door elkaar) gebruikt worden.

2.2 Juridische context

Bij het doen van dit onderzoek zijn twee wetten relevant. Ten eerste de Wet Kinderopvang uit 2007 (WK) en ten tweede is de Wet op Primair Onderwijs uit 1981 (WPO) interessant. Uit de wetten valt onder andere op te maken dat bepaalde taken bij wet zijn vastgelegd, zoals het bijdragen aan de algemene ontwikkeling van de kinderen. Wat verstaan de professionals hier onder? Hoe wordt opvang kwalitatief goed opgezet? Deze wetten zijn richtinggevend, maar niet uitputtend. Het laat ruimte aan de managers en professionals om hun werkzaamheden in te richten, maar tegelijkertijd is de verplichte samenwerking niet direct de eerste keus van basisscholen en kinderopvang. De wetten en de praktijk zouden van elkaar kunnen verschillen, er zou sprake kunnen zijn van een implementatiekloof. In de wetten zijn de volgende bepalingen opgenomen:

Wet Kinderopvang:

“Beroepskracht: 1°. de persoon van 18 jaar of ouder die werkzaam is bij een kinderopvang en is belast met de verzorging, de opvoeding en het bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen; ...

kinderopvang: een voorziening waar kinderopvang plaatsvindt, anders dan gastouderopvang;” (WK, artikel 1, lid 1).

“Een houder van een kinderopvang biedt verantwoorde kinderopvang aan waaronder wordt verstaan opvang die bijdraagt aan een goede en gezonde ontwikkeling van het kind in een veilige en gezonde omgeving” (WK, art.1.49, lid 1).

“De houder van een kinderopvang organiseert de kinderopvang op zodanige wijze, voorziet het kinderopvang zowel kwalitatief, als kwantitatief zodanig van personeel en materieel, draagt zorg voor een zodanige verantwoordelijkheidstoedeling, en voert een zodanig pedagogisch beleid dat een en ander redelijkerwijs leidt tot verantwoorde kinderopvang. Ter uitvoering van de eerste volzin besteedt de houder in ieder geval aantoonbaar aandacht aan het aantal beroepskrachten in relatie tot het aantal kinderen per leeftijdscategorie, de groepsgrootte, de opleidingseisen van de beroepskrachten en de voorwaarden waaronder en de mate waarin beroepskrachten in opleiding kunnen worden belast met de verzorging en opvang van kinderen (WK, art.1.50, lid 1)”.

Uit deze wet blijkt dat er sprake moet zijn van goede en gezonde ontwikkeling, hoe deze ontwikkeling wordt vormgegeven, is niet opgenomen in de wet en laat dus ruimte voor de organisaties. Ook wanneer het gaat om het pedagogisch beleid zou kunnen worden gezocht naar afstemming op het beleid van de basisschool. Er is echter geen duidelijke richtlijn vanuit de overheid.

Wet op Primair Onderwijs:

“*Basisschool:* een school waar basisonderwijs wordt gegeven, niet zijnde een speciale school voor basisonderwijs;” (WPO, art.1, lid 1). “Schoolonderwijs mag, onverminderd het derde lid, slechts worden gegeven door degene die: ... b. in het bezit is van: 1°. een getuigschrift, afgegeven krachtens de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek, waaruit blijkt dat ten aanzien van dat onderwijs of ten aanzien van een of meer bij algemene maatregel van bestuur aan te wijzen daartoe behorende onderwijsactiviteiten als bedoeld in artikel 9 is voldaan aan de bekwaamheidseisen die zijn vastgesteld krachtens artikel 32a, eerste lid, van deze wet, of krachtens artikel 36, eerste lid, van de Wet op het voortgezet onderwijs, of 2°. een erkenning van beroepskwalificaties als bedoeld in artikel 5 van de Algemene wet erkenning EG-beroepskwalificaties, verleend ten aanzien van het onderwijs dat betrokkene zal geven, of 3°. een geschiktheidverklaring als bedoeld in artikel 176b...” (WOP, art.3, lid 1).

“Het bevoegd gezag draagt zorg voor een voorziening voor leerlingen om de middagpauze onder toezicht door te brengen, indien ouders hierom verzoeken. Ingeval de voorziening, bedoeld in de eerste volzin, tot stand komt, draagt het bevoegd gezag er zorg voor dat: a. er een overblijfaanpak tot stand komt... d. met ingang van 1 augustus 2011 ten minste de helft van degenen die met het toezicht op de leerlingen worden belast, een scholing heeft gevolgd op het gebied van het overblijven. Het bevoegd gezag van een basisschool draagt op daarvoor met ouders afgesproken dagen, zorg voor de organisatie van kinderopvang in de zin van de Wet kinderopvang, voor leerlingen, op doordeweekse niet-schooldagen, niet zijnde algemeen erkende feestdagen en op schooldagen gedurende de voor- en naschoolse periode, tussen 07:30 uur en 18:30 uur, indien een of meer ouders hierom verzoeken. ... Indien een of meer ouders gebruik maken van andere kinderopvang in de zin van de Wet kinderopvang dan bedoeld in het tweede lid, verstrekt het bevoegd gezag van een basisschool op verzoek van die andere kinderopvang de praktische informatie die nodig is voor de opvang van kinderen door die kinderopvang” (WPO, art. 45, lid 1-3).

Uit deze wet blijkt wie zorg moeten dragen voor de kinderen, namelijk de professionals. Ook de zorgplicht van basisscholen voor-, tijdens en na schooltijd wordt duidelijk. Tevens is te lezen dat ook daarbij een geschikte opleiding vereist is. Er moet dus vanuit de school op een bepaalde manier controle uitgeoefend kunnen worden op de manier waarop de tussen- en buitenschoolse opvang wordt ingericht, maar om verschillende redenen is dat niet zo gemakkelijk. Deze redenen zullen in de hoofdstukken 5 en 6 nader worden toegelicht.

2.3 Cultuur

Samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang is niet eenvoudig. Problemen zouden vooral liggen in het feit dat verschillende culturen ervaren worden door de managers en professionals van de basisscholen en de kinderopvang. De verschillende culturen zouden botsen, er is sprake van een

'culture-clash'. Volgens Boselie e.a. (2010) is de culture-clash te wijten aan de verschillende beeldvorming die bestaat in het basisonderwijs van de kinderopvang en andersom, de grootte van het basisonderwijs en de bijbehorende machtspositie tegenover de kinderopvang. Er zou een groot verschil zijn in de manier waarop basisscholen en kinderopvang handelen, zo geeft een directeur van een kinderopvang het volgende aan: "We willen onderwijs veel meer als partner. Daarin moeten wij het voortouw nemen, want het is oorverdovend stil vanuit onderwijs. Het onderwijs heeft een wettelijke taak, maar geen enkele strategie. Ze kunnen leren van onze ondernemendheid, zien ook wel kansen, maar er is echt een cultuuromslag nodig om de samenwerking succesvol te maken" (Boselie e.a., 2010). Voor het onderzoek is het relevant te achterhalen welke beeldvorming er heerst bij de organisaties over de andere partij. Ook kan de rol waarin de manager zichzelf ziet interessant zijn.

De Nederlandse cultuur zou van invloed zijn op het aantal kinderen dat vroeger naar de buitenschoolse opvang ging. Ouders moesten zich verantwoorden als zij hun kinderen naar buitenschoolse opvang 'stuurden'. Hierdoor gingen minder kinderen naar de BSO (Gilsing, 2007, p.11). Gilsing gaf in 2007 aan dat een mogelijke cultuurverandering zou kunnen ontstaan door de verplichting aan basisscholen zorg te dragen voor de buitenschoolse kinderopvang (Gilsing, 2007, p.18). Ouders zouden zich dan minder hoeven te verantwoorden waarom zij gebruik maken van BSO. Daarmee zouden meer kinderen naar de BSO gaan. Een andere belangrijke conclusie uit het onderzoek is dat er een kwaliteitsimpuls nodig was om het imago van de BSO te verbeteren (Gilsing, 2007, p.19). Soetendal onderstreept dit: "uitbreiding van de kinderopvangcapaciteit heeft bijgedragen aan de acceptatie van kinderopvang van jonge kinderen en daarmee de aanvaardbaarheid van een baan buitenshuis voor moeders met jonge kinderen" (Soetendal, 2008, p.9). Kinderopvang is voor velen een voorwaarde om te kunnen werken (Soetendal, 2008).

Gilsing (2007) deed voor het Sociaal en Cultureel Planbureau onderzoek naar de opvattingen van ouders en kinderen over kinderopvang en de kwaliteit van de kinderopvang. Zo bleken ouders over opvang verschillende ideeën te hebben. Er zijn ouders die het liefst geen gebruik maken van opvang en er voor kiezen zelf thuis te zijn. Als het dan toch nodig is, dan zou vijf dagen opvang in de week te veel zijn. Het meest populair is drie dagen opvang in de week (Gilsing, 2007, p.11).

2.4 Ouders en kinderen

De cliënten van de scholen en de opvangorganisaties zijn de ouders en hun kinderen. De ouders die gebruik maken van de opvangmogelijkheden kunnen helder omschrijven wat de voor- en nadelen zijn van BSO. Voordelen die genoemd worden zijn de flexibiliteit, de zekerheid van opvang en het spelen met andere kinderen. De nadelen zijn dat ouders een geringe kwaliteit verwachten en dat het voor kinderen een onrustige dag kan zijn, wanneer zij naar school en de opvang moeten. Daarnaast hebben ouders ook ideeën over de pedagogisch medewerkers: ze zouden het liefst continuïteit zien in de groepsleiding, rust en kleinschaligheid. Dit zou ten goede komen aan de veiligheid (Gilsing, 2007, p.12). De leid(st)ers moeten een relevante opleiding hebben genoten en moeten structuur bieden, dit wordt gezien als een opvoedende taak (Gilsing, 2007, p.13). Over de educatieve taak van de professionals in de kinderopvang wordt verschillend gedacht. Sommige ouders vinden dat een 'ondersteunende rol' moet worden vervuld door de leid(st)ers, anderen zien educatie niet als de taak van de kinderopvang. Ook de aanpak van leer- en gedragsproblemen hoeft niet door de kinderleid(st)ers worden verricht (Gilsing, 2007, p.13). Ouders staan positief tegenover de ontwikkeling dat BSO in de school plaatsvindt, maar vinden het erg belangrijk dat er wel een duidelijke scheiding is tussen BSO en school (Gilsing, 2007, p.14).

De door Gilsing ondervraagde kinderen gaven aan dat zij het van belang vonden dat er speelgenootjes op de BSO zijn. Zij vinden het fijn als zij na school, in plaats van naar de BSO, mee mogen gaan spelen met een vriendje dat niet naar de BSO gaat (Gilsing, 2007, p.14). Ze zouden graag meer vrijheid hebben, die is naar hun zin binnen de BSO nog beperkt en ze zouden meer buiten

willen spelen. De kinderen hebben ook vaak geen zin om naar de BSO te gaan, als zij er eenmaal zijn is het vaak wel leuk (Gilsing, 2007, p.14). Boogaard, Fukkink en Felix concluderen dat kinderen die naar de buitenschoolse opvang gaan liever geen uitgebreid educatief aanbod krijgen op de BSO (Boogaard e.a., 2008).

De organisationele, juridische en culturele context zijn van belang bij het doen van onderzoek. Deze context kan invloed uitoefenen op de organisaties en daarmee een rol spelen met betrekking tot de samenwerking. Nu de context in dit hoofdstuk is geschetst, kan dieper in worden gegaan op de theorie rondom samenwerking. Het theoretisch kader volgt in hoofdstuk 3.

Hoofdstuk 3 - Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt een overzicht gegeven van verschillende wetenschappelijke debatten rondom ontwikkelingen op basisscholen en in de kinderopvang. Het kader bevat tevens een uitwerking van de theoretische deelvragen. Aan de hand van deze literatuur zal een eerste, op de theorie gebaseerd, antwoord worden gegeven op de hoofdvraag: 'welke factoren bepalen de samenwerking tussen de basisscholen en de kinderopvang?'

3.1 Ontwikkelingen

Steeds meer ouders werken. Dit betekent dat steeds meer kinderen in aanmerking komen voor kinderopvang, want zij moeten tijdens werktijden van de ouders opgevangen worden. Een groot deel van de dag zijn kinderen met de leerplichtige leeftijd op school. De uren voor, tussen en na school kunnen met kinderopvang worden ingevuld.

Gebruik Kinderopvang (aantal x 1.000)					
	2005	2006	2007	2008	2009
Totaal aantal kinderen (0-12 jarigen)	375	413	587	732	802
Dagopvang en gastouderopvang (0-4 jarigen)		264	357	420	449
alleen dagopvang	224	234	293	320	343
alleen gastouderopvang		30	64	101	106
Buitenschoolse opvang en gastouderopvang (4-12 jarigen)	--	149	230	312	353
alleen buitenschoolse opvang	121	133	188	242	276
alleen gastouderopvang		16	42	70	77
Gastouderopvang (0-12 jarigen)	30				

Figuur 3 - Gebruik Kinderopvang (aantal x 1.000) (Beleidsinformatie Belastingdienst, in kerncijfers 2005-2009 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2010)

Verschillende auteurs hebben zich al gebogen over vraagstukken rond kinderopvang en de samenwerking met basisscholen. Het debat richt zich vooral op de manier waarop onderwijs en opvang worden ingericht en hoe eventuele verbeteringen ten goede kunnen komen aan ouder, kind en samenleving (Gilsing 2007; Schreuder e.a. 2008; Plantinga, 2009).

De basisscholen en kinderopvang moeten sinds 2007 samenwerken om in de vraag naar buitenschoolse opvang te voorzien. Met deze samenwerking gaat veel gepaard. Welke taken deze organisaties, basisscholen en kinderopvang, moeten vervullen is onderwerp van discussie. Daarbij staan organisaties onder druk. Managers en professionals moeten zich aanpassen aan de veranderende omgeving, zij moeten nieuwe of andere taken op zich nemen (Noordegraaf e.a., 2010). Gastelaars (2011) schrijft over organisaties die onder druk komen te staan, in het bijzonder over publieke organisaties. Deze organisaties zouden vooral klantgericht moeten zijn. De wil van de klant is erg belangrijk. Door deze klantgerichtheid zou 'het alledaagse repertoire van de uitvoerenden in tal van opzichten worden herijkt' (Gastelaars, in Noordegraaf 2011, p.3). Er zijn dus steeds meer taken te verrichten door de professionals, om tegemoet te komen aan de wensen van de klant, de ouders en hun kinderen. Tevens zou er sprake zijn van een meer mondige klantenpopulatie. Volgens Gastelaars is die populatie van invloed op de professionals. De professionals zijn degenen die het werk ten uitvoer moeten brengen, naar tevredenheid van de klanten. De 'klanten', die betrokken zijn bij de samenwerking tussen school en opvang, zijn ouders. De professionals moeten hun dienst hierbij verlenen aan ouders. De professionals moeten, samen met de ouders, zorgdragen voor de ontwikkeling van de kinderen. Ouders kunnen zelf gaan werken, de kinderen worden verzorgd.

Niet alleen ouders, maar ook de overheid houdt zich bezig met de ontwikkeling van de Nederlandse kinderen. De inbreng van de Nederlandse overheid is wel beperkter dan in andere Europese landen. Door de overheidsbemoeienis, de wil tot het verzorgen van een dagprogramma voor de kinderen ten behoeve van de arbeidsparticipatie, veranderen de taken van school en opvang. De publieke organisaties moeten zich bezighouden met de wil van de overheid en de burgers (Bronneman-Helmers e.a., 1999). De samenwerking legt, zoals vaker aangegeven, druk op de organisaties. De school is dé plek waar alle kinderen naar toe gaan. Volgens Bronneman-Helmers e.a. kan de basisschool worden ingezet om maatschappelijke problemen op te lossen. Bijbehorende eisen en claims zouden een grote belasting betekenen voor de leerkrachten en schoolleiders. De scholen zouden volgens de auteurs een belasting hebben die 'boven de draagkracht van de school' ligt (Bronneman-Helmers e.a., 1999, p.251). Het is niet eenvoudig om aan alle eisen te voldoen. Dit gegeven versterkt tegelijkertijd de positie van basisschool en opvang in de markt. De organisaties zijn hard nodig, om onze maatschappij draaiende te houden. Opvoeding en ontwikkeling van de kinderen vindt plaats op de basisschool en de opvang.

De druk die gevoeld wordt door de organisaties komt niet alleen voort uit de wensen van de overheid of de ouders. De in de organisaties werkzame managers en professionals geven aan dat de werkdruk hoog is. Er wordt in verschillende onderzoeken aangegeven dat de samenwerking voor de kinderopvangorganisaties met de basisscholen niet eenvoudig is. Er is bijvoorbeeld sprake van een culture-clash tussen de basisschool en de kinderopvang (Boselie e.a., 2010). Nu de kinderopvangorganisaties steeds meer kinderen opvangen na schooltijd en daarmee een belangrijke rol spelen in de daginvulling van de kinderen kunnen ook zij een rol spelen bij het oplossen van, al dan niet maatschappelijke, problemen (Schreuder e.a. 2008). Nu is dat juist wat zo moeilijk is, de afstemming en samenwerking tussen de verschillende organisaties. Redenen hiervoor lopen uiteen. Zo kan gedacht worden aan de verschillende culturen van de organisaties (Boselie e.a., 2010). Ook de verschillende belangen (Hendrix e.a., 1991) en verschillende gevoelens van de professionals ten opzichte van elkaar (Noordman, 2009) spelen mee. Volgens Hendrix e.a. kan samenwerking pas werken als beide partijen de meerwaarde zien van het samenwerken en als de professionals die in de organisatie werkzaam zijn er aan mee willen werken (Hendrix e.a., 1991). De druk die gevoeld wordt bij samenwerking, komt dus voort uit verschillende wensen, belangen en ideeën van de betrokken actoren.

3.2 Theoretische deelvragen

Om het onderzoek af te bakenen en daarbij te zoeken naar een antwoord op de hoofdvraag dienen de theoretische deelvragen als leidraad. De theoretische deelvragen zijn:

- *Wat houdt samenwerking in?*
- *Wat betekent samenwerking voor een manager?*
- *Wat betekent samenwerking voor een professional?*
- *Hoe kan samenwerking tussen basisschool en kinderopvang worden vormgegeven?*
- *Welke factoren bevorderen of blokkeren de samenwerking?*

De belangrijkste concepten uit het onderzoek worden bij het beantwoorden van de deelvragen uitgewerkt. Op deze manier kan tijdens het onderzoek teruggegrepen worden op afgebakende begrippen. De centrale concepten zijn: professionals en managers en samenwerking.

Samenwerking

Een kernconcept in het onderzoek is samenwerking. Hendrix e.a. (1991) geven een definitie van een samenwerkingsverband, namelijk: "een bewust gevormd verband tussen twee of meer organisaties of zelfstandige professionals die, met het oog op een bepaald doel, een bepaalde waarde of bepaald belang, wederzijdse verplichtingen aangaan in de verwachting tot resultaten te komen die voor elk van de organisaties afzonderlijk niet haalbaar zijn" (Hendrix e.a., 1991, p.34). De samenwerkingspartners hebben elkaar dus nodig om tot het bereiken van een bepaald doel te

komen. Bij de Wet Kinderopvang geldt vooral de plicht van basisscholen te zorgen voor voor-, tussen- en naschoolse opvang en de specialisten op dat gebied zijn te vinden in de kinderopvang.

Ook Geuijen (2011) schrijft over samenwerking en over netwerksamenwerking. In dit onderzoek is sprake van een samenwerking tussen twee organisaties. Dat maakt nog niet direct een netwerk, maar de kenmerken die door Geuijen genoemd worden, zijn wel van toepassing op deze samenwerking. Netwerksamenwerking is de bijzondere variant van samenwerken: "Organisaties die in netwerken samenwerken, willen samen dingen gedaan krijgen. Netwerken zijn gebaseerd op onderling vertrouwen. Deze organisaties hebben elkaar nodig om bijvoorbeeld toegang te krijgen tot middelen om hun doelen te bereiken" (Geuijen, in Noordegraaf e.a., 2011, p.2). Waar basisschool en kinderopvang samenwerken, voortkomend uit de wens van de overheid, geeft dat hen de beschikking over meer middelen, zoals ruimten en subsidies, om tot een oplossing te komen. De organisaties in het netwerk hoeven niet dezelfde waarden en normen of probleemdefinities te hebben en de onderlinge contacten worden vooral door de medewerkers onderhouden (Geuijen, in Noordegraaf e.a., p.3). In een netwerk hebben de verschillende organisaties ook verschillende soorten kennis, volgens Geuijen, ook dit is van toepassing op de onderzochte managers en professionals. De auteur haalt ook anderen aan: "Netwerken zijn geen vriendelijke omgevingen waar leuke, creatieve dingen gebeuren. Het zijn ongereguleerde ruimten waar strijd wordt gevoerd om schaarse middelen en conflicterende doelen", aldus Van der Steen, Peeters en Van Twist (2009) (Geuijen in Noordegraaf e.a., 2011, p.3). Wanneer sprake is van strijd om schaarse middelen, kan dan nog worden samengewerkt? Of moet dan juist worden samengewerkt? Redenen om samen te werken kunnen zijn: bronafhankelijkheid, bijvoorbeeld van kennis en middelen, maar ook het creëren van draagvlak en legitimiteit. Daarnaast kan worden samengewerkt als reactie op de veranderende (politieke) omgeving. Er wordt dus samengewerkt om verschillende, complexe problemen aan te pakken en de beschikking te krijgen over de schaarse middelen (Geuijen, in Noordegraaf e.a., 2011, p.4).

Samenwerking en managers

De managers in dit onderzoek zijn schooldirecteuren en directeuren van de kinderopvang. Een definitie van manager is de volgende: "leidinggevende die richting geeft aan processen, mensen en middelen om bepaalde doelstellingen te bereiken" (Van Aerschot, 2003, p.7) Onder management wordt daarmee het besturen van de organisatie verstaan. De managers van de onderzochte organisaties passen ook binnen deze definitie. Het geeft echter nog geen beeld van de taken die de manager uitvoert, ten dienste van de samenwerking.

Het is de taak van de manager om de professional op de juiste manier aan te sturen. Volgens Labrie handelen managers vanuit een bepaald perspectief, hun eigen logica (2011). "De logica van de manager is gebaseerd op een organisatieperspectief, waarbinnen het behalen van de afgesproken prestaties en processturing een belangrijke leidraad zijn voor het professionele handelen" (Labrie, 2011, p.102). Daarmee is de manager dus voornamelijk bezig met het aansturen van de professionals in de organisatie. In een publieke organisatie heeft de manager tot op bepaalde hoogte invloed op de werkzaamheden van de professional. De dienst wordt namelijk verricht op de werkvloer, in de klas of bij de opvang. Het management moet er op vertrouwen dat de professional het werk goed doet. Medewerkers kunnen worden aangestuurd in hun gedrag door 'hen te voorzien van bepaalde informatie en andere informatie te onthouden' (Meijer, in Noordegraaf e.a. 2011, p.5). In een organisatie, zoals een basisschool of kinderopvang, kan de manager eisen stellen aan de professionals, maar hun taak zou ook louter uit ondersteuning kunnen bestaan (Trappenburg in Noordegraaf e.a., 2011). Wanneer managers enkel een ondersteunende taak zouden hebben, zou van samenwerking wellicht geen sprake zijn. Volgens Boselie e.a. staan vooral de managers van kinderopvang voor de taak de basisscholen te bereiken om te komen tot samenwerking en voor het optimaliseren van deze samenwerking (2010). Zoals enkele directeuren van kinderopvang aangeven, in onderzoek gedaan door Boselie e.a., hebben basisscholen geen aandacht voor deze samenwerking

(Boselie e.a., 2010). Dat bevordert de samenwerking uiteraard niet. Naast het contact met andere (samenwerkings-) organisaties, staan managers ook aan het hoofd van de eigen organisatie. Daar geven zij leiding aan hun professionals. Managers verkeren daarmee in verschillende spanningsvelden. “Voor managers is het lastig om het belang van de organisatie en dat van individuele professionals met elkaar te verzoenen” (Trappenburg, in Noordegraaf e.a., 2011, p.9). Het werk van de manager kent dus uitdagingen, ook waar het gaat om samenwerking.

Een onderdeel van het werk van de manager is beleid ten uitvoer te laten brengen, maar ook om een eigen invulling te geven aan datzelfde beleid, wanneer daar ruimte voor is. De beleidsruimte van de publieke manager kan bepalend zijn voor de verhouding van manager tot de professionals. “Als de beleidsruimte van leidinggevendens beperkt is, heeft dat een negatieve invloed op de bereidheid van leidinggevendens om hun medewerkers te steunen. Juist deze bereidheid en de leiderschapscompetenties van leidinggevendens zijn volgens onderzoek van Knies en Leisink (2009) van grote invloed op de daadwerkelijke steun die managers aan hun medewerkers geven” (Boselie, Leisink en Vandenabeele 2009, in Noordegraaf e.a., 2011, p.9). De managers in het onderwijs en in de opvang zijn verplicht zich te houden aan bepaalde regels. Gekeken naar voor-, tussen en naschoolse opvang geldt voor hen de plicht tussenschoolse opvang te regelen, de verantwoordelijkheid ligt gedurende de TSO bij de school. De buitenschoolse opvang is de verantwoordelijkheid van de opvang, maar moet wel in samenspraak met de school geregeld worden (Schreuder e.a., 2008). De managers moeten contact onderhouden met de verschillende organisaties. Afspraken moeten bijvoorbeeld worden gemaakt over het gebruik van ruimten en de manier van ophalen na schooltijd (Schreuder e.a., 2008). Deze taken horen bij het pakket van de managers.

Samenwerking en professionals

In dit onderzoek zijn de professionals de mensen op de werkvloer die het primaire proces van de organisatie ten uitvoer brengen. Professionals hebben een bepaalde mate van autonomie, voor het uitvoeren van hun werk (Trappenburg, in Noordegraaf e.a., 2011). Er valt onderscheid te maken tussen de professionals op de basisschool en in het kinderopvang. Leerkrachten in het basisonderwijs zijn geen professionals in de klassieke zin van het woord. Voor de professionals van basisscholen geldt dat zij, naar Trappenburg (2011), deels wel vallen onder professional in de publieke sector. De auteur geeft aan dat het beroep van docent in het primair onderwijs “gedeeltelijk professe is en gedeeltelijk uitvoerend ambtenaar in dienst van de verzorgingsstaat” (Trappenburg, in Noordegraaf e.a., 2011, p.4). De professe van leerkrachten bestaat eruit kinderen te onderwijzen, zij zijn hier autonoom in. Naast onderwijs is opvoeding volgens velen ook een belangrijk onderdeel van de taak van de leerkracht. Onderwijsgevendens in het basisonderwijs zouden zichzelf volgens Bronneman e.a. vooral als opvoeder zien. (Malschaert & Traas, 2003; Bronneman-Helmers e.a., 1999). Volgens anderen ligt de taak van opvoeding, naast de ouders, vooral bij de pedagogische medewerkers van de kinderopvang, wanneer kinderen hiernaartoe gaan (Schreuder e.a., 2008).

Pedagogisch medewerkers, veelal werkzaam voor stichtingen, zijn volgens Trappenburg professionals in de publieke sector, maar zijn in mindere mate professioneel te noemen dan bijvoorbeeld een docent op een middelbare school (2011, p.4). De kinderleid(st)ers hebben een maatschappelijke taak, zij zijn namelijk medeverantwoordelijk voor de opvoeding van de kinderen (Schreuder e.a., 2008). Na een MBO-opleiding tot sociaal pedagogisch werker kan iemand aan de slag als kinderleid(st)er. Dit in tegenstelling tot Scandinavische landen, waar minimaal een HBO-opleiding vereist is (Plantinga, 2009). Toch zijn er ook geluiden dat de MBO-opleiding onvoldoende voorbereidend is op het werk: “Na het MBO start de scholing van medewerkers in de kinderopvang pas echt. De huidige opleiding is onvoldoende gericht op pedagogische basiskennis” (Boselie e.a., 2010). Het beroep van kinderleid(st)er, in het bijzonder van de buitenschoolse opvang, zou volgens Vandenbroeck moeten voldoen aan vijf criteria, namelijk:

- Het beroep moet formeel erkend worden. Men moet op een algemeen aanvaarde manier kunnen duiden wie het beroep beoefent en wie niet.
- Diploma's en selectiecriteria beperken de toegang tot het beroep en garanderen de beroepsbekwaamheid
- Er moeten algemeen aanvaarde regels zijn over de manier waarop het beroep uitgeoefend dient te worden
- Er moet sprake zijn van een gezamenlijke vaktaal. Dit is een belangrijke voorwaarde voor professionaliteit
- Diegene die het beroep beoefenen moeten beschikken over een zekere mate van autonomie in het handelen (Vandenbroeck in Peeters, 2008, p.71).

Deze criteria geven een duidelijk beeld van de kinderleid(st)er als professional, maar geven nog geen helderheid over de taken die hij of zij zou moeten uitvoeren. Tot op zekere hoogte zouden deze criteria betrekking kunnen hebben op de leerkrachten, al wordt van hen een ander diploma verwacht en wordt een andere invulling gegeven aan de manier waarop het beroep wordt uitgeoefend.

Met het afbakenen van de definitie van professional, kan worden gekeken naar de werkzaamheden van diezelfde professional. Kelchtermans geeft een goed bruikbare omschrijving van taakopvatting voor leerkrachten: "hiermee verwijzen we naar wat de leerkrachten zien als de inhoud van hun beroepstaak. Impliciet ligt hierin ook altijd een norm. Het is niet alleen "wat moet een leerkracht doen?", maar ook en vooral "wat moet een goede leerkracht doen?" (Kelchtermans, 1994, p.90). De leerkrachten in het onderzoek van Klechtermans geven aan dat bijvoorbeeld pedagogisch-didactische deskundigheid tot hun taak behoort. Ook samenwerken met collega's en nascholing volgen horen daarbij (Klechtermans, 1994). De taakopvatting voor pedagogisch medewerkers zou op eenzelfde manier kunnen worden gedefinieerd, dus wat kinderleid(st)ers zien als de inhoud van de beroepstaak en wat bepalend is als zij hun werk goed willen doen. De term taakopvatting omvat, wanneer het gaat om leerkrachten, meer dan enkel het onderwijzen. De primaire taak van pedagogisch medewerkers is de opvang van kinderen en bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen, daarbij niet uit het oog verliezend dat de BSO een moment van rust en vrijheid moet zijn voor het kind (Schreuder e.a., 2008). Plantinga geeft aan dat het hebben van autonomie en het doen van betekenisvol werk het meest belangrijk wordt gevonden (2009). Toch is over de taakopvatting van de professionals in de kinderopvang nog weinig literatuur geschreven. Onderdeel van het professioneel handelen is volgens Polyani (1962, in Labrie, 2011) de 'tacit knowledge', de kennis die de professional zich eigen maakt, gekoppeld aan het professioneel handelen. Het gaat om kennis die de professional opdoet op basis van ervaringen, intuïtie en daarmee weet hoe te handelen in bepaalde situaties (Labrie, 2011). De professional handelt dus niet enkel uit datgene wat tijdens de opleiding geleerd is, of wat de manager de professional voorschrijft, maar heeft dus zeker ook eigen ideeën over de manier waarop het werk kan worden ingericht. Dit wordt ingegeven door datgene dat de professional in de praktijk leert of vanuit de organisatie meekrijgt (Labrie, 2011).

Bij het doen van dit onderzoek is het interessant te onderzoeken wat leerkrachten en pedagogisch medewerkers meenemen in hun 'eigen takenpakket'. Dit omdat uit veel verschillende onderzoeken blijkt dat professionals verandering van het werk vaak als een verzwaring van hun eigen takenpakket zien (o.a. Boselie e.a., 2010; Noordman, 2009). Verandering is moeilijk. Gastelaars schrijft over de spanningen rondom professionals het volgende: de vakkennis zou onder druk staan, er moet gepresteerd worden en de klant is mondiger (2011). "Professionals moeten intussen bovendien veel vaker dan voorheen gaan samenwerken met belangrijke anderen, en juist voor de traditionele professionals zullen die anderen vaak veel minder belangrijk zijn – differentiatie van aanbod betekent nu eenmaal niet alleen een ver doorgevoerde professionele arbeidsdeling, maar vaak ook steeds uitgebreider wordende 'ketens' van samenwerkende organisaties" (Gastelaars, in Noordeggraaf e.a., 2011, p.4). Hier stipt Gastelaars aan wat ook op de basisscholen en kinderopvang speelt, namelijk veranderingen van het eigen primaire proces, verdeling van de taken door de samenwerking. De autonomie van de professional wordt aangetast door de verandering van de taak

(Gastelaars, in Noordegraaf e.a., 2011). Schreuder e.a. geven aan dat de schooldirecteur volgens sommigen de belangrijkste actor is die bepaalt welke inhoud het schoolse- en buitenschoolse aanbod heeft. De redenen die zij hiervoor noemen zijn: de verantwoordelijkheid die de school heeft gekregen om buitenschoolse opvang te regelen en dat de school het best weet wat past bij het aanbod van de school zelf (Schreuder e.a., 2008). Anderen geven aan dat het samenwerkingsverband partners kent met "ieder de eigen inhoudelijke verantwoordelijkheid en expertise" (Schreuder, e.a., 2008, p.35). De kinderopvang zou zich huiverig opstellen tegenover de basisscholen, die op hun beurt te veel willen bepalen wat er gebeuren moet in de vrije tijd. Zij weten beter wat een goede vrijetijdsbesteding moet behelzen (Schreuder e.a., 2008).

Samenwerking tussen basisschool en kinderopvang

"Coöperatie, daarmee wordt alle interactie bedoeld die plaatsvindt tussen publieke organisaties, met als doel publieke problemen op te lossen door samen te werken" (Smith, Carroll, Ashford, 1995, in Lundin 2007, p.631). Zoals eerder, in hoofdstuk 1 aangegeven, is samenwerking zeer belangrijk voor publieke organisaties. Om het primaire proces van de organisatie op een succesvolle manier te kunnen uitvoeren, wordt van vele publieke organisaties verwacht, dat zij samenwerken met andere organisaties (Yesilkagit in Noordegraaf e.a., 2011, p.2). Schreuder, Valkestijn en Mewissen (2008) deden onderzoek naar de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang, niet alleen in Nederland, maar ook in andere Europese landen. Een belangrijke conclusie uit dat onderzoek, is de volgende: samenwerking leidt tot de verlichting van de taken, want die kunnen verdeeld worden (Schreuder e.a, 2008). Dit komt de professionals ten goede. Maar tegelijkertijd kleven aan de samenwerking ook andere gevolgen. Kinderen zitten de hele dag in hetzelfde gebouw, namelijk op school en op de opvang. Volgens de auteurs is dit niet wenselijk, maar tegelijkertijd geven zij aan dat door deze samenwerking het mogelijk is geworden een 'completer beeld van het kind te krijgen'(Schreuder e.a., 2008, p.161). Schreuder e.a. schrijven over het belang van samenwerking, en vooral over pedagogische afstemming, het volgende: "instellingen die met dezelfde kinderen werken, kunnen de opvoeding zodanig met elkaar afstemmen dat hun opvoedingsdoelen beter bereikt worden. Zij werken aan een doorgaande pedagogische lijn, dit geeft de kinderen helderheid" (Schreuder e.a.,2008, p.83). Met andere woorden: "wederkerigheid en afstemming zijn uiteindelijk van belang voor het leveren van maatwerk" (Labrie, 2011, p.105). Deze afstemming kan gestalte krijgen door afspraken te maken over de regels op school en op de opvang. Ook kan het uitwisselen van informatie over de kinderen zorgen voor betere afstemming tussen de organisaties(Schreuder e.a., 2008).

Waarom zouden basisschool en kinderopvang überhaupt komen tot samenwerking? De organisaties houden zich bezig met verschillende taken, maar een duidelijke gemeenschappelijke deler is de opvoeding van kinderen (Schreuder e.a., 2008). Opvoeding en onderwijs zijn niet hetzelfde, maar in de praktijk zijn ze moeilijk te onderscheiden van elkaar (Bronneman-Helmers e.a., 1999). Opvoeding en onderwijs worden vaak als oorzaak genoemd van maatschappelijke problemen. "Tegelijkertijd worden opvoeding en onderwijs ook vaak als remedie voor dezelfde problemen gezien" (Bronnenman-Helmers e.a., 1999,p. 37). Hieruit blijkt dat de scheidslijn tussen opvoeding en onderwijs heel dun is, er is veel overlap. Opvoeding gebeurt in de verschillende opvoedingsmilieus, thuis, op school en op de opvang (Schreuder e.a., 2008). Op de thuissituatie kan de overheid weinig invloed uitoefenen. De ouders en het gezin zijn moeilijk te bereiken door de overheid, maar op de school en kinderopvang kan ze wel invloed hebben (Bronneman-Helmers e.a., 1999). Bronneman-Helmers e.a. geven aan dat de samenwerking tussen basisscholen en kindcentra een gevolg is van maatschappelijke problemen als achterstand, ongelijkheid, sociale isolatie, segregatie en vandalisme en van de maatschappelijke ontwikkeling van de groeiende arbeidsparticipatie van vrouwen (Bronneman-Helmers, 1999). Organisaties worden aanvankelijk gevormd om een bepaalde taak ten uitvoer te brengen, daarbij is geen tekort aan middelen en de omgeving van de organisatie is nog niet complex. Wanneer de omgeving steeds complexer wordt, wordt samenwerking interessant. Geld, kennis, expertise en dergelijke kunnen door samenwerking beschikbaar worden voor de organisaties

(Lundin, 2007). Hier komt het streven naar samenwerking uit voort. Welke mogelijkheden hebben organisaties om tot die afstemming en de gewenste samenwerking te komen? Er zijn verschillende vormen van samenwerking te beschrijven.

Adviesbureau Berenschot deed in opdracht van het ministerie van OCW in 2010 onderzoek naar de mogelijkheden tot samenwerking tussen basisscholen, kinderopvangorganisaties en peuterspeelzalen (Huntjens, e.a, 2010). Uit het onderzoek kwamen verschillende fasen van samenwerking naar voren. De fasen hebben betrekking op financiële, doelmatige, inhoudelijke en bestuurlijk-juridische aspecten (Huntjens e.a., 2010). De onderscheiden fasen zijn weergegeven in figuur 3.

Fase van samenwerking	Kenmerken
Intentionele fase	Afweging van de betrokken partijen, het wel of niet overgaan tot daadwerkelijke samenwerking.
Strategie fase	Bepalen van de strategie van de samenwerking, vooronderzoek. Het aantal betrokken partijen wordt vastgesteld.
Planfase	Hoofdpijnen uitwerken in een integraal ontwerp.
Ontwerpfase	Plannen uitwerken tot op detail, mogelijkheid tot implementatie van de plannen.
Implementatiefase	De uitvoering van het plan.

Figuur 4 – Fasen van samenwerking, vrij naar Huntjens e.a., 2010

Er zijn door de auteurs, Huntjens e.a, drie vormen van samenwerking onderscheiden. Lichte samenwerking, intensieve samenwerking en integrale samenwerking (Huntjens e.a., 2010). Deze vormen van samenwerking hebben verschillende kenmerken en doelen. Welke vormen van samenwerking in praktijk worden gebracht en welke fasen doorlopen zijn, kan op basis van empirisch onderzoek worden vastgesteld.

Samenwerkingsvormen	Kenmerken	Doel
Lichte samenwerking	Het maken van praktische afspraken. De werkzaamheden van de verschillende organisaties moeten goed op elkaar aansluiten. Uitvoering van de afspraken vindt plaats in de eigen organisatie.	Omvang of kwaliteit van de opvang vergroten.
Intensieve samenwerking	Het maken en uitvoeren van gezamenlijk, inhoudelijk beleid.	Doel van de samenwerking is het vergroten van de omvang van de opvang, het verbeteren van de kwaliteit, of efficiëntie en effectiviteit vergroten.
Integrale samenwerking	Voor de betrokken organisaties is er één managementteam en het personeel kan flexibel ingezet worden. Financiële voordelen moeten behaald worden.	Vergroten van het aanbod en het behalen van financiële voordelen.

Figuur 5 – Vormen van samenwerking, vrij naar Huntjens e.a., 2010

De samenwerking loopt nu enkele jaren, maar het blijft de vraag wie welke taken verricht. In de praktijk zien leerkracht en kinderleid(st)er elkaar bij de overdracht van de kinderen. Er zou dan een

overleg kunnen plaatsvinden over hoe het gaat met het kind (Schreuder, e.a., 2008). Er is in sommige gevallen sprake van overlegmomenten met ouders van de kinderen.

Mogelijkheden tot het verbeteren van de samenwerking zijn te noemen. Verbetering is ook nodig. "Betrokkenen wijzen nadrukkelijk op het belang voor de kinderen van de dagelijkse contacten en het informele overleg tussen de werkers in de verschillende onderdelen" (Veen, Boogaard, Fukkink, Valkestijn, 2008, p.24). "Uit de interviews komt naar voren dat alle partners het belangrijk vinden om te werken aan een gezamenlijk pedagogisch klimaat. Op de vraag of sprake is van een gezamenlijk beleidsplan is het antwoord echter meestal 'nee'" (Veen e.a., 2008, p 25). Veen e.a. geven ook een mogelijke optie tot verbetering van de situatie, namelijk een 'combifunctie': "Afstemming op pedagogisch vlak kan ook worden bereikt door de inzet van medewerkers op zogenaamde combifuncties. Het belang hiervan is, dat kinderen binnen de verschillende onderdelen dezelfde gezichten zien. Combifuncties kunnen worden omschreven als: functies waarbij het werk dat oorspronkelijk onder verschillende werkgevers werd verricht tot één functie wordt gemaakt. De medewerker werkt dan in verschillende banen met eigen aansturing" (Veen e.a., 2008, 28). Er zijn dus mogelijkheden te bedenken tot verbetering, maar of deze in de praktijk ook worden benut blijft de vraag. Toch zijn er ook voorbeelden te bedenken die aantonen dat samenwerking tussen onderwijs en opvang wel mogelijk is.

Bevorderende en blokkerende factoren van samenwerking

Factoren die de samenwerking ondersteunen zijn te noemen. Goede communicatie, het uitwisselen van kennis, het hebben van gedeelde normen en waarden, een gezamenlijk doel, dit zijn enkele voorbeelden van factoren die samenwerking bevorderen (Lundin, 2007). Daarbij moet worden opgemerkt dat (organisatie)normen niet altijd bewust, maar zeker ook onbewust worden geïnternaliseerd door mensen (Kropf, 2009). Ze gaan zich gedragen naar de norm van de organisatie. Middelen zijn, met betrekking tot samenwerking, ook van belang. Om tot samenwerking te komen zou de potentiële samenwerkingspartner de beschikking moeten hebben over resources en ook bereid zijn om deze te delen (Lundin, 2007, p.361). Bij scholen en opvang valt dan te denken aan de ruimten waarin zij werken. Door eerder genoemde factoren te delen kunnen organisaties beter inspelen op de veranderende context. Er is in dit onderzoek een legitieme basis voor de samenwerking, de overheid stimuleert de samenwerking. Er wordt vanuit Den Haag verwacht dat school en opvang elkaar opzoeken om tot een contract te komen over de opvang van kinderen. Daarnaast zou, volgens pedagogen, onderwijskundigen en andere experts, moeten worden gewerkt aan een gezamenlijke educatieve aanpak, waarmee ook de samenwerking sterker wordt (Schreuder e.a., 2008). Hendrix e.a. geven aan dat er voordelen van samenwerking te noemen zijn, die specifiek gelden voor de zorgsector (1991, p.39). De motieven voor samenwerking zijn onder andere: "Een geïntegreerde benadering van problemen, betere afstemming van het hulpaanbod op de hulpvraag, continuïteit van de zorg en het leren van elkaars werkwijze en discipline" (Hendrix e.a., 1991, p.39) Deze motieven zijn een aanvulling op eerder genoemde factoren van samenwerking.

Er zijn verschillende factoren te benoemen die de samenwerking blokkeren. Zo schrijft Yesilkagit over de moeilijkheden bij samenwerking tussen (semi-)publieke organisaties. Vanuit bestuurlijk perspectief is samenwerken niet altijd even gemakkelijk. "Het is lastiger om coherent beleid te maken en uit te voeren wanneer zoveel verschillende (semi-)onafhankelijke publieke organisaties ingeschakeld moeten worden" (Yesilkagit in Noordegraaf e.a., 2011, p.2). Dit gegeven kan het uitvoeren van de taak, door managers en professionals dus moeilijk maken en mogelijk ook de samenwerking in de weg staan. Zoals eerder aangegeven, maken de professionals het elkaar ook niet makkelijk. Het gevoel van de kinderleid(st)ers niet serieus te worden genomen door de leerkrachten is daar een goed voorbeeld van (Noordman, 2009). Ook Gastelaars noemt een factor die het samenwerken negatief kan beïnvloeden, namelijk het opleggen van systemen. "De herkomst van systemen is vaak onduidelijk voor betrokkenen. De systemen geven daardoor aanleiding tot wij/zij denken aan het adres van wie er verantwoordelijk voor wordt gehouden, of van wie zichzelf als

lokale eigenaren presenteren” (Gastelaars in Noordegraaf e.a., 2011, p.9). Gastelaars doelt hierbij op professionals en organisatietop. Deze niveaus zouden, door onduidelijkheden over de verantwoordelijkheid, langs elkaar werken. Het aantal actoren betrokken bij de samenwerking is van belang, een te groot aantal actoren maakt de kans dat samenwerkingsbeleid succesvol wordt geïmplementeerd kleiner (Lundin, 2007). Niet alleen binnen de organisatie, maar ook tussen de organisaties kan een verschil in aanpak belemmerend werken voor de samenwerking. Deze belemmerende factor wordt genoemd door Lundin: “organisaties hebben verschillende agenda’s en verschillende routines om zaken aan te pakken” (2007, p.362). Het hebben van verschillende manieren van handelen kan positief werken, als manier om van te leren, zoals Hendrix e.a. aangeven. Tegelijkertijd kan het ook belemmerend werken, naar Lundin. Hendrix e.a. geven meer belemmeringen: “het kost veel tijd, het kan tot conflicten leiden, ongelijke verdeling voor- en nadelen over de partners, er is extra tijd nodig voor organisatie en coördinatie en er is vervaging van de verantwoordelijkheden” (Hendrix e.a., 1991, p.39).

Er zijn ook heel praktische factoren te noemen die de samenwerking niet bevorderen, zoals de wisselende werktijden van de professionals. Als de leerkracht werkt, is de kinderleid(st)er beschikbaar en andersom (Schreuder e.a., 2008). Een moment vinden waarbij de beide professionals met elkaar een gesprek kunnen aangaan is dus niet gemakkelijk. Daarbij is het aanbod van de beide organisaties verschillend, op school wordt lesgegeven, buitenschoolse opvang geeft invulling aan en biedt mogelijkheden voor de vrijetijdsbesteding van kinderen (Schreuder e.a., 2008). De ondersteunende en blokkerende factoren die een rol kunnen spelen bij samenwerking, zijn overzichtelijk weergegeven in figuur 4, vrij vertaald naar eerder genoemde auteurs.

Bevorderende factoren	Blokkerende factoren
Kennis	Verschillend beleid
Communicatie	Verschillende routines
Middelen	(Werk)Tijd
Normen en waarden	Verschillend aanbod
Gezamenlijk doel	Aantal actoren
Geïntegreerde aanpak	Mogelijke conflicten
Afstemming hulpaanbod	Ongelijke verdeling voor- en nadelen partners
Continuïteit van de zorg	Vervaging verantwoordelijkheden
Leren van elkaars werkwijzen en discipline	

Figuur 5 – Factoren samenwerking

3.3 Verwachtingen onderzoek

Verschiedene onderzoeken wijzen uit dat de samenwerking nog niet optimaal is. Bijvoorbeeld het gevoel van pedagogisch medewerkers dat zij niet serieus worden genomen door leerkrachten of het ontbreken van een gezamenlijke pedagogische visie bij de samenwerkende partijen. Dit zijn enkele voorbeelden van zaken die de samenwerking niet bevorderen. Door betere afstemming en eventueel het werken met combifuncties zou de samenwerking moeten verbeteren. Door met elkaar in gesprek te gaan en samen te zoeken naar oplossingen zouden de cultuurverschillen kunnen worden overbrugd. Dat komt ten goede aan de kinderen. Er wordt in verschillende onderzoeken aangegeven dat er geen sprake is van afstemming, ondanks de behoefte van de pedagogisch medewerkers om met de leerkrachten over kinderen te praten.

De verwachting is dat, wanneer respondenten gevraagd wordt naar de eigen taak, er weinig ruimte wordt overgelaten aan de samenwerkingspartners. Daarmee wordt bedoeld dat leerkrachten veel op hun eigen bordje zullen laten vallen en weinig overlaten aan de pedagogisch medewerkers en dat de pedagogisch medewerkers vele taken aan zichzelf toebedelen en enkel de educatieve taak aan de leerkrachten overlaten. Ook de cultuurverschillen zullen, naar verwachting, nog steeds een

belemmering vormen. De verwachting is ook dat de managers onderling goede afspraken kunnen maken, maar dat zij door hun afhankelijkheid van de autonome professionals niet komen tot de gewenste uitvoering daarvan. Daarmee komt de samenwerking niet zo goed uit de verf zoals dat op papier en in de bestuurskamers wordt afgesproken.

3.4 Conclusies op basis van de literatuur

De hoofdvraag “welke factoren bepalen de samenwerking tussen de basisschool en de kinderopvang?” is niet enkel op basis van theorie te beantwoorden. Toch kan een eerste antwoord worden gegeven op basis van de verschillende deelvragen. Samenwerking behelst meer dan het afsluiten van een contract. Er moet duidelijke reden zijn om tot samenwerken te komen. Dit zou bijvoorbeeld kunnen door de wens tot het verdelen van middelen of kennis. Voor managers zou het zaak zijn de afstemming van de beleidsplannen, zoals deze in wetten en ander beleid zijn opgenomen, zo goed mogelijk te laten aansluiten bij de doelen van de eigen organisatie. Zij hebben te maken met wensen vanuit de organisatie, maar ook de context. Regeringsplannen zijn belangrijk voor organisaties met een publieke taak. De managers van deze organisaties moeten daarop inspelen. Daarnaast zijn de managers in de positie het contact te onderhouden met de samenwerkingspartner. De communicatie tussen de organisaties loopt veelal via hen. Leerkrachten en pedagogisch medewerkers geven een andere betekenis aan samenwerking. Het veranderen van de taak betekent voor leerkrachten vooral een verzwaring van de taak. Pedagogisch medewerkers vinden het moeilijk om samen te werken met leerkrachten, omdat zij het gevoel hebben niet serieus genomen te worden. De opvoedkundige taak van de leerkracht wordt belangrijk gevonden, de educatieve taak van de pedagogisch medewerker lijkt minder belangrijk. Belangrijke punten waar het gaat om samenwerken zijn communicatie, wederzijdse afhankelijkheid en begrip voor elkaars werk. De verschillende onderzoeken wijzen uit dat hierin nog grote stappen te maken zijn.

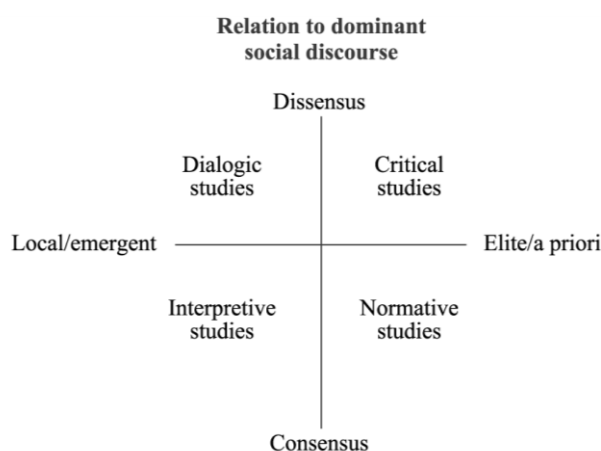
Het theoretisch kader bakent het onderzoek af. Belangrijke factoren voor samenwerking, de betrokken managers en professionals zijn genoemd. Tevens zijn de verwachtingen bij het onderzoek uitgesproken. De keuzes die worden gemaakt door de onderzoeker, kaderen het onderzoek verder in. In het volgende hoofdstuk wordt de methode van onderzoeken uiteengezet.

Hoofdstuk 4 - Methode

Na het theoretisch kader te hebben geschetst, werd in de praktijk onderzocht hoe professionals en managers hun eigen taak en die van andere betrokkenen omschrijven en wat hun standpunten zijn ten opzichte van de samenwerking. Deze informatie wordt gebruikt om een analyse van de situatie te geven en eventuele verschillen in opvattingen aan het licht te brengen. Het onderzoek werd uitgevoerd middels het houden van interviews met sleutelfiguren, namelijk de publieke managers en de professionals in de basisscholen en de kinderopvang.

4.1 Wetenschapsfilosofisch perspectief

Alvorens het empirisch onderzoek te starten is het goed bewust te zijn van de verschillende posities die daarbij kunnen worden ingenomen. Bij het doen van onderzoek zijn vier wetenschapsfilosofische perspectieven te onderscheiden. Het normatieve perspectief, het interpretatieve perspectief, het kritische perspectief en postmoderne perspectief. Alvesson en Deetz (2000, p. 24) zetten deze perspectieven in een schema. Zij spreken van consensus en dissensus. Waar consensus heerst is geen sprake van tegenstrijdige belangen, conflict en strijd, iets waar bij dissensus uiteraard wel sprake van is. Een ander belangrijk onderscheid is het onderscheid local/emergent en elite/a priori. Bij local/emergent gebruiken de onderzoekers de taal van de respondenten, het is open en heeft betrekking op de onderzochte omgeving. De onderzoekers zijn dan ook open als zij de omgeving verkennen.



Figuur 6 - Wetenschapsfilosofische perspectieven, Alvesson en Deetz (2000)

De onderzoekers streven naar een bricolage, een verzameling van de waarheid (interpretative studies) of gaan ervan uit dat dé waarheid niet bestaat, maar dat kennis een verzameling van verhalen is (dialogic studies). Wanneer onderzoekers elite/ a priori te werk gaan is de taal van tevoren vastgelegd. Er wordt gebruik gemaakt van vaktermen. Daarmee is de aanpak niet organisatiespecifiek. Er worden theorieën over verschijnselen in de organisaties gelegd. Deze perspectieven gaan uit van één waarheid.

Dit onderzoek richtte zich op de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang en de manier waarop deze door de managers en professionals in praktijk wordt vormgegeven. Hierbij is het voor dit onderzoek van belang dat de respondenten op een open manier worden benaderd, het gaat namelijk om de situatie binnen hun organisatie of samenwerkingsverband. Het is zaak voor de onderzoeker de taal van de respondenten te begrijpen. Het onderzoek is gevoerd vanuit het interpretatieve perspectief. Vanuit dit perspectief ligt de nadruk op sociale verhoudingen, de gemeenschappelijke kenmerken die zich voordoen in een organisatie en op de ervaringen en betekenisgeving van mensen in de organisatie (Yanow, 2002).

De rol van de onderzoeker is vormgegeven aan de hand van de kenmerken van interpretatief onderzoek. Het doen van observaties van de organisaties als object, met de onderzoeker als buitenstaander, is lastig. Bepaalde vooronderstellingen van de onderzoeker speelden mee. Hierdoor vielen bepaalde zaken meer op, of zijn bepaalde vragen gesteld. Het is aan de onderzoeker keuzes te maken die zo veel mogelijk recht doen aan de informatie verkregen van respondenten. De keuzes die

gemaakt worden moeten wel tot gevolg hebben dat de situatie binnen de organisatie en tussen de verschillende organisaties zo goed mogelijk in beeld werd gebracht. Volgens de interpretatieve benadering is de onderzoeker iemand die betekenis geeft aan datgene wat gezien, gehoord of opgemerkt wordt. Het onderzoek kent als resultaat niet één vastomlijnde waarheid, maar een analyse van de verkregen informatie, waarin de taal van de respondent een belangrijke leidraad was. Onderzoek in organisaties bestaat al voor een groot deel uit verhalende conclusies. Verhalen worden gebruikt om veranderingen in gang te zetten (Czarniawska-Joerges, 1998). Het bevindingenhoofdstuk is ook op een verhalende manier ingericht.

Het wetenschapsfilosofisch perspectief is van invloed op de manier waarop het onderzoek is uitgevoerd. Het gevolg van het doen van interpretatief onderzoek is dat het geven van een meer algemeen geldend antwoord niet haalbaar is. Een dergelijk antwoord zou namelijk een te beperkt fundament hebben. Het was dan ook niet mijn bedoeling met dit onderzoek een allesomvattend en uitputtend antwoord te geven op de vraag welke factoren de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang bepalen. Wel hoop ik een schets te kunnen geven van de situatie op enkele basisscholen en kinderopvang, waarbij de onderzochte organisaties hun samenwerking mogelijk kunnen optimaliseren. Eventueel zijn mijn bevindingen voor andere, niet onderzochte, organisaties leerzaam en kunnen de bevindingen worden gebruikt om op een andere manier tegen de eigen situatie aan te kijken.

4.2 *Method*

Het onderzoek gaat over samenwerking, daarmee hangt ook afstemming samen: hoe zien de managers en de professionals op scholen en in kinderopvang de samenwerking? Waaruit bestaat de samenwerking? Wordt er iets gedaan aan het afstemmen van de taken met de andere organisatie? Hoe doet men dit? Er zijn veel vragen die niet enkel vanuit de literatuur beantwoord konden worden. Het bleef de vraag hoe het er in de praktijk aan toe gaat. Om tot inzichten te komen is ervoor gekozen de empirie te verzamelen door interviews te houden. Zo kon met managers en professionals gesproken worden. Aan de hand van hun informatie is een beeld geschetst, dat later naast de literatuur wordt gelegd. De interviews moesten leiden tot inzichten in de praktijk.

Na het houden van de interviews zijn deze uitgewerkt: getranscribeerd en geanalyseerd. Per interview zijn de vragen en antwoorden gelabeld, ze kregen een eigen code. Deze code bestaat uit een kernwoord of meerdere kernwoorden uit de vraag of het antwoord. De codes geven houvast bij het beantwoorden van de hoofdvraag, waarvoor de transcripten gebruikt zijn. Uiteindelijk is namelijk toegewerkt naar een aantal thema's, op basis waarvan antwoord kan worden gegeven op de hoofdvraag. De thema's zijn een overkoepelende categorie voor de verschillende codes. De thema's zijn op basis van de antwoorden van de respondenten gevormd, en niet op basis van de literatuur. Hier is voor gekozen om het interpretatieve karakter van het onderzoek zo veel mogelijk recht te doen. Het gaat dus om de interpretatie van de onderzoeker van de bij interviews verworven informatie. Daarna zijn de uitkomsten gekoppeld aan de theorie, onder andere uit het theoretisch kader. Daarmee wordt toegewerkt naar een theoretisch en praktisch onderbouwd antwoord. Om dit alles duidelijk weer te geven, is een schema gemaakt. Na het schrijven van het theoretisch kader en het uitwerken van de methode zijn de volgende stappen ondernomen:

Activiteit	Inhoud
Benaderen respondenten	Mailen en bellen van de basisscholen, kinderopvangorganisaties.
Interviews	Afnemen gesprekken, ongeveer een half uur tot een uur.
Uitwerken	De interviews transcriberen in Excel.
Coderen	Aan iedere zin in het transcript is een code toegekend. De code werd bepaald op basis van één of meerdere kernwoorden van de zin.
Thematiseren	Iedere code kreeg een plek binnen een overkoepelend thema (zie

	bijlagen). Groeperen van de codes en benoemen thema. Thema's zijn gegeven op basis van de antwoorden van de respondenten, niet op basis van literatuur.
Analyseren	De thema's en bevindingen zijn naast de literatuur gelegd. Praktijk en literatuur zijn geanalyseerd. Op basis van de analyse zijn conclusies getrokken.
Reflecteren	Aan het eind van het onderzoek volgde een reflectie op het onderzoekstraject.

Figuur 7 – Stappenplan uitwerking onderzoek

Het onderzoek is binnen enkele organisaties uitgevoerd. Dit geeft een gevarieerder beeld geven van de praktijk, dan wanneer het onderzoek beperkt zou zijn tot één organisatie. De onderzoeksorganisaties zijn drie basisscholen en de drie daarbij betrokken kinderopvangorganisaties. Mede door gebruik te maken van de literatuur, moet het onderzoek een goed beeld geven van de manier waarop de actoren invulling geven aan de eigen taak en de samenwerking.

4.3 Organisaties

Het empirisch onderzoek is gehouden bij enkele scholen. De scholen hebben allen ongeveer 300 leerlingen en bevinden zich in of nabij het stadscentrum van Gouda en Utrecht. Daarnaast werken de scholen samen met een organisatie die voor hen buitenschoolse opvang verzorgt. Er is gesproken met Bibelebonz uit Gouda, Ludens en een anonieme kinderopvangorganisatie uit Utrecht. De kinderopvangorganisaties uit het onderzoek werken met twee of meer scholen samen. De voor het onderzoek relevante overeenkomsten tussen deze organisaties zijn de volgende:

- TSO: voor de basisscholen geldt de verantwoordelijkheid tussenschoolse opvang te verzorgen. Eén van de basisscholen heeft ouders of vrijwilligers aangesteld om de TSO te verzorgen, de andere scholen hebben de TSO uitbesteed aan de professionals van de kinderopvang. De verschillen tussen deze scholen zouden een ander beeld kunnen geven van de samenwerking, zoals deze ervaren wordt. Deze vooronderstelling wordt ingegeven door het in het theoretisch kader behandelde onderzoek van Noordman (2009).
- BSO: de basisscholen en kinderopvangorganisaties uit het onderzoek zijn de samenwerking aangegaan op basis van het makelaarsmodel (zie hoofdstuk 1). De basisscholen laten de buitenschoolse opvang buiten hun school verzorgen en niet in het eigen schoolgebouw.
- Locatie: het onderscheid van interne of externe BSO zou van belang kunnen zijn bij het doen van onderzoek naar de samenwerking tussen de organisaties. De Bibelebonz neemt de kinderen na schooltijd mee naar een locatie anders dan het schoolgebouw. Ludens en de derde opvangorganisatie verzorgen de buitenschoolse opvang van enkele scholen intern, de kinderen blijven de hele dag in hetzelfde gebouw. Op andere scholen wordt de opvang extern verzorgd. De aanpak is dus verschillend bij de organisaties, maar de drie opvangorganisaties hebben allen ervaring met het extern opvangen van kinderen, dus buiten het schoolgebouw. Daarin zijn zij dus te vergelijken.
- Stad: De basisscholen zijn geselecteerd op basis van hun verbondenheid aan de organisaties. Ze bevinden zich allen in het centrum van een stad.

Er zijn ook enkele verschillen tussen de organisaties te benoemen. Er bestond, op basis van de literatuur, de verwachting, dat deze verschillen van invloed kunnen zijn op de antwoorden van de respondenten en daarmee een breder perspectief kunnen bieden op samenwerking.

- Aantal: het aantal basisscholen dat samenwerkt met de kinderopvang. De Bibelebonz in Gouda is de samenwerking aangegaan met twee basisscholen. Ludens in Utrecht werkt samen met 70 basisscholen, waarvan op 11 scholen ook de tussenschoolse opvang wordt verzorgd door Ludens. Een derde kinderopvangorganisatie, op verzoek zonder naam, is actief in Utrecht. Op de onderzochte basisscholen wordt gebruik gemaakt van de mogelijkheid tot uitbesteding van de TSO. Dit wordt aan vrijwilligers, ouders of de samenwerkingspartner

overgelaten. Het onderzoek zou mogelijk verschillen kunnen uitwijzen in de manier waarop de samenwerking ervaren wordt.

- Commercialiteit: de kinderopvangorganisaties zijn niet allemaal hetzelfde georganiseerd. Ludens is commerciëler ingesteld dan Bibelebonz. De Bibelebonz is een stichting, Ludens en de derde opvangorganisatie zijn geen stichting. Door de verschillende soorten organisaties te onderzoeken zouden eventuele verschillen in ervaringen met samenwerking kunnen worden aangetoond.

Kritische noot bij de selectiecriteria is dat ondervragen van verschillende organisaties ook een eenzijdig beeld kan geven, wanneer uitspraken gedaan worden op basis van een klein aantal interviews. Er is voor deze selectie gekozen om een verscheidenheid aan organisaties te ondervragen en daarbij een zo breed mogelijk beeld te geven van de situatie in de praktijk.

4.4 Respondenten

De selectie van de respondenten is nauwkeurig en aan de hand van bepaalde criteria gedaan.

- Groep kinderen: de selectie van de leerkrachten heb ik gebaseerd op de groep waar zij voor staan of het feit dat zij in de onderbouw (groep 1 tot 4) actief zijn. Dit omdat het aantal kinderen dat naar de tussen- of buitenschoolse opvang gaat in de groepen 1 tot 4 veel hoger ligt dan het aantal kinderen in de groepen 5 tot 8, zoals ook bleek uit de literatuur.
- Functie: Er is gesproken met twee managers van basisscholen en drie managers uit de kinderopvang. Daarnaast is gesproken met twee leerkrachten en vier pedagogisch medewerkers. Deze 11 interviews vormen de empirische basis van het onderzoek.

4.5 Operationaliseren

De empirische deelvragen worden beantwoord door middel van het houden van interviews:

- *Hoe wordt samenwerking tussen basisschool en kinderopvang vormgegeven?*
- *Hoe kijken managers en professionals tegen de samenwerking aan?*
- *Hoe zou de samenwerking kunnen worden geoptimaliseerd?*
- *Welke factoren ondersteunen of blokkeren de samenwerking?*

Naast een inleiding en een afsluiting van het interview zijn de belangrijkste vragen in volgend schema opgesteld, de topics staan in de linkerkolom. Deze korte uitwerking van de kernconcepten, met een basis in het theoretisch kader, moeten tijdens het empirisch onderzoek dienen als houvast voor het verzamelen van data. Onderscheid is gemaakt tussen de managers en de professionals. Hun perspectief op het werk, zoals eerder in het theoretisch kader al aangehaald, is anders. Punt van kritiek hierbij is de wens het onderzoek zo interpretatief mogelijk in te richten. Er is niet voorbijgaan aan de verschillen die er bestaan tussen de beide groepen, de managers en de professionals. Hen wordt de ruimte gelaten op eigen wijze invulling te geven aan de vragen die gesteld zullen worden.

Topics	Manager	Professional
Taken	Eigen taakomschrijving. Taak of werkomschrijving van de samenwerkingspartner, ofwel de basisschool ofwel het kindcentrum. Verschillen of overeenkomsten met het eigen werk en dat van de andere manager. Onderlinge afstemming van taken.	Eigen taakomschrijving . Taak of werkomschrijving van de samenwerkingspartner, ofwel de basisschool ofwel het kindcentrum. Verschillen of overeenkomsten met het eigen werk en dat van de andere professional. Onderlinge afstemming van taken.
Verhouding	Ervaringen van de managers met	Relatie met manager aangaande de

manager professional	professionals: kinderleid(st)ers en leerkrachten. Doorspelen beleid.	samenwerking met het kindcentrum óf de basisschool. Kennismemen beleid.
Samenwerking	Overeenkomsten in beleid, verschillen in beleid. Ervaringen managers met managers van de samenwerkingspartner. Communicatie. Middelen. Organisatieverschillen. Ondersteunende of blokkerende factoren. Mogelijkheden tot optimalisatie van de samenwerking.	Ervaringen van de professionals met managers. Ervaringen professionals met elkaar, leerkracht en pedagogisch medewerker. Communicatie. Middelen. Organisatieverschillen. Ondersteunende of blokkerende factoren. Mogelijkheden tot optimalisatie van de samenwerking.

Figuur 8 – Topics en interviewonderwerpen

Observaties

Naast het houden van interviews is een aantal observaties gedaan op de momenten dat school en opvang met elkaar in contact komen. Op deze manier is getracht een controle in te bouwen op de informatie verkregen uit de interviews. Zo is er geobserveerd tijdens een ouderavond op een basisschool, waarbij de medewerkers van de BSO ook aanwezig waren. De meeste observaties zijn gedaan tijdens de overgang van schooltijd naar TSO of naar BSO. Deze observaties zijn zowel in Utrecht als in Gouda gedaan. De samenvatting van de observaties is opgenomen in de bijlagen.

4.6 Validiteit en betrouwbaarheid

Het doen van sociaalwetenschappelijk onderzoek, zoals dit onderzoek, heeft gevolgen voor de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek. Volgens Van Thiel bestaat betrouwbaarheid uit nauwkeurigheid en consistentie (Van Thiel, 2007, p.55). Van Thiel geeft aan dat onderzoek, waarbij de onderzoeker afhankelijk is van de informatie van mensen, niet altijd dezelfde antwoorden kan hebben, hiermee wordt bedoeld dat mensen op verschillende momenten verschillende antwoorden op dezelfde vraag zouden kunnen geven. Dit komt doordat mensen kunnen leren. Daarbij kan het dus zijn dat zij, naar verloop van tijd, andere antwoorden geven op dezelfde vragen (Van Thiel, 2007, p.56). Toch noemt de auteur onderzoek betrouwbaar wanneer een grote steekproef wordt gehouden, waarbij de stappen die de onderzoeker maakt duidelijk worden vastgelegd (Van Thiel, 2007). Deze stappen zijn eerder nauwkeurig uitgewerkt, in figuur 6. De betrouwbaarheid van dit onderzoek, hangt samen met het consequent coderen en thematiseren van de informatie, maar ook met het dubbel bevragen van de respondenten. Enkele vragen zullen op, net van elkaar verschillende manieren, dubbel worden gesteld, om te controleren wat de respondent bedoelde.

Naast betrouwbaarheid is ook validiteit van belang. Validiteit is een ander aspect van wetenschappelijk onderzoek. Zo wordt door Van Thiel geschreven over interne en externe validiteit (2007, p.56-57). Interne validiteit heeft betrekking op de geldigheid van het onderzoek: “heeft de onderzoeker echt gemeten wat hij wilde meten?” (Van Thiel, 2007, p.56). Externe validiteit heeft betrekking op de generaliseerbaarheid van het onderzoek: “gelden de gevonden resultaten ook voor

andere personen, instituties, tijden en plaatsen?” (Van Thiel, 2007, p.57). In het onderzoek is de validiteit gewaarborgd door verschillende respondenten, van verschillende organisaties, maar met soortgelijke taken te interviewen. Daarnaast zijn de respondenten geselecteerd op basis van de samenwerking. Zij hebben met elkaar te maken, wanneer er wordt samengewerkt. Het onderzoek generaliseren kan tot op zekere hoogte. Zeer specifieke gevoelens bij samenwerking zullen dan buiten beschouwing moeten worden gelaten, maar op basis van theorie en de empirie kan een aantal meer algemeen geldende uitspraken worden gedaan.

Van Thiel omschrijft ook ‘storingsbronnen’, die van invloed kunnen zijn op het onderzoek, te weten: de onderzoeksmethode, de onderzoeker zelf en de onderzoekseenheden (Van Thiel, 2007, p.58). Door als onderzoeker bewust te zijn van deze bronnen kan een grotere betrouwbaarheid worden nagestreefd. Hiertoe zullen in de interviews enkele vragen, zoals eerder aangegeven, op net afwijkende manieren dubbel gesteld worden. De respondenten kunnen dan als het goed is eenzelfde antwoord geven.

4.7 Verwachtingen onderzoek

De eerder genoemde concepten zijn door de theorie ingegeven. Aan de hand van deze concepten kunnen verwachtingen worden opgesteld. Waar het gaat om samenwerking wordt het volgende verwacht: het lijkt waarschijnlijk dat basisscholen niet al te enthousiast zijn over de nieuwe taken die hen worden opgelegd. Dit omdat zij toch al veel moeten doen, de druk op scholen is, zoals eerder aangegeven, al hoog. Waar het gaat om afstemming verwacht ik dat de onderzochte organisaties geen of een beperkte gedeelde pedagogische visie kunnen benoemen. De professionaliteit van leerkrachten en pedagogische medewerkers zal, door vernieuwingen en veranderingen, op de proef gesteld worden en waarschijnlijk ook aangepast. Ik zou willen controleren of en in hoeverre dit het geval lijkt te zijn.

Tevens verwacht ik dat de pedagogisch medewerkers van de kinderopvang een duidelijker schets kunnen geven van de cultuurverschillen. De leerkrachten zullen de samenwerking eerder als problematisch zien door de extra taak die zij kregen, namelijk het overdragen van de kinderen aan de pedagogisch medewerker. Naar mijn verwachting zullen de cultuurverschillen door de leerkrachten minder duidelijk als oorzaak worden gezien voor moeilijkheden in de samenwerking. TSO en de bijbehorende relatie tussen de professionals van de verschillende organisaties, zou een belangrijke factor kunnen zijn.

Tenslotte verwacht ik dat de managers van beide organisaties een klem ervaren. Deze klem ontstaat echter op verschillende vlakken. De schooldirecteur, met de wetgever en ouders (als ‘eisers’) enerzijds en de professionals en de school (de eigen organisatie) anderzijds. De manager van de kinderopvang zal moeite moeten doen om op te boksen tegen de macht van de basisschool, moet tegemoet komen aan de klanten enerzijds en de wensen van de professionals anderzijds. Deze klem heeft misschien gevolgen voor de manier waarop men tegen samenwerking aankijkt en of men bereid is de samenwerking te optimaliseren. Dit zal ik proberen uit te zoeken in mijn onderzoek. Deze verwachtingen zijn gebaseerd op de theorie, maar moeten niet leidend zijn wanneer de empirie wordt verzameld. Deze aanpak sluit aan bij het wetenschapsfilosofisch perspectief. De onderzoeker heeft bepaalde vooronderstellingen, maar moet toch proberen zo veel mogelijk de taal te leren begrijpen van de respondenten.

Met deze uiteenzetting van de methode van onderzoeken en het theoretisch kader als afbakening van het onderzoek, kunnen de bevindingen worden uitgewerkt. Het onderzoek heeft een interpretatief karakter, met bijbehorende validiteits- en betrouwbaarheidskenmerken. Het volgende hoofdstuk, hoofdstuk vijf, bevat de belangrijkste uitkomsten van het empirisch onderzoek.

Hoofdstuk 5 – Bevindingen

*In dit hoofdstuk worden bevindingen uit het empirisch onderzoek weergegeven. Het hoofdstuk bestaat uit belangrijke citaten uit interviews en een uitwerking van de informatie verkregen uit de interviews. Een voorbeeld van een sprekend citaat is het volgende: **“Elke school moet verbonden zijn met een BSO. Dat moeten ze aanbieden aan ouders, maar ik merk nog niet heel erg dat daar vanuit school op ingespeeld wordt. Zo van: wij hebben een samenwerking, laten we ook echt daar eens even een samenwerking van maken”** (pedagogisch medewerker). Later, in het hoofdstuk conclusies, wordt de literatuur verbonden aan de bevindingen rond deze thema's. De meest voorkomende onderwerpen zullen worden uitgewerkt, aan de hand van de kernconcepten. De thema's die voortgekomen zijn uit de interviews zijn: functie, BSO/TSO, middelen, organisaties, afstemming en communicatie.*

5.1 Functie

Het eerste thema is het thema 'functie'. Dit thema heeft betrekking op de omschrijving van de respondenten van hun eigen werk, maar ook wat zij onder de taak van hun collega's of samenwerkingspartners verstaan. Het thema is indirect verbonden aan samenwerking. Het geeft vooral een beeld van de onderlinge verhouding tussen managers, professionals en wat zij van anderen verwachten.

Functie voor managers

De schooldirecteuren geven aan dat zij het organiseren en begeleiden van de processen binnen de school als belangrijke taak zien, maar ook de communicatie met partners is van belang. De taak van de school is als volgt omschreven: **“Nu is de belangrijkste taak van de school dat ze kinderen op een zo hoog mogelijk niveau voor hun beleving 'afleveren'...En daarnaast vind ik een hele grote taak van de school dat ze kinderen een aantal waarden en normen bijbrengen, dat kinderen leren dat ze niet een eenling zijn in deze maatschappij, dat we het samen moeten doen. En die taak is voor de school net zo groot als voor de buitenschoolse opvang”** (schooldirecteur). De opvoedende taak zou volgens de respondenten gedeeld moeten worden, maar in praktijk blijkt dat nog niet te gebeuren: **“De opvoeding van de kinderen, wordt ook nog niet gezien als een gezamenlijke opdracht”** (schooldirecteur). De directeuren van de kinderopvang geven aan dat het voor hen belangrijk is aansluiting te zoeken met de school. Ze hebben het gevoel te moeten opboksen tegen niet al te gewillige basisscholen. Zij moeten, in een jongere branche dan het onderwijs, de weg vinden naar de basisscholen. De kinderopvang is relatief jonger dan het onderwijs. Zij is pas sinds enkele tientallen jaren professioneel georganiseerd, het onderwijs al veel langer. Dat verschil zou het moeilijk maken tot samenwerken te komen. Daarbij noemen de managers van de kinderopvang het belang van het waarborgen van de kwaliteit van hun eigen diensten. Ook dat is een belangrijke taak.

Functie voor professionals

Het werk van leerkrachten bestaat er naar eigen zeggen uit kinderen iets bij te brengen, te onderwijzen. De leerkrachten gaven aan hun taak zwaarder te ervaren toen hen gevraagd werd samen te werken met de pedagogisch medewerkers. Ze moeten bijvoorbeeld in overleg over de regels in de klas en soms over kinderen die extra zorg nodig hebben. **“Dat is natuurlijk een veelgehoorde klacht nu, dat mensen zeggen van ja, maar ik kom niet meer aan mijn werk toe”** (leerkracht). De pedagogisch medewerkers gaven op hun beurt aan dat hun werk soms lastiger wordt gemaakt, door de grote invloed die leerkrachten willen hebben. Vooral de manier waarop de TSO wordt ingericht, wordt bepaald door de leerkrachten. Zij bepalen de klassenregels en verwachten dat de pedagogisch medewerkers die overnemen. Tegelijkertijd krijgen de medewerkers weinig informatie van de leerkrachten over het wel en weer van de kinderen. De pedagogisch medewerkers omschrijven hun eigen taken als het verzorgen van kinderen, het verzorgen van de ontspanning.

Opvoeden van kinderen zou volgens de pedagogisch medewerkers door de verschillende betrokkenen gebeuren: **“Ik denk dat dat als leraar heel belangrijk is, je zit een hele dag met de kinderen in een ruimte en dat laten ze ook aan jou over, dus ik denk dat je dan ook een belangrijke opvoedende taak hebt ... bij BSO is de primaire taak opvoeden en onderhoud, ja onderhouden en verzorgen”** (pedagogisch medewerker). Er bestaat dus, volgens de professionals, een gedeelde taak waar het gaat om opvoeden van de kinderen. Over de invulling van hun functie zou dan logischerwijs afstemming plaats moeten vinden. Dit bleek echter niet het geval. Hierop wordt later dieper ingegaan. Daarnaast ervaren de pedagogisch medewerkers dat hun functie, ook door ouders, niet voor vol wordt aangezien: **“Ouders lijken ons gewoon beetje te zien als een soort veredelde oppas. Terwijl soms de BSO het kind meer ziet dan de ouder zelf”** (pedagogisch medewerker).

5.2 Middelen

Wanneer organisaties samenwerken is een belangrijk punt de verdeling van de middelen. Bij middelen kan gedacht worden aan de ruimte, de financiën en de mensen. De respondenten hebben aangegeven dat deze middelen belangrijk zijn voor hun organisatie, maar ook voor de organisatie waarmee samenwerking wordt aangegaan.

Middelen en samenwerking

De verdeling van middelen lijkt een belangrijke factor te zijn die samenwerking op gang brengt. De samenwerking gaat dan verder dan het afsluiten van een contract. Zo zijn de ruimten van school en opvang op verschillende momenten in gebruik. Waar het gaat om ruimtegebruik zien zowel managers als professionals de mogelijkheden om tot een intensievere samenwerking te komen. **“Om in ieder geval te kijken van, waar kunnen wij elkaar versterken? Wij bieden hen een buffer aan ruimte, die zij gebruiken op het moment dat zij ruimtetekort hebben”** (schooldirecteur). Er zijn daarnaast ook enkele voorbeelden gegeven van professionals die ook kennis en expertise inzetten bij de samenwerkingspartner. Een voorbeeld hiervan is een dramadocent, werkzaam op een basisschool, die ook bij de BSO dramaworkshops geeft.

Middelen van en voor de managers

De verdeling van middelen maakt volgens een schooldirecteur ook de noodzaak tot samenwerking duidelijk: **“Ik heb mensen en instanties in mijn omgeving nodig die, hetzij tijdelijk hetzij structureel, kunnen ondersteunen en daarvoor werk ik nu aan de relatie. Om te zorgen dat ik op termijn daar profijt van heb. Dat is succesvol als we een bestendige samenwerking behouden, waarin we allebei het gevoel hebben dat we er beter van worden, want daar geloof ik wel heel sterk in. Als je die meerwaarde niet kunt realiseren, ja dan is er ook geen noodzaak om dingen samen met elkaar te doen”** (schooldirecteur). De managers in de kinderopvang zouden, wanneer er meer geld beschikbaar zou zijn, kwalitatief betere TSO kunnen bewerkstelligen, dan wanneer hierbij vrijwilligers ingezet worden: **“De kwaliteit die je daar kunt leveren, als je als vrijwilliger op dertig kinderen dat moet regelen, nou dat is, dan moet je wel alles uit de kast halen om dat nog leuk te laten zijn toch?”** (directeur kinderopvang). **“Nou hier gaat het goed, omdat die school wat rijker is, maar die andere school, die heeft minder geld, die wil niet zoveel aan ouders vragen om de tussenschoolse opvang te bieden, bovendien hebben wij geen mensen meer”** (directeur kinderopvang). Het zou volgens de verschillende respondenten dan ook wenselijk zijn om de TSO door professionals te laten verzorgen. Dit gebeurt nu niet altijd door financiële tekorten, en daarmee samenhangend ook personeelstekorten. Geld is dus een belangrijk middel om de kwaliteit van de opvang en de samenwerking te bevorderen.

Middelen van en voor de professionals

Vanuit zowel de professionals uit het onderwijs als de opvang wordt benadrukt dat vooral het ruimtegebruik zou kunnen verbeteren: **“En pas een jaar, dat we van plan zijn om echt, intensief samen te gaan werken met gezamenlijke activiteiten, gezamenlijke ruimtes en dergelijke, maar dat is nog heel erg aan het begin”** (leerkracht). Zoals blijkt uit het citaat, staat voor de professionals deze

samenwerking nog erg in de kinderschoenen. Zij hebben weinig inzicht in de middelen die ingezet kunnen worden om tot een meer intensieve samenwerking te komen.

5.3 *BSO/TSO*

BSO en TSO, dit thema heeft betrekking op de samenwerking die ontstaat wanneer scholen niet alleen de BSO, maar ook de TSO laten verzorgen door de kinderopvangorganisatie. Het thema gaat over de mate van samenwerking en hoe dit wordt ervaren door de betrokkenen. De nadruk ligt op het wel of niet afnemen van de TSO door de basisschool van de kinderopvangorganisatie. De basisscholen hebben de verantwoordelijkheid tot het verzorgen van de TSO. Zij zijn eindverantwoordelijke. Voor de BSO geldt een ander soort verantwoordelijkheid. Als de basisscholen, volgens het makelaarsmodel de BSO contracteren, dan is dat in principe voldoende. De eindverantwoordelijkheid voor de kinderen ligt tijdens BSO bij de kinderopvangorganisatie. Bij TSO komen de pedagogisch medewerkers in het schoolgebouw, en daarmee in contact met de leerkrachten.

BSO/TSO en samenwerking

Wanneer het gaat om samenwerking en de BSO en TSO worden door verschillende respondenten voorbeelden gegeven van de situatie in ons omringende landen. **“Nou als je dan hier die puinhopen af en toe ziet, op de TSO. Nou ja, dat is echt massa's kinderen die allemaal uit hun eigen doosje verplicht iets zitten te eten in een lokaal wat er helemaal niet voor is ingericht. En dan worden ze naar buiten geschuift en dan komen ze helemaal in de stress weer binnen”** (directeur kinderopvang). Er wordt in andere Europese landen een duidelijker richtlijn gegeven voor de inrichting van onderwijs en opvang. De samenwerking wordt in landen als Zweden, België en Frankrijk meer gestuurd door de overheid: **“De overheid neemt in al onze omringende landen veel meer de verantwoordelijkheid voor het opgroeien van het jonge kind. Ook buiten het onderwijs”** (directeur kinderopvang). Daarnaast biedt de TSO veel mogelijkheden tot het komen tot intensiever samenwerking. De professionals komen namelijk direct in contact met elkaar, er wordt gecommuniceerd.

BSO/TSO voor de managers

De basisschool heeft de verantwoordelijkheid de TSO te verzorgen. De directeuren houden zich bezig met het contracteren van pedagogisch medewerkers of ouders die de lunch verzorgen. Omdat deze dienst binnenschools wordt verzorgd, heeft de school meer toezicht op de manier waarop de TSO wordt ingericht, dan op de BSO. Bij de BSO, beperken de onderwijsmanagers zich eerder tot het maken van afspraken over aantallen kinderen en het gebruik van ruimte. **“Het blijft ook de tussenschoolse opvang, ook al laten wij dat door een ander doen, het blijft wel onze verantwoordelijkheid. Zorgen dat het op een goede manier gebeurt. Ouders spreken ons daar ook op aan op het moment dat het niet zo is. Voor buitenschoolse opvang is dat wat anders, dat is echt wel weer taak, daarvan zeggen we van dat is de taak des ouders en dat regelen de ouders met de BSO”** (schooldirecteur). Op één van de scholen zou men wel graag willen samenwerken om de contracten interessant te maken, door tussenschoolse opvang, buitenschoolse opvang en schoolse activiteiten te combineren. De managers zien hier mogelijkheden. De managers uit de opvang geven aan het moeilijk te vinden mensen aan te nemen voor enkel de TSO. Het gaat om enkele uren, midden op de dag. Enkele managers uit de kinderopvang bieden daarom een contract aan waarbij TSO, de middag en de BSO aaneengesloten werktijd zijn. Op sommige scholen wordt alleen de buitenschoolse opvang verzorgd: **“Als we geen overblijf doen, dan doet de school het zelf, met leerkrachten soms of met vrijwilligers die ze zelf organiseren. Ja, ik denk wel dat het contact met die scholen met TSO, dat het daar iets intensiever is. De TSO is ook nog daar (op school, red.) een heel erg stiefkindje omdat dat nou weer niet geregeld is met Van Aartsen/Bos.”** (directeur kinderopvang). Omdat er geen duidelijke richtlijn bestaat rond het verzorgen van de tussenschoolse opvang, kunnen organisaties daarin naar eigen behoeven handelen. Er wordt ook gesproken over een meer intensief contact met de scholen waar de TSO door de opvang wordt georganiseerd.

BSO/TSO voor de professionals

Tijdens de TSO wordt op veel scholen duidelijk dat twee verschillende teams werken met de kinderen. De ervaring van leerkrachten hiermee was dat het niet gemakkelijk was. **“En eerlijk is eerlijk, het kwam zomaar ineens op school binnenzetten, het team van de TSO”** (leerkracht). Een wij/zij-gevoel is daarbij ontstaan. Leerkrachten vinden het belangrijk dat de regels die op school gelden ook tijdens de lunch worden gehanteerd. De klassenregels zouden gedurende de lunchpauze door de leid(st)ers moeten worden overgenomen. De samenwerking met de kinderopvangorganisatie wordt sterk bepaald door de TSO, waarbij de leerkrachten hun wensen duidelijk maken aan de TSO-medewerkers. Daarbij voelen leerkrachten zich opgejaagd door de medewerkers van de TSO. **“Dat is niet denigrerend bedoeld, maar het is wel zo. Dat heeft heel erg met wij onderwijzers te maken. Het gevoel van de leerkracht weggejaagd te worden uit de klas door de TSO-er, maar en dat hoor ik ook van de TSO, dat de leiding wil beginnen en dat er iemand achter zijn bureau over zijn brilletje zit te kijken of die het allemaal wel goed doet, dat is de andere kant, hè”** (leerkracht). Daarnaast geven de leerkrachten aan dat zij overlegmomenten met de kinderleidsters als extra belasting ervaren. Het is voor hen een taak die bovenop het andere werk komt. Pedagogisch medewerkers geven op hun beurt aan dat het verzorgen van de TSO niet altijd even leuk is: **“Wat de BSO- en de TSO-medewerker zegt is ondergeschikt”** (pedagogisch medewerker). De leerkrachten lijken neer te kijken op de kinderleid(st)ers. De medewerkers zien mogelijkheden tot overleg, wanneer het gaat om de overdracht van de kinderen, maar voelen tegelijkertijd barrières bij de leerkrachten. Daarmee komen zij niet tot het gewenste gesprek. **“Nou ik denk dat voor die kinderen wel in hun voordeel werkt als er gewoon beter contact tussen is, want zo weten wij ook veel beter wat er met een kind aan de hand is, een soort overdrachtmoment hebben”** (pedagogisch medewerker). Kinderopvang zou vrije tijd moeten zijn, met andere begeleiding dan op school. Daar gelden andere regels. Het is volgens de respondenten moeilijk, vooral bij de TSO, daarin een middenweg te vinden, die voor iedereen werkbaar is. Een heel belangrijk punt dat voortkwam uit de interviews is het verschil dat TSO maakt, wanneer het gaat om contact over de kinderen. Als pedagogisch medewerkers bekend zijn met de leerkrachten, door de TSO en de BSO, durven zij beter in gesprek te gaan met de leerkracht, dan wanneer enkel de BSO wordt verzorgd. **“Ik denk dat wat bij ons heel goed werkt, is dat we de TSO doen en de BSO doen. Dat zorgt er wel voor dat het contact soepeler verloopt. En als ik op de andere school kinderen ga ophalen en er is iets, dan moet ik eerst drie keer vragen naar welk lokaal ik moet, welke docent ik moet hebben, dat praat minder makkelijk. Dus ik denk wel dat als je ook TSO doet op een school, als dat ook geregeld wordt door de BSO, dat je daar dan wel een betere relatie met docenten krijgt, waardoor je makkelijker er naar toe stapt”** (pedagogisch medewerker). TSO is niet gemakkelijk, de professionals lopen tegen elkaars vooroordelen aan, maar slaat tegelijkertijd wel een brug tussen de organisaties.

5. 4 Organisaties

Het thema organisaties heeft betrekking op de basisschool, het kinderopvangcentrum, de relatie tussen die organisaties, maar ook eventuele andere partners die door de respondenten genoemd zijn. Een voorbeeld van een andere partner is de gemeente, als belangrijke financier. Zowel managers als professionals noemen de verschillen tussen hun organisaties, en geven aan dat de verschillen de samenwerking niet bevorderen. **“Ja, dat moet je bij elkaar zien te brengen, dat is echt een klus vind ik. Het is ook wel een uitdaging, maar het is ook wel moeilijk. De kinderopvang is jong en lagergeschoold en voelt zich vaak de Calimero, denk ik. Het onderwijs voelt zich vaak de grote reus”** (directeur kinderopvang). De organisaties zouden te veel van elkaar verschillen waar het gaat om het beeld van het kind en de manier waarop men kinderen ofwel zou moeten onderwijzen, ofwel zou moeten opvangen. Tenslotte komt bij dit thema ook de relatie tussen manager en professional aan de orde. Intern speelt die verhouding ook een rol bij samenwerking.

Organisaties en samenwerking

De organisaties zouden elkaar nodig hebben om tot samenwerking te komen: **“Dus zo versterk je elkaar. Er is niet alleen maar één partij die er beter van wordt, want dan is het te eenzijdig, maar je moet die winst hebben voor beide partijen, je moet elkaar versterken”** (schooldirecteur). De samenwerking met verschillende partners wordt door alle respondenten als interessant en nuttig omschreven, maar tegelijkertijd geven alle respondenten aan daar nog niet erg ver in te zijn. Een belangrijk verschil tussen de organisaties ligt, volgens de respondenten, in het opleidingsniveau van de in de organisaties werkzame professionals. Zowel professionals als managers ervaren de verschillen in opleiding als een belemmerende factor tussen de organisaties om te komen tot samenwerking. Op praktisch niveau zijn de werktijden een belangrijk verschil. **“Wij hebben andere werktijden, dus als wij vrij zijn, dan hebben zij juist de leerlingen en andersom”** (leerkracht). Dat maakt het moeilijk om een moment te vinden om de organisaties, en vooral de professionals, samen te brengen.

Organisaties en hun managers

“Ik denk dat de school steeds meer een spil wordt in de microsamenleving die je met elkaar hebt. Ik bedoel dat is de school, daar zitten ouders omheen, daar zit de omgeving omheen, daar zit onderwijs omheen, daar zitten allerlei andere dingen omheen” (schooldirecteur). Vanuit het perspectief van de onderwijsmanagers zouden de organisaties elkaar vooral nodig hebben, waarbij de school een leidende rol heeft. **“Dus we gaan nu nauw met elkaar samenwerken. De kinderopvang is eigenlijk niet zo'n professioneel georganiseerde organisatie”** (schooldirecteur). Voor de managers van de kinderopvang geldt bovenstaande opvatting ook. Zij zien ook de school als een belangrijke organisatie, die de leiding zou kunnen nemen, waar het gaat om samenwerking. Toch schuwen zij het nemen van initiatief niet, om te komen tot vernieuwingen. **“Toch denk ik dat de pedagogiekontwikkeling in de kinderopvang beter is, dan die in het onderwijs”** (directeur kinderopvang). De gesproken directieleden van de opvangorganisaties gaven allen aan het initiatief te nemen tot het overbrengen van hun visie op kinderen. De kinderopvang is een jongere branche dan het onderwijs. Dit verschil maakt dat op het gebied van bedrijfsvoering geleerd kan worden van het onderwijs, maar dat de drang naar vernieuwing groter lijkt te zijn bij de kinderopvangorganisaties. **“Daar zit natuurlijk heel veel geschiedenis, in het onderwijs, maar ook in, in ons zit veel kortere geschiedenis, kinderopvang is een heel jonge branche. En bovendien wordt die heel vaak gezien als commercieel. Jullie bieden diensten aan aan ouders. Bemoei je verder nergens mee. Heel extreem gezegd”** (directeur kinderopvang).

Organisaties en hun professionals

Een belangrijk punt, waarbij de organisaties samenkomen, blijkt voor de professionals de eerder uitgewerkte TSO te zijn. Daar komt een team binnen op de werkplek van een ander team. De leerkrachten geven daarbij ook aan dat het verschil in aanpak en opleiding, ook voor hen een factor is die meespeelt in de samenwerking met een andere organisatie: **“We zitten gewoon niet op hetzelfde niveau, het is soms wel eens moeilijk om die twee werelden te combineren. Wij, eigenwijze juffen en zij de lieve leidsters, er is denk ik veel onbegrip voor elkaars werk. Dat komt misschien door de opleiding, of het aantal uren dat we met de kinderen omgaan of zo. Want ja, wij hebben ze natuurlijk wel de meeste uren van de dag in de klas”** (leerkracht). De leerkrachten wekken het idee dat zij hun werk belangrijker vinden dan het werk van de pedagogisch medewerkers. **“Terwijl misschien de insteek van de mensen die tussen de middag overblijven meer is van een bijbaantje. Dat is al een verschil van insteek, er is een verschil van vooropleiding, maar er is dus ook een verschil van normen, waarden. Er is een verschil van maatschappelijke stand. Dit is onze school”** (leerkracht). **“Dat je vooropleiding anders is, je instap in het onderwijs of in de opvang is anders. Ik bedoel, mensen zijn toch, ik wil kinderen wat leren, weet je, als onderwijzers. Ik wil kinderen, ik wil ze wat meegeven, ik wil er toe doen”** (leerkracht). Er wordt een verschil ervaren met de professionals uit de kinderopvang, onder andere op basis van de vooronderstelde verschillen in de opleiding. Het idee bestaat dat de pedagogisch medewerkers laagopgeleid zijn,

terwijl er in feite weinig inzicht is in de opleiding van de medewerkers. **“Ik heb Jeugdstudies van Algemene Sociale Wetenschappen gedaan. Oh, dus jij hebt een universitaire opleiding. En toen veranderde de hele houding van hoe zij met mij praatte en nam ze mij ineens serieuzer. Ik denk dat dat een heel groot probleem is, met die communicatie ook, dat docenten zoiets hebben van ja maar wij zien de kinderen meer en we hebben een andere opleiding gedaan en wij weten misschien meer hoe we met bepaalde situaties om moeten gaan”** (pedagogisch medewerker). De verschillen in de organisaties komen ook voor de pedagogisch medewerkers duidelijk naar voren. Vooral tijdens de TSO. **“Nou weet je, voor de tussenschoolse opvang zijn we op school te gast. Dat werkt niet altijd prettig. De leerkrachten hebben zo hun eigen aanpak in de klas, wij komen daar om de lunch te eten en het is toch een beetje hun domein. Wij zijn er niet voor het lesgeven, maar voor de vrije tijd van de kinderen. Dat is soms wel eens lastig. Daar merk je dan wel verschillen”** (pedagogisch medewerker). De bestaande verschillen tussen de organisaties worden dus op de verschillende niveaus binnen de organisaties benoemd. Deze verschillen lijken een belemmering te zijn voor de totstandkoming van samenwerking. Het opleidingsniveau van de pedagogisch medewerkers blijkt een punt te zijn dat voor beide organisaties een rol speelt. **“Ik denk ook dat de BSO zelf en de school, dat ze te weinig gebruik maken van het feit dat er juist heel veel hoogopgeleiden bij de BSO en TSO werken. En dat dat ook te weinig gebeurt, omdat er te weinig inzicht op is. Dat er een idee is van de mensen die in de kinderopvang werken zijn MBO-ers, maar bij ons is bijna niemand MBO-er”** (pedagogisch medewerker).

Relatie manager - professional in de organisatie

Volgens een manager uit de kinderopvang zijn veel van de bestuurders van de betrokken organisaties verder dan hun professionals. De bestuurders zouden wel op één lijn kunnen komen over onderlinge afspraken. Het doorspelen van die afspraken en implementeren op de werkvloer lijkt dan de grootste uitdaging te zijn. De professionals worden door de managers uit hun eigen organisatie wel op de hoogte gebracht van de ontwikkelingen in het samenwerkingsverband, maar hebben verder weinig inzicht in de afspraken die onderling gemaakt worden. De informatie die zij krijgen over hun werk, komt veelal vanuit de eigen organisatie: **“Er is een hoofd tussenschoolse opvang, zeg maar een soort coördinator, die heeft gewoon een leidende functie en die vertelt dat dus”** (pedagogisch medewerker). Het hebben van een actieve manager is voor de pedagogisch medewerkers belangrijk. **“Eigenlijk, omdat je elke week dat contact met je manager hebt en eigenlijk heel actief met de kwaliteit van je BSO bezig bent, dan ben je daar ook gewoon automatisch denk ik, meer bij betrokken”** (pedagogisch medewerker). Uit het hebben van een actieve manager komt motivatie tot samenwerking voort. De leerkrachten en de directeur op de school waar zij werken beperken de gesprekken over samenwerking vooral tot de TSO. Over de BSO wordt weinig overleg gepleegd.

5.5 Afstemming

Het bereiken van gezamenlijke afspraken, doelen en werkzaamheden zou samenwerking bevorderen. Om samenwerking te bewerkstelligen moet afstemming plaatsvinden. Afstemming kan op verschillende niveaus plaatsvinden. De organisaties moeten daartoe samen rond de tafel gaan zitten. In praktijk lijkt vooral afstemming plaats te vinden rond zorgkinderen, het gebruik van ruimten en de regels die op school gelden, wanneer de TSO wordt uitbesteed aan de opvangorganisatie.

Samenwerking

Bij aanvang van het empirisch onderzoek deed één van de respondenten de volgende uitspraak: **“Nee, en dat komt omdat er is wel een contract, maar er is niet zozeer sprake van samenwerking. Dat loopt verder ook wel goed, maar ja ik kan nou niet echt zeggen dat we samenwerken. En als we praten over samenwerking dan denk ik dat je een doorgaande lijn hebt, in pedagogische opdracht, in je visie”** (schooldirecteur). Bij andere interviews bleek dat er wel een wens is tot samenwerking, maar dat dit nog niet erg ver is uitgewerkt.

Afstemming voor de managers

Vanuit de basisschooldirectie wordt over afstemming en het maken van afspraken aangegeven dat het bepalen van gezamenlijke doelen een taak is voor de directie van de beide organisaties. De eerste voorzichtige stappen worden daarin gemaakt. Eén van de directeuren van een kinderopvangorganisatie gaf aan dat de afstemming van het beleid en het bereiken van afspraken tussen de managers onderling goed lijkt te lukken. Volgens de respondent lijkt de stap vooral voor de professionals te groot. Het belang van afstemming wordt omschreven door een respondent, werkzaam in de kinderopvang: **“Voor mensen die in het onderwijs werken, maar het is ook ja, hoe zal ik het zeggen, pedagogisch niet nuttig, omdat alleen maar vanuit het onderwijs te organiseren, omdat kinderen in die diverse leefwerelden met veel meer mensen, volwassenen, omstandigheden en leefomgevingen te maken krijgen”** (directeur kinderopvang). Door deze verschillende mensen en werelden op elkaar aan te laten sluiten, zou de ontwikkeling van het kind nog beter begeleidt kunnen worden, en dat wordt toch door de verschillende respondenten als een heel belangrijk doel van samenwerking gezien.

Afstemming voor de professionals

Leerkrachten vinden dat de samenwerking nog niet ver genoeg is uitgewerkt: **“Geregistreerde samenwerking. Samenwerking, nee dat is er nauwelijks, dat staat allemaal nog heel erg in de kinderschoenen”** (leerkracht). Wanneer aan pedagogisch medewerkers gevraagd wordt of zij de relatie tussen school en opvang als samenwerking zouden omschrijven worden ontkennende antwoorden gegeven: **“Nee, niet echt. Nee, door dat weinige contact dat we hebben. Nee dat is niet echt samenwerken”** (pedagogisch medewerker). Zij zien elkaar bij de lunchpauze, of wanneer de school uitgaat, echter tot overlegmomenten komt het vaak niet. Hier is dus geen sprake van afstemming. **“Ik merk dat je nu heel vaak dingen dubbel doet”** (pedagogisch medewerker). Dat komt volgens de kinderleid(st)ers ook door de school, die niet het initiatief neemt om de BSO op de hoogte te brengen van belangrijke zaken: **“Er wordt heel weinig gerealiseerd dat op het moment dat jij wat doet op school, dat gaat wel mee naar huis, zodat ouders er op kunnen inspelen, maar dat de BSO dat ook moet weten, als een kind daarmee komt”** (pedagogisch medewerker). De ouders worden wel ingelicht, de BSO-medewerkers niet.

5.6 Communicatie

Communicatie is een bijzonder thema in dit onderzoek. De eerder genoemde thema's functie, afstemming, BSO en TSO, middelen en organisaties lijken raakvlakken te hebben met het thema communicatie. Het is een thema dat dus regelmatig terugkomt. Er is sprake van interne communicatie, van manager tot professional of van professionals tot elkaar. De externe communicatie bestaat uit gesprekken met ouders of met de samenwerkingsorganisatie. Deze, soms afwezige, communicatie is van groot belang voor alle eerder genoemde thema's. Zonder met elkaar te spreken komt men niet tot samenwerking.

Communicatie en samenwerking

Communicatie, een belangrijk onderwerp met betrekking tot samenwerken. Respondenten noemen het volgende: **“Ik zeg niet dat het beeld verschillend is, misschien hebben we wel hetzelfde beeld, maar er wordt weinig over gepraat. En, als je zegt van we moeten meer samenwerken, en dat is natuurlijk ook zo, we moeten meer samenwerken, dan moet je ook gezamenlijk een visie bepalen, dan moet je gezamenlijk er met elkaar over in gesprek gaan”** (schooldirecteur). Voor zowel de managers als de professionals van de scholen en de opvang geldt, dat er nog niet voldoende wordt gedaan aan afstemming, aan praten, aan naar elkaar luisteren en vertellen wat de wensen zijn. Dit wordt veelal geweten aan een gebrek aan communicatie.

Communicatie en de managers

De gesproken schooldirecteuren zijn erg verdeeld over de vraag of er voldoende gecommuniceerd wordt over de samenwerking. Volgens één van hen is er nauwelijks sprake van contact, de ander

noemt het contact juist goed en geeft aan zelf een groot aandeel te hebben in het opbouwen van dat goede contact. **“Nou er is geen contact over en weer over buitenschoolse opvang en school. Niet over dat soort zaken, daarover vindt geen afstemming plaats, zij maken een beleidsplan, wij maken ons beleidsplan en die liggen naast elkaar. Daar zijn wij twee aparte werelden”** (schooldirecteur). Maar ook: **“Ik heb met al die mensen dat overleg van wat is de situatie en waar willen we naar toe? Daarbij heb ik veel meer een regiefunctie. Dus ik initieer het wel, ik zorg er voor dat de mogelijkheden er zijn, maar dan moeten anderen het wel doen. Mensen ervaren ruimte en dat ze leuke ideeën kunnen bedenken, nou dan hoeft ik alleen maar te zeggen ga zo door. Iedereen wordt enthousiast”** (schooldirecteur). Binnen hun eigen organisaties verloopt de communicatie naar eigen zeggen goed. De leerkrachten komen met klachten of opmerkingen naar de directie, en nieuwe plannen worden volgens de managers duidelijk doorgespeeld naar de werkvloer. In teamvergaderingen komt vooral de TSO aan de orde, als het gaat om de samenwerkingsorganisatie. Er wordt daarnaast op de scholen vaak gebruik gemaakt van contactpersonen. Zij onderhouden het contact met de kinderopvangorganisaties, zodat niet alle taken op het bordje van de directie worden gelegd. De managers uit de opvang geven aan dat de schooldirecteuren moeilijk bereikbaar lijken voor de visie, de plannen en de ideeën die geopperd worden door de opvangorganisaties. **“Kijk we hebben wel samenwerking, maar wel betrekkelijk weinig dus, hè”** (directeur kinderopvang). Er wordt gesproken over een gevoel van weerstand, maar er is wel hoop dat het in de toekomst verbeteren zal: **“Dat je vormen moet gaan vinden waarin je dat doet, en de eerste stap op weg daarnaar is dat je bij elkaar aan tafel zit en praat over je doelstellingen en over die stip op de horizon die je met zijn allen daar hebt”** (directeur kinderopvang).

Communicatie en de professionals

De leerkrachten, die dagelijks contact zouden kunnen hebben met de pedagogisch medewerkers, beperken zich over het algemeen tot het afspreken van de klassenregels. **“En dan praten ze de regels door, een reglement, de kinderen krijgen altijd een reglement, de ouders krijgen een reglement, dat wordt doorgepraat, ook de specifieke dingen van je klas worden doorgepraat. Zo van joh, ik heb liever niet dat ze aan een andere tafel eten, laat ze maar aan hun eigen tafel, dat soort dingen”** (leerkracht). De vraag naar blokkerende factoren in de samenwerking leverde veelal hetzelfde antwoord op van de leerkrachten. **“Ik denk dat er misschien niet eens zo veel blokkerend is, maar dat het besef er niet is, dat mensen nu pas een beetje door beginnen te krijgen dat, we, als we elkaar op de hoogte houden van de bezigheden, veel meer voor de kinderen kunnen betekenen”** (leerkracht). **“Communicatie over en weer. Zodat er wat meer wederzijds begrip is, nu zijn het toch veel verschillende mensen, vanuit verschillende organisaties die eigenlijk allemaal voor een groot deel hetzelfde willen, maar er niet over praten met elkaar. Maar is dat niet het grootste probleem bij veel samenwerkingen?”** (leerkracht). En dat lijkt inderdaad zo te zijn. De pedagogisch medewerkers geven aan dat zij het heel prettig zouden vinden als er een overdracht zou plaatsvinden, wanneer de kinderen uit school komen. De onderlinge communicatie, zoals eerder al aangegeven werd, heeft vooral betrekking op de TSO. **“Ik denk vooral met tussenschoolse opvang dat ze wel dingen overleggen, want dan zit je in hun lokaal, zit je op hun plein. Maar qua buitenschoolse opvang denk ik dat er weinig over gezegd wordt. Over het algemeen denk ik dat er vrij weinig daarover gecommuniceerd wordt”** (pedagogisch medewerker). Voor de pedagogisch medewerkers is het contact dat zij met de scholen hebben beperkt, dat zou volgens hen ook moeten verbeteren: **“En dat dan de school natuurlijk uiteindelijk de stap moet nemen, omdat er niet zo'n overdrachtmoment is, dat zij (de school, red.) misschien helemaal niet zo doorhebben, hoe onrustig dat voor ons is”** (pedagogisch medewerker). **“Overleggen zorgt wel voor een beter begrip onderling. Dan zou je er veel meer begrip voor hebben. Dus ik denk in die zin dat overleggen wel goed is”** (pedagogisch medewerker). Uiteindelijk zien de pedagogisch medewerkers communicatie als een zeer belangrijke factor voor het verbeteren van de samenwerking. **“Alles is wel terug te voeren op communicatie. Ik denk dus ook wel vaak de afstand als je niet bij elkaar op de locatie zit. Maar echt, veel is communicatie”** (pedagogisch medewerker). Daarbij is het dus gemakkelijk als

gebruik gemaakt wordt van dezelfde ruimte. Een pedagogisch medewerker gaf ook aan, dat ouders een belangrijke schakel kunnen vormen in de communicatie tussen school en opvang. **“En dan moet je je ook realiseren, school en ouder, dat er een belangrijke opvoedende taak ligt bij de BSO en die wordt gewoon wel eens vergeten. Dat die er überhaupt is, dat zorgt er voor dat er niet gecommuniceerd wordt en dat de BSO automatisch vergeten wordt. En ik denk dat daar heel veel te halen valt”** (pedagogisch medewerker). Ouders zijn uiteindelijk verantwoordelijk voor hun kinderen. Wanneer er belangrijke zaken spelen op school of de BSO zouden niet alleen de organisaties, maar zeker ook de ouders zich geroepen moeten voelen contact hierover op te nemen.

5.7 *Observaties*

Er is gedurende het onderzoek een aantal observaties gedaan. Tijdens de overgang van schooltijd naar TSO of BSO is geobserveerd, maar ook op een ouderavond, waarbij leerkrachten en pedagogisch medewerkers samen ouders te woord stonden. Deze observaties wezen vooral uit dat er weinig, inhoudelijk contact is tussen de leerkracht en leidster, een bevestiging van de informatie uit de interviews. Twee uitwerkingen zullen worden gegeven. Het eerste voorbeeld heeft betrekking op de overgang van schooltijd naar middagpauze, waarbij pedagogisch medewerkers de TSO verzorgen. Het voorbeeld is opgenomen in box 3.

Box 3 – Observatie

Maandag 4 april 2011, 12.00 kleuterklas in Gouda

De kinderen zitten in de klas klaar om te gaan lunchen. De kinderen die naar huis gaan hebben hun jas aan en hun tas in hun hand. Op de gang staat een kinderleidster. De leerkracht zegt: “Hoi, kom je vandaag voor de TSO? Dacht dat jij altijd de BSO deed, wat kan ik voor je doen?” De kinderleidster vraagt of de leerkracht even een vraagje wil beantwoorden en de leerkracht vraagt of dat over 10 minuten kan, als de kinderen die naar huis moeten weg zijn. Ruim een kwartier later komt de leerkracht terug bij de klas. Ondertussen is de leidster van de TSO in de klas aan het knutselen met de kinderen, dat is een andere persoon dan diegene die de vraag wilde stellen. Op de gang staat zij te wachten, de leerkracht zegt: “Sorry, duurde wat langer, waarmee kan ik je helpen?” De pedagogisch medewerkster wil vragen welke kinderen na de zomer in groep 3 zullen zitten, zodat zij daar rekening mee kunnen houden bij de BSO. De leerkracht geeft aan dat er morgen op school overleg zal zijn over de indeling van de groepen 3, maar dat de ouders daar dan ook nog inspraak in hebben. De leerkracht doet een voorstel tot doormailen van de gegevens, wanneer deze bekend zijn. De pedagogisch medewerkster zegt dat dat goed is. “Dat was het?” “Ja, dat was het!”. De leerkracht loopt door de klas in, praat even kort met de TSO-leidster, dat het in de klas een beetje stinkt, maar dat dat komt door de verf waarmee de kinderen die ochtend hebben gewerkt. De leerkracht gaat nog even een paar spullen pakken, zit nog even op de computer en wenst iedereen smakelijk eten. De leidster wenst de leerkracht ook een prettige lunch. Om 12.50 komt de leerkracht weer terug in de klas, vraagt dan aan de leidster hoe het is gegaan met de TSO. De leidster geeft aan dat er bij de burens een kindje heeft overgegeven en dat zij dat even heeft helpen opruimen, maar dat in de eigen klas geen bijzonderheden waren. De leerkracht bedankt de leidster en de leidster gaat weg.

Uit bovenstaande observatie blijkt dat belangrijke, inhoudelijke afspraken, op initiatief van de pedagogisch medewerker worden afgestemd. De gesprekken komen niet op gang door de leerkrachten, waar zij dit wel zeiden te doen in de interviews. De leerkracht is wel bereid tot het bieden van hulp, zoals dat ook in de interviews werd aangegeven door respondenten.

Een andere observatie vond plaats bij het uitgaan van de school. De kinderen worden onrustig als de school uitgaat, er is een overgangsmoment van de schooltijd naar buitenschoolse opvang. Er is, in dit voorbeeld, sprake van contact tussen de pedagogisch medewerker en de leerkracht, omdat de

afpraak gemaakt is dat de kinderen uit de klas worden opgehaald. Dit is niet op alle onderzochte scholen het geval. Het voorbeeld is weergegeven in box 4.

Box 4 – Observatie

Maandag 7 februari 2011, 15.10, een kleuterklas in Gouda.

De school gaat uit om 15.15, de leerkracht laat de kinderen om 15.10 de stoeltjes op de tafel zetten. Het is gebruikelijk dat de kinderen die naar de buitenschoolse opvang gaan dan uit de klas worden gehaald door de pedagogisch medewerker. Er is één leerling die naar de leerkracht gaat om te vragen hoe het nu zit met de Bijbel? Waarom zijn ze er nog niet? Waar moeten wij blijven als jullie naar huis gaan? De leerkracht geeft aan nog te wachten tot de pedagogisch medewerker er is om de kinderen die naar de dagopvang gaan te laten vertrekken, daarmee lijkt het kind gerustgesteld. Wanneer de pedagogisch medewerker in de deurpost komt staan van het klaslokaal noemt zij de namen van de kinderen die met haar meegaan. Deze namen staan op een lijstje. De leerkracht verzamelt de leerlingen en laat ze naar de pedagogisch medewerker lopen. De pedagogisch medewerker geeft aan dat binnenkort de nieuwe, duidelijke lijsten beschikbaar zullen komen voor de kinderen die meegaan naar de opvang. De leerkracht zegt: "ok, prima." De kinderen vertrekken, de leerkracht loopt met de kinderen die naar huis gaan naar het schoolplein. De school is uit.

Cases

De empirie is gebaseerd op ervaringen van managers en professionals van drie verschillende basisscholen en drie verschillende opvangorganisaties uit twee verschillende steden. Bij het uitwerken van de bevindingen bleek dat de verschillende ervaringen van deze managers en professionals niet direct verband hielden met de plek van de school of opvang, of het soort opvang. Daarom is er niet voor gekozen de verschillende cases te vergelijken, maar geldt alle empirie als basis voor de analyse.

*Belangrijke punten die voortkomen uit de interviews en observaties zijn genoemd. De samenwerking is nog niet optimaal vormgegeven. Er zijn verschillende factoren te noemen die samenwerking bemoeilijken of juist ondersteunen. Het ontbreken van een duidelijke noodzaak tot samenwerking speelt mee. **"Op de BSO draait het wel prima, de school doet het wel goed. Er is niet zo'n duidelijke noodzaak tot samenwerking"** (pedagogisch medewerker). Het imago van de school als grote reus en de opvang als kleine, oppassende dwerg werken bepaalde vooroordelen over de verschillende organisaties in de hand. Belangrijke factoren als tijd, cultuur en communicatie maken het werk van de manager en professional niet eenvoudig. Toch lijkt iedereen graag stappen voorwaarts te willen maken. In het volgende hoofdstuk worden de bevindingen verder geanalyseerd. De verbinding met de theorie moet nog gemaakt worden. Dit zal gebeuren in hoofdstuk 6, de conclusies. Antwoorden worden gezocht op de hoofd- en deelvragen.*

Hoofdstuk 6 – Conclusies

Het hoofdstuk conclusies bestaat uit antwoorden op de theoretische- en empirische deelvragen en tenslotte de hoofdvraag. Het wetenschapsfilosofisch perspectief van dit onderzoek impliceert dat het geven van één vastomlijnd antwoord op de hoofdvraag niet mogelijk is. De conclusies zullen daarom bestaan uit een 'bricolage' van de ervaringen van de ondervraagden, de sociale verhoudingen, de te benoemen gemeenschappelijke kenmerken en de betekenisgeving van de respondenten. Daarbij wordt gebruik gemaakt van de literatuur om deze ervaringen te kunnen begrijpen. De thema's, voortkomend uit de empirie, zullen in dit hoofdstuk worden geanalyseerd. Het gaat om de thema's functie, middelen, BSO/TSO, organisatie, afstemming en communicatie.

6.1 Theorie en empirie

In het onderzoek is naar een antwoord gezocht op de hoofdvraag: welke factoren bepalen de samenwerking tussen de basisschool en de kinderopvang? Zoals eerder aangegeven is daarbij de relatie tussen manager en professional van belang. Ook de relatie tussen de managers, alsmede de relatie tussen de professionals van de verschillende organisaties wordt onderzocht. Zij hebben namelijk op verschillende manieren contact met elkaar. Contact en communicatie zijn vaak de uitingsvorm van de samenwerking (Hendrix e.a., 1991).

Plannen Den Haag

Organisaties met een publieke taak moeten zich vaak conformeren aan de wensen van de overheid. In de inleiding werd geschreven over de motie Van Aartsen/Bos. Groei van de arbeidsparticipatie van ouders was de grote drijfveer van Van Aartsen en Bos. "Veel ouders met jonge kinderen combineren de zorg voor hun kinderen met een baan (Korvorst en Traag 2010). Dat beide ouders een baan hebben, neemt steeds meer toe. In de afgelopen tien jaar is het aandeel paren met jonge kinderen waarvan beide ouders werken toegenomen van 50 procent in 1999 tot 70 procent in 2009" (CBS, 2011). De ingreep van de overheid, een poging tot vergroten van de arbeidsparticipatie, is geslaagd te noemen. Er zijn sinds 2007 meer ouders gaan werken en meer kinderen gingen naar de buitenschoolse opvang. "Meestal werken de mannen voltijd en de vrouwen in deeltijd. Twee belangrijke hulpmiddelen om arbeid en zorg te combineren zijn ouderschapsverlof en kinderopvang. In 2009 maakten 446 duizend huishoudens (33 procent) gebruik van formele kinderopvang. Sinds 2005 is dit gebruik fors toegenomen, wat te maken heeft met de invoering van de Wet Kinderopvang (Berden en Kok 2009)" (CBS, 2011, p.45). Een respondent gaf aan dat de Nederlandse regering zich minder sterk bemoeit met de opvoeding van kinderen dan andere Europese regeringen. De motie lijkt hiervan een illustratie te zijn. De motie Van Aartsen/Bos lijkt vooral een economisch doel te hebben en enigszins voorbij te gaan aan de organisaties die de verantwoordelijkheid krijgen voor de kinderen.

De invloed van de motie op de betrokken organisaties krijgt steeds meer aandacht. Op 7 april 2011, ruim 4 jaar na de motie, kwam de Sociaal Economische Raad met een rapport waarin basisscholen werd aangeraden meer met kinderopvangorganisaties samen te werken. De SER zou graag zien dat Nederlanders meer mogelijkheden krijgen om een fulltime baan te combineren met het gezin. De Nederlandse burger zou namelijk 'Europees kampioen deeltijdwerken' zijn (ANP, 2011). Wanneer goede samenwerking tussen basisschool en opvang wordt bereikt zouden meer ouders kunnen werken, aldus de SER (ANP, 2011). "Stem kinderopvang beter af op werktijd" luidde het devies (ANP, 2011). Het onderzoek van de SER heeft een economische invalshoek. Het onderzoek van de SER toont aan dat de samenwerking tussen basisschool en kinderopvang op meerdere terreinen zeer relevant is. Het onderzoek dat voor u ligt is minder sterk gericht op de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt, maar heeft een meer organisatiekundig perspectief. Er wordt dus op verschillende manieren gekeken naar de mogelijkheden die de basisscholen en de kinderopvangorganisaties

hebben om tot samenwerking te komen. Vanuit Den Haag komen verschillende geluiden, waar het gaat om de redenen tot samenwerking, van economisch tot pedagogisch. Over één ding is iedereen gelijkgestemd: versterk de samenwerking tussen basisschool en kinderopvang. In de praktijk is deze samenwerking nog niet tot volle wasdom gekomen.

6.2 *Samenwerking*

De eerder genoemde definitie van een samenwerkingsverband wordt voor het gemak herhaald, namelijk: “een bewust gevormd verband tussen twee of meer organisaties of zelfstandige professionals die, met het oog op een bepaald doel, een bepaalde waarde of bepaald belang, wederzijdse verplichtingen aangaan in de verwachting tot resultaten te komen die voor elk van de organisaties afzonderlijk niet haalbaar zijn” (Hendrix e.a., 1991, p.34). Aan deze definitie voldoen de onderzochte organisaties. Het doel in dezen is het nakomen van de verplichting tot samenwerking tussen de basisschool en de kinderopvang. Het hebben van een samenwerkingsovereenkomst of contract, is volgens de Wet Kinderopvang afdoende. Het lijkt daarmee vooral een, vanuit de overheid opgelegde, verplichting waaraan voldaan moet worden. Het contract is er. De grote noodzaak tot samenwerken, wat verder gaat dan het afsluiten van een contract, is in het geval van de basisscholen en kinderopvangorganisaties, niet direct duidelijk. Daarmee zijn de basisscholen en kinderopvangorganisaties in het diepe gegooid. Zij hebben zich, als publieke organisaties, enerzijds te houden aan de wensen van de overheid en anderzijds moeten zij naar eigen goeddunken handelen. Met de eis tot samenwerken, moeten de organisaties samen tot handelen komen en krijgen daarbij geen sturing. Logischerwijs verloopt samenwerken dan stroef. Er zijn verschillende moeilijkheden waar de organisaties tegen aanliepen.

Hoe ziet de samenwerking er in praktijk uit? Tussen basisschool en kinderopvang was tot voor kort nog geen sprake van samen handelen, samen komen tot betere resultaten. Ze bereikten samen nog geen betere resultaten, dan de voor de organisaties afzonderlijk haalbare resultaten (Hendrix e.a., 1991). Deze conclusie wordt getrokken uit de kennis verkregen in de onderzochte organisaties. Er werd aangegeven dat de samenwerking niet meer was dan een contract. Respondenten gaven aan dat er sprake was van overleg, maar dat écht samenwerken nog erg in de kinderschoenen staat. Managers en professionals gaven aan dat er geen gezamenlijk beleid is opgesteld. Als er wel gezamenlijk beleid zou zijn, dan wordt dat beleid niet duidelijk gemaakt aan de mensen op de werkvloer. Hieraan zouden verschillende redenen ten grondslag kunnen liggen.

Het werk op de basisschool en op de kinderopvang kon worden gedaan, ook zonder het samenwerken met de andere organisatie. Door veranderingen in de context, namelijk de wetwijziging, werd de organisaties meer werk opgelegd. In het theoretisch kader werd het vijandelijke karakter van netwerksamenwerking aangehaald. De ongereguleerde ruimten, die netwerken zouden zijn, strijden om middelen en hebben verschillende doelen (Geuijen, 2011). Bij de onderzochte samenwerking is niet direct strijd merkbaar om bepaalde middelen, maar wel het hebben van verschillende doelen. Door de wetwijziging moesten de doelen van de organisaties samenkomen. De samenwerking is geen streven dat voorkomt uit de wensen van de organisaties zelf. Het ontbreken van motivatie is een reden waarom de samenwerking niet verder reikt dan het afsluiten van een contract. De intrinsieke wens tot samenwerking bestond niet. De organisaties waren goed in staat hun primaire proces afzonderlijk van elkaar uit te voeren. Men ziet nu in dat er wel degelijk voordelen van samenwerken te noemen zijn. Het besef dat de organisaties afhankelijk van elkaar zijn begint te komen. Er is sprake van wederzijdse afhankelijkheid. Wederzijdse afhankelijkheid is een veelgenoemd kenmerk van samenwerking. De organisaties die samen gaan werken, doen dit omdat zij iets, bijvoorbeeld kennis en middelen, van elkaar nodig hebben (Hendrix e.a., 1991). Door het ontbreken van de noodzaak en betrekkelijk weinig afhankelijkheid leek aanvankelijk sprake te zijn van lichte samenwerking tussen de organisaties (Berenschot, 2010). Het gezamenlijk uitvoeren van de doelen kwam niet of nauwelijks aan de orde. De organisaties werkten ieder voor zich, maar zij zijn inmiddels bezig met het vergroten van de omvang en de kwaliteit van de

opvang (Berenschot, 2010). Waarom komen zij nu dan toch tot een meer intensief contact? Zowel managers als professionals van de verschillende organisaties geven aan de voordelen te zien van meer samenwerking.

6.3 Managers, professionals en samenwerking

De wens tot intensieve samenwerking lijkt vooral bij de managers te leven. De managers spreken en zien elkaar. Per organisatie verschilt de frequentie van dat contact. De managers overzien de grotere gehelen, groter dan de eigen organisatie. De managers richten zich op de langere termijnvisie van de organisatie. Dit moeten zij ook doen, uit hoofde van hun functie. Het geven van aan de organisatie, houdt ook in dat de lange termijnvisie moet worden bepaald. De relatie met de manager van de andere organisatie moet goed zijn, zodat in de toekomst intensiever kan worden samengewerkt. De managers kunnen verschillende kansen en mogelijkheden benoemen, die voortkomen uit samenwerking. Daarbij denken zij aan de verdeling van kennis, mensen en ruimten. Daarmee zijn zij de professionals stappen vooruit. De stappen die gemaakt worden op het gebied van samenwerking, lijken soms te snel te gaan voor de professionals. De managers zagen vooral de ruimte en de wil van de in hun organisatie werkzame professionals als blokkade. Dit komt overeen met de idee van Hendrix e.a. dat professionals samenwerking ondermijnen (Hendrix e.a., 1991). De professionals noemden de relatie met elkaar vaak als blokkerende factor.

De professionals, vooral de leerkrachten, zijn terughoudender dan de managers wat betreft samenwerken. De professionals omschrijven, wanneer hen gevraagd wordt naar de samenwerking, vooral de contacten en ervaringen opgedaan bij de TSO. De verschillende visies, vooropleidingen en vooroordelen maken het samenwerken moeilijk. Hier wordt later uitgebreid op ingegaan. Voor de BSO is volgens de leerkrachten en de pedagogisch medewerkers nauwelijks sprake van contact. Dit wordt duidelijk geïllustreerd door de observaties. De leerkrachten noemen zichzelf eigenwijs en worden door de pedagogisch medewerkers als overheersend en ontoegankelijk ervaren. Deze ervaringen domineren de verhouding tussen de professionals. Verandering is vaak moeilijk, zoals eerder geschreven (Hendrix e.a., 1991). Samenwerken wordt zeker niet eenvoudiger wanneer de verandering wordt opgedrongen, vanuit de overheid of het management (Hendrix, 1991). De autonomie van de professional wordt aangetast, want er komt meer bemoeienis vanuit verschillende hoeken. Dit wekt ergernis op bij de leerkrachten en de pedagogisch medewerkers. Wanneer professionals niet gemotiveerd worden toch samen te werken en ook geen reden zien tot samenwerken, zal samenwerken ook niet zomaar gebeuren. De redenen voor hen om samen te werken liggen vooral in het creëren van betere zorg voor de kinderen.

Aan de managers de taak om hun professionals op de hoogte te stellen van het beleid dat gevormd wordt over de zorg voor kinderen. Volgens de managers wordt regelmatig gesproken, in bijvoorbeeld teamvergaderingen. Dan wordt overlegd over het contact met de samenwerkingsorganisatie en over de manier waarop de zaken intern worden geregeld. De professionals spreken dit tegen. Volgens de professionals wordt weinig bekend gemaakt over het beleid dat samen zou zijn opgesteld. Er is dus een verschil in ervaring tussen de managers en de professionals. Een reden hiervoor kan zijn dat de managers zich vaker bezighouden met het onderhouden van de contacten met de partners. Zij weten dus beter wat er speelt en gaan er vanuit dat de informatie voldoende wordt verstrekt. Professionals richten zich meer tot hun eigen taak, ofwel onderwijzen, ofwel opvang verzorgen. Zij vragen dan ook niet naar de gang van zaken. De enige groep respondenten die aangaf zelf te vragen naar de manier waarop samenwerking wordt vormgegeven, zijn de pedagogisch medewerkers.

6.4 Bevorderende en blokkerende factoren van samenwerking

In het theoretisch kader is een schema weergegeven van mogelijke bevorderende of blokkerende factoren van samenwerking. Verbanden tussen deze factoren en de thema's uit de interviews kunnen gemaakt worden. De thema's die voortkomen uit de interviews zijn namelijk belangrijke punten waar het gaat om samenwerken. Functie, middelen, BSO/TSO, organisatie, afstemming en

communicatie zullen nader worden toegelicht. Onderstaand vindt u nogmaals het schema met ondersteunende en blokkerende factoren van samenwerking, vrij naar de eerder genoemde auteurs:

Bevorderende factoren	Blokkerende factoren
Kennis	Verschillend beleid
Communicatie	Verschillende routines
Middelen	(Werk)Tijd
Normen en waarden	Verschillend aanbod
Gezamenlijk doel	Aantal actoren
Geïntegreerde aanpak	Mogelijke conflicten
Afstemming hulpaanbod	Ongelijke verdeling voor- en nadelen partners
Continuïteit van de zorg	Vervaging verantwoordelijkheden
Leren van elkaars werkwijzen en discipline	

Figuur 9 – Factoren van samenwerking

Functie

Opvoeding, volgens Bronneman-Helmerts een belangrijke gemeenschappelijke deler, wordt volgens respondenten niet gezien als een gemeenschappelijk doel. Terwijl, met de groei van het aantal kinderen dat naar de BSO gaat, de taak tot opvoeding meer en meer ligt bij de professionals. De leerkrachten noemen hun taak zwaarder, zoals ook aangegeven in eerder onderzoek (o.a. Boselie e.a., 2010; Noordman, 2009). Dat zou logisch zijn, als zij voor de opvoedende taken veel overleg zouden hebben met de pedagogisch medewerkers. Immers, de ouders zijn er niet of minder om het kind op te voeden, dat moet gebeuren door de professionals. Als hen dan gevraagd wordt in hoeverre zij daarover spreken met de pedagogisch medewerkers, blijkt dat niet erg veel te gebeuren. Het is dus vrij vreemd dat de leerkrachten hun taak als zwaarder ervaren. Als de functie van managers en professionals duidelijk zou worden afgebakend, zou dat factoren als een geïntegreerde aanpak, de afstemming van het hulpaanbod en de continuïteit van zorg ten goede komen. Nu is de verdeling van de taken en de omschrijving van de eigen functie vooral een manier waarop de verantwoordelijkheden vervagen (Hendrix e.a., 1991). De managers en professionals wijzen naar elkaar waar het gaat om opvoeden en weten niet meer precies wie wat doet. Deze onduidelijkheden werken dus belemmerend.

Middelen

De toenadering tot de samenwerkingspartner wordt gezocht wanneer ruimtetekort is ontstaan. Dit gebeurt geheel volgens het idee van samenwerken, waarbij organisaties elkaar nodig hebben (Lundin, 2007). Het gebruiken van de beschikbare ruimte op de school of de opvang wordt voorzichtig gedaan. Ook wordt de kennis en expertise van de leerkrachten tijdens de BSO ingezet. Een voorbeeld werd gegeven door een leerkracht, diens collega werkt na schooltijd als docent drama op de BSO. Andersom zijn er plannen om de pedagogisch medewerkers die TSO op school verzorgen een breder contract aan te bieden. Zo kan een contract worden aangeboden waarbij de TSO, de middag op school en de BSO worden gecombineerd. Op deze manier wordt werken in de opvang interessanter gemaakt. Op school zou men de leerkrachten werk uit handen kunnen nemen, door 's middags een klassenassistent in te zetten. De pedagogisch medewerker zou als klassenassistent kunnen fungeren. De dag van de pedagogisch medewerker ziet er dan als volgt uit: TSO verzorgen, klassenassistentie in de middag op school, BSO na schooltijd. Middelen en het inzetten daarvan zijn belangrijk voor de organisaties, er wordt gewerkt aan het benutten van elkaars kwaliteiten. Met de verdeling van de middelen is niet alles geregeld. De school- en opvangcultuur blijven meespelen. Dit kan mooi geanalyseerd worden aan de hand van de BSO en TSO, zie onderstaand.

BSO/TSO

Het aanbieden van TSO, verzorgt door de kinderopvangorganisatie, werkt als een verbindende factor tussen school en kinderopvang. Dit bleek uit de interviews. Echter, voor één school is samenwerking niet meer dan een contract. De manier waarop deze school haar taken verricht staat los van de opvang. De daarmee samenwerkende kinderopvangorganisatie geeft ook aan dat de samenwerking bij die school behoorlijk beperkt is. De andere school waarmee een contract is aangegaan wordt als belangrijker partner in de samenwerking ervaren. Een groot verschil tussen deze twee scholen is het aanbieden van TSO. De school die de samenwerking als een 'contract' ervaart, laat de TSO verzorgen door ouders. Op het moment dat de TSO op school verzorgd wordt door de professionals uit de opvang is de samenwerking het meest duidelijk. De scholen die kinderleid(st)ers inzetten tussen de middag omschrijven een hechter vorm van samenwerking. Zij geven tegelijkertijd aan dat samenwerken moeizaam op gang kwam. De regels van de school moeten worden geadapteerd door de leid(st)ers. Vaak stroken die regels niet met de visie van de kinderopvangorganisatie. De tijd dat de kinderen niet naar school gaan, moet namelijk vrije tijd zijn. Deze visie moet worden uitgedragen in een schoolgebouw, waar leerkrachten zich bemoeien met de TSO en waar pedagogisch medewerkers zich ongemakkelijk voelen ten opzichte van de leerkrachten. Deze dubbele ervaring met TSO is te verklaren. De teams van beide organisaties komen direct met elkaar in contact. De kinderleid(st)ers verzorgen de lunch op school, waar meesters en juffen rondlopen. Daarbij hebben de professionals vooroordelen over elkaars functioneren en communiceren de professionals weinig met elkaar. Dit geeft spanning, deze spanning maakt dat van afstemming of overleg nauwelijks sprake kan zijn. Om de vooroordelen te doen vervagen moet gecommuniceerd worden. Daar waar professionals, na enkele jaren van samenwerken, gaan praten met elkaar, worden vooroordelen weggenomen en worden de verhoudingen meer gelijkwaardig. Deze ervaring wordt onderstreept door de respondenten.

De TSO is hét moment waarop de samenwerkende organisaties geïntegreerd worden en waar ze elkaar echt nodig hebben. Er is daarbij namelijk een samensmelting van de middelen en teams van de organisaties. Het schoolgebouw is nodig om de grote hoeveelheid kinderen een plek te kunnen bieden en de pedagogisch medewerkers, de mensen, zijn nodig om deze kinderen te begeleiden. Wanneer de TSO wordt geanalyseerd aan de hand van de bevorderende of blokkerende factoren kan het volgende genoemd worden: enerzijds werkt TSO blokkerend, omdat verschillend aanbod en verschillende routines botsen in het schoolgebouw. Anderzijds is er continuïteit van de zorg en kunnen de professionals leren van elkaars werkwijzen en discipline. De respondenten gaven aan dat de organisaties steeds meer voor elkaar open lijken te staan en bereid zijn van elkaar te leren.

Organisatie

De kinderopvang wordt gezien als het kleine broertje, dat nog weinig professioneel is ingericht. Daar tegenover staat het basisonderwijs met een lange geschiedenis, veel overheidsbemoeienis en een behoorlijke geldpot. De managers uit de opvang geven aan hard te moeten werken om de hakken uit het zand te halen. Managers van de scholen willen vooral gebruik maken van de mogelijkheden die de kinderopvang biedt als het hen uitkomt. Bijvoorbeeld de inzet van ondersteuning in de klas. De professionals staan ver van elkaar: er is weinig contact tussen de leerkrachten en de pedagogische medewerkers. Zij zien elkaar iedere dag, bij de TSO en vaak bij de BSO. Toch wordt het contact door de respondenten, vooral de kinderleid(st)ers als onprettig ervaren. De samenwerking is tot op heden moeilijk gebleken door de vooronderstelling van leerkrachten dat pedagogisch medewerkers lager geschoold zijn dan zij zelf. De geïnterviewde pedagogisch medewerkers voelden zich op hun beurt vaak tekort gedaan door de leerkrachten. Dit ligt in het verlengde van het onderzoek van onder andere Noordman (2009) en Boselie e.a. (2010).

Naast deze ervaringen is ook de verschillende werktijd bepalend voor de samenwerking tussen de organisaties. Het blijkt een belemmerende factor te zijn, want het maken van afspraken tussen de professionals is moeilijk. Zij zijn degenen die het werk op de werkvloer moeten verrichten en dus kan

niet alles via de managers lopen, die wat minder sterk gebonden zijn aan de werktijden. Zij hebben namelijk ook geen groep kinderen onder hun hoede. De tijd, en vooral het ontbreken daarvan werkt dus belemmerend.

Afstemming

Uit de interviews komt naar voren dat er wel een wens is tot een samenwerking die verder strekt dan tot nu toe gebeurd is. "Met samenwerking beoogt men een bijdrage te leveren aan een functionele of geïntegreerde benadering van het probleem" (Hendrix e.a., 1991, p.54). Het probleem is hierbij het leveren van kwalitatief goede zorg aan de kinderen, terwijl allerlei verschillen tussen de organisaties een grote rol spelen. Een gemeenschappelijk doel kan volgens Hendrix e.a. zijn: continuïteit van de zorg, daarbij valt te denken aan preventie, signalering en groepswork. Uit de empirie kwam naar voren dat afstemming van de doelen op zorgniveau plaatsvindt. Dit gebeurt echter nog niet structureel. Als er al sprake is van overleg, gebeurt dit op initiatief van de professionals van de kinderopvang. De leerkrachten ondernemen weinig stappen een bijdrage te leveren aan het afstemmen van zorgdoelen. De afspraken die gemaakt worden, bestaan vooral uit de manier waarop men het beste om kan gaan met de kinderen die extra aandacht of zorg behoeven.

Afstemming van doelen, anders dan de hulpafstemming voor zorgkinderen, is er niet. De oorzaak hiervan moet vooral gezocht worden in het ontbreken van de tijd. Door de samenwerking worden de organisaties genoodzaakt tijd te steken in de coördinatie en organisatie van de samenwerking (Hendrix, 1991). Deze tijd is er vaak niet. Door alle andere zaken die geregeld moeten worden, verschuift de tijd die besteed moet worden aan de samenwerking naar de achtergrond. Het afstemmen begint met praten met elkaar.

Communicatie

Een belangrijk thema is communicatie. Bij enkele organisaties wordt er door geringe communicatie niet gesproken over samenwerking, maar over een contract. Andere organisaties geven aan betere samenwerking na te streven, wat begint bij een goede verhouding door middel van communiceren met elkaar. In een netwerksamenwerking is het van belang dat er goed contact is tussen de medewerkers, aldus Geuijen (2011). Het ontbreken van goed contact wordt in praktijk duidelijk wanneer de school uit gaat. De kinderen die naar de buitenschoolse opvang gaan worden opgevangen door de kinderleid(st)er. Leerkracht en kinderleid(st)er hebben daarbij de mogelijkheid tot contact over het wel en wee van de kinderen. Deze mogelijkheid wordt nauwelijks benut. Toch kunnen de organisaties daarin stappen maken. Er wordt aangegeven dat er meer communicatie over de kinderen zou plaatsvinden, als de pedagogisch medewerkers in de klas mogen komen om de kinderen op te halen. Dat is anders dan ze op het plein staan opwachten. Deze mogelijkheid zou ondersteunende kunnen werken aan de samenwerking.

Wederzijds vertrouwen is nodig om tot elkaar te komen en met elkaar in gesprek te gaan. Dit blijkt er nog weinig te zijn. Enkel de professionals die langere tijd met elkaar werken geven aan dat zij zich voldoende zeker voelen om in gesprek te gaan met elkaar. Ze weten dat zij een gezamenlijk doel hebben, namelijk de best mogelijke ontwikkeling van kinderen bewerkstelligen. Dat gezamenlijke doel werkt bevorderend voor de samenwerking. Naast de professionals die hierover moeten communiceren wordt ook een belangrijke rol toebedeeld aan de ouders. Enkele respondenten geven aan de ouders te zien als een communicatieschakel. Zij zijn degenen die de uiteindelijke verantwoordelijkheid hebben over hun kinderen. Daarom moeten zij zorgen dat de betrokken organisaties van elkaar weten hoe zij handelen ten aanzien van het kind.

Samenwerking, meer dan een contract

Hoe de samenwerking in te richten, dat zowel managers als professionals, maar ook ouder en kind er baat bij hebben? Het wachten is op antwoord op die vraag. Samenwerking blijkt meer te moeten behelzen dan het tekenen van een contract. Er moet met elkaar worden afgestemd, worden overlegd

en er moet begrip worden gekweekt. “Communicatie is key”, zoals een van de respondenten zei. Wanneer de organisaties tot samenwerking komen, is dat in het belang van het kind, maar ook van de professionals en managers. Zij weten dan beter wat er speelt en kunnen beter inspelen op de wensen en eisen van het kind. Wanneer kinderen opgroeien in de drie opvoedingsmilieus, namelijk thuis, op school en op de opvang, lijkt het niet meer dan logisch, dan dat er afspraken gemaakt worden over hoe die taak op te vatten en in te vullen. Het lijkt zo eenvoudig.

Breder genomen kan van samenwerking geen sprake zijn, wanneer de betrokken partijen geen meerwaarde herkennen in het samenwerken (Geuijen e.a., 2011, Hendrix e.a., 1991). Wanneer een samenwerking wordt verplicht door de overheid, geeft dat niet direct een meerwaarde voor de organisaties die moeten gaan samenwerken. Zo ook bij de basisscholen en de opvang. Men werd verplicht zorg te dragen voor de kinderen, maar de winst die te behalen valt met samenwerken, was en is nog niet duidelijk. Langzaamaan begint het besef te komen, dat, door samen te werken, nog betere kwaliteit kan worden geleverd. Zowel de school als de opvang kan gebruik maken van kennis en expertise van de ander, dat ruimten beter benut kunnen worden, dat werk niet dubbel hoeft te worden gedaan, dat zorgkinderen een doorlopend handelingsplan kunnen krijgen. Zo zijn er legio voorbeelden te noemen die meerwaarde hebben voor beide organisaties. In de toekomst zal gebruik moeten worden gemaakt van de mogelijkheden, die in feite voor het oprapen liggen, mits er sprake is van goede communicatie. Eenheid, samenwerking en wederzijds vertrouwen, het citaat waarmee dit hoofdstuk begint, is een wijze les voor de toekomst. Als dit lukt, dan is samenwerking meer dan een contract.

6.5 Mogelijkheden optimalisatie samenwerking

De lichte samenwerking waar nu sprake van is, zou volgens de respondenten geïntensiveerd mogen worden (Berenschot, 2010). Bij het vormgeven van meer intensieve samenwerking moet gedacht worden aan interne en externe communicatie. School en opvang, maar ook de ouders, moeten komen tot een vorm waarbij de ontwikkeling van kinderen zo goed mogelijk begeleid kan worden. Organisaties zijn daarmee lerend, zij geven zelf aan stappen te willen maken. In hoofdstuk 7 zullen verdere aanbevelingen worden gedaan met betrekking tot de samenwerking.

6.6 Bepalende factoren samenwerking

Welke factoren bepalen de samenwerking tussen de basisschool en de kinderopvang? Deze vraag diende als leidraad van het onderzoek. De vooraf opgestelde verwachtingen zijn deels waar gebleken. Vooral de bestaande cultuurverschillen spelen de samenwerking tussen de organisaties nog steeds parten. Alle begin is moeilijk, dat is ook gebleken in de eerste jaren na de invoering van de verplichting tot opvang. Door bestaande vooroordelen en het opgelegde karakter van de samenwerking, was het moeilijk om de samenwerking op gang te laten komen. Publieke organisaties ontkomen niet aan de uitvoering van de wensen van de overheid, maar dit gaat niet zonder slag of stoot.

Er zijn verschillende blokkerende en bevorderende factoren herkend in de samenwerking tussen basisschool en opvang. Op basis van de verdeling van taken, wordt de samenwerking belemmert door de vage verantwoordelijkheidsverdeling. Waar het gaat om het gebruik van middelen is er tussen de organisaties sprake van een bevorderende factor tot samenwerking. De organisaties zien in welke voordelen zij kunnen behalen, als zij samenwerken.

Vooral het gebruik van ruimte is belangrijk. Daarin hebben de organisaties stappen gemaakt, die eerder niet genomen werden. Daarnaast is een grote rol weggelegd voor de tussenschoolse opvang. De TSO maakt de samenwerking heel erg concreet. Het is de vriend en vijand van samenwerking. Uiteindelijk werkt TSO in het voordeel van de samenwerking, de managers en professionals kunnen, na enkele jaren, begrip opbrengen voor elkaars werk en durven steeds meer te communiceren. Ze leren van elkaar. Het werkt tevens betere zorg voor de kinderen in de hand, er komt continuïteit in

de zorg. De verschillen in de organisaties, de beperkte afstemming en de geringe communicatie werken niet bevorderend, maar zouden, met enkele aanpassingen de samenwerking wel ten goede kunnen komen.

Deze conclusies bieden mogelijkheden tot het doen van aanbevelingen. Door het interpretatieve karakter van het onderzoek en de bijbehorende bricolage van de informatie, bestaat er niet een eensluidend antwoord op de hoofdvraag. Er zijn verschillende antwoorden op de hoofdvraag te geven. In hoofdstuk zeven zullen aanbevelingen aan basisscholen en kinderopvang worden gedaan, maar ook enkele aanbevelingen aan het adres van de overheid. Tevens komt in hoofdstuk zeven de discussie rond het onderzoek aan bod.

Hoofdstuk 7- Aanbevelingen

Op basis van de bevindingen en de theorie kan een aantal aanbevelingen gedaan worden. Deze aanbevelingen worden geadresseerd aan verschillende betrokkenen bij de samenwerking tussen basisschool en kinderopvang. Van belang hierbij is de richting die het onderzoek kreeg door de hoofdvraag: "welke factoren bepalen de samenwerking tussen de basisschool en de kinderopvang?"

7.1. Aanbevelingen aan basisschool en kinderopvang

De hier gegeven aanbevelingen worden gedaan aan het adres van de directie van basisschool en kinderopvang. De aanbevelingen zijn gericht op het ontwikkelen van gezamenlijke doeleinden. Op basis van de interviews en de literatuur zijn mogelijkheden te benoemen. Kansen die nog niet worden benut.

Uit de verschillende interviews bleek dat veel van de organisaties graag tot intensievere samenwerking zouden komen, maar dat het er niet van komt. Het initiatief wordt vaak niet genomen. Dus een oproep aan de betrokken organisaties zou zijn : wacht niet af tot de ander het initiatief neemt, want dan gebeurt er niks. De bepalende factoren van samenwerking kunnen worden gebruikt om de samenwerking meer vruchtbaar te maken. Als het initiatief tot meer intensieve samenwerking genomen wordt, dan kan aan de volgende stappen gedacht worden:

- Streef naar een gezamenlijk doel: een heel belangrijk en vaak genoemd punt door wetenschappers en de respondenten is het hebben van een gezamenlijk doel, dus de aanbeveling klinkt dan ook als volgt: streef een gezamenlijk afgesproken doel na. Door overleg te hebben, wordt wederzijds begrip gecreëerd en dat is positief voor de samenwerking. Wanneer een gezamenlijk doel is afgesproken biedt dat mogelijkheden tot verdere ontplooiing van de samenwerking. Met dit punt hangt ook communicatie samen, een veelgehoorde term. Wanneer men tot samenwerking moet komen, moet gepraat worden. Vraag mensen wat ze willen, dan voelen ze zich gehoord, zoals blijkt uit een positief voorbeeld van samenwerking bij enkele van de onderzochte organisaties.
- Maak een keus: de afstemming van doelen moet worden geleid door de doelen van de basisschool, naar Zweeds voorbeeld. Zo is duidelijk bij wie het initiatief ligt. Door onduidelijke verantwoordelijkheden komen de organisaties niet tot afstemming. Iedereen wijst naar elkaar. Door een keus te maken, moet dat voorkomen worden.
- Regel de TSO op de goede manier: de TSO moet, wanneer mogelijk, verzorgd worden door de opvangorganisatie. De ervaring daarmee is namelijk dat de drempel lager is om gesprekken aan te knopen. Daarbij moet wel worden meegenomen, dat voor de tussenschoolse opvang duidelijke afspraken moeten worden gemaakt. De pedagogisch medewerkers zijn dan in het schoolgebouw, dit blijkt de meest confronterende vorm van samenwerking te zijn. De professionals begeven zich in elkaars ruimte. Door hier duidelijke afspraken bij te hanteren, zouden ongemakkelijke gevoelens bij de professionals uit kunnen blijven. TSO zou dé verbindende factor kunnen zijn waar het gaat om samenwerking.
- Contracteer samen: voor de basisscholen en de kinderopvangorganisaties is winst te behalen als zij samen medewerkers kunnen contracteren. De aanbeveling is: werk samen aan het aantrekkelijk maken van een baan in de kinderopvang, door ook uren tijdens schooltijd aan te bieden. Hier kan gedacht worden aan een baan als klassenassistent. Zo maken de medewerkers een meer aaneengesloten dag, en daarmee kunnen zij de klas ter ondersteuning zijn. Dit creëert ook meer rust voor de leerkrachten, die aangeven zich zwaar belast te voelen.
- Spreek rituelen af: ook in de praktijk liggen de kansen voor het oprapen. Zo zouden de kinderen die naar de buitenschoolse opvang gaan moeten worden opgehaald uit de klas. Daarmee ontstaat een natuurlijk overlegmoment tussen leerkracht en pedagogisch

medewerker. Waar ouders normaliter zelf zo'n moment kunnen plannen, is dat niet zo voor de professionals. Zij hebben immers te veel kinderen onder hun hoede. Door dagelijks een contactmoment te creëren, krijgen de professionals een beeld van elkaar en dat werkt drempelverlagend. Wanneer de drempel lager is, komen de professionals tot gericht overleg. Dit is in het belang van iedere betrokkene.

- Breng de opleiding in kaart: een andere praktische aanbeveling heeft betrekking op de kennis van de pedagogisch medewerkers. Breng in kaart welke opleiding de medewerkers hebben. De verschillende respondenten gaven aan TSO en BSO als een bijbaan te hebben, waar zij veelal Pedagogische Wetenschappen of een vergelijkbare opleiding hebben gevolgd. Zij werken in de opvang, om geld te verdienen, als bijbaan. Wanneer de kennis van deze medewerkers benut zou worden heeft dat twee gevolgen. Enerzijds schept het meer vertrouwen tussen leerkracht en pedagogisch medewerker, die daarmee meer serieus genomen zal worden. Anderzijds kunnen problemen die voorkomen bij de kinderen eerder gesignaleerd en opgevangen worden.
- Stem de zorg af: wanneer op school voortgangsgesprekken worden gehouden, kunnen pedagogisch medewerkers worden uitgenodigd aan het gesprek deel te nemen (Schreuder e.a., 2008). Door deze kleine aanpassing, wordt het mogelijk om de gewenste kwaliteit en zorg op maat te leveren. Pedagogisch medewerkers, leerkrachten en ouders zijn dan op de hoogte van de aanpak die gaat plaatsvinden.

7.2 Aanbeveling overheid

Het onderzoek is afgenomen bij managers en professionals uit het onderwijs en de kinderopvang. Uit informatie van de respondenten en uit de literatuur kunnen enkele aanbevelingen gedaan worden die interessant zijn voor de Rijksoverheid. Daar het onderwijs en de kinderopvang een terugkerend onderwerp van discussie is, lijken alle inzichten die vanaf de werkvloer worden aangereikt interessant om mee te nemen in de Haagse besluitvorming. Wanneer de wet- en regelgeving aangepast zou worden, komt dat de samenwerking hoogstwaarschijnlijk ten goede.

Naar aanleiding van de gesprekken met de managers bleek dat de financiering van de tussenschoolse opvang een beperking is op de samenwerking tussen basisscholen en kinderopvang. Er is geen geld voor het kwalitatief goed inrichten van de TSO. Wanneer de overheid graag ziet dat basisscholen deze verantwoordelijkheid op zich nemen, moet daarvoor ook budget beschikbaar worden gesteld. Het grote voordeel dat hiermee behaald kan worden is een meer intensieve samenwerking tussen school en opvang. Wanneer de overheid de mogelijkheid tot het verzorgen van de TSO zou faciliteren, komt dat hoogstwaarschijnlijk de samenwerking ten goede. Daarmee kan namelijk een brug worden geslagen tussen de organisaties. Er zou meer begrip voor elkaars werk zijn en er zouden meer natuurlijke overlegmomenten ontstaan. Des te meer reden voor de overheid om niet alleen de BSO, maar ook de TSO mee te nemen in het beleid en de financiering daarvan.

7.3 Discussie

Sociaalwetenschappelijk onderzoek, kwantitatief onderzoek, deze termen zijn voor sommigen termen die niet horen bij de echte wetenschap. Dit onderzoek is een onderzoek naar gevoelens, ervaringen en perspectieven van de mensen die in de praktijk moeten samenwerken. De uitspraken van de respondenten geven een beeld van hun waarheden. De conclusies en aanbevelingen, zoals deze hier gegeven worden, komen voort uit informatie van een beperkt aantal respondenten. Conclusies met betrekking tot de communicatie, de verschillen in de organisaties en de professionals worden versterkt door eerdere onderzoeken. Om tot brede conclusies te komen over de samenwerking die versterkt wordt door tussenschoolse opvang, zal een groter onderzoek moeten worden gestart. De mogelijkheid bestaat dat die factor een belangrijke rol speelt met betrekking tot samenwerking. Het is bij het doen van dit onderzoek niet de bedoeling geweest op één waarheid uit te komen over samenwerking, maar een beeld te geven van de verschillende ervaringen die managers en professionals hebben met samenwerking.

Het onderzoek heeft zich niet tot de ouders gericht. Dit omdat het niet leek te passen bij het bestuurs- en organisatiekundige perspectief. Toch blijkt dat de ouders een belangrijke rol kunnen spelen. Zij zouden van invloed zijn op de ervaringen die managers en professionals hebben met het werk dat zij doen en daarmee ook de samenwerking. Het onderzoek heeft uiteindelijk veel verschillende onderdelen van de samenwerking aangestipt. Er zou, bij het doen van vervolgonderzoek een keus kunnen worden gemaakt. Een iets minder breed ingesteld onderzoek zou in de toekomst nog meer concrete aanbevelingen kunnen opleveren.

De aanbevelingen en de voorgaande conclusies verdienen een kritische blik. In het achtste en laatste hoofdstuk zal een reflectie worden gegeven op het onderzoek, zowel een procesmatige als een inhoudelijke reflectie.

Hoofdstuk 8 - Reflectie

Wanneer het onderzoek doorlopen is, van begin tot het eind, is een moment van reflectie leerzaam. In dit hoofdstuk wordt op proces en op inhoud gereflecteerd. De maatschappelijke en wetenschappelijke ontwikkelingen die eerder in de inleiding zijn genoemd, worden wederom gezien.

8.1 Reflectie op het proces

Dit onderzoek lijkt voor opgedeeld te zijn geweest in drie perioden. De eerste periode van het schrijven van een opzet, de tweede periode bestond uit het verzamelen van theoretisch en empirische informatie en de derde en laatste periode uit het uitwerken van de verkregen informatie. De stappen die ik gemaakt heb tijdens de verschillende perioden zijn ook verschillend.

De eerste periode was een periode waarin onzekerheid over onderzoek doen een belangrijke rol speelde. Het maken van een opzet bleek niet eenvoudig. Bij het starten van het onderzoek, verliep het verzamelen van informatie vlot. Er bleek veel informatie te zijn. Dit maakte het achteraf ook moeilijk om het onderzoek onderscheidend te laten zijn van andere onderzoeken. Het lijkt nu redelijk vergelijkbaar te zijn met andere, eerdere onderzoeken. Bij aanvang van het onderzoek lag een andere hoofdvraag ter tafel. Er zou gezocht worden naar de taakopvatting, wanneer men samenwerkt. Die insteek is bijgesteld tot de hoofdvraag die nu beantwoord is. Dus bij aanvang van het onderzoek lag een ander idee op de planken, maar in praktijk bleek dat die vraag te ver op de zaken vooruit loopt. De tweede periode kenmerkte zich door voorspoedigheid. Het benaderen van respondenten en het maken van afspraken voor interviews klopte bij het uitgestippelde tijdsplan. De laatste periode, het verwerken van alle informatie, bleek de lastigste. Door alle input ontstond een sterk gevoel van onzekerheid. Door deze onzekerheid was het moeilijk te beginnen aan het schrijven van bevindingen, conclusies en aanbevelingen. Uiteindelijk is orde aangebracht in de informatie. Nu is een beeld van de praktijk geschetst. Dit lijkt me zeer waardevol voor beleidsmakers, maar zeker ook voor basisscholen en kinderopvangorganisaties.

Er zouden, wanneer dit onderzoek over gedaan kon worden, bepaalde aanpassingen gedaan kunnen worden. Deze aanpassingen zouden het onderzoek versterken. Daarbij wordt gedacht aan een grotere variatie in respondenten en het aantal respondenten. Door de tijdsdruk is een kleiner aantal respondenten geïnterviewd dan wenselijk is. Ook zouden eventuele partners, anders dan de twee onderzochte organisaties, betrokken kunnen worden, bijvoorbeeld wethouders. Dit onderzoek heeft een kwalitatief karakter. Het bleek moeilijk te zijn om open in gesprek te gaan. Tijdens het interviewen moet de onderzoeker de juiste vragen te stellen. Het stellen van open vragen en blijven bijsturen is niet eenvoudig. Een sterk punt van het onderzoek is de verbinding die gemaakt wordt tussen literatuur, het wetenschappelijke en de praktijk. Zoals het vaker gaat met mooie plannen en ideeën, blijkt het in de praktijk lastig te zijn om bepaalde stappen te maken. Dit onderzoek legt de spanningen bloot die in de praktijk bestaan, wanneer het gaat om samenwerking tussen verschillende organisaties, met verschillende mensen en verschillende belangen.

8.2 Inhoudelijke reflectie

Brede maatschappelijke ontwikkelingen als grotere arbeidsparticipatie, het belang van goed onderwijs en goede opvoeding, ze doen er toe. Er is tussen deze ontwikkelingen een duidelijke verbinding te zien. Door grotere arbeidsparticipatie groeide het aantal kinderen dat naar de buitenschoolse opvang gaat. Door het creëren van mogelijkheden tot opvang, onder andere vanuit de overheid, konden meer ouders werken. De ontwikkelingen zijn nauw verbonden. Het belang van een sterk ontwikkelde jeugd behoeft geen uitleg in tijden van economische recessie en vergrijzing.

Er zijn zwakke kanten te benoemen in dit onderzoek. Zo is het aantal respondenten blijven steken op elf. Daarmee is niet gezegd dat het onderzoek niet gegrond is, maar het zou nog mooier zijn geweest als de bevindingen op een groter aantal gebaseerd zouden zijn. Dit onderzoek is te beperkt om grotere uitspraken te doen, maar het geeft wel een idee van de situatie. Daarbij is het houden van interpretatief onderzoek berucht om de grote rol die er voor de onderzoeker weggelegd is. De onderzoeker neemt toch bepaalde vooronderstellingen mee bij het verzamelen van de empirie. Er is zo veel mogelijk geprobeerd om een open houding aan te nemen. Toch ben ik, door mijn vooropleiding, al dieper betrokken bij het onderzoeksonderwerp dan een medestudent dat zou zijn.

Een sterke kant van het onderzoek is het feit dat het een onderwerp aansnijdt waar vele betrokkenen van vinden dat er nog heel veel aan verbeteren kan. Zoals wordt aangegeven is de samenwerking wel in gang gezet, maar kan de trein nog beter doorstomen. Bijna alle respondenten gaven aan het belangrijk te vinden aan dit onderzoek mee te werken, omdat het om een belangrijk onderwerp gaat. Door mijn onderzoek heb ik bewustzijn van de mogelijkheden tot samenwerking en daar ook naar willen handelen aangewakkerd. Dit kreeg ik van meerdere respondenten terug. Er kan nog veel verbeteren, zoals ook blijkt uit de conclusies. Het is niet ondenkbaar dat de situatie, zoals deze zich voordoet binnen de onderzochte organisaties, niet ook hetzelfde is in andere organisaties. In dit onderzoek gaat de aandacht uit naar managers en professionals, met verschillende achtergronden, opleidingen en visies. Het samenwerken blijkt niet eenvoudig te zijn. Toch lijkt eenieder de voordelen te zien van samenwerken, daar moet men aan vasthouden en naar gaan handelen.

Alle stappen zijn doorlopen. Het onderzoek is afgerond. Belangrijke factoren zijn genoemd, die de samenwerking tussen basisschool en kinderopvang beïnvloeden. Er blijven mogelijkheden tot het onderzoeken van samenwerking tussen basisschool en kinderopvang. Samenwerking is meer dan een contract.

Literatuur

- Aerschot, D. van (2003) *Praktijkboek voor organisatieontwikkeling van de politie*, Leuven: Provincie Vlaams-Brabant
- Alvesson, M. en S. Deetz (2000) *Doing critical management research*, Londen: Sage Publications
- Algemeen Nederlands Persbureau (2011) *Stem kinderopvang beter af op werktijd*, op 7 april 2011, [www.nu.nl, http://www.nu.nl/werk-en-privé/2486369/stem-kinderopvang-beter-af-werktijd.html](http://www.nu.nl/werk-en-privé/2486369/stem-kinderopvang-beter-af-werktijd.html), geraadpleegd op 7 april 2011
- Boogaard, M., R. Fukkink en C. Felix (2008) *Chillen, skaten, gamen – opvattingen over kwalitatief goede buitenschoolse opvang in Nederland*, Amsterdam: SCO-Kohnstamm instituut
- Boselie, P., A. Bos en M.J. Schiffelers (2010) *Onderzoek naar de behoeften van directeuren en bestuurders in de kinderopvang*, Utrecht: USBO Advies
- Bouma, T. (2006) *School moet makelaar in de kinderopvang worden*, 25 oktober 2006, [nrc.nl, http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1736113.ece/School_moet_makelaar_in_kinderopvang_worden](http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1736113.ece/School_moet_makelaar_in_kinderopvang_worden) geraadpleegd op 10 februari 2011
- Bovens, M.A.P., P 't Hart en M.J.W. van Twist (2007) *Openbaar bestuur – beleid, organisatie en politiek*, Alphen aan den Rijn: Kluwer
- Bronneman-Helmers, H.M. en C.G.J. Taes (1999) *Scholen onder druk – op zoek naar de taak van de school in een veranderende samenleving*, Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau
- Czarniawska-Joerges, B. (1998) *A narrative approach to organization studies*, California: Sage Publications
- Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) (2010) *In steeds meer gezinnen werken beide ouders*, 5 juli 2010, via [cbs.nl](http://www.cbs.nl), <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/arbeid-sociale-zekerheid/publicaties/artikelen/archief/2010/2010-3152-wm.htm>, geraadpleegd op 31 december 2010
- Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) (2011) *Socialeconomische trends – werk en inkomen*, Den Haag/Heerlen: CBS
- Gilting, R. (2007) *Liefst zoals thuis – ouders en kinderen over buitenschoolse opvang*, Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau
- Hendrix, H., J. Konings, J. Doesburg, M. de Groot (1991) *Functionele Samenwerking – werkboek voor samenwerkingsverbanden in de zorgsector*, Baarn: H. Nelissen
- Huntjens, L., V. Overmeer, P. Dekkers, M. de Voogd (2010) *Primair onderwijs – Kinderopvang – Peuterspeelzaal – een onderzoek naar de bestuurlijk juridische vormgeving van de samenwerking*, Utrecht: Berenschot
- Kamer van Koophandel (2011) *De stichting*, www.kvk.nl, http://www.kvk.nl/wetten_en_regels/rechtsvormen/overzicht_rechtsvormen/de_stichting/, geraadpleegd op 2 maart 2011
- Kamer van Koophandel (2011) *Stichtingen en verenigingen*, www.kvk.nl, http://www.kvk.nl/wetten_en_regels/rechtsvormen/overzicht_rechtsvormen/de_stichting/, geraadpleegd op 2 maart 2011
- Kelchtermans, G. (1994) *De professionele ontwikkeling van leerkrachten basisonderwijs vanuit het biografisch perspectief*, Leuven: Universitaire Pers
- Kropf, M. (2009) *Won't You Be My Neighbor? Norms of Cooperation, Public Broadcasting, and the Collective Action Problem*, *Social Science Quarterly*, volume 90, nummer 3, September 2009, Southwestern Social Science Association
- Labrie, N. (2011) *Ruimte of Kloof? Over afstemming tussen managers en professionals*, *Journal of Sociale Intervention: Theory and Practice* – 2011 – Volume 20, Issue 1, p.100-107

- Landman, A. (2011) Quotes samenwerking - <http://www.arendlandman.nl/2011/01/spreuken-quotes-en-citaten-over-samenwerken-ik-kan-spreken-over-samenwerking-maar-er-zijn-collega-sprekers-gespecialiseerd-zijn-in-synergie-door-samenwerken/>, geraadpleegd op 1 maart 2011
- Lundin, M. (2007) When Does Cooperation Improve Public Policy Implementation?, *The Policy Studies Journal*, volume 35, Nummer 4, p.629-648
- Malschaert, H. en M. Traas (2003) *Werkboek opvoeding: theorie en praktijk*, Baarn: HBuitgevers
- Ministerie van Algemene Zaken (2007) *Samen werken, samen leven, beleidsprogramma kabinet Balkenende IV 2007-2011*, Den Haag: Ministerie AZ
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2010) *Basisscholen en kinderopvang*, <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/kinderopvang/vraag-en-antwoord/wat-is-kinderopvang.html#anker-basisschool-en-kinderopvang>, geraadpleegd op 1 december 2010
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2010) *Kerncijfers 2005-2009– onderwijs, cultuur en wetenschap*, Den Haag: Ministerie OCW
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) (1981) *Wet op het primair onderwijs*, Den Haag: Ministerie van OCW
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (SZW) (2004) *Wet kinderopvang*, Den Haag: Ministerie van SZW
- Noordegraaf, M., K. Geuijen & A. Meijer (2011) *Handboek Publiek Management*, Den Haag: Lemma
- Noordman, W. (2009) *Tussen school en opvang: Een onderzoek naar de overdracht van kindgegevens tussen de basisschool en tussenschoolse opvang*, Utrecht: Universiteit Utrecht
- Plantinga, M. (2009) *Marktwerving in de kinderopvang en intrinsieke motivatie bij groepsleid(st)ers*, in Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken 24 (3), 244-261, Groningen: Rijksuniversiteit Groningen
- Peeters, J. (2008) *De warme professional: begeleid(st)ers kinderopvang construeren professionaliteit*. Gent: Academia Press
- Scherders, V. (2008) *Opvoedingsondersteuning binnen de kinderopvang in Zwolle*, Utrecht: Universiteit Utrecht
- Schreuder, L., M. Valkestijn & S. Mewissen (2008) *School met vijf o's: onderwijs, opvoeding, ontwikkeling, opvang en ontspanning in een dagarrangement*, Amsterdam: uitgeverij SWP
- Snik, G. (2007) *De rechten van kinderen en de verdeling van pedagogische taken en verantwoordelijkheid tussen ouders en professionals*, in *Pedagogiek*, jaargang 27, nummer 1, Assen: Koninklijke van Gorcum
- Soetendal, E. (2008) *Kinderopvang: een gedeelde verantwoordelijkheid*, Alphen aan den Rijn: Kluwer
- Thiel, van S. (2007) *Bestuurskundig onderzoek – een methodologische inleiding*, Bussum: Coutinho
- Valkestijn, M. (2002) *Open deuren – sleutelwoorden van lokaal sociaal beleid*, Utrecht: NIZW
- Veen, A., M. Boogaard, R. Fukkink, M. Valkestijn (2008) *Wat heb je gedaan vandaag?*, Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut
- Yanow, D. (2000) Seeing organisational learning: a cultural view, *Organization*, volume 7, p.247-268

Bijlagen

Bijlage 1: Planning onderzoek

Bijlage 2: Codes en thema's interviews

Bijlage 3: Observaties onderzoek

Bijlage 4: Verslag telefonisch interview

Bijlage 5: Transcripten interviews (CD)

Bijlage 1 – Planning onderzoek

Week	Dag	Activiteit
1 , 3 januari – 9 januari	Dinsdag	College en subgroep Extra voorbereiding hoofdstuk 16 Handboek PM
	Donderdag	voor 12.00 <u>inleveren concept onderzoeksopzet</u> College
2 , 10 januari – 16 januari	Dinsdag	College en subgroep: feedback op conceptversie
	Donderdag	College Benaderen respondenten interviews
3 , 17 januari – 23 januari	Maandag	Voor 17.00: <u>inleveren onderzoeksopzet</u>
	Dinsdag	College: <u>presentatie onderzoeksopzet</u>
	Donderdag	College
4 , 24 januari – 30 januari	Dinsdag	College Operationaliseren, interviews voorbereiden
	Woensdag	Afnemen interview 1
	Donderdag	College Verwerken interview 1
5 , 31 januari – 6 februari	Maandag	Afnemen interview 2
	Dinsdag	College Verwerken interview 2
	Woensdag	Afnemen interview 3
	Donderdag	College Verwerken interview 3
6 , 7 februari – 13 februari	Dinsdag	College – SPV 11.00-13.00 Afnemen interview 4 en verwerken interview 4
	Donderdag	Afnemen interview 5 en verwerken interview 5
	Vrijdag	Afnemen interview 6 en verwerken interview 6
7 , 14 februari – 20 februari	Maandag	Afnemen interview 7 en verwerken interview 7
	Dinsdag	College Afnemen interview 8 en verwerken interview 8
	Woensdag	Afnemen en verwerken interview 9
	Donderdag	Afnemen interview 10 en verwerken interview 10
8 , 21 februari – 27 februari	Dinsdag	College Afnemen interview 11 en verwerken interview 11
	Donderdag	Afnemen en verwerken interview 12
9 , 28 februari – 6 maart	Dinsdag	College
	Donderdag	Schrijven onderzoek Analyseren data

10, 7 maart – 13 maart	Dinsdag	College Analyseren data Voorleggen analyse aan respondenten
	Donderdag	Analyseren data
11, 14 maart – 20 maart	Dinsdag	College Empirisch materiaal verwerken in onderzoek
	Donderdag	College Verwerken reactie respondenten Empirisch materiaal verwerken in onderzoek
12, 21 maart – 27 maart		Onderwijsvrije week Eventueel nodig voor het schrijven aan onderzoek <u>Schrijven rapport concept onderzoek medestudent</u>
13, 28 maart – 3 april	Dinsdag	College Conclusies schrijven
	Donderdag	SPV 11.00-13.00 Conclusie en laatste afwerking
	Vrijdag	<u>Voor 12.00: inleveren concept onderzoeksrapport</u>
14, 4 april – 10 april	Dinsdag	College: seminar voorbereiden
15, 11 april – 17 april		Geen onderwijs Verbeteren onderzoeksrapport
16, 18 april – 24 april	Donderdag	Voor 17.00: <u>Inleveren onderzoeksrapport</u>

Bijlage 2 - Van codes naar thema's

Na het transcriberen zijn volgende codes gebruikt. Deze zijn later in de thema's verwerkt die in het verslag terug te vinden zijn. De codes zijn:

3 jaar samenwerking	Bijeenkomsten, afspraken, regels
Aankaarten problemen	Bijeenkomsten, leerkrachten eigenwijs, mensen moeten zich goed voelen
Aanpak kinderen	Blokkeren samenwerking
Aanpak klas, eigen ideeën	Blokkerende factoren
Aansluiting, afstemming	Brede school
Aantal kinderen, afspraken niet inhoudelijk	Brede school, samenwerking BSO, pedagogisch specialisten
Aantallen kinderen, ruimte, verschillende activiteiten, tegemoet komen scholen, groei BSO	BSO
Aantrekkelijkheid baan KO	BSO ander gebouw
Aartsen Bos	BSO ander gebouw, chaos
Actief samenwerken, TSO	BSO bijzaak, scholen weinig rekening, contact
Activiteiten	BSO contact
Afspraken	BSO en TSO
Afspraken BSO	BSO ervaring
Afspraken BSO, leerkracht contact	BSO gezellig
Afspraken leerkrachten	BSO in schoolgebouw, rust kinderen, wennen
Afspraken school	BSO nauwelijks
Afspraken school ontwikkeling kinderen	BSO opvoeden, verzorgen
Afspraken schoolleiding	BSO plaats
Afstemming	BSO samenwerken
Afstemming beleid	BSO thema, thema school, vrije tijd
Afstemming BSO	BSO uitwisseling, beleid
Afstemming inhoud, kinderen, organisatorisch	BSO verlengstuk onderwijs, expertise, belangrijkere rol BSO, ouders
Afstemming kinderen	BSO versterkt
Afstemming personeel	BSO, overdracht school, communicatie, contact
Afstemming taken	BSO, pedagogische afstemming, Dalton, vrijheid en verantwoordelijkheid, visie school, visie KO
Afstemming zorg, handelingsplannen	BSO, trend, groei aantal kinderen, meer gewicht, belangrijker partner
Afstemming, contract	BSO, TSO
Afstemming, overleg	BSO, TSO, communicatie
Afstemming, zorgkinderen, praktisch	BSO, verschillende aanpak, vrije tijd kinderen
Andere visie, verbetering nastreven	CAO
Bedrijfsvoering KO, capaciteit, concurrentie	Carrière
Bedrijfsvoering, winst, kwaliteit	Combinatiefunctie, ruimte
Begin, zetje nodig	Commissies
Begrijpelijk, ander kaliber	Communicatie
Beide beter worden, geen beperkingen zien, strategie	Communicatie, afstemming, beleid, raakvlakken, visie, aparte werelden
Beiden initiatief, lage prioriteit, contactpersoon	Communicatie, contact directie school
Belang van kind, professionals niet enthousiast	Contact
Beleid	Contact bestuurders, opleiding
Beleid, contact, beeldvorming, uitproberen	Contact bij leerkrachten
Beleid, regels, mensen, nog geen stuk	Contact intensiever
Beleving, visie	Contact kinderen, eigen baan
Beperkt contact, TSO meer contact,	Contact KO
Beperkt contact, TSO meer contact, frequentie contact	Contact leerkracht
Bestaansrecht, inbedding sociale context	
Bestuur verder dan personeel	

Contact leerkracht - pedagogisch medewerker
Contact over probleemgevallen
Contact professionals
Contact school
Contact school - KO, contact leerkracht - pedagogisch medewerker
Contact TSO-leider en leerkracht
Contact TSO-leider en leerkracht, regels
Contact TSO-leider en leerkracht, regels, bijeenkomst
Contact, afstemming, overleg leerkracht
Contact, frequentie
Contact, kennismaking
Contact, toekomst
Continue rooster
Contract
Contract KO, dagarrangement, ruimtegebrek
Contract, baan, TSO en BSO
Contract, TSO verplicht
Contract, wachtlijsten
Contract, wettelijke plicht
Contracten mensen
Controle
Coördinator
Creëren behoefte
Creëren functies
Dag kind, theorie, aandacht
Gevoel bij samenwerking
Gevoel functie onderschat, contact leerkracht, enthousiasme
Gezamenlijke bijeenkomsten school en KO
GGD, ZAT, medeopvoeder, beste voor het kind
Goed werk
Groeï aantal kinderen, partner
Groeï KO, media-aandacht, bedrijfstak
Hoge drempel contact leerkracht
Hokjes, geen behoefte
Ideaal
Ideaal traag
Ideaal, dagarrangement, andere landen, functies
Ideaal, teams samen
Ideeën KO, werkgroep
Inhoudelijke afstemming, discussie
Initiatief
Initiatief BSO
Initiatief BSO of school
Initiatief school
Initiatief, ideeën
Initiatief, ruimtebehoefte
Innig contact
Insteek pedagogisch medewerkers, opleiding, normen, waarden, maatschappelijke stand, eigen gebouw
Intensief samenwerken, ruimten
Intern
Intern intensief samenwerken

Intern overleg, frequentie overleg
Investerings, ruimte
Kennis, specialismen
Kind centraal
Kind centraal, professionals samenwerken
Kinderen BSO
Kinderen vergelijken, ontwikkeling
Kinderopvang
Kinderschoenen
Kinderschoenen, professionele organisatie, nieuw, tijd
Klachten
Klachten, praten, coördinatoren, TSO
contracten
KO, BSO en TSO
Kwaliteit
Kwaliteit, bedrijfsvoering
Kwaliteit, geld
Kwaliteit, kind fijn, variatie personeel, jongens in dienst
Kwaliteit, ouders
Langdurig, partner, vertrouwen
Lastig werken
Leerkracht contact
Leerkrachten en pedagogisch medewerkers, manier van werken
Leerkrachten en pedagogisch medewerkers, manier van werken
Leerkrachten, BSO
Leren op meerdere plekken
Makelaarsmodel, garantie BSO
Meedenken, negatief, praktijk
Meerwaarde
Mensen
Mensen doen, enthousiasme, betrokken proces, andere mensen
Mensen, relatie, succes samenwerking, meerwaarde, noodzaak
Minder overleg
Missie, visie
Missie, visie, ontwikkeling
Moeilijkheden
Moeizaam contact, TSO, regels
Mogelijkheden, praktijk, subsidies, belasting, vooral lesgeven
Niveau BSO en school
Niveau school leren, niveau BSO vrije tijd
Niveau, ouders, overleg
Normen en waarden KO
Observeren, administratie, financiën
Ondersteuning samenwerking
Onderwijs
Onderwijs, pedagogiek, kinderopvang
Onderwijzen, kennis
Onderwijzers, leren, weggagen uit klas
Ontwikkeling kind
Ontwikkeling KO

Ontwikkelingen intern
 Ontwikkelingen school en KO
 Opleiding
 Opleiding KO, bedrijfsvoering, complexe situatie
 Opleiding, hakken in zand, perspectief, belasting, communicatie
 Opstarten samenwerking
 Opvang, harde groei BSO, kwaliteit waarborgen
 Opvoeding
 Opvoeding BSO
 Opvoeding, toekomst
 Opvoedingsmilieus, verschillende mensen belangrijk
 Organisatie contact
 Organisatie TSO
 Organisaties
 Oriënteren
 Oudergesprekken
 Ouders
 Ouders bepalen opvang, professionaliseren TSO
 Ouders TSO
 Ouders, financiën
 Ouders, scholen, gelijkwaardigheid
 Overbelast onderwijs, samenhang, meerwaarde
 Overblijfcoördinator, scholing, eisen, regelmaat
 Overblijven niet leuk
 Overdracht professionals
 Overleg
 Overleg BSO
 Overleg BSO, contact
 Overleg BSO, initiatief
 Overleg ophalen van school
 Overleg school en KO
 Overleg TSO, coördinatie, praktisch
 Overleg, contact
 Overleg, knelpunten, geen beleid
 Overleg, lage prioriteit
 Overleg, samenwerking, verantwoordelijkheid, enthousiasme
 Overleggen, bijeenkomsten, elkaar kennen
 Partners
 Partners omgeving
 Partners samenwerking
 Pedagogiek, cognitief, toetsen, balans
 Pedagogisch beleid
 Pedagogisch beleid, stromingen
 Pedagogisch idee, spanningen
 Pedagogisch medewerkers
 Pedagogisch medewerkers samenwerking
 Pedagogisch nut, diverse leefwereld
 Pedagogische afstemming
 Pedagogische afstemming, samenwerking

Pedagogische ontwikkeling, balans
 Pedagogische opdracht
 Plaats voor kinderen, ruimte, scholen kinderen kwijt
 Plannen
 Praktijk
 Praktijk overleg
 Praktisch, logica, verbetering, communicatie, schooltijden
 Praktische afstemming,
 Problemen, regels, normen en waarden
 Professionaliseren TSO, samenwerking, grootste aantal leerlingen
 Professionele samenwerking, uitbreiding, ruimte, beleid, brede school
 Project samenwerking
 Regels TSO
 Regels, voorwaarden, schoolontwikkeling
 Relatie KO
 Relatie leerkracht
 Relatie leerkracht pedagogisch medewerker, negeren
 Relatie leerkrachten en pedagogisch medewerkers
 Relatie minder intensief zonder TSO, ouders bepalen
 Relatie samenwerking, pedagogisch medewerkers ook op school inzetten
 Rolverdeling
 Rolverdeling, cursussen, overleg
 Ruimte
 Ruimte, kinderen verzorgd
 Ruimte, kwaliteit
 Ruimte, maatschappelijk, kennis
 Ruimte, mensen
 Ruimte, multifunctioneel
 Ruimte, nieuwbouw
 Ruimte, overleg, samen doen
 Ruimte, participatie, projecten
 Ruimte, personeel, kinderen, BSO vrije tijd, los van school
 Ruimte, samenwerking
 Ruimte, samenwerking, aftasten, BSO
 Ruimte, vrije tijd
 Rustig
 Samen andere school, mensen, contracten
 Samenhang opleiding
 Samenhang school en kinderopvang
 Samenwerken, contract TSO
 Samenwerken, samen praten
 Samenwerken, versterken
 Samenwerken, versterken, ruimte
 Samenwerken, werkvloer
 Samenwerking
 Samenwerking 2007
 Samenwerking basisscholen
 Samenwerking basisschool KO

Samenwerking basisschool KO, visie
Samenwerking bevorderen
Samenwerking blokkeren
Samenwerking blokkeren, goed idee, draagvlak, belangen
Samenwerking BSO
Samenwerking door BSO, TSO en uitbreiding
Samenwerking KO - School, vormgeving contact
Samenwerking moeilijker
Samenwerking niet van start
Samenwerking niet van start, mogelijkheden
Samenwerking scholen
Samenwerking scholen, brede school, beleid
Samenwerking scholen, brede school, beleid
Samenwerking school KO
Samenwerking verbeteren
Samenwerking, Aartsen/Bos
Samenwerking, blokkeren
Samenwerking, KO weinig professioneel
Samenwerking, pedagogische lijn
Samenwerkingspartner, projecten
Scholen
Scholen afhankelijk
Scholen BSO als bijzaak
School
School als spil
School cognitief
School cognitief, huiswerk, wens ouders, wens kinderen
School en KO, beide initiatief
School geïnteresseerd
School onderwijzen, opvoeding vooral BSO, rolmodellen
School taak, goed grootbrengen
Schoolontwikkeling
Situatie nu
Spanningen
Spanningen, partners
Statuten, discussie, ouders, traject 2 jaar
Stress
Stress, chaos
Subsidies ouders, overheid
Succeservaringen creëren
Taak
Taak BSO
Taak BSO, opvoeding
Taak BSO, opvoeding
Taak leerkracht, opvoeding
Taak leerkracht, opvoeding
Taak school
Taak school, onderwijs, zorg, professionaliseren
Taak school, taak BSO
Taak, communicatie
Taak, communicatie, kinderen kiezen
Taken verdelen

Team
Team, carrière
Teamoverleg, verkenning, afstand directie
Tegemoet komen scholen
Termijn
Termijn, opleiding, samenhang
Toekomst
Toekomst, partners, complexe maatschappij, ouders werken en zorgen, onderwijs niet alleen
Toezicht, controle
Traject samenwerking
Traject samenwerking, gesprekken, ouders, primaire taak leerkrachten is onderwijzen
Trefwoord
TSO
TSO afwezig
TSO beter beeld
TSO beter beeld, andere situatie
TSO en BSO, personeel
TSO en samenwerking
TSO en samenwerking, evaluatiemomenten
TSO medewerkers, bijbaan
TSO meer contact
TSO samenwerking
TSO thuis voelen, BSO enkel ophalen
TSO toeslag, ouders, duur
TSO verantwoordelijkheid school
TSO, afstemming beleid, BSO geen afstemming beleid, zorgkinderen wel, weinig communicatie
TSO, BSO en school
TSO, BSO partner
TSO, BSO partner
TSO, contact anders, TSO stiefkindje
TSO, financiën
TSO, in de klas, één locatie
TSO, invulling
TSO, lunch, rustig houden, spelen, rolverdeling
TSO, samenwerking
TSO, samenwerking, contactpersoon
TSO, te gast, aanpak leerkrachten
Tussen de middag
Uitbreiding, mogelijkheden
Uitdagen kinderen, spelen begeleiden
Uitdaging, opleiding
Uitvoeren, draagvlak, tussenschools beter, duidelijker lijn, zelfde gebouw
Uitvoering, controle
Verandering
Verandering, multidisciplinaire teams, leerkracht eigen klas, omslag
Verandering, voordelen, proces
Verantwoordelijkheid BSO, niet in gebouw
Verbetering
Verbetering bij BSO
Verbetering mogelijk

Verhouding school - KO, afstemming dagen,
afspraken school
Verloop, opvoeding
Verschil scholen
Verschil scholen, open staan
Verschillen BSO's, ruimte
Verschillen leerkrachten en pedagogisch
medewerkers
Vertrouwde gezichten
Verzwarende taak
Village, onderwijs, KO, partners
Visie
Visie kinderen
Visie kinderen, school
Visie school
Visie school, TSO verantwoordelijkheid school,
ouders, BSO taak ouders
Visie verschil
Visie verschil, weinig communicatie
Voordelen samenwerking
Vrije tijd kinderen, verschil
Vrije tijd taak BSO
Vrije tijd, school, regels, ruimte, aantal
kinderen
Wachtlijsten
Wederzijds beter worden, ruimte

Wederzijdse afhankelijkheid, partners,
subsidies
Wederzijdse afhankelijkheid, partners,
subsidies
Weinig contact BSO
Wens tot groei
Wereld binnen en buiten school
Wereld binnen en buiten school, gebruik
maken van omgeving
Werelden, visie
Werktijden
Werktijden
Wet 2007
Wet 2007, contracten
Wet- en regelgeving
Wet Kinderopvang, contracten, scholen
afhankelijk van BSO, BSO vol
Wet, verplichtingen, maatschappij verandert,
afstemming omgeving, bestendigheid
Zelf meedoen, voorstellen doen
Zorgkinderen
Zorgkinderen, pedagogisch, gezondheid
Zorgkinderen, problemen
Zorgplicht school
Zorgplicht school, samenwerking door TSO

Bijlage 3 – observaties onderzoek

Observaties onderzoek

Woensdag 12 januari 2011

20.00 uur, basisschool in Gouda

De basisschool organiseert een informatieavond voor de nieuwe ouders, waarvan de kinderen de komende maanden vier jaar oud worden. Hun kinderen zullen dit jaar dus naar de basisschool gaan. Op de avond zijn namens de school zes kleuterjuffen aanwezig en de adjunct-directeur van de basisschool. Er zijn twee medewerkers aanwezig van de kinderopvangorganisatie, waarmee de school samenwerkt en er komen tien ouders binnen. De adjunct neemt het woord en vertelt wie er aanwezig zijn. De leerkrachten vertellen vervolgens over de methode en de regels op school. Dan noemt de adjunct de tussen- en naschoolse opvang. Een medewerker van de opvang vertelt vervolgens wat de manier is om de kinderen op te geven voor de tussen- of naschoolse opvang. Ook vertelt zij wat er tussenschools gebeurt en hoeveel kinderen er nu gebruik maken van de BSO. Ze geeft aan dat er veel belang wordt gehecht aan het creëren van vrije tijd. De ouders kunnen vervolgens vragen stellen, maar dat gebeurt niet. De leerkrachten lopen met de ouders van de kinderen die in hun kleuterklas komen vervolgens naar de klas. In de klas worden de regels van de klas nog eens aan de ouders uitgelegd. Dan stellen de ouders wel enkele vragen, over de aanschaf van de luizencapes, schoolmelk en de kleuren van de dagen van de week. De ouders praten verder in de klassen. De adjunct bedankt de pedagogisch medewerkers en zij vertrekken naar huis.

Maandag 24 januari 2011

15.15 in een groep 3 in Utrecht

De kinderen uit groep 3 zijn vrij. De juf vraagt of de kinderen die naar huis toe gaan hun jas en tas pakken en mee naar buiten lopen. De juf blijft bij de kinderen staan die naar huis gaan. De kinderen die naar de BSO gaan moeten hun jas en tas pakken en zij gaan verzamelen in de speelzaal. In de speelzaal staan 3 medewerkers van de BSO met een geel hesje aan, zodat zij duidelijk herkenbaar zijn. De kinderen rennen allemaal in de richting van vriendjes die ook in de speelzaal verzamelen. De BSO-medewerkers controleren zelf wie er in de zaal loopt. Sommige kinderen gaan het plein op om een vriendje dat naar huis gaat te vragen of ze mee mogen om bij dat kindje thuis te spelen. Eén jongetje mag mee met het vriendje naar huis. De BSO-medewerker noteert de gegevens van het vriendje en dan kan het kind mee. De andere kinderen, die wel naar de BSO gaan moeten een hesje aantrekken en gaan te voet naar de locatie van de BSO. De juf zwaait ze na op het plein. De kinderen zwaaien niet terug.

Maandag 7 februari 2011

15.10 in een kleuterklas in Gouda

De school gaat uit om 15.15, de leerkracht laat de kinderen om 15.10 de stoeltjes op de tafel zetten. Het is gebruikelijk dat de kinderen die naar de buitenschoolse opvang gaan dan uit de klas worden gehaald door de pedagogisch medewerker. Er is één leerling die naar de leerkracht gaat om te vragen hoe het nu zit met de Bijbel? Waarom zijn ze er nog niet? Waar moeten wij blijven als jullie naar huis gaan? De leerkracht geeft aan nog te wachten tot de pedagogisch medewerker er is om de kinderen die naar de dagopvang gaan te laten vertrekken, daarmee lijkt het kind gerustgesteld. Wanneer de pedagogisch medewerker in de deurpost komt staan van het klaslokaal noemt zij de namen van de kinderen die met haar meegaan. Deze namen staan op een lijstje. De leerkracht verzamelt de leerlingen en laat ze naar de pedagogisch medewerker lopen. De pedagogisch medewerker geeft aan dat binnenkort de nieuwe, duidelijke lijsten beschikbaar zullen komen voor de kinderen die meegaan naar de opvang. De leerkracht zegt: "ok, prima." De kinderen vertrekken, de leerkracht loopt met de kinderen die naar huis gaan naar het schoolplein. De school is uit.

Dinsdag 8 maart 2011

12.00 in een kleuterklas in Utrecht

De leidsters van de TSO hebben even verzameld in de koffiekamer van de school en daar een kopje thee of koffie met elkaar gedronken. Om 12.00 uur vertrekken zij naar de klas waarin ze die dag zullen werken. Leerkracht en leidster begroeten elkaar, de leerkracht pakt haar tas en vraagt of er nog onduidelijkheden zijn bij de leidster over de gang van zaken in de klas. De leidster zit met een aantal papieren voor zich te mompelen. De kinderen eten ondertussen aan een lange tafel hun boterhammetjes op. De leidster geeft aan dat er binnenkort 20 kinderen zullen overblijven en dat zij dan dus met meer dan één leidster op de groep moet staan, omdat dat in de reglementen staat. De leerkracht zegt dat het altijd meer kinderen worden tegen het eind van het jaar, omdat de kinderen die dan net 4 zijn geworden toch ook al vaak moeten overblijven. De leidster zegt dat zij liever alleen voor de groep staat, dat dat rustiger is. De leerkracht zegt, ja, ik weet ook niet wat ik er aan kan doen. "Maar succes nog vandaag". De leerkracht gaat lunchen. De leidster gaat zich bezighouden met de kinderen. Na het eten van de boterham mogen zij iets kiezen. De kinderen mogen meteen na het eten buiten gaan spelen of gaan spelen in de klas.

Maandag 4 april 2011

12.00 kleuterklas in Gouda

De kinderen zitten in de klas klaar om te gaan lunchen. De kinderen die naar huis gaan hebben hun jas aan en hun tas in hun hand. Op de gang staat een kinderleidster. De leerkracht zegt: "Hoi, kom je vandaag voor de TSO? Dacht dat jij altijd de BSO deed, wat kan ik voor je doen?" De kinderleidster vraagt of de leerkracht even een vraagje wil beantwoorden en de leerkracht vraagt of dat over 10 minuten kan, als de kinderen die naar huis moeten weg zijn. Ruim een kwartier later komt de leerkracht terug bij de klas. Ondertussen is de leidster van de TSO in de klas aan het knutselen met de kinderen, dat is een andere persoon dan diegene die de vraag wilde stellen. Op de gang staat zij te wachten, de leerkracht zegt: "Sorry, duurde wat langer, waarmee kan ik je helpen?" De pedagogisch medewerkster wil vragen welke kinderen na de zomer in groep 3 zullen zitten, zodat zij daar rekening mee kunnen houden bij de BSO. De leerkracht geeft aan dat er morgen op school overleg zal zijn over de indeling van de groepen 3, maar dat de ouders daar dan ook nog inspraak in hebben. De leerkracht doet een voorstel tot doormailen van de gegevens, wanneer deze bekend zijn. De pedagogisch medewerkster zegt dat dat goed is. "Dat was het?" "Ja, dat was het!". De leerkracht loopt door de klas in, praat even kort met de TSO-leidster, dat het in de klas een beetje stinkt, maar dat dat komt door de verf waarmee de kinderen die ochtend hebben gewerkt. De leerkracht gaat nog even een paar spullen pakken, zit nog even op de computer en wenst iedereen smakelijk eten. De leidster wenst de leerkracht ook een prettige lunch. Om 12.50 komt de leerkracht weer terug in de klas, vraagt dan aan de leidster hoe het is gegaan met de TSO. De leidster geeft aan dat er bij de burens een kindje heeft overgegeven en dat zij dat even heeft helpen opruimen, maar dat in de eigen klas geen bijzonderheden waren. De leerkracht bedankt de leidster en de leidster gaat weg.

Bijlage 4 – verslag telefonisch interview

Verslag telefonisch gesprek directrice kinderopvangorganisatie, anoniem
Dinsdag 15 maart 2011, 12.00 uur

Betekenis Wet Van Aartsen/Bos voor de organisatie

Enorme groei in het aantal basisscholen waar de bso verzorgd wordt door de organisatie. De nadruk ligt op bso. Bij tso, wat veelal nog door vrijwilligers en ouders wordt opgelost, is deze kinderopvang minder betrokken. De groei van de tso is minder belangrijk geweest dan de groei van de bso. Tso is volgende de directrice minder professioneel georganiseerd en daarom ligt de nadruk sinds de wetgeving vooral op BSO.

Vormgeving contact tussen de organisaties

Vooraf afspraken op organisatorisch niveau, namelijk gebruik van de ruimten, welke openingstijden de organisaties hanteren, de manier waarop afvalverwerking bijvoorbeeld gezamenlijk kan worden geregeld. Vestigingsmanagers zijn

Samenwerking

Er is volgens de respondent vooral sprake van afstemming waar het gaat om het ruimtegebruik. Op sommige scholen is er een intensievere vorm van samenwerking, dat er naast de praktische afspraken ook afspraken worden gemaakt op het niveau van een gezamenlijke visie. Er zijn wel verschillende vormen van samenwerking. Er zijn documenten, van Van Aartsen en Bos, die verschillende vormen duiden. De respondent spreekt van eenvoudige samenwerking (ruimte delen), intensieve samenwerking (gezamenlijke visie) en integrale samenwerking, waarbij school en opvang in één gebouw door één team worden uitgevoerd. Deze laatste vorm van samenwerking wordt binnenkort gestart in een nog te ontwikkelen pand.

Ondersteunende factoren samenwerking

Alle partijen moeten echt graag willen. Dat is een heel basale voorwaarde die wel bereikt moet worden. Ook moeten de partners in het samenwerkingsverband een gevoel van gelijkwaardigheid hebben. Daar zijn de vestigingsmanagers van de organisatie druk mee volgens de respondent. Er moet rekening worden gehouden met de wensen van de school. De opvang ziet de mogelijkheden tot samenwerking wel, de scholen zijn wat terughoudender. Volgens de respondent zijn sommige scholen wel en sommige scholen niet toe aan vernieuwing. De partners moeten openstaan voor verandering. Een enthousiaste manager is al een heel belangrijke voorwaarde voor vernieuwing.

Blokkerende factoren samenwerking

Verschillen tussen leerkracht en pedagogisch medewerker. Er wordt een verschil opgemerkt in de visie op kinderen tussen de verschillende professionals. De slagingskans van samenwerken hangt af van het enthousiasme van directie van school en opvang, maar ook de mensen die het werk moeten uitvoeren. Ter illustratie wordt het voorbeeld genoemd van een centrum dat speciaal gebouwd werd om school en opvang in te combineren, waarover iedereen enthousiast was. Op het moment dat de beide teams in het gebouw moesten samenwerken, bleek dat lastig.

Verbetering

Enthousiasme om tot vernieuwing te komen

Toekomst

Scholen zouden meer open ruimten moeten hebben, multifunctioneel ingericht. Daarmee zou de school en de BSO beter op elkaar aansluiten. De respondent vindt het niet noodzakelijk dat op alle scholen een integrale aanpak tot stand komt, maar een meer afgestemde aanpak is wel wenselijk.

Bijlage 5 – Transcripten interviews