



Hogeschool van Amsterdam
Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding



Samenwerken rondom kinderen in pedagogische netwerken

Debby Collignon, Edith Hooge, Natalie de Leede & Ingrid Koeman (red.)
Kenniscentrumreeks No.4

**Samenwerken rondom kinderen
in pedagogische netwerken**

Debby Collignon, Edith Hooge, Natalie de Leede & Ingrid Koeman (red.)

Hogeschool van Amsterdam, Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding

Kenniscentrumreeks No.4

Colofon

Samenwerken rondom kinderen in pedagogische netwerken

Debby Collignon, Edith Hooge, Natalie de Leede & Ingrid Koeman (red.)

April 2010

Uitgave

Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam

Drukwerk en omslag

Creja Ontwerpen, Leiderdorp

oIC Grafische Communicatie, Alphen aan den Rijn

Bestellen

U kunt deze publicatie bestellen bij het Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding via het bestelformulier op de website: www.kenniscentrumonderwijsopvoeding.hva.nl

Eindredactie

Petra-Eszter van Beveren

Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding

Hogeschool van Amsterdam

Tel. 020 599 5332

Inhoudsopgave

Inleiding.....	4
Hoofdstuk 1 Samenwerken rond kinderen in pedagogische netwerken	6
Hoofdstuk 2 Goede communicatie brede school bevordert de ontwikkelingskansen van het kind....	17
Hoofdstuk 3 Communicatie en gezamenlijke identiteit belangrijk voor het slagen van een voor- school netwerk	24
Hoofdstuk 4 Zo komen we op één lijn: onderwijs, opvang en buitenschoolse activiteiten	31
Hoofdstuk 5 'Ik zie, ik zie, wat jij niet ziet.'Is er ruimte voor verbetering in het functioneren van het 'netwerk 4-12 jarigen'?	43
Hoofdstuk 6 Een inventarisatie van de succes- en faalfactoren in de samenwerkingsverbanden binnen de brede school	52

Inleiding

*'Om zich te kunnen ontwikkelen, is het voor kinderen van belang dat zij worden gezien en uitgedaagd en dat hun wordt gevraagd hoe zij zich voelen en wat zij zouden willen, dat zij worden gecorrigeerd, verzorgd en geholpen of juist met rust worden gelaten. Waar, wanneer of door wie dat gebeurt, zijn daarbij instrumentele vragen. Het is voor kinderen niet interessant wie zich vanuit welke professionele discipline, organisatie of bekostigingsstroom met hen bezighoudt. Het gaat erom dát het gebeurt als het nodig is, en daarbij is het prettig en overzichtelijk als het niet te veel volwassenen zijn die zich professioneel met een kind bezighouden. De bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen zijn dan ook het meest effectief als die niet versnipperd en verkokerd plaatsvinden, maar in samenhang en afstemming. Deze noties vormden de aanleiding voor de Hogeschool van Amsterdam om het lectoraat School en Omgeving in de Grote Stad in te stellen binnen het domein Onderwijs en Opvoeding.'*¹

Kennisontwikkeling en –verspreiding, en het doen van toepassingsgericht onderzoek, zijn belangrijke doelen van de Hogeschool van Amsterdam, Onderwijs en Opvoeding. In het kader hiervan heeft het lectoraat *School en Omgeving in de grote stad* kennis en expertise bijgedragen aan de minor *Pedagogische Netwerken, samenwerken rondom het kind*, en wel door de lector drie inhoudelijke hoorcolleges te laten verzorgen over ketens en netwerken, twee docenten van de kenniskring te laten fungeren als onderzoeksbegeleiders bij het praktijkgerichte onderzoek door de studenten, en deze bundel uit te geven met daarin de neerslag van de opgedane kennis en inzichten.

Dit rapport, dat uit twee delen bestaat, behandelt pedagogische netwerken. In het eerste deel wordt een theoretische inkadering van het begrip 'pedagogische netwerken' gegeven, in het tweede deel staat de praktijk centraal.

¹ E.H. Hooge (2008). *Op de grenzen van het onderwijs. Professioneel onderwijs in de grote stad*.

Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam/Amsterdam University Press, p. 3.

Er worden voorbeelden onderzocht van samenwerken rondom kinderen, zoals dat gebeurt in de context van een brede school of van een voorschools netwerk. Bijzonder is dat de hoofdstukken in het tweede deel alle geschreven zijn door vierdejaarsstudenten, voornamelijk van de Pedagogiekopleiding van de Hogeschool van Amsterdam, Onderwijs en Opvoeding. Zij volgden in hun vierde leerjaar de minor *Pedagogische Netwerken, samenwerken rondom het kind*. Hun opdracht was om een bestaand pedagogisch netwerk te onderzoeken aan de hand van een specifieke vraag van een opdrachtgever die zij zelf moesten zoeken. Daarnaast kregen de studenten de opdracht om speciaal te kijken naar soortgelijke situaties in het buitenland. Hiertoe hebben zij een studiereis naar Denemarken ondernomen. De inzichten die de studenten hebben opgedaan in Denemarken en de resultaten van hun onderzoek vormden de basis van deze artikelen. De namen en vestigingsplaatsen van de bij het onderzoek betrokken organisaties zijn geanonimiseerd.

De redactie van deze bundel lag in handen van de hogeschooldocenten Debby Collignon, Natalie de Leede en Ingrid Koeman, allen zowel (mede)verantwoordelijk voor de minor *Pedagogische Netwerken, samenwerken rondom het kind* als lid van de kenniskring van het lectoraat *School en Omgeving in de grote stad*, alsmede van lector Edith Hooge.

Wij hopen in de eerste plaats dat onze 'eigen' Pedagogiek- en PABO-opleidingen hun voordeel zullen doen met de inhoud van deze bundel en in de tweede plaats dat andere opleidingen en het werkveld de kennis en inzichten kunnen gebruiken.

Debby Collignon, Edith Hooge, Natalie de Leede en Ingrid Koeman

Amsterdam, februari 210

Hoofdstuk 1 Samenwerken rond kinderen in pedagogische netwerken

Debby Collignon en Edith Hooge

Maatschappelijke en pedagogische ontwikkelingen

De samenwerking rond kinderen staat al jaren in de belangstelling. Zeker rondom kinderen die opgroeien onder moeilijke omstandigheden is de belangstelling bij de media voor samenwerking – of het gebrek eraan – heel groot. Samenwerking rond kinderen vraagt, behalve uiteraard om de betrokkenheid van ouders, familie, buren en vrienden, om de inzet van al die verschillende professionals die zich op kinderen richten, zoals pedagogen, leraren, casemanagers bij Jeugdzorg, schoolartsen en buurtwerkers. Deze professionals werken allemaal binnen hun eigen organisaties en sectoren.

De afgelopen tien jaar ziet men dat maatschappelijke organisaties zoals onderwijs-, zorg- en welzijnsinstellingen, woningcorporaties, politie en justitie, steeds vaker worden aangesproken om een grotere verantwoordelijkheid te nemen dan alleen het uitvoeren van de eigen reguliere kerntaak. Deze ontwikkeling wordt steeds belangrijker door voortschrijdende specialisatie, een toenemende onderlinge afhankelijkheid en hogere maatschappelijke eisen (Grijpink, 2007). Voor interactie en samenwerking gaan maatschappelijke organisaties verbindingen met elkaar en hun omgeving aan en begeven zij zich (deels) op elkaars werkdomein. Deze trend wordt wel aangeduid met 'verbreding' of 'ontgrenzing' en kan, of zou moeten, leiden tot afstemming en samenwerking. Deze zogenaamde interprofessionele of interorganisationele samenwerking is hard nodig omdat het een maatschappelijk zeer gewenste en urgente zaak bevordert', namelijk het 'ontkokerd' aanpakken van maatschappelijke – ook pedagogische – vraagstukken waarbij de klant of cliënt centraal staat.

Naast deze maatschappelijke ontwikkelingen van bestuurlijke aard, is er een aantal ontwikkelingen in het pedagogisch werkveld zichtbaar die specifiek de vorming van pedagogische netwerken beïnvloeden.

Ten eerste is er de Wet Maatschappelijke Ondersteuning (WMO) die op 1 januari 2007 in werking is getreden. Deze wet geeft gemeenten een faciliterende en regisserende rol bij de uitvoering ervan en de expliciete taak om jongeren en ouders te ondersteunen (Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, 2006). Vanuit deze regiefunctie initieert een van de onderzochte gemeenten verschillende pedagogische netwerken en samenwerkingsverbanden tussen verschillende gemeenteonderdelen en met welzijnsorganisaties en particuliere instellingen.

Het bekendste gemeentelijke netwerk is het Centrum voor Jeugd en Gezin. Maar ook het 'netwerk 4-12 jarigen', dat Lotte van den Bergh heeft beschreven in hoofdstuk 5 van deze bundel, is een voorbeeld van een netwerk dat is opgezet op initiatief van de gemeente.

Een andere ontwikkeling die de vorming van pedagogische netwerken bevordert, is dat het belang van vroegsignalering en preventie steeds meer wordt onderkend. Door onderzoek in de ontwikkelingspsychopathologie wordt duidelijk hoe ernstige problemen in de ontwikkeling van kinderen kunnen ontstaan alsook dat deze over het algemeen ook niet onverwacht ontstaan. Er bestaan dus mogelijkheden om problemen in een vroeg stadium te onderkennen en te voorkomen, of er althans voor te zorgen dat deze minder ernstig zijn. Om problemen zo vroeg mogelijk te signaliseren en de hieruit voortvloeiende interventies optimaal te kunnen uitvoeren, stellen Hermanns, Ory en Schrijvers (2005) het opzetten van kleinschalige netwerken voor. Signalering en interventie worden immers niet noodzakelijkerwijs door dezelfde mensen gedaan, en daarom achten zij bekendheid met andere organisaties en kennisdeling noodzakelijk.

Hierop aansluitend is de tendens om het kind in de hulpverlening steeds meer centraal te zetten. Hulpverlening moet worden geboden op die vlakken waarop het kind die nodig heeft, niet op basis van wat een specifieke organisatie te bieden heeft. Dit wordt ook wel 'vraaggestuurd' in plaats van 'aanbod gestuurd' werken genoemd. Indien deze vorm van hulp niet door één en dezelfde organisatie geleverd kan worden, zullen andere partijen moeten worden ingeschakeld.

Een kind is echter niet gebaat bij verschillende hulpverleners met verschillende methodieken die – in het ergste geval – elkaar tegenspreken. Het is daarom de specifieke wens van de minister van Jeugd en

Gezin om het kind in het gezin centraal te stellen, zoals hij zei op het Jaarcongres van Jeugdgezondheidszorg in 2007: *‘Voor de kinderen en hun ouders met problemen is het nodig dat hulpverleners, onderwijzers en andere instanties, beter gaan samenwerken. Dat is in de afgelopen jaren door een aantal ernstige gezinsdrama’s wel duidelijk geworden... Zodra er meerdere zorgverleners hetzelfde gezin ondersteunen, moeten zij met elkaar het zorgplan maken’* (RIVM, 2008). Deze noodzaak tot samenwerking op cliëntniveau leidt al snel tot samenwerking tussen de betrokken hulpverleningsorganisatie om de werkzaamheden zoveel mogelijk te structureren.

Pedagogische netwerken: afbakening van het begrip

Hier gebruiken we het begrip ‘pedagogische netwerken’ als verwijzing naar professionele samenwerking rond kinderen. Uit een kleine zoektocht door de literatuur blijkt dat er veel verschillende soorten netwerken zijn met evenzoveel verschillende definities. Er zijn persoonlijke netwerken, virtuele netwerken, sociale netwerken, computernetwerken, maar ook strategische samenwerkingsverbanden en allianties. Al deze netwerken hebben een aantal zaken gemeen, vooral de relaties tussen de verschillende onderdelen van het netwerk, én een aantal zaken waarin ze verschillen, zoals de aard van de relatie en de zaken die verbonden worden. Voor het begrip ‘pedagogische netwerken’ hanteren wij hier de volgende definitie:

Pedagogische netwerken worden gevormd door verschillende, (mogelijk) wisselende, en autonome **partijen** die onderlinge **relaties** aangaan voor bepaalde of onbepaalde tijd om een gemeenschappelijk **pedagogisch doel** te bereiken.

De drie belangrijkste begrippen van deze definitie zijn dik gedrukt en worden nu nader toegelicht.

De belangrijkste vraag bij de vorming van een pedagogisch netwerken is met welk **pedagogisch doel** dit gebeurt. Het gezamenlijke pedagogische doel vloeit voort uit het feit dat de afzonderlijke partijen voor hun succes afhankelijk zijn van de inzet en prestaties van andere partijen. Uiteraard zijn er verschillen in wat men met de samenwerking precies probeert te bereiken.

Van der Aa en Konijn (2001) onderscheiden vier soorten doelen bij samenwerking. Ten eerste het doel van maatschappelijke oriëntatie, bijvoorbeeld het willen agenderen van een bepaald vraagstuk, en ten tweede een beleidsmatig doel, zoals het vormen of implementeren van beleid. Het derde doel dat zij onderscheiden is operationeel gericht en verwijst naar professioneel handelen in de praktijk. Tot slot onderscheiden zij 'rond de persoon' georganiseerde doelen. Het doel waarvoor gekozen wordt, is zeer bepalend voor de manier waarop de partijen gaan samenwerken.

In het onderstaande schema zijn, afhankelijk van het doel, vier soorten van samenwerking onderscheiden: het platform, het netwerk, de keten en het traject. In hoofdstuk 2 t/m 6 wordt verslag gedaan van het onderzoek naar de praktijk en worden voorbeelden van netwerken en ketens gegeven.

Schema 1 Vier vormen van samenwerking

Vorm	Platform	Netwerk	Keten	Traject
Kenmerken	agendavorming	visieontwikkeling	handelingen	persoonsgebonden
	strategie	koers	samenwerking	maatwerk
	informatie	kennis	afstemming	coproductie met cliënten
	prioriteiten	besluitvorming	transparantie	vraaggericht
	consultatie	gemeenschappelijk-heden	afhankelijkheden	sluitende aanpak
	planning	convenant	contracten	trajectplan
Doel	maatschappelijke oriëntatie	beleidsmatig en ICT-gericht	operationeel gericht	rond de persoon georganiseerd

(Bron: Aa & Konijn, 2001, p. 19)

Bij pedagogisch netwerken zijn verschillende **partijen** betrokken. De betrokken partijen zijn die organisaties of mensen die activiteiten uitvoeren om het pedagogische doel te bereiken en/of zeggenschap te hebben over de mensen en middelen die worden ingezet voor het realiseren van het pedagogische doel (Van Rheenen, 2003). Deze partijen bestonden meestal al voordat het netwerk

ontstond en zullen waarschijnlijk blijven bestaan nadat het netwerk verdwijnt. Ze hebben over het algemeen ook een bestaansrecht buiten het netwerk en zijn dus ook te beschouwen als autonome oftewel *stand alone*-partijen. De werkzaamheden die zij binnen het netwerk uitvoeren, vormen slechts een deel van hun totale activiteiten. Elke partij of actor heeft z'n eigen redenen om zich bij het netwerk aan te sluiten.

De deelname van een partij aan een netwerk is onafhankelijk van de levensduur van het netwerk. Anders gezegd: het is mogelijk dat sommige partijen zich in de loop van de tijd terugtrekken uit een netwerk en andere zich daarbij juist aansluiten. Grinten et al. (2007) geven aan dat voor het vormen van netwerken partijen moeten worden gevonden die kunnen en willen bijdragen aan de realisatie van een specifiek doel. Ook voor netwerken die min om meer organisch ontstaan en waarbij al meerdere partijen betrokken zijn, is het zaak om te kijken of er het aantal partijen nog uitgebreid zou moeten worden. Afhankelijk van het doel onderscheiden zij verschillende motieven en/of aanleidingen om netwerkpartners te zoeken: *Ketenbenadering*. Hierbij ligt de nadruk op het stimuleren van een doorgaande lijn in de ontwikkeling van kinderen. Die ontwikkeling moet gevolgd kunnen worden. De nadruk bij de ketenbenadering ligt op informatieoverdracht en preventie van potentiële problemen.

Outputbenadering. Hierbij ligt de nadruk op het doel dat gehaald moet worden. Partijen moeten een duidelijke rol hebben in het bereiken van het doel. Doelen dienen aangepast te kunnen worden bij voortschrijdend inzicht. In dat kader kunnen oude partners bijvoorbeeld afhaken en nieuwe partners toetreden.

Locatie-afhankelijk. Het gaat hierbij vaak om (zeer) brede doelstellingen die geografisch gebonden zijn (zoals de prachtwijken van VROM (2009)) daarmee ook om veel verschillende partners die niet noodzakelijkerwijs pedagogische van aard zijn.

Huisvesting. Deze samenwerkingsverbanden zijn vaak in eerste instantie niet doelgericht maar komen voort uit een samenloop van omstandigheden, namelijk het delen van huisvesting. De bewuste huisvesting kan zijn opgericht met een pedagogisch doel (zoals de nieuwe Centra voor Jeugd en Gezin of nieuwe brede scholen), maar dat hoeft niet. Het doel van deze netwerken is vaak indirect pedagogisch, zoals het efficiënter en effectiever werken.

Concurrentiepositie. Zowel private als overheidsinstellingen hebben soms moeite met het bereiken van hun beoogde cliënten. Door samenwerkingsverbanden aan te gaan, krijgen ze meer bekendheid bij zowel professionals als het grote publiek, waardoor er nieuwe mogelijkheden in het aanbod ontstaan. Op deze manier proberen ze meer en/of andere cliënten te bereiken. Het doel van het netwerk, een groter bereik voor hun pedagogische interventies, is daarmee ook indirect pedagogisch.

*Een pedagogisch netwerk wordt ook gevormd door de **relaties** tussen de partijen. Deze relaties kunnen in de praktijk vele verschillende vormen aannemen: formeel, informeel, hecht, los, hiërarchisch, gelijkwaardig..., enzovoort. Met behulp van de sociale netwerkanalyse heeft Rowley (1997) geprobeerd een theorie te formuleren over de onderlinge relaties van partijen binnen een netwerk. Daarbij ging hij ervan uit dat geen enkele partij zonder meer het centrum van een netwerk is. Daarnaast hield Rowley rekening met het feit dat elke partij ook binnen andere netwerken kan functioneren. Hij veronderstelde dat twee aspecten van het netwerk de onderlinge relaties beïnvloeden, namelijk de dichtheid en de centraliteit van het netwerk. Als de dichtheid van het netwerk toeneemt, neemt de efficiëntie van de communicatie toe. Hiermee gaan gedeelde verwachtingen omtrent gedrag gepaard. Organisaties gaan elkaars gedrag imiteren om te worden gezien als legitieme deelnemers aan het netwerk.*

Een dicht netwerk legt dus sterke beperkingen op aan het gedrag van de deelnemende partijen.

Omgekeerd geeft een lossere netwerk de organisatie waar het om gaat meer ruimte voor het ontwikkelen van een eigen aanpak, omdat er minder druk tot uniformiteit bestaat.

De mate waarin partijen intermediair zijn voor andere partijen (centraliteit) is ook van belang. Op deze manier kan informatie beïnvloed, tegengehouden of versterkt worden. Als de centraliteit van een bepaalde partij binnen een netwerk toeneemt, neemt de mogelijkheid om invloed op het totale netwerk uit te oefenen toe.

Voorwaarden voor goed functionerende pedagogische netwerken

Goede samenwerking binnen een netwerk blijkt in de praktijk geenszins vanzelfsprekend te zijn. *'Een veelheid aan hardwerkende hulp- en zorgverleners en casemanagers hebben last van niet goed samenwerkende organisaties. Het gaat om organisaties die verschillend georganiseerd en gefinancierd*

zijn, opereren vanuit verschillende geografische indelingen, werken aan verschillende doelstellingen, verschillende informatiesystemen gebruiken en eigen gescheiden registraties opzetten, uitgaan van verschillende doelgroepen en samenwerken in vele verschillend vormgegeven en samengestelde fora voor overleg' (Belt et al., 2003, p. 4).

Hooge & Van der Sluis (2005) benoemen vier voorwaarden die van belang zijn voor een goed functionerend netwerk. We passen deze voorwaarden hier toe op pedagogische netwerken:

Er moet transparantie zijn over de rolverdeling tussen de betrokken partijen.

Alle betrokken partijen moeten het pedagogische vraagstuk waarop de samenwerking zich richt, onderkennen en van belang vinden. Belangrijke voorwaarden voor de samenwerking zijn dat de partijen de urgentie van het pedagogische vraagstuk onderkennen, vinden dat het 'organisatie- of professie-overstijgend' is en daarnaast ook een rol voor zichzelf zien bij de realisatie van het pedagogische doel.

Alle partijen moeten zich scharen achter de 'brede' pedagogische doelstelling van de samenwerking en nagaan in hoeverre die raakt aan of vervlochten is met de eigen opdracht of taak.

Alle betrokken partijen moeten vanuit hun eigen kerntaak een bijdrage willen leveren aan de aanpak van het pedagogische vraagstuk en de wijze waarop dat binnen het samenwerkingsverband gebeurt.

Er moet sprake zijn van enige regie met een passende mate van coördinatie en beheersing, waarbij de menselijke factor niet uit het oog moet worden verloren.

Twee belangrijke struikelblokken blijken **verantwoordelijkheid** en **financiering** te zijn.

Wat betreft de verantwoordelijkheid geldt dat het niet eenvoudig is een probleemeigenaar aan te wijzen bij een algemeen organisatie overstijgend vraagstuk waarbij meerdere professies en sectoren betrokken zijn en dat tegelijkertijd ook specifiek is. Dit komt ten eerste omdat het doel van het netwerk voor één van de partijen een primair doel is. Ten tweede kunnen vaak verschillende inhoudelijke beleidsonderdelen bij het vraagstuk onderscheiden worden, bijvoorbeeld een preventief en een curatief onderdeel, waardoor niet zonder meer duidelijk is welke partij op welk onderdeel of in welke fase een rol speelt bij de oplossing. Daarnaast blijkt dat, behalve de vraag wie formeel verantwoordelijk is – of zou moeten zijn – voor het realiseren van het pedagogische doel, het in de praktijk heel belangrijk is wie zich

verantwoordelijk *voelt* (informele verantwoordelijkheid). Diegenen die formeel verantwoordelijk zijn hoeven niet dezelfde te zijn als diegenen die 'er 's nachts wakker van liggen'.

Wat betreft de financiën kan men stellen dat, voor het realiseren van brede en organisatie overstijgende doelen, niet altijd brede en organisatie overstijgende budgetten beschikbaar zijn, integendeel. Bij interorganisatorische samenwerkingsvormen zijn organisaties en overheden betrokken die, vanuit hun eigen sector, opereren onder verschillende bekostigingsregimes. De verschillende geldstromen, subsidiepotjes en daarmee gepaard gaande wettelijke kaders zijn vaak moeilijk te overzien. wat een belemmering kan zijn bij het efficiënt en effectief uitvoeren van regionaal beleid. Ook kunnen er meer principiële vragen spelen over 'wie wat betaalt en waarom'. Deze verkokering, versnippering en incidentele projecten staan het goed functioneren van een netwerk vaak in de weg. Zo constateert de WRR in haar studie *Vertrouwen in de buurt* (2005, p. 99): 'Iedereen heeft de buurt ontdekt, maar we gaan gewoon door met onze sectorale werkwijze.'

Tot slot kan samenwerking tussen partijen behalve synergie ook conflicten oproepen. De professional of organisatie begeeft zich immers buiten de traditionele grenzen van de eigen sector en de werelden van opvang, onderwijs, opvoeden en vrijetijdsbesteding verschillen nogal van elkaar (Studulski, 2008). Bestuurders en managers zullen hun aandacht dan ook moeten verleggen naar externe effectiviteit en zich bij het oplossen van vraagstukken meer moeten richten op externe relaties.

Daarnaast roept samenwerking en afstemmen, hoe paradoxaal ook, de noodzaak op om de rollen en taken van de eigen organisatie goed te begrenzen, omdat juist bij samenwerking de eigen identiteit en expertise scherp moet kunnen worden benoemd. Het begrenzen van de rol en taak van de eigen organisatie is geen eenvoudige zaak. Samenwerken en afstemmen in pedagogische netwerken vraagt dan ook om sterke, doelgerichte managers en bestuurders (Hooge, 2008).

De praktijk

In het tweede deel dat nu volgt, staat de praktijk centraal. In de hoofdstukken 2, 4 en 6 worden voorbeelden gegeven van afstemming tussen verschillende partijen in de brede school. Duidelijk wordt dat het opzetten van een brede school meer is dan het neerzetten van een gebouw alleen en dat

communicatie tussen en motivatie bij de verschillende partijen cruciaal zijn voor het welslagen van zo'n school. Ook structurele financiering en financiële onderbouwing op langere termijn is een belangrijke succesfactor, evenals bekwaam personeel.

In hoofdstuk 3 en 5 wordt onderzocht welke voorwaarden van belang zijn voor het slagen van pedagogische netwerken als een voorschools netwerk voor professionals die werken met kinderen van 0 tot 4 jaar en een netwerk voor 4- tot 12-jarigen. Een heldere formulering van de doelen van het netwerk en heldere communicatie blijken doorslaggevende factoren voor succes te zijn. Bij de communicatie tussen de partijen blijkt dat de cultuur, de professie en het jargon tot verschillende 'talen' en dus tot misverstanden kunnen leiden, hetgeen de communicatie bemoeilijkt.

Het algemene beeld dat naar voren komt uit de praktijkbeschrijvingen is dat het belang van afstemmen en samenwerken binnen pedagogische netwerken breed wordt erkend en dat veel professionals en organisaties er werk van maken. Daarbij stuit men op de hobbels en valkuilen die ook in de literatuur worden beschreven en komt de netwerkvorming niet altijd even goed van de grond. Het begin is er en oefening baart kunst.

Literatuur

Aa, A. van der, & T. Konijn (2001). *Ketens, ketenregisseurs en ketenontwikkeling*. Utrecht: Lemma

Bruijn, H. de, & E. ten Heuvelhof (2007). *Management in netwerken*. Utrecht: Lemma

Donkers, H., & L. Jonkers (2003). 'Een raamwerk voor effectief innovatiemanagement van ketens en netwerken.' In: A. Poorthuis, A. van der Aa, T. van Rheenen, T. Konijn & W. de Jager, *Ketens en netwerken. Een zoektocht naar samenhang* (p. 93-107). Utrecht: Lemma.

Tilburg (2007). *Antilliaanse jongeren uit Tilburg krijgen kans op werk op Antillen*.

Retrieved 2 juli 2009 from Gemeente Tilburg:

<http://www.tilburg.nl/gemeente/ep/channelView.do?channelId=->

12417&programId=14051&pageTypeld=9960&contentTypeld=1001&displayPage=%2Fep%2Fchannel%2Ftl_channel_related_content.jsp&relCntPage=%2Fep%2Fcontent%2Ftl_ed_pr_content.jsp&contentId=21889

Grijpink, J.H.A.M. (2008). 'De public controller kan niet meer om ketens heen; ketens als uitdaging.' In: R. Gradus (Ed.), *A mirror of Excellence, De waarde van de public controller Vol.15. Public Controlling* (p. 111-120) Sdu Uitgevers.

Grinten, M. van, M. Walraven, K. Broekhof, K. Hoogeveen, & F. Studulski (2007). *Handboek Brede School*. Utrecht: Oberon/Sardes

Hermanns, J., F. Ory & G. Schrijvers (2005). *Helpen bij opgroeien en opvoeden: eerder, sneller en beter*. Utrecht: Inventgroep

Hooge, E.H. (2008). *Op de grenzen van het onderwijs. Professioneel onderwijs in de grote stad* (openbare les). Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam/Amsterdam University Press

Hooge, E.H., & M. van der Sluis (2005). *Een ROC presteert niet alleen. Beschouwing over het nieuwe besturingsmodel uit Koers BVE II*. Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie

Integraal Toezicht Jeugdzaken (2009). *Werkende Ketens? Metarapportage Integraal Toezicht Jeugdzaken 2009 over zes onderzoeken naar ketensamenwerking*. Utrecht: Integraal Toezicht Jeugdzaken

Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2006). *Iedereen moet kunnen meedoen. Nieuwe wet voor maatschappelijke ondersteuning in uw gemeente*. Den Haag: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport

Poorthuis, A., A. van der Aa, T. van Rheenen, T. Konijn & W. de Jager (2003). *Ketens en Netwerken. Een zoektocht naar samenhang*. Utrecht: Lemma

Rheenen, T. van (2003). 'Dynamiek en relaties in netwerken van organisaties.' In: A. Poorthuis, A. van der Aa, T. van Rheenen, T. Konijn & W. de Jager, *Ketens en netwerken. Een zoektocht naar samenhang* (p. 79-92). Utrecht: Lemma

RIVM (2008, 5 februari). 'Toespraak minister Rouvoet op jaarcongres JGZ 2007', Retrieved 10 augustus 2009 from RIVM:
<http://www.rivm.nl/jeugdgezondheid/onderwerpen/zorgsystemen/Zorgcoördinatie/toespraakministerrouvoetjaarcongresJGZ2007.jsp>

Rowley, T.J. (1997). 'Moving beyond dyadic ties: a network theory of stakeholder influences.' *Academy of Management Review*, vol. 22, nr. 4, p. 887-910

Studulski, F. (2008). 'Toekomstbeelden van de brede school.' In: *Sardes speciale editie*, nr. 5, p. 1-10

VROM (2009, 1 juli). *Samen scholen in een prachtwijk, talentontwikkeling tussen 0 en 12: lessen en ervaringen uit Rotterdam Crooswijk*. Retrieved 10 augustus 2009 from Ministerie van Volkshuisvesting, Ruimtelijke Ordening en Milieubeheer: <http://www.vrom.nl/pagina.html?id=42591>

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2005). *Vertrouwen in de buurt*. Amsterdam: Amsterdam University Press

Hoofdstuk 2 Goede communicatie brede school bevordert de ontwikkelingskansen van het kind

Fianne Buurmans, Nadia Farrahi, Sumerya Ozturk, Imane Ouali en Marlou de Vries

'Tijdens het slaapuurtje van de babygroep op het kinderdagverblijf wordt er luidkeels gehuild door de baby's. Oorzaak: de kinderen van groep drie van de brede school zijn aan het voetballen. De lerares van groep drie was niet op de hoogte van het slaapuurtje van de baby's. Er ontstaat verwarring tussen de leidsters van de babygroep en de lerares van groep drie – een typisch geval van een gebrekkige afstemming tussen verschillende partners die werkzaam zijn binnen de brede school.'

'Het starten van een brede school is meer dan het delen van een gebouw alleen. Het is ook het delen van een gezamenlijke visie waarin het kind en de ouders vooropstaan.'

Inleiding

Het doel van de brede school is de ontwikkelingskansen van kinderen te vergroten. Die ontwikkelingskansen vergroot je door onderwijs en opvang op elkaar af te stemmen en samen te werken rondom de kinderen. De brede school bestaat uit verschillende partijen die heel divers kunnen zijn. Voorbeelden van deze partijen zijn buurtcentra, sportverenigingen, muziekscholen, jeugdzorg, welzijnsorganisaties, schoolbegeleidingsdiensten, kinderopvangcentra en jeugdverenigingen. De bedoeling is dat deze partijen met elkaar samenwerken om zo te kunnen afstemmen op de behoeften van het kind.

Een ander doel is om een goede aansluiting te vinden tussen de voorschool, het basisonderwijs, de naschoolse opvang en de naschoolse activiteiten. De basisscholen hebben een belangrijke functie binnen de brede school. Hier zijn immers ouders én kinderen te vinden. Het delen van tijd, kennis, middelen en ruimte zijn belangrijke aspecten.

Toch is het zo dat dit in de praktijk makkelijker gezegd is dan gedaan. Het is gewenst dat de samenwerkingsrelaties goed geregeld zijn.

Probleemstelling

In de periode van oktober 2008 tot februari 2009 hebben vijf studenten pedagogiek de minor 'Pedagogisch Netwerken, samenwerken rond kinderen' gevolgd. Hiervoor hebben zij een internationaal vergelijkend onderzoek uitgevoerd naar de pedagogische samenwerkingsverbanden in Nederland en een ander vergelijkbaar land. Omdat enkele studenten die aan de minor deelnemen een bezoek hebben gebracht aan een aantal instellingen in Denemarken hebben zij ervoor gekozen Denemarken als vergelijkend land te kiezen voor het onderzoek.

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van een welzijnsstichting. Welzijnsstichtingen zijn moderne organisaties die zich bijvoorbeeld inzetten voor het welzijn en de ontwikkeling van kinderen en voor kinderopvang zorgt. Eén van deze welzijnsstichtingen is, samen met twee basisscholen, een ouder- en kindcentrum en de Gemeentelijke Geneeskundige Gezondheidsdienst (GG&GD), gehuisvest in een brede school. Uit ons onderzoek is naar voren gekomen dat de samenwerking tussen de verschillende partijen binnen deze brede school niet goed verloopt. Verschillende factoren spelen hierbij een rol.

In februari 2006 is het stadsdeel waarin de school nu staat, in samenwerking met twee basisscholen en verschillende welzijnsorganisaties, een samenwerking aangegaan om deze brede school te realiseren. Het onderwijs is in dit besluit onvoldoende meegenomen en gemotiveerd. Dit kan een van de redenen zijn waarom de samenwerking nog niet optimaal verloopt. Op het moment is er sprake van onvermogen bij de directie van het onderwijs. Je zou dus kunnen stellen dat het probleem zich bevindt op het niveau van de directie. Er is weerstand ontstaan bij het onderwijs.

Doelstelling van de opdrachtgever, de welzijnsstichting, is het verbeteren van de samenwerking binnen deze brede school. De visie van de welzijnsstichting is dat er in de praktijk vooralsnog nog geen sprake is van een samenwerkend geheel is maar voornamelijk van een facilitair 'samenwonen'. De stichting wil graag initiatiefnemer en samenbindende factor zijn bij het implementeren van de brede-schoolgedachte in deze school. De opdrachtgever wil weten welke wensen er bij het onderwijs leven om de juiste steun te kunnen geven en goed te kunnen samenwerken.

Voor ons pedagogen staat het kind centraal. Wij kijken vooral naar de belemmeringen rondom deze kinderen en de wijze waarop deze het beste weggenomen kunnen worden. Verondersteld wordt dat samenwerking bevorderend werkt voor de ontwikkeling van kinderen (Van Oenen, Van der Zwaard & Huisman, 1999). Onze doelstelling is dan ook de samenwerking tussen de partners van de brede school te verbeteren om de ontwikkelingskansen van de kinderen te vergroten.

Wij hebben verschillende factoren onderzocht die de samenwerking binnen deze specifieke brede school hebben beïnvloed. Wat is er al gerealiseerd aan samenwerking en voldoet dat aan het brede-schoolprincipe? Wat zijn de sterke punten, waar zitten de zwakke punten en wat is er nodig om de samenwerking beter te laten verlopen?

Methoden

Allereerst hebben wij literatuuronderzoek gedaan om ons te verdiepen in de manieren om samenwerking te bevorderen. Daarnaast hebben wij het functioneren van brede scholen op internationaal niveau beschreven en, meer specifiek, de Nederlandse situatie op dit gebied vergeleken met die in Denemarken. Naast het doen van literatuuronderzoek hebben wij een veldonderzoek uitgevoerd naar de factoren die de samenwerking beïnvloeden binnen de brede school. Dit hebben wij gedaan door enquêtes af te nemen bij de werknemers van de brede school. Daarnaast hebben wij verschillende interviews afgenomen op directieniveau van beide basisscholen, bij de welzijnsstichting en de afdeling Onderwijs van het betreffende stadsdeel.

Succesfactoren

Een aantal successen binnen een brede school is allereerst het activiteiten aanbod. Brede scholen noemen zowel het totale activiteiten aanbod als succes, als specifieke activiteiten en specifieke doelgroepen waarvoor het aanbod bestemd is. Een volgend succes is de samenwerking.

Bij een goede samenwerking hebben de verschillende deelnemende organisaties elkaar gevonden, stemmen ze zich op elkaar af en werken ze samen aan het activiteiten aanbod: 'door de samenwerking is er een hechte structuur ontstaan waarin partners en bondgenoten elkaar weten te vinden.' Dat leidt

bijvoorbeeld tot een gezamenlijke (pedagogische) visie, doorlopende leerlijnen en gebruik van elkaars faciliteiten.

Er bestaat veel enthousiasme voor brede scholen bij professionals, maar ook bij ouders, kinderen en wijkbewoners. Bij een aantal scholen is de ontwikkeling van de kinderen al duidelijk verbeterd. Dat is bijvoorbeeld te zien aan de hogere cito-scores, een betere ontwikkeling op het gebied van taal (cognitieve ontwikkeling) en een verbeterde motoriek (motorische ontwikkeling). (Jaarbericht 2007). Uit het veldonderzoek dat wij hebben verricht binnen een brede school is gebleken dat een belangrijke succesfactor de naschoolse activiteiten betreft. Deze activiteiten worden druk bezocht door beide scholen die binnen de brede school gevestigd zijn. Ook de overgang van de voorschool naar het onderwijs verloopt binnen de brede school betrekkelijk soepel, wat een succes genoemd mag worden.

De succesfactoren in Denemarken zijn dezelfde als die in Nederland. De activiteiten die er voor kinderen georganiseerd worden, zijn daar goed op elkaar afgestemd, Dat heeft mede als gevolg dat vrijetijdsvoorzieningen toegankelijker zijn geworden, waardoor meer kinderen – met name die uit de risicogroepen – kunnen profiteren van het aanbod.

In Denemarken werkt zeker 70 procent van de vrouwen. Als gevolg hiervan gaan er meer kinderen naar de naschoolse opvang en naar naschoolse activiteiten dan in Nederland. Deze worden hier dus ook druk bezocht.

In Denemarken gaat er meer geld van het bruto nationaal product (BNP) richting het onderwijs. Hierdoor hebben brede scholen meer financiële middelen om beroepskrachten aan te trekken en te investeren in nieuwe projecten binnen de brede school.

Belemmerende factoren

Aan de totstandkoming van een brede school gaat een complex proces vooraf. Er zijn relatief veel partijen bij betrokken wat de nodige gevaren met zich meebrengt. Denk daarbij aan het verschil in macht dat tussen de partijen kan bestaan; vergelijk bijvoorbeeld de financiële middelen van de gemeente met die van een speeltheek. Ook kan er te veel nadruk worden gelegd op het uiterlijk van de nieuwe accommodatie, waardoor de pedagogische of multifunctionele meerwaarde van een brede school uit het oog wordt verloren (Verhees et al., 2003).

Knelpunten op het gebied van huisvesting hebben veelal te maken met beheer en exploitatie. Daarnaast noemt men gebrekkige huisvesting, ruimtegebrek en het moeten wachten op nieuwbouw. 'Er wordt al enkele jaren vergaderd over gezamenlijke huisvesting.'

Financiën blijken een tweede knelpunt te vormen, iets wat veel brede scholen aangeven. Er is vaak een gebrek aan structurele financiering of financiering op de lange termijn. Men is bang dat subsidies worden ingetrokken of dat men verkeerd heeft ingeschat hoeveel geld er precies nodig is.

Verder komt een goede samenwerking vaak niet zomaar van de grond. Daar moet veel in geïnvesteerd worden en er moet voldoende draagvlak voor zijn. Brede scholen geven de volgende voorbeelden van een stroef lopende samenwerking: organisaties hebben tegenstrijdige belangen, er is geen gezamenlijke visie, het is moeilijk om draagvlak te creëren en enthousiasme te behouden, en het is een ingewikkeld en langdurig traject met veel spelers.

Ook tijdsdruk en werkdruk zijn belemmerende factoren. Deze ontstaan doordat de organisaties, behalve de brede school, nog andere prioriteiten hebben. Bovendien zijn er personeelstekorten.

Er ontstaat een verkokering van beleid binnen de brede school omdat beleidsstromen onvoldoende op elkaar zijn afgestemd. Men wil wel samenwerken, maar loopt tegen verschillende, elkaar soms tegensprekende, regelgeving aan (Jaarbericht 2007).

Uit het veldonderzoek dat wij hebben verricht binnen een brede school blijkt dat er belemmerende factoren aanwezig zijn om optimaal te kunnen functioneren. Die belemmerende factoren hangen onder andere samen met de communicatie, onderlinge afstemming en financiering. Er is behoefte aan structureel overleg tussen de verschillende partners van de brede school, aan een coördinator van het welzijn binnen de brede school, zodat er een duidelijke aanspreekpersoon is, en ten slotte bij het stadsdeel aan een leerlingvolgsysteem, zodat het mogelijk is overleg te plegen over een bepaald kind. Een belemmerende factor in Denemarken is dat de angst dat de kinderopvang en de voor-, tussen- en naschoolse opvang te veel 'verschoolt'. Ook wordt kinderopvang van heel jonge kinderen, iets wat in Denemarken al op grote schaal voorkomt, nog niet overal geaccepteerd.

Aanbeveling

De aanbevelingen voor de brede school zijn gericht op communicatie, afstemming en financiering. Wat betreft de communicatie raden wij de brede scholen aan gestructureerd overleg in te plannen. Tijdens deze vergaderingen kan er worden gepraat over praktische zaken, bijvoorbeeld over de verantwoordelijkheid voor bepaalde spullen. Ook kan de voortgang van de kinderen worden besproken om het onderwijs en de zorg zo goed mogelijk op elkaar af te stemmen; hierdoor zullen de ontwikkelingskansen van het kind ook daadwerkelijk vergroot worden, wat immers het doel van de brede school is. Er zal dan vanuit het stadsdeel wel een leerlingvolgsysteem moeten komen, zodat overleg over een kind ook daadwerkelijk mogelijk wordt.

Door een betere communicatie kan er een betere afstemming plaatsvinden. Door te praten over praktische zaken kunnen er duidelijke afspraken worden gemaakt over bijvoorbeeld de verantwoordelijkheid voor bepaalde zaken.

Financiering is zoals gezegd een terugkerend probleem binnen de brede school. Er is vaak geen geld om een coördinator aan te stellen die het onderwijs en het welzijn aan elkaar koppelt. Er is gebrek aan structurele financiering of financiering op de lange termijn. Men is bang dat subsidies worden ingetrokken of dat men verkeerd heeft ingeschat hoeveel geld er de komende tijd beschikbaar zal komen.

Conclusie

Tijdens het opzetten van een brede school zijn de partijen die daarbij betrokken zijn erg enthousiast. Het doel van de brede school – het vergroten van de ontwikkelingskansen van kinderen – wordt breed gedragen. De realisatie daarvan is echter iets wat vaak moeilijker van de grond komt. De problemen die zich daarbij voordoen liggen op het gebied van communicatie, afstemming en financiering. Het onderwijs weet vaak niet wat het welzijn binnen de brede school te bieden heeft en er is ook geen coördinator aanwezig om het onderwijs en het welzijn dichterbij elkaar te brengen.

De naschoolse activiteiten binnen de brede school en de overgang van de voorschool naar het onderwijs zijn punten waarop de brede school wel goed functioneert.

In Denemarken zijn de omstandigheden binnen de brede scholen anders. Daar gaat er meer geld van het BNP naar het onderwijs, wat voor meer financiële middelen zorgt. Als gevolg hiervan kunnen er meer beroepskrachten worden aangesteld en meer projecten worden opgestart.

Literatuur

Oenen, S. van, J. van der Zwaard & M. Huisman (1999). *Starten met de brede school*. Utrecht: NIZW

Steenhoven, P. van der, D. van Veen, M. Bosdriesz & B. Brinkman (2007). *Brede scholen in Nederland. Jaarbericht 2007*. Utrecht: Oberon

Verhees, F., B. Fransen, E. Giebels & P. Vereijken (2003). *Brede School. Brede Aanpak*. Maarssen: Elsevier

Hoofdstuk 3 Communicatie en gezamenlijke identiteit belangrijk voor het slagen van een voorschools netwerk

Annette Böekling, Simone Glas, Petra Hofman, Elsy Nsekama en Nihat Tighadouini

Inleiding

Het voorschoolse netwerk is een netwerk voor beroepskrachten die werken met kinderen van 0 tot 4 jaar. Het voornaamste doel is om ontwikkelingsproblemen en achterstanden bij kinderen eerder te signaleren, zodat ze op tijd kunnen worden doorverwezen. Het voorschoolse netwerk is opgezet in een landelijke omgeving. Verschillende instellingen nemen eraan deel. We hebben hiernaar onderzoek gedaan door middel van literatuur- en praktijkonderzoek.

Bij het literatuuronderzoek zijn alle onderwerpen geselecteerd die direct te maken hebben met het onderzoek. Tijdens het praktijkonderzoek hebben de studenten het voorschoolse netwerk verkend en interviews afgenomen bij de medewerkers en partners. Buiten het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek is ook vergelijkend onderzoek gedaan met betrekking tot de situatie in Denemarken. Drie studenten zijn voor dit doel op studiereis geweest naar Denemarken en hebben daar informatie vergaard over netwerken in de voorschoolse periode.

De opdrachtgever van dit onderzoek is één van de twee pedagogen die het voorschoolse netwerk trekken. Zij kwam met het voorstel juist het voorschoolse netwerk te onderzoeken, omdat dit netwerk nu één jaar bestaat en het interessant is om te weten in welke opzichten het veranderd en/of verbeterd kan worden. De pedagoge wilde inzicht krijgen in de werking van het voorschoolse netwerk. Ook had zij gemerkt dat het voorschoolse netwerk in een aantal regio's niet goed van de grond komt. Zij vindt het, evenals de andere pedagoog, soms lastig om bij een hulpvraag de juiste hulp in te schakelen.

Dit zijn de hoofdvragen waarnaar de opdrachtgever onderzoek wilde laten doen. Uit het onderzoek is een advies voortgekomen, gericht op het hier onderzochte voorschoolse netwerk, dat eventueel door de twee pedagogen gebruikt kan worden.

Het voorschoolse netwerk

Het voorschoolse netwerk is als pilot gestart op initiatief van twee pedagogen van Bureau Jeugdzorg. Het voorschoolse netwerk biedt ondersteuning aan beroepskrachten, veelal leidsters van peuterspeelzalen en kinderdagverblijven, kinderen en de ouders bij het signaleren van opvallend gedrag. Ook kan men bij het voorschoolse netwerk terecht als er zorgen zijn over de ontwikkeling van het kind. Het voornaamste doel van het voorschoolse netwerk is om ontwikkelingsproblemen en -achterstanden bij kinderen eerder te signaleren, zodat deze kinderen kunnen worden doorverwezen. Beroepskrachten kunnen telefonisch advies inwinnen over een hulpvraag bij de coördinator van het voorschoolse netwerk. Dit advies kan inhouden dat het kind extra begeleiding krijgt, dat er extra gesprekken met de ouders worden gevoerd of dat het kind wordt doorverwezen naar een andere instelling die de hulpvraag verder onderzoekt.

Het voorschoolse netwerk bestaat uit een netwerk van professionele instanties, waaronder Bureau Jeugdzorg en welzijns- en kinderopvanginstellingen. Door de korte lijnen tussen de partners van het netwerk, kan er snel worden gereageerd op een hulpvraag. De partners van het voorschoolse netwerk houden periodiek een multidisciplinair overleg. Zij zorgen ervoor dat de keten voor de cliënt sluitend is en blijft en zetten waar nodig hulp in.

Methode

Om inzicht te krijgen in de werking van het netwerk, is het, naast het doen van literatuuronderzoek, ook nodig praktijkonderzoek uit te voeren. Er is praktijkonderzoek gedaan onder de samenwerkende partners van het voorschoolse netwerk in de vorm van open interviews. Uit deze interviews kwam de mening over en beleving van het voorschoolse netwerk van de respondenten naar voren.

Tijdens de vraaggesprekken kwamen o.a. de volgende aspecten van het voorschoolse netwerk naar voren:

- De gezamenlijke doelen en identiteit van het voorschoolse netwerk
- De manier van verslaglegging tijdens de multidisciplinaire besprekingen
- De communicatie en samenwerking tussen de verschillende disciplines van het voorschoolse netwerk
- De financiering van het voorschoolse netwerk

- De invloed van de sectorale wet- en regelgeving van de gemeente voor het voorschoolse netwerk
- De transparantie van het voorschoolse netwerk
- De behoeften aan netwerken van de verschillende gemeenten

Deze aspecten zijn naar aanleiding van literatuurstudie en gesprekken met de opdrachtgever verwerkt in de interviewvragen. De antwoorden hierop hebben inzicht gegeven in de werking van het voorschoolse netwerk, hoe het in elkaar zit en of het veranderd of verbeterd kan worden. Voor dit kwalitatieve onderzoek is gekozen voor een zogenaamde 'beredeneerde steekproef' die is losgelaten op de volgende personen:

- Een pedagoog van het voorschoolse netwerk. Zij is een van de oprichtsters van het voorschoolse netwerk en staat er dichtbij. Om die reden heeft zij duidelijk voor ogen hoe het netwerk eruit zou moeten zien en tegen welke problemen aangelopen wordt.
- Twee personen uit het werkveld, bijvoorbeeld van een peuterspeelzaal. Vooral voor personen uit het werkveld is het van belang dat het netwerk goed werkt.
- Een persoon die actief is binnen het multidisciplinair overleg. Tijdens dit overleg vindt veel communicatie plaats tussen de verschillende disciplines van het voorschoolse netwerk. Het kan van deze communicatie afhangen of het netwerk succesvol is of vastloopt.

Vervolgens is samen met de opdrachtgever bekeken wie geïnterviewd kan worden over het functioneren van het voorschoolse netwerk. Voor het onderzoek zijn in totaal zeven interviews afgenomen. De volgende actoren binnen het netwerk zijn geïnterviewd:

- Een onderwijsadviseur van de onderwijsbegeleidingsdienst
- Een logopedist van het Logopedisch Centrum
- Een kinderfysiotherapeut
- Een jeugdverpleegkundige van het consultatiebureau
- Een stafverpleegkundige van het gezondheidscentrum
- Een coördinator van een peuterspeelzaal
- Een jeugdverpleegkundige van het gezondheidscentrum

Resultaten van het onderzoek naar het functioneren van het voorschoolse netwerk

Het doel van het project is om een advies te formuleren waarmee het voorschoolse netwerk veranderd dan wel verbeterd kan worden. Om tot een goed advies te komen, is het onderzoek toegespitst op de knelpunten die de professionals binnen het netwerk ervaren en die het functioneren van het netwerk belemmeren.

Zoals hierboven al is vermeld, is er gekozen voor het houden van open interviews onder de partners van het netwerk. Uit de open interviews onder de partners van het netwerk zijn de volgende knelpunten naar voren gekomen.

Het eerste knelpunt is meteen het grootste knelpunt voor het netwerk en heeft te maken met de doelen ervan. Het onderzoek heeft duidelijk gemaakt dat de doelen die binnen het netwerk gesteld zijn niet bij iedereen bekend zijn. Dit heeft tot gevolg dat de verwachtingen van het voorschoolse netwerk niet overeenkomen met de werkelijkheid, met de doelstelling en met die van de andere deelnemende actoren. Wanneer de doelstelling echter bij alle actoren bekend zou zijn, zouden er realistische verwachtingen ontstaan die overeenkomen met de identiteit en doelstelling van het voorschoolse netwerk

Het tweede knelpunt heeft te maken met de communicatie binnen het voorschoolse netwerk. Het komt wel eens voor dat professionals langs elkaar heen werken, wat voor misverstanden zorgt en de effectiviteit doet afnemen. Wanneer de communicatie verbetert, zal dit ook de persoonlijke relaties versterken en zal er een vertrouwensband ontstaan. Omdat de drempels dan iets lager liggen, zal men eerder naar elkaar toestappen, vragen stellen en meer openstaan voor het ontvangen van feedback.

Het derde knelpunt zit besloten in de verschillende disciplines binnen het voorschoolse netwerk. Als er sprake is van verschillende beroepen binnen een netwerk worden er hoogstwaarschijnlijk diverse professionele 'talen' gesproken. De manier waarop een maatschappelijke werker de situatie analyseert, verschilt van de analyse van een pedagoog. Dit uiteenlopende jargon kan voor misverstanden zorgen. Wanneer de actoren zich ervan bewust worden dat er sprake is van verschillende disciplines met verschillende manieren om naar een probleem te kijken, kan veel onbegrip jegens andere actoren worden weggenomen.

Deze drie knelpunten zorgen ervoor dat het onderzochte netwerk niet zodanig functioneert als het zou willen. Nu ze benoemd zijn, is het makkelijker zich een beeld te vormen van de verschillende netwerken

en van de reden waarom het ene beter functioneert dan het andere. Vervolgens kan gezocht worden naar een oplossing om de netwerken meer van de grond te laten komen (Poorthuis et al. 2003)

Internationaal vergelijkend onderzoek

Voor het verkrijgen van meer inzicht in de hierboven beschreven drie knelpunten is ervoor gekozen de voorschoolse netwerken in Nederland te vergelijken met die in Denemarken. Het literatuuronderzoek voor dit internationaal vergelijkend onderzoek was gericht op literatuur over de zorgstructuur en -netwerken in Denemarken. Ook hebben drie studenten een bezoek gebracht aan Denemarken om meer inzicht te werven in de wijze waarop men daar samenwerkingsnetwerken heeft georganiseerd rondom en voor kinderen.

Uit dit literatuuronderzoek is gebleken dat netwerken als het voorschoolse netwerk niet aanwezig zijn in Denemarken. Dit land heeft echter wel een goed ontwikkeld kinderopvangsysteem.

Uit de *Early Childhood and Pre-School Education in Denmark*, een rapport van het Deense Ministerie van Opvoeding en Onderzoek, blijkt dat er in de kinderopvang ook veel aandacht is voor kinderen met 'special needs', ofwel bepaalde problemen. De verantwoordelijkheid voor het bieden van hulp aan deze kinderen ligt vooral bij de lokale overheden; zij moeten zelf de gekwalificeerde hulp bieden.

De lokale overheden hebben dus hun eigen netwerk voor het bieden van hulp aan kinderen met problemen. Ook werken zij in dit kader samen met andere lokale overheden. Deze lokale overheden weten dus waar een kind naartoe kan worden doorverwezen voor speciale hulp.

Als je dit doortrekt naar het voorschoolse netwerk, zie je enige overeenkomst. In tegenstelling echter tot Denemarken, waar het hulpnetwerk wordt georganiseerd vanuit de lokale overheden, wordt het voorschoolse netwerk in Nederland georganiseerd vanuit een instantie, namelijk Bureau Jeugdzorg.

Op de scholen in Denemarken is ook een systeem aanwezig waarop ouders een beroep kunnen doen.

Dit systeem biedt dan de gekwalificeerde hulp die het kind nodig heeft.

Tijdens de studiereis naar Denemarken zijn diverse instellingen waar met kinderen en/of jongeren wordt gewerkt, bezocht. Op deze manier is inzicht verworven in de netwerken van de kinderopvanginstellingen.

Zoals al uit het literatuuronderzoek was gebleken, bestaan er in Denemarken geen voorschoolse of soortgelijke netwerken. Wel heeft elke instelling zijn eigen netwerk, waarin wordt samengewerkt door

verschillende instellingen en professionals. Als bijvoorbeeld in een kinderdagverblijf in Denemarken problemen bij een kind worden gesignaleerd, bestaat de mogelijkheid om de 'Social Office' of een wijkverpleegster in te roepen voor hulp. Bij de kinderdagverblijven in Nederland die verbonden zijn aan het voorschoolse netwerk is het in dat geval mogelijk het voorschoolse netwerk voor hulp in te roepen.

Advies

Nu de knelpunten binnen het voorschoolse netwerk in kaart zijn gebracht, kan er een gericht advies worden geschreven waarmee professionals aan de slag kunnen. Dit advies is erop gericht de bestaande knelpunten kenbaar te maken en vervolgens op te heffen, zodat het netwerk van de grond komt en beter kan functioneren. Bij elk knelpunt staan tips en adviezen die voor een oplossing kunnen zorgen.

Tips en adviezen

Het eerste knelpunt heeft te maken met de doelen van het voorschoolse netwerk. Ons advies is bijeenkomsten te organiseren waarvoor alle mensen die met het voorschoolse netwerk te maken hebben worden uitgenodigd. Tijdens zo'n bijeenkomst worden de doelen van het voorschoolse netwerk duidelijk uiteengezet en kunnen praktijkvoorbeelden en -ervaringen over het voorschoolse netwerk naar voren worden gebracht. Deze manier van aanpak nodigt professionals uit vragen te stellen over eventuele onduidelijkheden.

Het tweede knelpunt gaat over de communicatie tussen de verschillende actoren van het voorschoolse netwerk. Hiervoor luidt het advies vaker een multidisciplinair overleg te laten plaatsvinden, zodat er extra aandacht wordt besteed aan netwerken en gewerkt kan worden aan het versterken van de onderlinge relaties. Ondanks het feit dat de financiële situatie hier niet altijd de mogelijkheid toe geeft, is het toch van belang hiervoor een oplossing te vinden.

Het derde knelpunt heeft te maken met het uiteenlopende jargon dat de verschillende disciplines hanteren. We adviseren om zich te verdiepen in de 'taal' van de andere partijen, wil dit netwerk van de grond komen. Dat kan bijvoorbeeld door te oefenen met rollenspellen in de verschillende disciplines. Ook zouden de betrokkenen tijdens de multidisciplinaire bijeenkomsten voorbeelden van een bepaald jargon en van miscommunicatie met elkaar kunnen bespreken.

Literatuur

Deens Ministerie van Onderwijs en Onderzoek (2000). *Early childhood education en care policy in Denmark*. Kopenhagen: Deens Ministerie van Onderwijs en Onderzoek

Engberg, A.(1989). *Early Childhood and Pre-School Education in Denmark*. Kopenhagen: Deens Ministerie van Onderwijs en Onderzoek

Poorthuis, A.M., A. van der Aa, T. van Rheenen, T. Konijn & W. de Jager (2003). *Ketens en netwerken. Een zoektocht naar samenhang*. Utrecht: Lemma

Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger beroepsonderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs

Hoofdstuk 4 Zo komen we op één lijn: onderwijs, opvang en buitenschoolse activiteiten

Merel van Dijk, Tugba Donmez, Anne Jaspers, Jorien Kool en Ilya van Woerden

Financiële zekerheid, de kwaliteit van de medewerkers, de inrichting van de ruimte en communicatie blijken belangrijke factoren te zijn bij het bewerkstelligen van een doorgaande pedagogische lijn binnen een brede school. Dit kwam naar voren uit ons onderzoek in opdracht van een brede basisschool.

Aanleiding

Een van de studenten die meewerkte aan dit onderzoek, Merel van Dijk, is werkzaam op de buitenschoolse opvang (BSO) van een welzijnsstichting bij brede basisschool De Boom.² Deze brede basisschool bestaat uit onderwijs, peuterspeelzaalwerk en opvang. Er is voor de kinderen een nog weinig gevarieerd aanbod voor na schooltijd. Daarnaast zijn de samenwerkingspartners op het gebied van buitenschoolse activiteiten pedagogisch gezien niet op elkaar afgestemd.

In dit artikel worden de factoren behandeld die van invloed zijn op deze afstemming. We hebben deze factoren gevonden via een literatuuronderzoek, waarin we op zoek gingen naar de overeenkomsten en verschillen met de kinderopvang in Denemarken. Hiervoor hebben we gebruikgemaakt van een onderzoeksrapport dat Capgemini in 2007 heeft gemaakt in opdracht van het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (SZW). In dit rapport staat de vergelijking centraal tussen de kinderopvang in Nederland en zeven andere landen (waaronder Denemarken)

In Nederland hebben wij interviews gehouden met medewerkers van De Bloem,³ een andere brede basisschool vergelijkbaar met De Boom. Brede basisschool De Bloem is een samenwerkingsverband tussen onderwijs, opvang en welzijnsinstellingen. Om kinderen en ouders een samenhangend aanbod te

² Deze naam is gefingeerd omwille van de anonimiteit.

³ Deze naam is gefingeerd omwille van de anonimiteit.

kunnen bieden, is De Bloem gevestigd op een centrale plek in de wijk, waar voorzieningen zijn die tegemoetkomen aan de behoeften van buurtbewoners.

Er bestaat behoefte aan voor-, tussen- en naschoolse opvang, een peuterspeelzaal, sportfaciliteiten, muziekaanbod, een ruimte in het gebouw voor buurtactiviteiten, enzovoorts. Een van de belangrijkste samenwerkingspartners van De Bloem is een commerciële kinderopvangorganisatie die de voor-, tussen- en naschoolse opvang voor 0- tot 4-jarigen verzorgt.

We hebben het beleid van beide brede basisscholen naast elkaar gelegd. Bij beide organisaties hebben we alleen medewerkers op sleutelposities ('spinnen in het web') ondervraagd. Dit is de plaats waar hbo-pedagogen werken. Het onderzoek bood ons dus tevens de gelegenheid een kijkje te nemen in ons toekomstige werkveld.

Leeswijzer

Dit hoofdstuk begint met tips voor een goede pedagogische afstemming. Daarna volgt een beschrijving van de achtergronden van deze tips uit ons onderzoek. Wat kunnen we leren van de brede basisscholen De Boom en De Bloem, en van de ervaringen in Denemarken? Dit wordt gevolgd door een praktijkvoorbeeld: Wat betekent pedagogische afstemming in de praktijk? We sluiten af met een kritische noot op ons onderzoek.

Vier tips voor pedagogische afstemming:

1. Geld

Maak een overzicht van de kosten

Spreek af wie waarvoor verantwoordelijk is

Inventariseer risico's. Welk vervolg krijgt het project als het geld op is?

2. Bekwaam personeel

Draag informatie over aan samenwerkingspartners

Houd overzicht op welbevinden en risico's

Wees flexibel

Sta open voor nieuwe ideeën

3. Multifunctionele inrichting

Houd de functies van de ruimte voor ogen

Schaf multifunctioneel meubilair aan

Creëer ruimte voor rust

Zorg voor diversiteit in de spelmogelijkheden

4. Communicatie

Leer elkaar kennen

Ga het gesprek aan

Structureer overleg

Neem een medewerker met een gecombineerde functie in dienst

Hieronder worden deze vier tips nader toegelicht:

1. Geld

In de Nederlandse kinderopvang vinden stormachtige ontwikkelingen plaats. Het kabinet probeert met allerlei maatregelen het aantal vrouwen op de arbeidsmarkt te vergroten. De arbeidsparticipatie van Nederlandse vrouwen is in internationaal perspectief laag, als gekeken wordt naar het aantal gewerkte uren (cpb/scp 2005; Keuzenkamp 2006, p. 146). Een knelpunt voor vrouwen blijkt het combineren van arbeid en zorg te zijn.

Het gebruik van kinderopvang is sterk gegroeid, mede als gevolg van overheidsmaatregelen als de motie Van Aartsen-Bos, de Wet kinderopvang (Wk) en de verlaging van de streefprijs per uur voor het gebruik van kinderopvang. Er zijn hoge wachtlijsten. De vraag is nu hoe je als opvangorganisatie aantrekkelijk kunt blijven voor zowel ouder als kind? Een uitgebreider activiteitenaanbod zou daarop een antwoord kunnen zijn. Dit is een lastig punt, aangezien de primaire taak van een kinderopvangorganisatie, het opvangen van kinderen is. Activiteiten zijn vanuit dit perspectief 'franje'. De extra's worden als eerste geschrapt als de organisatie financiële problemen heeft.

Voorbeeld: De Boom en de welzijnsstichting werken samen met als doel goed voor kinderen te zorgen. Dit is hun gemeenschappelijke uitgangspunt. Daarom zijn ze in 2006 het project 'Samen goed voor kinderen' gestart. Het project is betaald uit de subsidie kinderopvang van het Ministerie van SZW. Ook de projectleider is hieruit betaald. Toen dit geld op was, rees de vraag: hoe kunnen we blijven investeren in samenwerking? Dit knelpunt had voorkomen kunnen worden door een reële risico-inventarisatie op te stellen met daarin aandacht voor de financiële aspecten.

Het is interessant wat dit betreft te kijken naar een land als Denemarken, dat deze ontwikkeling al heeft doorgemaakt. In de jaren zeventig heeft de strijd van de vrouwenemancipatiebeweging geleid tot mogelijkheden om werk en zorg beter te combineren. Kinderopvang wordt in Denemarken vaak beschouwd als een recht van ouders, alsok van kinderen. Men ziet het daar als een onderdeel van een goede opvoeding dat kinderen de mogelijkheid hebben gebruik te maken van buitenschoolse activiteiten en opvang. Bijna alle schoolgaande kinderen in Denemarken (95 procent van de 7- tot 10-jarigen in

Aarhus, 2005/2006) maken gebruik van buitenschoolse opvang, die bestaat uit vrijetijdscentra op scholen (Van Borstelen, 2007).

In Denemarken vallen zowel kinderopvang als scholen onder het Ministerie van Onderwijs. In Nederland valt kinderopvang om de zoveel jaar onder een ander ministerie, waardoor de wetgeving daaromtrent steeds weer aan verandering onderhevig is. Het beleid is verkokerd.

Uit ons vergelijkend onderzoek kwam naar voren dat de Deense overheid meer geld uitgeeft aan onderwijs en opvang dan de Nederlandse, te weten 2,1 procent van het bruto nationaal product, terwijl wij in Nederland slechts 0,2 procent overhebben voor onze jeugd.

2. Bekwaam personeel

Ouders hechten waarde aan een kwalitatief goede opvang. Vooral aan de groepsleiding worden hoge eisen gesteld. Probleem is wel dat het voor ouders lastig is in te schatten of de groepsleiding op een BSO van voldoende kwaliteit is (Gilsing, 2007). Het locatiehoofd BSO op De Boom zegt hierover: 'Als je op een locatie voor buitenschoolse opvang activiteiten wilt gaan aanbieden, spelen een aantal dingen mee. Zo moet je denken aan de extra kwaliteiten die dit vraagt van pedagogisch medewerkers. Er wordt bijvoorbeeld een beroep gedaan op het vermogen van de medewerker overzicht te houden – welk kind is waarmee bezig? – maar ook op flexibiliteit en samenwerkingsvaardigheden: je moet uit je eigen kader kunnen stappen en openstaan voor de visie van anderen. Ook moet je kunnen rapporteren aan degenen met wie je samenwerkt.'

De school heeft naast het doorgeven van signalen aan de buitenschoolse opvang ook een rol in de werving van kinderen en draagt bij aan de marketing die voor de activiteiten nodig is. Vakdocenten wordt gevraagd een logboek bij te houden. Daarin worden opvallende signalen in relatie tot het gedrag van kinderen opgenomen. Op die manier krijgt de leiding inzicht in het gedrag van de kinderen, ook als deze geen direct toezicht uitoefent (Fokkema, 2008).

In Denemarken werkt in iedere klas, naast een leerkracht, ook een pedagoog. Zo is er aandacht voor alle ontwikkelingsgebieden. Leraar en pedagoog geven samen een completer beeld van de ontwikkeling van een kind. De buitenschoolse opvang en activiteiten zijn er tevens voor het ontwikkelen van sociale competenties. Kinderen wordt geleerd zich te bewegen in groepen, medeverantwoordelijk te zijn, mee te

beslissen en onafhankelijk te zijn. Daarnaast moet de vorm van kinderopvang bijdragen aan cultureel besef en interactie met de natuur (Van Borstelen, 2007). In Nederland wordt van de BSO-leiding een opleiding op mbo-niveau gevraagd. In Denemarken heeft de leiding in vrijetijdscentra een hbo-opleiding. De vraag is of in Nederland dezelfde eisen zouden moeten worden gesteld aan pedagogisch medewerkers in de buitenschoolse opvang (Gilsing, 2007).

3. Multifunctionele inrichting

Om de buitenschoolse opvang in één gebouw goed te kunnen combineren met onderwijs zijn aanpassingen nodig. Onderwijsgebouwen zijn niet toegerust op de specifieke eisen die door de Wet kinderopvang aan de buitenschoolse opvang worden gesteld en vervolgens vrij strikt worden geïnspecteerd door de inspectie. In die zin botsen het beleid en de mogelijkheden van de regering en de gemeente drastisch met elkaar, zeker waar het gaat om oudere gebouwen. Wanneer sprake is van nieuwbouw, wordt logischerwijze dringend aanbevolen dat maatregelen die voor de BSO gelden in het hele gebouw worden toegepast. Immers: dezelfde maatregelen gelden voor het onderwijs, maar daarop wordt niet geïnspecteerd (Modderman, 2008). De brede-schoolcoördinator van De Bloem zegt hierover: 'Onze brede school is een plek waar je veel kunt leren: waar binnen- en buitenschools leren samengaan. Binnenkort komt er een nieuw gebouw waar nog meer ruimte is om buitenschoolse activiteiten aan te bieden. De ruimte die we nu hebben is prima, maar om de buitenschoolse activiteiten uit te breiden, komt dit extra gebouw goed van pas.'

Een groot aantal scholen in Denemarken worden niet alleen ingericht op de onderwijsfunctie maar ook op een opvangfunctie. Het hele gebouw is multifunctioneel ingericht. Alle lokalen en gangen zijn voor meerdere doelen inzetbaar, zowel voor onderwijs- als vrijetijdsactiviteiten (Van Borstelen, 2007).

4. Communicatie

Bij De Boom is de start van het project 'Samen goed voor kinderen' niet probleemloos verlopen. Er was weinig aandacht voor het uitvoerend personeel in het proces waardoor er weerstanden ontstonden. Door middel van conferenties en werkgroepen heeft men deze slechte start ingelopen. Werkgroepen hadden onder andere activiteiten en pedagogisch beleid als onderwerp.

'Samen goed voor kinderen' is inmiddels afgesloten. De ervaring die ermee is opgedaan, kan worden meegenomen naar andere organisaties die buitenschoolse activiteiten organiseren en die nieuwe samenwerkingsverbanden willen opzetten. De ervaring heeft vijf bruikbare tips opgeleverd:

- Een goede start is van wezenlijk belang: neem de tijd om elkaar te leren kennen.
- Een open houding van alle betrokkenen is vereist. Het management heeft een belangrijke sturende rol in de directe communicatie.
- Organiseer en structureer onderling overleg. Naast reguliere besprekingen is het nodig elkaar wekelijks even op te zoeken om zaken kort te sluiten.
- Maak de onderlinge verbinding zichtbaar aan iedereen.
- Zoek naar gecombineerde functies.

De directeur van De Bloem zegt in dit verband: 'De samenwerking tussen de partners is georganiseerd in overleggen. Hier worden afspraken gemaakt met verschillende partners en de samenwerking besproken. Bijvoorbeeld wat een diëtist van het gezondheidscentrum doet bij een pilot in de school. Als de samenwerking stroef verloopt, bespreken we dit openlijk en maken we duidelijke afspraken zodat de samenwerking soepeler verloopt. De kracht van de samenwerking is dat we het samen doen op De Bloem.' En het locatiehoofd BSO: 'De kracht van de samenwerking tussen De Bloem en de BSO is dat het multifunctioneel is. Er wordt onderling goed overlegd.'

Pedagogische afstemming: een praktijkvoorbeeld

In de vrije tijd na school staat spelen centraal. Het is de vrije tijd van kinderen. Vrij spelen als georganiseerde activiteiten zijn belangrijke elementen in de vrije tijd. Naarmate kinderen ouder, en zelfstandiger worden, stellen ze andere eisen aan hun vrije tijd (Van Berkel, 2007). Kinderen van 4 tot 6 jaar hebben vooral behoefte aan veiligheid en structuur, waar kinderen van 7 tot 12 meer uitdaging nodig hebben (Boom, 1999). Een brede school is de ideale plek om deze kinderen meer uitdaging in hun dagarrangement te bieden.

De Boom is een brede school met een opvangmogelijkheid (Van Oenen & Valkenstijn, 2007), ook buiten schooltijden, om tegemoet te komen aan de behoefte van werkende ouders. De ketenpartners die deel

uitmaken van dit samenwerkingsverband zijn: onderwijs, peuterspeelzaal, buitenschoolse opvang en activiteiten. Deze partners werken samen met de ambitie een doorgaande lijn te vormen voor kinderen tussen de 2,5 en 12 jaar.

Tot op heden organiseert de school naschoolse activiteiten in het kader van de ontwikkeling tot brede school. Dit buitenschoolse aanbod wordt inmiddels georganiseerd door de activiteitencoördinator van de welzijnsstichting die ook door de school in dienst is genomen. Het aanbod staat echter los van de activiteiten die de BSO de kinderen die worden opgevangen, aanbiedt. Er wordt naar gestreefd om het activiteitenaanbod van de brede school en de BSO te integreren tot één geheel. Daaraan kunnen zowel kinderen van de opvang als de school deelnemen.

Wat betreft de activiteiten sluiten de visies op elkaar aan. Beide organisaties streven naar diversiteit in het aanbod. Door een gedifferentieerd aanbod kan een kind zich altijd ergens in terugvinden. Dit betekent dat er aandacht moet zijn voor de eigenheid van elk kind. Op allerlei terreinen worden activiteiten ontwikkeld, waarmee gestreefd wordt naar een optimale ontwikkeling van kinderen. Naast explorerend moet het aanbod ook vraaggericht zijn.

De buitenschoolse opvang voor kinderen van 7 tot 12 jaar vindt plaats op een locatie van welzijnsstichting. Dagelijks worden er door de pedagogisch medewerkers activiteiten georganiseerd waaraan de kinderen kunnen deelnemen, maar ze zijn dit niet verplicht. Hun deelname wordt echter wel gestimuleerd (Modderman, 2008). De opvang wordt gezien als een verlengstuk van thuis.

Wanneer De Boom het aanbod van buitenschoolse activiteiten vergroot, heeft dat consequenties voor de pedagogische uitgangspunten van de welzijnsstichting. In het onderstaande schema wordt een overzicht van deze gevolgen gegeven.

Schema 2 Gevolgen van pedagogische uitgangspunten

Pedagogische uitgangspunten	Gevolgen
<p>Emotionele veiligheid</p> <p>Met verhalen en emoties terecht kunnen bij de pedagogisch medewerker</p> <p>Geborgenheid</p> <p>Zichzelf kunnen zijn</p> <p>Zich vertrouwd voelen in de groep</p> <p>Observatiesysteem</p> <p>kindwelbevinden</p> <p>Stamgroepen</p> <p>Vaste dagindeling</p>	<p>Er zal onrust komen binnen de stamgroepen wanneer ouders zelf bepalen waar en wanneer hun kind naar een activiteit gaat. Ieder kind zal op een ander moment uit de groep weggaan om deel te nemen aan een activiteit.</p> <p>Ook de groepsleiding wordt dan belast met een verantwoordelijkheid dat ieder kind op tijd klaar moet staan om te vertrekken naar zijn sport- of muziekles. Op een grote locatie, zoals De Boom, zal het lastig zijn het overzicht te behouden.</p> <p>Daarnaast zal de leiding moeten samenwerken met vakleerkrachten. Communiceren met elkaar is dus van belang.</p> <p>Het lijkt beter op het beleid aan te sluiten als er gezamenlijk wordt deelgenomen aan activiteiten. In ieder geval met een vaste groep, op een vaste tijd.</p>

<p>Persoonlijke competentie</p> <p>Zelfredzaamheid</p> <p>Experimenteren in een veilige omgeving</p> <p>Zich ontwikkelen in zijn eigen tempo</p> <p>Ruimte voor rust</p>	<p>In onze maatschappij wordt de tijd van kinderen meer en meer door volwassenen ingevuld met allerlei geplande activiteiten vanuit een goedbedoelde zorg en omdat ze hun kinderen het allerbeste gunnen. Ook BSO's en dagarrangementen spelen in op deze behoefte van ouders en bieden allerlei activiteiten, clubs en workshops aan.</p> <p>Voor kinderen kan dat betekenen dat ze continu onder druk staan om te presteren en te voldoen aan het ideaalbeeld dat de opvoeders van hen hebben. Het is de kunst een goed evenwicht te vinden in het aanbieden van uitdagende activiteiten (passend bij leeftijd en behoefte), ruimte voor invulling van eigen (fantasie)spel en ruimte om even niks te doen (Management Kinderopvang, april 2008).</p> <p>De vraag is of kinderen tijdens een voetbaltraining, waar iedereen hetzelfde doet op hetzelfde moment, zich in hun eigen tempo kunnen ontwikkelen.</p>
<p>Sociale competentie</p> <p>Van elkaar leren</p> <p>Elkaar helpen</p> <p>Samenwerken</p> <p>Positieve sfeer houden in de groep</p> <p>Gevoelens uiten</p> <p>Normen en waarden</p>	<p>Kunstenaars, voetbaltrainers, de zweminstructeur en de balletjuf hebben over het algemeen geen pedagogische achtergrond. Hebben ze wel voldoende aandacht en vaardigheden om een positieve sfeer in de groep te creëren? Kinderen goede omgangsvormen te leren?</p> <p>Dit heeft gevolgen voor de communicatie.</p>

Respect voor zichzelf en de omgeving	
Goede omgangsvormen	
Zich aan de regels houden	

Kritische noot

De toegevoegde waarde van dit onderzoek voor de opdrachtgever is de koppeling van de theorie aan de praktijk. Het vormt een aanvulling op eerder uitgevoerd onderzoek. De vraag is of de reikwijdte van dit onderzoek representatief genoeg is. Zijn voldoende, en de juiste, organisaties met elkaar vergeleken? Zijn voldoende, en de juiste, vragen gesteld om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen? Een vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op het samenwerkingsverband op De Bloem. Een interessant feit is dat de instelling een goede start heeft gemaakt en dat deze nog geld te besteden heeft. Maar: hoe zullen de zaken ervoor staan over, pakweg, twee jaar? Waarschijnlijk zijn er dan nog meer succesfactoren te vinden voor een goede pedagogische afstemming tussen onderwijs, opvang en buitenschoolse activiteiten.

Literatuur

Berkel, J. van (2007). *Werken met differentiatie in de BSO. Variëren in leeftijden en activiteiten*. Gouda: JSO expertisecentrum voor jeugd samenleving en opvoeding

Borstelen, E. van, et al. (2007). *Internationaal Vergelijkend Onderzoek Kinderopvang: een onderzoek met veel variabelen*. Capgemini in opdracht van het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid

Danish Trade Union of Public Employees (2003). *Family Day Care in Denmark*, Child-Care Services Sector

Fokkema, M., N. Pupovac & M. Modderman (2008). *Werkplan activiteiten 'Samen goed voor kinderen'*

Gilsing, R. (2007). *Liefst zoals thuis. Ouders en kinderen over buitenschoolse opvang*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau

Kremer, M. (2008). *The Politics of Ideals of Care: Danish and Flemish Child Care Policy*. Oxford: Oxford University

Modderman, M. (2008). *Projectboek Samen Goed voor Kinderen*. OOG Onderwijs & Jeugd.

Oenen, S. van (2007). *Professionalisering in de Brede School*. Utrecht: NJI

Poorthuis, A., A. van der Aa, T. van Rheenen, T. Konijn & W. de Jager (2003). *Ketens en Netwerken. Een zoektocht naar samenhang*. Utrecht: Lemma

Veen, A., M. Boogaard, R. Fukkink & M. Valkestijn (2008). *Wat heb je gedaan vandaag? Een onderzoek naar opvang en educatie rond de basisschool: aanbod, wensen en behoeften*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut

Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger beroepsonderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs

Hoofdstuk 5 ‘Ik zie, ik zie, wat jij niet ziet.’

Is er ruimte voor verbetering in het functioneren van het ‘netwerk 4-12 jarigen’?

Lotte van den Bergh

Nederland heeft een programmaministerie Jeugd en Gezin dat onder andere gemeenten aanstuurt op onderwijs-, zorg- en welzijnsbeleid. Een ketenbenadering is een van de criteria. Volgens de literatuur is het ‘netwerk 4-12 jarigen’ te typeren als keten omdat het om een structuur van aan elkaar gekoppelde organisatie-eenheden gaat waarbinnen een proces van waardetoevoeging plaatsvindt. Het ‘netwerk 4-12 jarigen’ heeft als doel een doorgaande lijn te bewerkstelligen in de ontwikkeling van het jonge kind alsmede korte lijnen in de samenwerking.

Een van de conclusies van dit onderzoek is dat in het ‘netwerk 4-12 jarigen’ de doelen van de voorzitter en de actoren beter op elkaar moeten worden afgestemd. Veranderende financiering en sectorale wet- en regelgeving vormen een bedreiging voor samenwerking. Niet iedere deelnemer is evengoed geïnformeerd. Als tweede conclusie kan gesteld worden dat de menselijke factor een grote rol speelt bij informatieoverdracht en dat veel informatieoverdracht plaatsvindt op basis van een vertrouwensband tussen de actoren. Is de zo belangrijke informatieoverdracht nog gewaarborgd als er een actor wegvalt?

Probleemstelling

De opdrachtgever van dit onderzoek is werkzaam als zorgcoördinator voorschool van een welzijnsstichting. Zij neemt deel aan het ‘netwerk 4-12 jarigen’ en geeft aan ideeën te hebben over het functioneren ervan, al maakt ze de kantekening dat het om haar persoonlijke mening gaat. De uiteindelijke onderzoeksvraag wordt in een verdiepend interview met haar vastgesteld als: ‘Op welke punten is er ruimte voor verbetering om het ‘netwerk 4-12 jarigen’ beter te laten functioneren? De opdrachtgever kaart een lokaal vraagstuk aan. Om dit in een bredere context te plaatsen, kijken we ook naar het functioneren van onderwijs- en welzijnsnetwerken op nationaal niveau.

Om de probleemstelling te beantwoorden, zijn een aantal deelvragen geformuleerd:

1. Hoe ziet het netwerk van welzijns- en onderwijsinstellingen er nationaal en lokaal uit?

Hoe ziet de keten 'netwerk 4-12 jarigen' in het hier onderzochte stadsdeel eruit? Welke personen en/of organisaties bevinden zich in de keten?

3. Welke knelpunten betreffende de samenwerking kent het 'netwerk 4-12 jarigen'?

4. Welke doelen hebben de actoren in het 'netwerk 4-12 jarigen'?

5. Op welke manier communiceren de actoren in het 'netwerk 4-12 jarigen' met elkaar?

6. Hoe ervaren de relevante actoren het onderlinge contact met elkaar?

Methode

In dit onderzoek is met een theoretische steekproef gewerkt onder alle actoren in het netwerk. Er is gekozen voor kwalitatief veldonderzoek omdat de ervaringen van de deelnemers aan het 'netwerk 4-12 jarigen' onderzocht worden. Bij de opdrachtgever is een diepte-interview afgenomen. De informatie die hieruit naar voren is komen, zijn gerubriceerd in een serie onderwerpen die in een halfgestructureerd interview verankerd zijn. Dit halfgestructureerde interview wordt afgenomen bij voorzitter van het 'netwerk 4-12 jarigen'. De onderwerpen uit het halfgestructureerde interview zijn verwerkt in vragen voor een digitale enquête. De respons op deze enquête was laag: van de 35 enquêtes zijn er 4 ingevuld geretourneerd.

Het literatuuronderzoek is gebaseerd op drie pijlers. De eerste pijler is de beschrijving van het (dis)functioneren van netwerken en ketens. De tweede pijler geeft een beeld van het onderwijs en de welzijnsorganisaties op lokaal en nationaal niveau. Omdat het 'netwerk 4-12 jarigen' een onderwijs- en welzijnskarakter heeft, is als derde pijler voor een beschrijving van de Nederlandse historie van het onderwijs en het opvoeden gekozen. De literatuur is geanalyseerd door de deelvragen te vereenvoudigen tot zoektermen. De enquêtes zijn geanalyseerd door de antwoorden stuk voor stuk te bestuderen.

Keten of netwerk?

De termen 'netwerk' en 'keten' worden veelvuldig gebruikt in het onderzoek. 'Een netwerk is een samenwerkingsverband tussen organisaties die visie, beleid en besluit met elkaar delen maar daarbinnen wel functioneren als een autonome organisatie. Ze kunnen beschouwd worden als een groep actoren en het geheel van hun relaties' (Poorthuis et al., 2003, p. 43). Volgens Poorthuis et al. (2003) leggen ketens een professioneel doel over een netwerk heen om tot een gezamenlijk resultaat te komen. 'Daarmee heeft een keten meer doelmatige aspiratie en zet een stap verder richting normale hiërarchie' (p. 57). Poorthuis et al. (2003) onderscheiden een netwerk van een keten door te stellen dat netwerken niet zijn bedacht: 'ze ontstaan bottom-up als verschijnende (emergente) structuren. Organisaties of individuen blijken in een bepaald perspectief ineens (losjes) verbonden' (p. 57). In een keten gaat het om structuren van aan elkaar gekoppelde organisatie-eenheden waarbinnen een proces van waardetoevoeging plaatsvindt (De Wit et al., 2000).

In dit hoofdstuk staat de vraag centraal waarom het 'netwerk 4-12 jarigen' een keten is. In het diepte-interview met de opdrachtgever is de aanleiding om het 'netwerk 4-12 jarigen' op te richten verduidelijkt. Het is ontstaan als intervisie-instrument voor interne begeleiders van basisscholen in het stadsdeel. Nu is het een samenwerkingsverband waarin casussen worden besproken en wordt gestreefd naar korte en doorgaande lijnen. De Wit et al. (2000) beschrijven de eigenschappen van een keten als: '(1) de aanwezigheid van een waardetoevoegingsproces, (2) de betrokkenheid hierbij van twee of meer (semi-)zelfstandige organisatie-eenheden en (3) de aanwezigheid van interorganisationele coördinatie- en informatiestromen' (p. 58). De actoren in de keten hebben een doel voor ogen. De routine die door een keten zou moeten ontstaan, kan volgens Poorthuis et al. (2003) leiden tot een sluitende aanpak met een goede overdracht van de bijdrage van de verschillende actoren. Ketens kunnen daardoor betere producten leveren tegen lagere kosten. De bovenstaande punten van De Wit en Poorthuis zijn alle onderbouwingen om het 'netwerk 4-12 jarigen' als keten te beschouwen.

Een aantal factoren laten een keten goed lopen (zie schema 3):

Schema 3 Factoren van invloed op functioneren keten of netwerk

Voorwaarden	Risico's en kansen binnen een keten	Belemmeringen voor een keten
transparantie over rolverdeling onder- en herkennen gezamenlijk belang bewustzijn en begrenzing kerntaak regie, coördinatie en beheersing	menselijke factor bestuurlijke drukte versus <i>lean and mean</i> inzakrisico versus duurzaamheid	eigen sector/discipline/ professie eigen organisatiedoelen wie ligt waar wakker van financiering sectorale wet- en regelgeving verantwoording

Beleidscontext opvoeding, zorg en onderwijs

De onderwijssocioloog Peschar (2003) onderscheidt drie algemene functies van het onderwijs: kwalificatie, differentiatie en integratie. Nederland kent een onderwijsstelsel met specifieke kenmerken. Iedereen die daartoe bevoegd is, kan in Nederlandse een school oprichten met een levenbeschouwelijk uitgangspunt (Dodde & Leune, 1997). Dit heeft in Nederland geresulteerd in zowel openbare als bijzondere scholen (waarbij de laatste een godsdienstig en/of levensbeschouwelijk uitgangspunt hanteren). Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap bewaakt de toegankelijkheid en de kwaliteit van het onderwijs. Naast het ministerie, financieren de gemeenten een deel van het onderwijsbestel (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007).

Tegenwoordig is 'opvoeden', het lichamelijk en geestelijk grootbrengen, een algemeen bekend begrip, maar dit is niet altijd zo geweest (Abeling, 2005). In de verschillende beschrijvingen die er zijn over het ontstaan van opvoeden, speelt de kerk alsook de goeude burgerij een grote rol. In de literatuur worden

Engeland en Frankrijk vaak aangehaald als het gaat om de historie van opvoeden, waarschijnlijk vanwege de 'grote' denkers en de industriële revolutie. Toch lijkt Nederland voorop te lopen in het opvoeden. In de twintigste eeuw werd opvoeden ondersteund door allerlei professionele instellingen. Voor steeds meer pedagogische vakken werd een beroepsopleiding vereist. In de loop van de eeuw ontstond er een zogenaamde 'pedagogisering' maar ook een 'medicalisering' en 'psychologisering'. De twintigste eeuw is in tweeën te delen. De eerste helft kenmerkt zich door een algemene verbetering van de levensstandaard en van het maatschappelijke en culturele leven, wat in het teken staat van de verzuiling. In het tweede deel van de twintigste eeuw komen er nieuwe patronen in gezin en samenleving op, wat juist in het teken staat van de afbraak van de verzuiling. Er komt steeds meer professionele zorg; 'pedagogisering', 'psychologisering' en 'medicalisering' worden normaal (Bakker et al., 2006). Er komt een proces van individualisering op gang (Stilma, 2002).

Volgens Bürmann, De Groot, Van Dijk en Hilhorst (2002) heeft vanaf eind jaren tachtig decentralisatie plaatsgevonden in het beleid op het gebied van jeugdzorg, welzijn en onderwijs. Er is een visie ontwikkeld en er zijn criteria opgesteld waaraan het gezamenlijk ontwikkelen van jeugdbeleid diende te voldoen. Eén van die criteria is vraaggericht werken en ketenbenadering (Bürmann et al., 2002). De ketenbenadering houdt in dat organisaties moeten zorgdragen voor een longitudinale samenhang. Hiermee wordt bedoeld dat er een sluitend aanbod, samenhang en afstemming moet zijn in de overgang van verschillende leeftijdsfasen: van peuterspeelzaal of kinderopvang naar basisschool. De gemeente vervult hierin de regierol (Bürmann et al., 2002).

In Nederland is een programmaministerie opgezet voor jeugd en gezin, die onder leiding staat van minister Rouvoet. Het streven van dit ministerie is om de ontwikkeling van jeugd en gezin te ondersteunen en de samenwerking in dit kader te vergroten. Het omvat delen van vier ministeries: Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport, Ministerie van Justitie, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (www.jeugdengezin.nl/organisatie). In het beleidsprogramma zijn vijf voorwaarden opgenomen voor een goede ontwikkeling van kinderen en jongeren, vastgelegd in de Wet op Maatschappelijk Ondersteuning (WMO):

1. gezond opgroeien;

2. veilig opgroeien;
3. een steentje bijdragen aan de maatschappij;
4. talenten ontwikkelen en plezier hebben;
5. goed voorbereid zijn op de toekomst.

De gemeenten zijn door de overheid bij wet verplicht gesteld zorg te dragen voor het motto 'één gezin, één aanpak'. Om dit te bewerkstelligen is het de taak van elke gemeente een centrum voor jeugd en gezin op te richten en invulling te geven aan de vijf WMO-functies. Dit gebeurt door het bundelen, coördineren en schakelen van lokale functies en taken in alle voorzieningen binnen jeugdbeleid, gezondheidszorg en jeugdzorg.

Enkele voorbeelden hiervan zijn:

- *Operatie Jong*: lokale zorgstructuren worden ingericht rond instellingen die het dichtst bij jeugdigen staan. Voor de voorschoolse periode is dat het consultatiebureau, voor schoolgaande kinderen de school en voor jeugdigen die niet meer op school zitten het regionaal meld- en coördinatiepunt.
- *Zorg Advies Team*: de link tussen onderwijs en jeugdzorg wordt gelegd door het zorg- en adviesteam – een netwerk dat toeziet op een doorgaande lijn in de ontwikkeling van het kind en verbonden is aan de school (www.nji.nl).
- *Onderwijsachterstanden*: de wet op het gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid (GOA) bepaalt dat gemeenten samen met het lokale onderwijs een onderwijsachterstandenplan moeten maken. Gemeenten met hoge aantallen achterstandsléerlingen krijgen extra geld. Stadsdeel De Baarsjes is daar een voorbeeld van.

Daarnaast bestaat de stimuleringsmaatregel voor- en voegschoolse educatie (VVE). Voor- en voegschoolse educatie ontwikkelt programma's die de taal en ontwikkeling bij peuters stimuleren waardoor ze beter voorbereid, of met minder achterstand, op de basisschool beginnen. De voerschool is bedoeld voor peuters in de leeftijd van 2 tot 3 jaar. De voegschool is voor kleuters in de leeftijd van 4 t/m 5 jaar. Uit onderzoek van het Nederlands Jeugd Instituut blijkt dat de informatie die wordt overgedragen tussen bijvoorbeeld de voerschool en de basisschool minimaal is. 'Dit wordt als kapitaalvernietiging gezien' (Kalthoff & Pennings, 2007, p. 8). Kinderen die op een peuterspeelzaal een voor- en voegschoolprogramma hebben gevolgd, blijken niet door te stromen naar basisscholen met hetzelfde

voor- en vroegschoolprogramma. De handhaven van de doorgaande lijn wordt daardoor bemoeilijkt. De brede school draagt eveneens bij aan het bestrijden van onderwijsachterstanden en het bevorderen van ontwikkelingskansen van kinderen. Dit type school wordt overal weer anders ingevuld (Ince, Beumer, Jonkman & Vergeer, 2001).

Resultaten veldonderzoek

Het doel van de keten is, volgens de respondenten, het in korte lijnen uitwisselen van informatie en/of ervaringen en een goede samenwerking ten bate van een goede cognitieve en sociale ontwikkeling van kinderen. Het bespreken van casussen wordt genoemd. Uit het halfgestructureerde interview blijkt dat het doel een doorgaande lijn in de ontwikkeling van het opgroeiende kind is. Uit het interview kwam naar voren dat de keten is opgezet voor de interne begeleiders van basisscholen in het stadsdeel. De respondenten gaven aan dat deelname aan de keten tot doel heeft extra kennis te vergaren

De bijeenkomsten worden als zinvol ervaren omdat er een interessante informatie-uitwisseling over de wijk, het gezin en het kind plaatsvindt. Doordat de respondenten elkaar ontmoeten in het 'netwerk 4-12 jarigen' worden de lijnen korter. Andere factoren die bijdragen: goede mensen op de goede plek, goede communicatie onderling, korte lijnen tussen de verschillende actoren van het netwerk, een snelle en adequate manier van optreden en een vertrouwensrelatie. Het 'netwerk 4-12 jarigen' heeft goede contacten met externe instanties, waardoor de betrokkenheid en motivatie van de actoren relatief groot is. De deelnemers aan het 'netwerk 4-12 jarigen' zijn: Schoolmaatschappelijk werk, een leerplichtambtenaar, een intern begeleider, Jeugdzorg, Jeugd- en Jongerenwerkers, onderwijsadviseurs, GG&GD-medewerkers, sportbuurtwerkers, coördinatoren 12+, VVE, Passend Onderwijs, een beleidsadviseur opvoedingsondersteuning en een logopediste, medewerkers van het stadsdeel en medewerkers van het Ouder-en-Kindcentrum (OKC).

De respondenten geven aan dat de frequentie van de netwerkbijeenkomsten, 5 à 6 keer per jaar, voldoende is. Naast de bijeenkomsten plegen de respondenten overleg met deelnemers uit de keten. Er wordt gecommuniceerd per telefoon en e-mail.

De financiering van de verschillende sectoren verschilt, waardoor ook de belangen verschillend zijn.

Belangrijk blijft de goede communicatie en de betrokkenheid van alle actoren. De voorzitter laat in een

interview weten het goed te vinden als alles wat met onderwijs te maken heeft ook bij onderwijs blijft. De voorschool en peterspeelzaal vallen onder de Stichting Welzijn, terwijl het voor de 'doorgaande lijn' beter zou zijn als het onderwijs hiervoor verantwoordelijkheid zou dragen.

Conclusie

Kernvraag bij het onderzoek in het kader van 'netwerk 4-12 jarigen' is: Op welke wijze kan het 'netwerk 4-12 jarigen' beter functioneren?. Er is veldonderzoek en literatuuronderzoek gedaan. Het veldonderzoek bestond uit een diepte-interview, een halfgestructureerd interview en een digitale enquête. Om deze vraag te beantwoorden, zijn in het literatuuronderzoek drie thema's uitgediept: 1) het (dis)functioneren van netwerken en ketens, 2) het onderwijs en de welzijnsorganisaties op lokaal en nationaal niveau en 3) de Nederlandse historie van het onderwijs en het opvoeden.

Door de decentralisatie vinden veel uitvoerende taken van de overheid plaats op lokaal niveau.

Netwerken en ketens zijn de sleutel tot succes, zowel vanuit de opdracht van het programmaministerie als de doelstelling van het 'netwerk 4-12 jarigen'. De keten die de voorzitter beschrijft, heeft als doel een doorgaande lijn in het opgroeien en opvoeden van het kind te bevorderen. Het netwerk van de actoren uit het 'netwerk 4-12 jarigen' heeft als doel de lijnen kort te houden en informatie uit te wisselen door het bespreken van cases. Een punt dat voor verbetering vatbaar is het afstemmen op dezelfde doelen. De verschillende benamingen (en eventueel ook inhoudelijke visies) vormen op zich geen belemmering, maar volgens de theorie over ketens en netwerken vormen een gezamenlijke visie en doel voorwaarden voor een goed functionerend netwerk of keten. Het is maar de vraag of elke organisatie dezelfde doelen en belangen heeft, die het lonend maken om bij elke bijeenkomst aanwezig te zijn. De actoren in het netwerk geven aan dat het niet aanwezig zijn van organisaties en/of personen als negatief wordt ervaren. In het veldonderzoek en de literatuur wordt letterlijk aangegeven dat veranderende financiering en sectorale wet- en regelgeving belemmerende werken op de samenwerking in het 'netwerk 4-12 jarigen'. Het blijkt lastig te zijn om informatie goed over te dragen, ook voor de actoren in het 'netwerk 4-12 jarigen'. Bij de informatieoverdracht tussen de actoren speelt een vertrouwensband een grote rol. Zo verloopt de samenwerking tussen de voorzitter (onderwijs) en de opdrachtgever (welzijn) goed omdat beide actoren een goede band met elkaar hebben.

Literatuur

- Abeling, A. (2005). *Het groene woordenboek. Handwoordenboek Nederlands*. Den Haag: Sdu Uitgevers
- Bakker, N., J. Noordman & M. Rietveld-van Wingerden (2006). *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee en praktijk: 1500-2000*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV
- Bürmann, A., K. de Groot, B. van Dijk & N. Hilhorst (2002). *Jeugdbeleid in Nederland. Zicht op jeugd*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV
- Dodde, N.I. & J.M.G. Leune (1997). *Het Nederlandse schoolsysteem*. Groningen: Wolters- Noordhoff
- Duyvenbode, H. van, M. van Twist, M. Veldhuizen & R. in 't Veld (red.), *Ketenmanagement in de publieke sector* (p. 57-67). Utrecht: Lemma
- Ince, D., M. Beumer, H. Jonkman & M. Vergeer (2001). *Veelbelovend en effectief. Overzicht van preventieprojecten en -programma's in de domeinen Gezin, School, Kinderen en jongeren, Wijk*. Amsterdam: Uitgeverij SWP
- Peschar, J. & A. Wesselingh (2003). *Onderwijs sociologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff
- Poorthuis, A., A. van der Aa, T. van Rheenen, T. Konijn & W. de Jager (2003). *Ketens en netwerken. Een zoektocht naar samenhang*. Utrecht: Lemma
- Programmaministerie voor Jeugd en Gezin (maart 2008). *Hoe werkt het?* (folder van Programmaministerie voor Jeugd en Gezin)
- Stilma, L.C. (2002). *Van Kloosterklas tot basisschool. Een historisch overzicht van opvoeding en onderwijs in Nederland*. Baarn: HB Uitgevers
- Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger beroepsonderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs
- Wit, B., M. Rademakers & M. Brouwer (2000). 'Ketenstrategie: van virtuele naar reële ketens'. In: Hein van Duivenboden & Roel in 't Veld, *Ketenmanagement in de Publieke Sector*. Utrecht: Lemma
- www.jeugdengezin.nl/organisatie, geraadpleegd op 10 januari 2009

Hoofdstuk 6 Een inventarisatie van de succes- en faalfactoren in de samenwerkingsverbanden binnen de brede school

Anne Gründeman, Suzan Koster, Rosanne Müller, Funda Orhan en Bendji van den Winkel

In dit hoofdstuk worden de succes- en faalfactoren in de samenwerking tussen welzijn en onderwijs onderzocht. Dit onderzoek is gedaan bij een welzijns- en kinderopvangorganisatie die samenwerkt met brede basisschool De Zomerweide.⁴ Ook de bevindingen van een studiereis naar Denemarken zijn bij het onderzoek betrokken. Communicatie en motivatie tussen beide partijen blijken belangrijke succesfactoren te zijn in de samenwerking. Dit artikel is een samenvatting van de bevindingen uit het onderzoek. Er worden aanbevelingen in gedaan voor een optimale samenwerking.

Inleiding

Om de succes- en faalfactoren bij samenwerking te achterhalen, is een uitgebreid literatuur- en praktijkonderzoek uitgevoerd. Hierbij is gekeken naar de volgende zaken:

- Wat zijn belangrijke aspecten bij het begrip samenwerking en netwerken?
- Wat is een brede school?
- Wat doet de welzijns- en kinderopvangorganisatie?
- Hoe is de situatie op de brede basisschool De Zomerweide?
- Hoe verloopt de huidige samenwerking tussen de brede basisschool De Zomerweide en de welzijns- en kinderopvangorganisatie?

Daarnaast is er een literatuuronderzoek en een praktijkonderzoek uitgevoerd naar het onderwijs en de opvang van kinderen in Denemarken. Tijdens een studiereis naar Kopenhagen zijn verschillende pedagogische instellingen bezocht om te onderzoeken hoe de netwerken daar functioneren. Denemarken is een voorloper op het gebied van kinderopvang; naast de Folkeskole zijn er vele vrijetijdscentra's waar

⁴ Deze naam is gefingeerd omwille van de anonimiteit.

kinderen van alle leeftijden voor en na schooltijd opgevangen worden. Bijna elke ouder in Denemarken maakt van deze mogelijkheid gebruik.

Dit alles heeft geresulteerd in een onderzoeksverslag en een advies voor de welzijns- en kinderopvangorganisatie die samenwerkt met brede basisschool De Zomerweide. In dit verslag zijn de succes- en faalfactoren verwerkt die naar voren zijn gekomen uit het onderzoek. Aan de hand hiervan is een advies voor beide organisaties opgesteld om hun samenwerking te optimaliseren.

De welzijns- en kinderopvangorganisatie: een korte beschrijving van de opdrachtgever

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van een welzijns- en kinderopvangorganisatie in Amsterdam. De organisatie heeft 95 locaties, waaronder buurtcentra en peuterspeelzalen, en achthonderd mensen in dienst. Jaarlijks zet zij 32 miljoen euro om.

De welzijns- en kinderopvangorganisatie werkt samen met zeer veel verschillende instanties.

Voorbeelden hiervan zijn justitie, politie, scholen, stadsdelen en culturele instellingen. Het doel van het onderzoek was om, via deze organisatie, te achterhalen hoe de samenwerking tussen de welzijns- en kinderopvangorganisatie en één van de samenwerkingscholen verbeterd kon worden.

De brede school De Zomerweide verhuist binnenkort naar een gloednieuw gebouw. Dit gebouw biedt nieuwe mogelijkheden voor samenwerking met de welzijns- en kinderopvangorganisatie. Daarom is het doel van het onderzoek te achterhalen wat de wensen van de school zijn, hoe de samenwerking kan worden uitgebreid en hoe een frisse start kan worden gemaakt. De welzijns- en kinderopvangorganisatie werkt ook samen met brede school Het Klaverblad.⁵ Deze school is erg tevreden over de huidige samenwerking. Onderzocht is wat hier zo goed gaat en wat daaruit voor advies kan worden afgeleid voor de brede school De Zomerweide.

De brede school De Zomerweide

Hierboven werd al het begrip 'brede school' gehanteerd. Dit is een erg breed begrip dat op verschillende wijzen geïnterpreteerd kan worden. Verhees et al. (2003) geven er de volgende definitie van: 'Een brede

⁵ E.H. Hooge (2008). *Op de grenzen van het onderwijs. Professioneel onderwijs in de grote stad.*

Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam/Amsterdam University Press, p. 3.

school is een netwerk van voorzieningen in en rond een school met onderwijs, welzijn, sport en zorg rondom het kind en gezin. Het doel is de deelname van kinderen aan de samenleving, onderwijs en recreatie te bevorderen, mogelijke achterstanden van kinderen weg te nemen en hun sociale vaardigheden te vergroten.' De brede school heeft verschillende doelen om de ontwikkeling van het kind te bevorderen. Twee belangrijke doelen zijn:

1. Kinderen via de school de kans geven om mee te doen aan welzijns- en andere buitenschoolse activiteiten, zoals sport en kunstactiviteiten, huiswerkbegeleiding of extra leertijd (vaak met een andere, minder schoolse benadering van het leren) (Van Lieshout, 2007, p.184).
2. Kinderen of jongeren laten kennismaken met allerlei soorten mensen, activiteiten, beroepen, leef-, werk-, woonsituaties, (sub)culturen, enzovoorts (Van Oenen, 2003).

De brede school is een modern verschijnsel. Hier wordt rekening gehouden met de maatschappij en de leefwijzen van de ouders, met name door de samenwerking tussen scholen en kinderopvang. Dit is vooral bevorderlijk voor de rust en balans in de school-, werk- en privésituatie van het tweeverdienersgezin.

De Zomerweide is een kleurrijke, brede school waar leerlingen, ouders en leerkrachten zich thuis voelen en kunnen groeien, aldus de site van de school. De welzijns- en kinderopvangorganisatie is door het stadsdeel aangewezen als samenwerkingspartner voor De Zomerweide. Zij verzorgen nu de peuterspeelzaal, ook wel de 'voorschool' genoemd. Deze samenwerking verloopt goed en de school is tevreden over de voorschool. Er is alleen behoefte aan meer activiteiten voor de kinderen en meer opvang binnen de brede school. Hierdoor is de vraag opgekomen in hoeverre het voor de welzijns- en kinderopvangorganisatie mogelijk is aan deze behoefte van de brede basisschool te voldoen.

Denemarken, een goed voorbeeld

Het Deense onderwijs bestaat voor 84 procent uit de Folkeskole (www.wikipedia.nl). De Folkeskole is te vergelijken met de Nederlandse basisschool en de onderbouw van de middelbare school, en bestaat uit klas 0 t/m klas 10, waarbij klas 0 en klas 10 optioneel zijn. Onderwijs is verplicht in Denemarken voor iedereen in de leeftijd van 6 à 7 jaar t/m 16 jaar. Leerlingen zijn verplicht om negen jaar onderwijs te volgen.

Denemarken kampt op alle niveaus met een flink lerarentekort, waarvan ook de leerlingen op de Folkeskole de gevolgen ondervinden. Die gevolgen bestaan onder anderen uit meer lesuitval, grotere klassen en minder (volledig) opgeleide docenten. Op veel Folkeskoler worden de taken van docenten overgenomen door pedagogen. Opvallend aan de Folkeskole is de grote betrokkenheid van de ouders. Veel ouders zitten in verschillende commissies en hebben veel invloed op de vorm van het onderwijs. Behalve op les aan de Folkeskole heeft ieder kind in Denemarken wettelijk recht op een plek in zogenaamde vrijetijdscentra's. Deze worden ook wel gezien als kinderparadijzen, waar zowel basisonderwijs als kinderopvang en pedagogische expertise te vinden zijn.

Wat betreft het aantal kinderen dat naar de opvang gaat, is het verschil met Nederland groot; in Denemarken gaat ruim 90 procent van de 3- tot 5-jarigen naar de opvang, tegenover 7 procent in Nederland. De tevredenheid van de ouders over de opvang in Denemarken is over het algemeen hoog. Bij één van de laatste onderzoeken in Aarhus, de op één na grootste stad in Denemarken, oordeelde 88 procent van de ondervraagde ouders positief tot zeer positief over de geboden opvang. 7 procent van de ouders was wat dit betreft neutraal.

In schema 4 zijn de belangrijkste verschillen tussen het onderwijs in Denemarken en dat in Nederland samengevat.

Schema 4 Verschillen in onderwijs tussen Denemarken en Nederland

Denemarken	Nederland
De Folkeskole bestaat uit negen klassen, met als extra optie klas 0 en klas 10. Dit type school is te vergelijken met de Nederlandse basisschool en de onderbouw van het voortgezet onderwijs.	In Nederland bestaat de basisschool uit acht klassen. Vanaf hun 12de of 13de jaar gaan leerlingen naar het voortgezet onderwijs.
De gemiddelde klas in Denemarken bestaat uit 20 leerlingen.	De gemiddelde klas in Nederland bestaat uit 25 leerlingen.
In Denemarken is onderwijs verplicht voor kinderen vanaf 6 à 7 jaar.	In Nederland is onderwijs verplicht als een kind minimaal 5 jaar en 1 dag oud is.
In Denemarken bestaan zogenaamde 'vrijtijdscentra'; deze zijn te vergelijken met Nederlandse brede scholen. Van deze voorzieningen maakt ongeveer 95% van de Denen gebruik. Het 'Deense Model' is in Denemarken al een begrip (Marjan van den Berg & Yvonne Doorduyn, 2006).	De brede school is in Nederland een minder bekend begrip dan in Denemarken. Er is echter wel sprake van een sterke toename van brede scholen. Naast de 969 brede scholen die al zijn gerealiseerd, zijn er 691 brede scholen in ontwikkeling. Daarmee zou in de toekomst het totale aantal brede scholen op 1660 komen. Driekwart daarvan wil men uiterlijk in 2010 gerealiseerd hebben.
Ouders zijn gemiddeld 200 euro per maand kwijt aan kinderopvang.	Ouders zijn gemiddeld 70 euro per maand kwijt aan kinderopvang.
55% van de moeders werkt fulltime.	26% van de moeders werkt fulltime.

Voor ons internationale onderzoek hebben we onder andere een openbare school, een kinderdagverblijf en een naschoolse opvang in Kopenhagen bezocht. Dit heeft de volgende informatie opgeleverd.

De school heeft overwegend allochtone leerlingen en werkt veel samen met ouders. Eén keer per week komen de ouders op school bijeen in het *morningcafé*. Hier bespreken zij schoolzaken en -activiteiten.

Een aantal Deense ouders in deze wijk hebben een project 'Use your local school' opgestart met als doel meer Deense kinderen naar openbare scholen in plaats van particuliere scholen te krijgen. De ouders zijn met dit project begonnen omdat de school overwegend zwart was en zij er een meer gemengde school van wilden maken, omdat dit de ontwikkelingskansen van allochtone kinderen verbetert. Ze bezochten hiervoor kinderdagverblijven om in contact te komen met ouders die bezig zijn een school te kiezen voor hun kind. Getracht werd de openbare school te promoten en ouders met elkaar in contact te brengen zodat ze gezamenlijk over de schoolkeuze konden praten. Samen met de leraren, schooldirecteuren en andere professionals werd er een kijkdag op school georganiseerd voor ouders van kinderen op kinderdagverblijven. De initiatiefnemers lieten deze ouders de leuke dingen van de school zien, maakten de gemeenschappelijke belangen duidelijk en brachten de ouders met elkaar in contact voor het uitwisselen van ervaringen.

In Denemarken vindt men sport, spel en creativiteit heel belangrijk. Veel Deense kinderen zitten dan ook op vrijetijdsclubs. Voor allochtone kinderen is dit echter nog niet vanzelfsprekend. De hier onderzochte school werkt daarom samen met verschillende vrijetijdsclubs om de clubs voor deze leerlingen te promoten. Dit heeft een positief resultaat opgeleverd.

Verder werkt de onderzochte school samen met een organisatie voor buitenschoolse opvang. Veel kinderen gaan hier na schooltijd naartoe, waaronder ook een aantal kinderen van de school. Zij hebben af en toe contact met de leerkrachten van de kinderen, zodat de leidsters van de buitenschoolse opvang hierop kunnen inspelen en belangrijke informatie kunnen doorgeven aan de ouders.

Wanneer de groepsleiders het gevoel hebben dat er iets aan de hand is met een kind, zoals sociale problemen, proberen ze te praten met de leerkracht van dat kind. Daarvoor moeten ze eerst toestemming vragen aan de ouders. Als ouders toegestemd hebben, wordt er een afspraak gemaakt om met de school, buitenschoolse opvang en ouders rond de tafel te gaan zitten om over het kind te praten.

Vervolgens wordt er een plan opgesteld.

Verder is de school in de avonden en weekenden open voor de buitenschoolse opvangorganisatie om er vergaderingen of informatieavonden voor ouders te houden. Zo is het voor de ouders duidelijk dat er een samenwerkingsverband is tussen de school en de buitenschoolse opvang.

In dezelfde wijk als waar deze school staat, bevindt zich ook een kinderdagverblijf waarop kinderen van 0 tot 5 jaar zitten. Het kinderdagverblijf werkt vooral met de basisscholen samen op het moment dat kinderen oud genoeg zijn om ernaartoe te gaan. Zij vinden overdracht erg belangrijk. Wanneer een kind naar school gaat, vindt er een gesprek over het kind plaats tussen de bewuste school en de leidster van het kinderdagverblijf. Verder wordt er een uitgebreid rapport over de ontwikkelingen van het kind voor de school gemaakt.

Alle ondervraagde instellingen hebben aangegeven dat de samenwerking tussen leraren en pedagogen een knelpunt is in de samenwerking. Dat komt omdat ze een andere opleiding hebben genoten en verschillende belangen hebben, die met elkaar kunnen botsen.

Succesfactoren

Uit het onderzoek is gebleken dat de volgende factoren voor succes kunnen zorgen:

Betrokkenheid

- Betrokkenheid van de ouders bij de school. In Denemarken zijn veel ouders actief bij de school betrokken. Ze richten bijvoorbeeld projecten op die ervoor zorgen dat 'zwarte scholen' gemengd worden of brengen ouders met elkaar in contact, zodat ze hun problemen, vragen of twijfels rondom de opvoeding kunnen bespreken.
- Gezamenlijke activiteiten tussen welzijn en onderwijs. De medewerkers van De kinderopvang- en welzijnsorganisatie worden uitgenodigd bij verschillende schoolactiviteiten. Hierdoor voelen zij zich meer bij de brede school betrokken.

Communicatie

- In Denemarken vindt tijdens de overplaatsing van een kind van het kinderdagverblijf naar de basisschool een mondelinge overdracht plaats. Dit zorgt ervoor dat de school op de hoogte is van de situatie van het kind, zodat ze de ontwikkeling van het kind gericht kunnen stimuleren.
- In Denemarken overleggen de leerkracht en de groepsleiders van de buitenschoolse opvang over kinderen met gedragsproblemen. School en opvang kunnen zo hun methoden op elkaar afstemmen. Dit gebeurt in Nederland ook zo op de brede school 't Koggeschip.

Motivatie

- Het is belangrijk dat de medewerkers gemotiveerd zijn om samen te werken. Informatie leidt tot motivatie; het is dus belangrijk dat alle medewerkers op de hoogte zijn van de verwachtingen en uitgangspunten van de brede school en de kinderopvang- en welzijnsorganisatie.

Eén onderdak

- In Denemarken werkt de school samen met vrijetijdsclubs om ervoor te zorgen dat meer kinderen aan sport en spel gaan doen. Deze clubs zijn gevestigd in de school zodat de drempel voor de kinderen om aan de activiteiten deel te nemen kleiner wordt.

Gelijkwaardigheid

- Alle betrokkenen moeten zich gewaardeerd voelen voor hun aandeel in de samenwerking, zodat er gezamenlijk kan worden gewerkt aan het gemeenschappelijk initiatief. Het is zeer belangrijk om op een consequente manier met de medewerkers om te gaan. Dit geeft rust en op deze manier kunnen de medewerkers voorbereid worden op eventuele veranderingen die zullen plaatsvinden.
- Bij brede school 't Koggeschip vindt iedere ochtend onder leiding van de directeur een briefing plaats. Tijdens deze briefings worden de belangrijkste punten van de dag besproken. Alle medewerkers van 't Koggeschip, ook die van de kinderopvang- en welzijnsorganisatie, worden geacht hierbij aanwezig te zijn en krijgen een soort peptalk. De medewerkers gaven aan zich hierdoor serieus genomen te voelen als professional. Ook worden ze betrokken bij vergaderingen over kinderen, waardoor ze zich goed geïnformeerd en gewaardeerd voelen.

Transparantie

- Alle betrokken organisaties moeten duidelijk maken wat hun motieven en belangen zijn bij hun deelname aan het initiatief.

Commitment

- Het is belangrijk dat de partners aangeven wat hun eigen en de gezamenlijke belangen zijn, en dat ze hierin een goed evenwicht weten te vinden.

Formele aspecten

- Door een zorgvuldige voorbereiding en het maken van goede afspraken vooraf kan de besluitvorming helder worden gemaakt. Hierbij is het van belang een kritisch en strategisch beleidsplan te maken.
- De medewerkers van 't Koggeschip verlangen naar gedeelde pedagogische uitgangspunten. Onderling moet nog uitgezocht worden waarover de medewerkers het gezamenlijk eens zijn.
- Een vast aanspreekpunt op school dat fysiek aanwezig is. Een voorbeeld zou een brede-schoolcoördinator kunnen zijn die gemeenschappelijk activiteiten kan regelen.

Gelijktijdigheid

- Het is belangrijk dat er een goede afstemming plaatsvindt tussen de betrokken partners en dat ze dus ongeveer op dezelfde momenten dezelfde stappen zetten (Verhees et al., 2003).

Faalfactoren

Behalve succesfactoren zijn er ook factoren die ervoor zorgen dat de samenwerking mis kan gaan. Een paar voorbeelden van deze factoren zijn:

Slechte afstemming van gezamenlijke en eigen belangen

- Zowel de Blågård Skole als de groepsleiders van de buitenschoolse opvang in Denemarken hebben aangegeven dat de samenwerking tussen pedagogen en leraren niet altijd goed verloopt. Ze geven prioriteit aan verschillende doelen, waardoor de samenwerking botst.

Onvoldoende communicatie

- Het is belangrijk dat iedere medewerker die betrokken is bij de brede school op de hoogte is van de ontwikkelingen, om verwarring en ontevredenheid te voorkomen.

Onduidelijk beleidsplan

- Bij het ontbreken van een kritisch en strategisch beleidsplan zal de samenwerking onoverzichtelijk en onefficiënt worden (Verhees et al., 2003).

Weinig actieve ouders binnen de school

- In Denemarken zijn een aantal ouders erg actief in het promoten van de school en het stimuleren van netwerken tussen ouders. Deze ouders gaven zelf toe dat dit veel tijd vergt. Aangezien in Denemarken bij veel gezinnen beide ouders werken, is het lastig ouders te vinden die vrijwillig een bijdrage willen leveren aan de schoolprojecten.

Het advies

De belangrijkste factoren worden hieronder nogmaals samengevat:

- **Communicatie:** om de samenwerking te verbeteren, met als doel de ontwikkeling van het kind te stimuleren, is het van belang dat de medewerkers van de kinderopvang- en welzijnsorganisatie en die van De Zomerweide regelmatig contact hebben over de voortgang van de ontwikkeling van de kinderen. Daarnaast moet er regelmatig gecommuniceerd worden over het verloop van de samenwerking.
- **Motivatie:** beide betrokken partijen moeten gemotiveerd zijn om de samenwerking te optimaliseren. Informatie leidt tot motivatie; het is dus belangrijk dat alle medewerkers op de hoogte zijn van de verwachtingen en uitgangspunten van de samenwerking.
- **Transparantie:** zowel de welzijns- en kinderopvang als brede school De Zomerweide moeten duidelijk hun eigen belangen en motieven aangeven bij het gezamenlijke initiatief. Vervolgens dienen er goede afspraken te worden gemaakt en een kritisch en strategisch beleidsplan te worden opgesteld, waarin de gezamenlijke pedagogische belangen zijn opgenomen. Wanneer zo'n beleidsplan ontbreekt, zal de samenwerking onoverzichtelijk en onefficiënt worden.

Literatuur

Berg, Marjan van den, & Yvonne Doorduyn (2006, 30 mei). 'Het Deense model', *de Volkskrant*

Lieshout, P. van (2007). *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid*. Amsterdam: Amsterdam University Press

Oenen, S. van (2003). *Welzijn in de brede school: partners voor levensecht leren*. Utrecht: NIZM

Verhees, F., B. Fransen, E. Giebels & P. Vereijken (2003). *Brede School. Brede Aanpak*. Maarssen: Elsevier

Wikipedia (2008). *Algemene informatie over de Folkeskole*. Geraadpleegd op 28 december 2008, van Wikipedia, <http://nl.wikipedia.org/wiki/Folkeskole>



Hogeschool van Amsterdam
Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding