



Opvoeden samen met de buurt

De pedagogische civil society: een inhoudelijke oriëntatie

Anne-Marie Broeders
Paul Duijvestijn
Lenneke Wolswinkel

Norbert Broenink
Niek Fransen

Opvoeden samen met de buurt

De pedagogische civil society: een inhoudelijke oriëntatie

Amsterdam, 28 april 2011

Anne-Marie Broeders	Norbert Broenink
Paul Duijvestijn	Niek Fransen
Lenneke Wolswinkel	

Inhoudsopgave

1	Inleiding	3
1.1	Doelstelling en vraagstelling	3
1.2	Methodische opzet fase 1: de inhoudelijke oriëntatie	4
1.3	Opbouw van de tussenrapportage	5
2	Pedagogische civil society: een begripsverkenning	6
2.1	Beelden en definities van het begrip 'pedagogische civil society'	6
2.2	Overeenkomsten, verschillen en implicaties	7
2.3	Naar een werkdefinitie van de pedagogische civil society	9
3	Actoren in en om de pedagogische civil society: wie, wat en hoe	11
3.1	De spelers in de 'village'	11
3.2	De eerste kring: familie, vrienden, burens en leeftijdgenoten	12
3.3	De tweede kring: sportverenigingen, kerken, moskeeën, buurt-, zelf- en andere vrijwilligersorganisaties	14
3.4	Ondersteuning en stimulering van de pedagogische civil society	17
3.5	Samenvattend	24
4	De invloed van sociale en fysieke buurt-kenmerken op de pedagogische civil society	25
4.1	Bevolkingssamenstelling en andere sociale buurtkenmerken	25
4.2	Speel- en ontmoetingsplekken en andere fysieke buurtkenmerken	26
4.4	Samenvattend	28
5	De pedagogische civil society: aan verandering onderhevig	29
5.1	Individualisering, pedagogisering en lichte gemeenschappen	29
5.2	Sociale samenhang en deelname aan vrijwilligerswerk	30
5.3	Samenvattend	30
6	Conclusies en focus praktijkonderzoek	32
6.1	Conclusies	32
6.2	Focus praktijkonderzoek DSP-groep	33
	Bijlagen	
Bijlage 1	Geraadpleegde literatuur	39
Bijlage 2	Geraadpleegde experts	42

1 Inleiding

Kinderen en jongeren worden gevormd door alles waarmee en iedereen met wie ze in aanraking komen. Elk gezin maakt deel uit van een groter verband. Buurtbewoners, scholen, winkeliers, sport- en andere verenigingen, welzijnsorganisaties en kerkgemeenschappen maken samen hun eigen leefomgeving. Die leefomgeving speelt per definitie een rol in de opvoeding van kinderen en jongeren. Hoogleraar Pedagogiek Micha de Winter introduceerde hier een nieuwe term voor: de pedagogische civil society. Daarmee doelt hij op dat deel van de buurtomgeving – niet behorend tot overheid en markt – dat een *informele* rol speelt of kan spelen in de opvoeding en socialisatie van kinderen en jongeren. Het gaat hier ook om de actieve rol die jeugdigen zelf in die samenleving spelen.

Het ZonMw-programma 'Vrijwillige inzet voor en door jeugd en gezin' wil de pedagogische civil society in de lokale praktijk versterken. Achterliggende vraag is of dit mogelijk is en zo ja, wat hiervoor nodig is. DSP-groep gaat in deze inhoudelijke oriëntatie- maar ook vooral straks in de praktijk- op zoek naar antwoorden. In deze tussenrapportage doen we verslag van een eerste inhoudelijke oriëntatie. Daartoe is een (in omvang bescheiden) literatuuronderzoek uitgevoerd in combinatie met interviews met experts.

In de volgende fase zet DSP-groep de theorie af tegen de praktijk. In vijftien wijken (ook wel 'villages' genoemd) gaan we kijken hoe de pedagogische civil society in de praktijk functioneert, wat goed gaat, wat beter kan en wat de kritische succesfactoren zijn. De resultaten van de inhoudelijke verkenning, zoals die in voorliggende tussenrapportage zijn opgenomen, zijn in belangrijke mate bepalend voor de focus van het praktijkonderzoek.

1.1 Doelstelling en vraagstelling

Doelstelling

Binnen het programma 'Vrijwillige inzet voor en door jeugd en gezin' heeft ZonMw vier onderzoeksthema's geformuleerd rondom het thema pedagogisch civil society. DSP-groep voert een van deze vier onderzoeken uit. De doelstelling van het onderzoek van DSP-groep luidt als volgt:

Het verkrijgen van inzicht in de wijze waarop maatschappelijke (wijk)organisaties zoals gemeente, CJG, scholen, welzijns- en vrijwilligersorganisaties, vanuit hun eigen rol en kracht, hun bijdrage in of aan de pedagogische civil society kunnen versterken.

Deze doelstelling impliceert dat de bijdrage van de verschillende genoemde actoren kan verschillen. Grofweg kan de bijdrage liggen op het vlak van het bieden van (informele) sociale en pedagogische steun en/of het vergroten van de eigen kracht en (onderlinge) betrokkenheid van ouders en jongeren. Een vraag die hieraan raakt is welke actoren zelf onderdeel vormen van de pedagogische civil society ('in') en welke actoren er zelf geen deel van uitmaken, maar mogelijk wel invloed op kunnen uitoefenen ('aan'). De focus van het onderzoek ligt op de eerste categorie actoren: het gaat hier om actoren die geen expliciete opvoedkundige taak hebben, maar in de praktijk vaak wel een belangrijke pedagogische rol (kunnen) vervullen. Hier komen we in hoofdstuk 2 op terug.

Het onderzoek van DSP-groep is gericht op het achterhalen van concrete handvatten om de bijdrage van de verschillende actoren in of aan de pedagogische civil society te vergroten. We zijn op zoek naar do's en dont's en naar bevorderende en belemmerende factoren. Dit binnen ieders eigen mogelijkheden en grenzen en afgestemd op de inzet van anderen.

Vraagstelling

De centrale onderzoeksvraag van de onderzoeksopdracht is door ZonMw als volgt geformuleerd:

Op welke wijze kunnen maatschappelijke organisaties, zoals gemeente, CJG, scholen, welzijns- en vrijwilligersorganisaties, invulling geven aan hun rol in de pedagogische civil society en die rol versterken?

Deze centrale onderzoeksvraag heeft de volgende deelvragen:

- Wat zijn de belangrijkste actoren in de pedagogische civil society?
- Wat is de rol van deze actoren in de pedagogische civil society? (huidige situatie en verschillen)
- Kan de bijdrage van deze actoren aan de pedagogische civil society – afgezet tegen hun eigen mogelijkheden en grenzen, als ook tegen de inzet van anderen (rolverdeling) – worden versterkt? Zo ja, hoe en op welk(e) vlak(ken)? Wat werkt wel en wat werkt niet, voor wie en in welke context?
- Welke (bevorderende en belemmerende) factoren en elementen in de wijk zijn (verder) van invloed op de kwaliteit van de pedagogische civil society?

1.2 Methodische opzet fase 1: de inhoudelijke oriëntatie

Zoals reeds kort aangestipt gaat DSP-groep in zowel literatuur als praktijk op zoek naar antwoord op deze vragen. Voorliggende tussenrapportage maakt duidelijk wat literatuur en experts zeggen over genoemde deelvragen. Wat leert ons dat over (actoren en cruciale aspecten in) de pedagogische civil society en de mogelijkheden tot versterking hiervan? Het resultaat van die eerste oriëntatie vormt het vertrekpunt voor het praktijkonderzoek. Enerzijds bepaalt het de focus van het praktijkonderzoek (wie en wat nemen we wel/niet mee?), anderzijds biedt het een referentie waartegen we onze praktijkbevindingen straks kunnen afzetten.

Zie bijlage 1 voor het overzicht van de geraadpleegde literatuur. Bijlage 2 bevat een overzicht van de geraadpleegde experts. Voor de selectie van literatuur en experts hebben we een sneeuwbalmethodede gehanteerd. Startpunt vormden de documenten en experts die aan de basis staan van het ZonMw-programma 'Vrijwillige inzet voor en door jeugd en gezin'. Via deze bronnen en experts kwamen we terecht bij andere relevante documenten en deskundigen. Daarbij hebben we een brede blik gehanteerd en getracht de belangrijkste deelgebieden van het thema pedagogische civil society mee te nemen. Het concept van deze tussenrapportage is¹ ter reactie voorgelegd aan de geraadpleegde deskundigen.

Noot 1 Deze feedbackronde vindt eind maart/begin april plaats.

1.3 Opbouw van de tussenrapportage

In hoofdstuk 2 gaan we nader in op het centrale begrip pedagogische civil society. Waar hebben we het precies over, wat valt er wel/niet onder en in hoeverre is een afbakening nodig en mogelijk?

Hoofdstuk 3 benoemt de belangrijkste actoren in de pedagogische civil society. Wat is hun rol daarbinnen en in hoeverre zien de deskundigen mogelijkheden om de rol van de verschillende actoren te versterken?

Hoofdstuk 4 gaat in op de vraag welke (bevorderende en belemmerende) sociale en fysieke buurtkenmerken (verder) van invloed zijn op de kwaliteit van de pedagogische civil society. Wat maakt dat de pedagogische civil society in de ene buurt sterker is dan in de andere? Welke elementen zijn bepalend daarin?

In hoofdstuk 5 staat de vraag centraal of, en zo ja hoe, de pedagogische civil society door de tijd heen is veranderd. Er wordt aan de ene kant gesteld dat gezinnen, als gevolg van maatschappelijke processen als individualisering, tegenwoordig meer dan voorheen zijn aangewezen op zichzelf en op professionele instanties. Aan de andere kant zijn er grote verschillen tussen wijken en zijn er nieuwe sociale verbanden aan het ontstaan.

In hoofdstuk 6 ten slotte vatten we de belangrijkste resultaten samen en gaan we na wat dit betekent voor (de focus van) het praktijkonderzoek, dat DSP-groep in 15 villages gaat uitvoeren.

2 Pedagogische civil society: een begripsverkenning

In dit hoofdstuk verkennen we het begrip pedagogische civil society. Is er sprake van eenduidige begripsvorming, een eenduidige definitie? En wat verstaan we onder de pedagogische civil society in het kader van dit onderzoek?

Het begrip *pedagogische civil society* – ook wel kortweg aangeduid als PCS – werd geïntroduceerd door De Winter als reactie op de alsmaar verdergaande professionalisering rond opvoedingsproblemen. De verantwoordelijkheid voor problemen in opvoeding en bij jeugdigen moest weer primair bij ouders komen te liggen, daarbij geholpen en ondersteund door hun directe omgeving, zo vond De Winter. De gedachte erachter is dat problemen zoals kindermishandeling, jeugdcriminaliteit en jongerenoverlast aanzienlijk minder kans hebben zich te ontwikkelen als gezinnen zijn ingebed in een sterk sociaal netwerk. Wat precies onder *pedagogische civil society* moet worden verstaan is nog onderwerp van onderzoek. De Winter geeft in de gesprekken met hem aan (d.d. 12 januari 2011 en 14 maart 2011):

'De definitie van de pedagogische civil society is nog in ontwikkeling. Vooralsnog is het meer een idee, een gedachtegang (...) Het is bijzonder om te zien dat de term een eigen leven gaat leiden en te pas en te onpas wordt gebruikt; alsof het een vaststaand gegeven is. Daar is het nog te vroeg voor en juist daarom doen we er nu onderzoek naar.'

In aansluiting hierop gaan we in dit hoofdstuk dan ook niet op zoek naar een sluitende definitie van de pedagogische civil society, maar proberen we het begrip te verhelderen en de verschillende visies in beeld te brengen. Uiteindelijk willen we komen tot een omschrijving die in het praktijkonderzoek hanterbaar is.

2.1 Beelden en definities van het begrip 'pedagogische civil society'

Onderstaande volgt een aantal visies en meningen over de 'pedagogische civil society'. Dit maakt duidelijk wat zoal onder het begrip wordt verstaan en welke beelden het oproept.

- Gezonde en gelukkige kinderen zijn een belang van ons allemaal. Niet alleen omdat welzijn voor kinderen individueel van waarde is, maar ook voor onze maatschappij als geheel. Hieruit volgt dat opgroeiende kinderen ook een publieke verantwoordelijkheid zijn. Daarbij gaat het ook om burgerlijke oplettendheid, een gevoel van gemeenschappelijke zorg voor kinderen en voor de mensen die voor kinderen zorgen. Interventies zijn met name gericht op probleemgezinnen en -kinderen en minder op gezinnen en kinderen met problemen. Om gezinnen te versterken is ook sociale samenhang en samenhang in jeugd- en gezinsbeleid nodig. Het gaat om de versterking van de opvoedkwaliteit (bij ouders en andere betrokkenen) en een gunstig opgroei-klimaat (voor kinderen) (RMO, 2009). De RMO (2008) gaat hier in haar briefadvies 'Versterken van de village'

nader op in. De term 'village' slaat terug op dat deel van de civil society dat betrekking heeft op de opvoeding: 'It takes a village to raise a child'. Het verwijst naar burgers en hun onderlinge relaties. In een goedwerkende village weten buurtgenoten elkaar gemakkelijk te vinden; dragen ze samen verantwoordelijkheid, waardoor ze minder vaak een beroep op autoriteiten hoeven te doen, slaan alarm als dat nodig is, en houden ze elkaars kinderen in de gaten. Daarbij is het van belang dat professionals in bijvoorbeeld de jeugdgezondheidszorg, de kinderopvang en het onderwijs verbindingen leggen tussen gezinnen onderling en met in hun omgeving bestaande expertise.

- De pedagogische civil society is dat deel van de samenleving, waarbij kinderen en jongeren en de opvoeding centraal staan. Kinderen en jongeren leren actief bezig te zijn in de civil society: ervaren en leren dat het de normaalste zaak van de wereld is om 'iets voor elkaar te doen' en om 'rekening te houden met elkaar'. Dat betekent dat ze opgroeien in een pedagogisch klimaat met mensen die actief zijn binnen de civil society en die hen daarin zo op natuurlijke wijze introduceren (Bel, 2010).
- De 'pedagogische' civil society duidt de gemeenschappelijke en vrijwillige activiteiten van burgers rond het grootbrengen van kinderen en jongeren aan. Het vindt zijn basis in de verbanden tussen familie, vrienden, buurtgenoten en allen die rond kinderen en jongeren staan (www.allemaalopvoeders.nl).
- ZonMw hanteert, onder meer op de website van het programma 'Vrijwillige inzet voor en door jeugd en gezin', de volgende definitie van de pedagogische civil society: "Dat deel van de samenleving waar burgers (kinderen, jongeren, ouders en andere volwassenen) in vrijwillige verbanden verantwoordelijkheid nemen voor een pedagogisch klimaat waarin het goed opvoeden en opgroeien is, in samenwerking met of juist als tegenkracht tot overheden (gemeenten, de jeugdsector, het welzijnswerk), bedrijven en andere civil society organisaties (bijvoorbeeld sportverenigingen)."

2.2 Overeenkomsten, verschillen en implicaties

In de verschillende beelden en (voorlopige) definities van de pedagogische civil society komt een aantal elementen steeds terug. Kernbegrippen zijn *opvoeden en opgroeien, gemeenschap, sociale samenhang, eigen en gezamenlijke verantwoordelijkheid, socialisatie, rollen*. Bij de opvoeding is zowel aandacht voor de ontwikkeling van het kind als het opvoeden van het kind tot een burger die zelfstandig en volwaardig in de civil society participeert en ook de normen en waarden van deze society heeft geïnternaliseerd.

Ook in de expertinterviews komen deze elementen terug. De meeste respondenten blijken overigens niet bekend met het begrip 'pedagogische civil society', maar hebben er na enige toelichting wel associaties bij. Enkele respondenten geven aan dat het begrip verwarring oproept en ruis kan veroorzaken: 'Spreek gewoon van 'opvoeden met de buurt'. Dan is voor iedereen helder waar je het over hebt."

Er zijn ook verschillen. De diverse auteurs en ook experts verschillen van elkaar wat betreft de vraag welke actoren tot de pedagogische civil society gerekend kunnen worden en om wat voor rollen en taken het gaat. Discussiepunten in dit verband liggen op de volgende vlakken:

- 1 een formele versus informele pedagogische rol;
- 2 privaat versus publiek domein;
- 3 expliciete versus impliciete bijdrage aan opvoeding;
- 4 curatief versus preventief pedagogisch handelen.

Ad 1. *Formele versus informele pedagogische rol*

Heeft de actor een formele (professionele) rol die tot uiting komt in een taak op het gebied van opvoeden? Of heeft de actor een informele (vrijwillige) rol die gebaseerd is op vrijwilligheid en waar geen formele taak of opdracht aan ten grondslag ligt? De heersende mening is dat de pedagogische civil society betrekking heeft op actoren die *niet* vanuit hun taakstelling (zoals overheid en professionals) een pedagogische rol spelen. De meerwaarde is immers juist gelegen in het feit dat er geen expliciete taak aan ten grondslag ligt. Niet altijd is evenwel duidelijk wanneer wel en wanneer geen sprake is van een expliciete opvoedtaak. Daarover blijken de meningen verdeeld. Dat de eigen ouders/verzorgers en op een andere manier ook gemeente en CJG hierin een formele verantwoordelijkheid hebben leidt geen twijfel. En dat dit niet geldt voor burens, sportvereniging en kerk of moskee ook. Maar hoe zit het met de (al dan niet betaalde) oppasoma/buurvrouw, de buurtagent die jongeren informeel aanspreekt op ongepast gedrag, de jongerenwerker die niet alleen activiteiten organiseert maar ook waarden en normen overdraagt, en leerkrachten op school? Maken zij wel of niet deel uit van de pedagogische civil society?

Ad 2. *Privaat versus publiek domein*

De pedagogische civil society is dat deel van de civil society dat zich bezighoudt met opvoeden. Dat brengt de vraag met zich mee wat onder de civil society moet worden verstaan. Over het algemeen doelt men daarmee op de burgermaatschappij: alles wat niet overheid en markt is. Gemeente, CJG en kinderopvangorganisaties vallen er dus niet onder, sport- en buurtverenigingen wel. Dat dit onderscheid enigszins kunstmatig is blijkt wel bij het indelen van peuterspeelzalen: een deel van de peuterspeelzalen in Nederland wordt gerund door vrijwilligers, een ander deel door commerciële partijen. De eerste groep zou volgens dit onderscheid dus wel deel uitmaken van de civil society, de tweede groep niet. Verder wordt in het kader van de civil society ook wel onderscheid gemaakt tussen het publieke en private domein. Dit om aan te geven dat het bij de civil society niet gaat om wat achter de voordeur gebeurt (het private domein), maar om hetgeen burgers met elkaar doen en delen (het publieke domein). Ook hier komt weer de vraag naar voren waar de grens te trekken. Hoe zit het met familie en met burens? Waar gaat het private domein over in het publieke domein?

Ad 3. *Expliciete versus impliciete bijdrage aan opvoeding*

Een volgende vraag is wanneer sprake is van de *pedagogische* civil society. Wat maakt de civil society pedagogisch? Is expliciete aandacht voor opvoeding daarvoor geboden of hebben we het ook over zaken die op meer impliciete wijze bijdragen aan het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren? Van een expliciete pedagogische rol is bijvoorbeeld sprake in de sportzorgtrajecten van het programma Tijd voor Vechtsport. Doel van dit programma is dat vechtsporttrainers jongeren uit de jeugdzorg niet alleen vechtsporttechnieken bijbrengen, maar vooral ook opvoedkundige waarden en normen. Tevens willen zij een bijdrage leveren aan vermindering van de agressieproblematiek waar veel van de deelnemers mee kampen (Buysse en Duijvestijn, 2011). Een ander voorbeeld is Home-Start: een programma

dat zich waarin vrijwilligers gericht opvoedingsondersteuning bieden aan gezinnen met problemen (www.home-start.nl).

Hier tegenover staan tal van voorbeelden van projecten en activiteiten, waarin de link met opvoeden veel minder duidelijk is, maar die indirect of impliciet wel degelijk ook een opvoedkundige waarde hebben. Denk bijvoorbeeld aan het organiseren van activiteiten voor ouders of jongeren, waar zij elkaar ontmoeten en met elkaar in gesprek komen, of aan het stimuleren van vrijwilligerswerk onder jongeren. Indirect kunnen dit soort initiatieven positief doorwerken op opvoeding en socialisatie van jeugd.

Ad 4. *Curatief versus preventief pedagogisch handelen*

In hun bijdrage aan de opvoeding kunnen actoren preventief of curatief handelen. Van curatief handelen is sprake als een opvoedkundig probleem wordt aangepakt. Denk aan een sportvereniging die jeugdleden expliciet aanspreekt op onacceptabel gedrag, zoals schelden tegen medespelers of het maken van grove 'professionele' overtredingen. Dezelfde sportvereniging kan ook preventief handelen en opvoed- en opgroei problemen voorkomen door voorafgaand aan elk seizoen een aantal duidelijke en concrete pedagogische regels, waarden en normen te communiceren richting jeugdleden en ouders: 'Dit is waar wij als club voor staan en dit is wat wij van onze leden verwachten.'

2.3 Naar een werkdefinitie van de pedagogische civil society

In het verlengde van voorgaande acht DSP-groep het niet zinvol om het begrip pedagogische civil society exact te begrenzen en heel precies af te bakenen. Want voor welke afbakening ook wordt gekozen, deze is altijd kunstmatig en arbitrair. Uiteindelijk gaat het erom dat de verschillende actoren en partijen om het gezin heen, in aansluiting op ieders rol en kracht, eraan bijdragen dat kinderen en jongeren zo goed en gezond mogelijk opgroeien. Opvoeden dus samen met de buurt.

Om toch richting te geven aan het praktijkonderzoek staan we tot slot van dit hoofdstuk kort stil bij de manier waarop we de belangrijkste elementen van het begrip pedagogische civil society, zoals in de vorige paragraaf benoemd, meenemen in ons onderzoek. Een werkdefinitie dus.

Primair richt DSP-groep zich op de actoren die zelf deel uitmaken van de pedagogische civil society. Het gaat daarbij om actoren die een *informele* rol (kunnen) spelen in de pedagogische civil society, en zowel *impliciet als expliciet* en *preventief en curatief* kunnen handelen. Het betreffen hier personen, groepen en instanties die op basis van (informele) vrijwilligheid handelen in 'de village'.

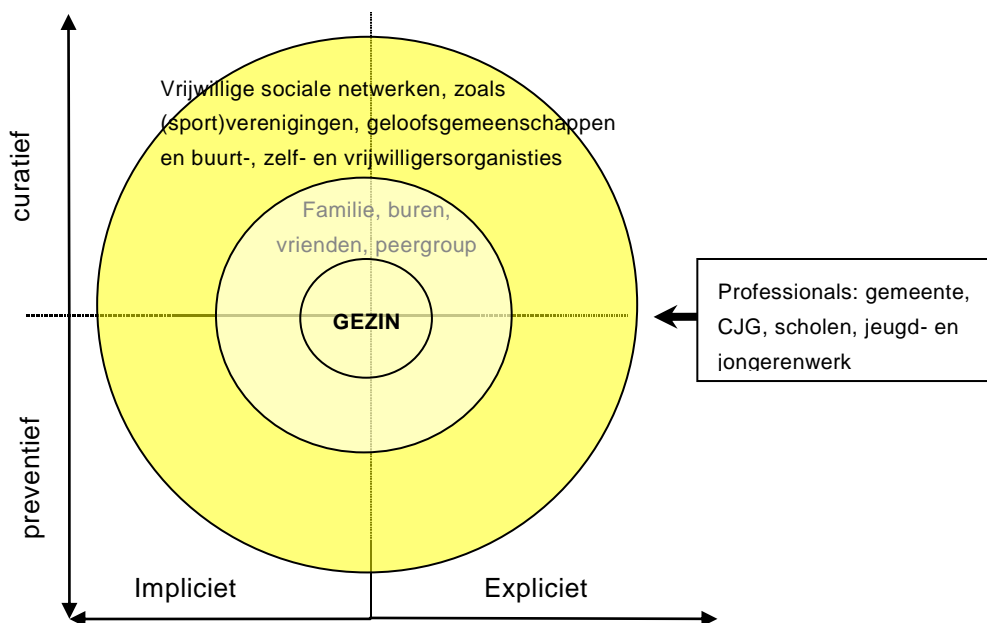
Secundair is het praktijkonderzoek gericht op actoren met een formele rol/taakstelling wat betreft de opvoeding van kinderen en jongeren. Denk daarbij onder meer aan gemeente, CJG en onderwijs. Zij maken formeel wellicht geen deel uit van de pedagogische civil society, maar kunnen er in stimulerende of randvoorwaardelijke zin mogelijk wel een bijdrage aan leveren.

Hetzelfde geldt, op een andere manier, ook voor direct betrokkenen om het gezin heen, zoals burens en familie. Ook zij worden door sommige auteurs en experts formeel niet tot de (pedagogische) civil society gerekend (want geen publiek domein), maar kunnen wel degelijk een bijdrage leveren aan het opvoeden en opgroeien van jongeren. Ook deze groep krijgt om die reden aandacht in het praktijkonderzoek. In hoofdstuk 3 wordt nader ingegaan op de verschillende (groepen) onderscheiden actoren.

Matrix

Deze benadering van de pedagogische civil society laat zich weergeven in de volgende matrix, waarin het gezin (kinderen en ouders) centraal staat. De matrix maakt duidelijk dat verschillende actoren om het gezin heen – op basis van vrijwilligheid – expliciet of impliciet en curatief of preventief een bijdrage kunnen leveren aan de opvoeding van jeugd in een 'village'. Daarnaast zijn er enkele partijen die, vanuit hun professionele taakstelling, de pedagogische civil society kunnen stimuleren en versterken en/of er de randvoorwaarden voor kunnen scheppen.

Figuur 1 De pedagogische civil society in context



We sluiten dit hoofdstuk af met een herhaling van de voorlopige definitie die ZonMw hanteert voor de pedagogische civil society, aangezien deze omschrijving goed aansluit bij ons perspectief:

"De pedagogische civil society is dat deel van de samenleving (the village) waar burgers (kinderen, jongeren, ouders en andere volwassenen) in vrijwillige verbanden verantwoordelijkheid nemen voor een pedagogisch klimaat waarin het goed opvoeden en opgroeien is, in samenwerking met of juist als tegenkracht tot overheden (gemeenten, de jeugdsector, het welzijnswerk), bedrijven en andere civil society organisaties."

3 Actoren in en om de pedagogische civil society: wie, wat en hoe

Dit hoofdstuk behandelt de belangrijkste actoren in en om de pedagogische civil society. Om wie gaat het? Wat is ieders rol? En (hoe) kan de rol in en/of bijdrage van de verschillende actoren aan de pedagogische civil society worden versterkt? Bij de beantwoording van deze vragen is geen volledigheid nagestreefd. Het gaat om een eerste verkenning op basis van inzichten uit interviews en literatuur. Zoals eerder opgemerkt dient deze verkenning vooral als basis voor het praktijkonderzoek.

Het hoofdstuk start met de wie-vraag (paragraaf 3.1): welke actoren spelen een rol in de pedagogische civil society en dienen een plek te krijgen in het praktijkonderzoek? In totaal worden drie groepen actoren onderscheiden. Aan elk van hen wijden we een paragraaf, waarin wordt ingegaan op de gestelde wat- (wat is de rol?) en hoe-vraag (hoe kan die rol worden versterkt?). In paragraaf 3.5 tenslotte volgt een samenvatting van de belangrijkste bevindingen.

3.1 De spelers in de 'village'

De matrix 'De pedagogische civil society in context' in paragraaf 2.3 maakt duidelijk dat er verschillende spelers of actoren actief zijn in en invloed uitoefenen op de pedagogische civil society. Centraal in de gedachte van de pedagogische civil society staat de jeugdige en zijn of haar ouders: het gezin. Dit vormt de einddoelgroep c.q. profijtgroep van het ZonMw-programma Vrijwillige Inzet voor en door Jeugd en Gezin. Ouders zijn de eerst verantwoordelijken voor de opvoeding en ontwikkeling van hun kinderen. Volgens De Winter (2011) speelt het gezin een belangrijke rol in de sociale ontwikkeling van kinderen. Als ouders bijvoorbeeld zelf weinig in de samenleving participeren, een lage opleiding en weinig sociale vaardigheden hebben, is de kans groot dat ook hun kinderen in sociale zin slechter kunnen meekomen. Bij kinderen van niet-westerse allochtonen zijn de kansen daarop het grootst.

De vraag die in onderhavig onderzoek voorligt is welke actoren om het gezin heen, op basis van vrijwilligheid, de jeugdige/het gezin (kunnen) versterken; de pedagogische civil society. In de eerste plaats valt daarbij te denken aan de directe omgeving van het gezin: vrienden van ouders, vrienden van jeugdige (peergroup), burens en familie. In hoeverre spelen zij een rol in het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren, zowel in praktisch opzicht (bijvoorbeeld oppassen of letten op elkaars kinderen) als in opvoedkundig opzicht (overbrengen van normen en waarden, pedagogisch advies, steun en uitwisseling)? Zie voor deze '*eerste kring*' van de pedagogische civil society paragraaf 3.2.

De '*tweede kring*' wordt gevormd door wat wel het 'maatschappelijk middenveld' wordt genoemd: organisaties en partijen, die op basis van vrijwilligheid een (vaak informele) rol spelen in het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren. In dat kader valt te denken aan sportverenigingen, kerken en moskeeën, allochtonenzelforganisaties, andere vrijwilligersorganisaties en

wellicht ook winkeliers (als oplettende burger en als werkgever van bijbaantjes van jongeren). Ook hier is het de vraag welke rol dergelijke actoren hierin spelen en hoe die rol eventueel kan worden versterkt binnen de grenzen van hun mogelijkheden. Eerste inzichten hieromtrent uit interviews en literatuur komen aan bod in paragraaf 3.3.

Tenslotte is er nog een aantal partijen en organisaties met een formele rol en professionele taakstelling aangaande het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren. Denk aan scholen (leerkrachten), Centrum voor Jeugd en Gezin (CJG), jeugd- en jongerenwerk en gemeente (afdeling jeugdbeleid, maar ook de beleidsafdelingen die zich richten op sectoren en organisaties die deel uitmaken van de pedagogische civil society, zoals sport en welzijn). Het betreffen hier stuk voor stuk actoren, die vanwege hun professionele taakstelling zelf geen deel uitmaken van de (pedagogische) civil society, maar deze wel kunnen ondersteunen, activeren en/of stimuleren; ieder vanuit zijn eigen rol en kracht. Zie hiervoor paragraaf 3.4.

3.2 De eerste kring: familie, vrienden, buren en leeftijdgenoten

Familie, vrienden en buren

Familie, vrienden, buren en andere wijkbewoners hebben vaak een schat aan opvoedkennis en -ervaring. Het zijn immers vaak zelf ouders. Het sociaal kapitaal in een wijk is een belangrijke bron voor de ontwikkeling van kinderen en jongeren. Uit onderzoek blijkt dat het verband tussen sociaal kapitaal en onderwijsprestaties zeer sterk is, ook als wordt gecorrigeerd voor belangrijke variabelen als opleidingsniveau, etniciteit, welvaart, economische ongelijkheid etc. Verder blijkt dat in wijken die hoog scoren op de sociaalkapitaal index er sprake is van minder criminaliteit, minder kindersterfte, minder tienerzwangerschappen, meer deelname aan het hoger onderwijs en een hogere tolerantie voor diversiteit (De Winter, 2011). Ook blijkt dat hoe groter de sociale armoede, hoe minder de betrokkenheid en hoe meer spanningen, hoe hoger het percentage kindermishandeling is (Baartman, 2009; De Winter, 2008; in: RMO/RVZ, 2009).

Voorts blijkt dat het contact met de buren van invloed is op de mate waarin jeugdigen buitenspelen: de waardering van ouders voor onder meer de contacten met buurtbewoners hangt samen met de mate waarin kinderen buitenspelen (Hermanns, Van Montfoort 2007; zie ook paragraaf 4.3).

Belemmerende en bevorderende factoren

In verlengde van voorgaande kan worden geconcludeerd dat een goede relatie tussen buurtbewoners kan bijdragen aan een sterkere pedagogische civil society. Hoe kan goed burencontact worden bevorderd en wat werkt hierin juist belemmerend?

Belemmerende factoren blijken:

- Een hoog percentage lage inkomens in een buurt zorgt voor minder frequent buurtcontact (CBS, 2010).
- In buurten met meer dan een kwart allochtonen hebben inwoners minder contact met vrienden/buren en hebben bewoners minder vertrouwen in hun buurt (CBS 2010). Uit ander onderzoek blijkt verder dat een snelle verkleuring van de buurt leidt tot negatievere opvattingen tussen autochtonen en allochtonen (Gijsberts en Dagevos, 2005). De analyses hebben laten zien dat autochtonen zich in deze buurten meer bedreigd voelen

door etnische minderheden dan in buurten die niet zo snel van kleur veranderd zijn. Het lijkt erop dat men aan de aanwezigheid van allochtonen in de buurt inmiddels wel gewend is, maar dat juist een snelle toename als bedreigend wordt ervaren.

Bevorderende factoren zijn:

- Stimuleren van sociale contacten tussen autochtonen en allochtonen spelen een verzachtende rol in de opvattingen over elkaar. Hoe meer autochtonen en allochtonen met elkaar omgaan in de vrije tijd en hoe meer zij elkaar thuis en in de buurt opzoeken, hoe positiever ze over elkaar oordelen. Bekend maakt dus bemind (Gijsberts en Dagevos, 2005).
- Bonding én bridging. De visie van Putnam (2000) op sociale cohesie (bonding en bridging) is hierbij interessant. Putnam maakt een onderscheid tussen twee soorten sociaal kapitaal, te weten bonding capital - de band die je creëert door het socializen met je eigen groep - en bridging capital, het sluiten van vriendschappen met mensen uit andere groepen dan je eigen. Putnam stelt dat beide belangrijk zijn en elkaar versterken.
- Contact en elkaar aanspreken tussen jongeren en ouderen. Een positief voorbeeld hierbij is dat 'oudere mannen met charisma' respect kunnen afdwingen bij jongeren. Er moet dan wel contact zijn tussen die verschillende leeftijdsgroepen binnen de buurt. Denk in dit verband aan 'buurtvaders', die de sociale controle in de wijk versterken en een vorm van toezicht uitoefenen op de jongeren uit de buurt (www.hetccv.nl/dossiers/wijkinterventies/buurtvaders)
- De mogelijkheid om sociaal kapitaal te kunnen opbouwen heeft te maken met de inrichting van de buurt. De leefomgeving van mensen kan zo worden ingericht dat mensen de gelegenheid krijgen elkaar te ontmoeten. Dit kan onder andere een taak zijn van de organisaties die een formele rol/taakstelling hebben in het opvoeden en opgroeien. Zie 3.4.

Leeftijdgenoten

Nabel (2004) geeft aan dat 'Contact met leeftijdgenoten bijdraagt aan de psychosociale ontwikkeling van kinderen en jongeren, aan het verwerven van cognitieve en emotionele vaardigheden, van communicatieve eigenschappen en interpersoonlijke competenties. Van bijzonder belang zijn jongeren voor elkaar tijdens de adolescentie, de levensfase van ongeveer 14 tot 18 jaar.' Ook stelt Nabel: 'Jeugdcultuur verschaft jongeren een collectieve, sociale identiteit, een onderstreping waar ze buiten het gezin bij (willen) horen en hoe ze hun vrije tijd willen invullen'. Hierin maken jongeren keuzes, die net als vriendschappen en peer groups tot stand komen binnen een sociale context. Zo zijn sociale en etnische achtergrond van invloed op de keuzes die jongeren maken, bijvoorbeeld voor muziek- en kledingstijl en voor de jeugdcultuur waar ze bij willen horen. Doorgaans ontstaat vriendschap met leeftijdgenoten die tot eenzelfde sociaal milieu behoren, dezelfde culturele achtergrond hebben en van hetzelfde geslacht zijn.

Belemmerende en bevorderende factoren

Jongeren hebben dus contact met elkaar nodig voor hun ontwikkeling en voor het vormen van een sociale identiteit. De mogelijke belemmeringen die ze hierin tegen kunnen komen:

- Jongeren hebben geen mogelijkheden elkaar te ontmoeten.
- Jongeren voelen niet de intentie om wat voor elkaar te willen betekenen, het is niet de norm.
- Er is geen communicatie met jongeren over wat zij belangrijk vinden. Dit is wel van belang, want niet alle jongeren vinden hetzelfde belangrijk. Zo doen zich volgens Nabel (2004) tussen en binnen de groepen jongeren verschillen voor die samenhangen met de specifieke context waarin ze opgroeien. Zo geldt bijvoorbeeld vooral voor Marokkaanse jongeren dat de wereld van leeftijdgenoten gescheiden is van thuis.
- Er is onvoldoende zicht op wat werkt. Volgens Nabel (2004) moet ook onderzocht worden welke bijdrage actieve participatie van jongeren heeft in de ontwikkeling van sociale competenties.

Volgens Nabel (2004) zijn aanvullende, ondersteunende voorwaarden nodig om jongeren de gelegenheid te bieden om buiten gezin en school met elkaar om te gaan, contacten te onderhouden en sociale netwerken te ontwikkelen. Bijvoorbeeld het creëren van sportveldjes, skatebanen, plekken om te zitten, als informele trefpunten van jongeren.

Daarbinnen moet echter goed gekeken worden naar de rol en betekenis die jongeren voor elkaar hebben. In hoeverre is er ruimte en aandacht voor hun zelfsturing en keuzes, voor de ontwikkeling van hun sociale competenties? Welke inbreng en zeggenschap hebben ze in dergelijke projecten, wat werkt voor welke doelgroep? Wat leren ze van elkaar, hoe worden hun keuzes gemaakt en beïnvloed? Brengen jongeren alleen een 'boodschap' over of hebben ze ook een beslissende stem in de opzet en uitvoering van het project? En wat leren professionals en instellingen op hun beurt van de jongeren?

3.3 De tweede kring: sportverenigingen, kerken, moskeeën, buurt-, zelf- en andere vrijwilligersorganisaties

Verenigingen

Vooral sportverenigingen, maar ook jeugd-, speeltuin en buurtverenigingen, clubhuizen en padvinderij zijn populair onder jongeren. Voor de meeste verenigingen is de mogelijkheid om bijvoorbeeld muziek te maken of te sporten het primaire doel en is het pedagogische element daar een gevolg van. Zo draagt een vereniging indirect bij aan een goed pedagogisch klimaat.

Veel verenigingen kunnen blijven bestaan door activiteiten te financieren uit lidmaatschaps- en lesgelden, donaties, acties en andere inkomstenbronnen. Waar dat lukt heeft het vanuit het oogpunt van meedoen aan de civil society zelfs de voorkeur dat burgers zelf activiteiten en sociale verbanden organiseren, zonder afhankelijk te zijn van de overheid (Hermanns en Van Montfoort, 2007). Het aantal verenigingen is meestal een goede indicator om te zien of een gemeente/buurt een hechte gemeenschap vormt.

De sportvereniging als buurthuis van de toekomst

Na gezin en school wordt de sportvereniging wel het derde opvoedingsmilieu genoemd. Gezien haar grote bereik - ruim drie kwart van alle jeugd in

Nederland is lid van een sportvereniging en komt er op structurele basis – heeft de sport zonder meer grote invloed op het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren. Die invloed is echter eerder impliciet dan expliciet: er wordt doorgaans niet bewust op gestuurd en betrokkenen in de vereniging (trainers, leiders/coaches, vrijwillig kader) geven er hun eigen invulling aan. Binnen de georganiseerde sport komt hier de laatste jaren echter wel steeds meer aandacht voor. Mede naar aanleiding van het programma Alle Jeugd door Sport willen NOC*NSF en diverse sportbonden werk maken van het sociaal pedagogisch klimaat van sportverenigingen, vanuit de gedachte dat de sport op die manier beter kan bijdragen aan de opvoeding en ontwikkeling van de jeugd en dit ook weer ten goede komt aan de sportparticipatie. De sport ziet voor zichzelf een rol weggelegd als medeopvoeder, waar vaardigheden voor het leven worden ontwikkeld (verantwoordelijkheid nemen, respect, samenwerken, afspraken nakomen, doorzettingsvermogen) en sociaal kapitaal en sociale netwerken wordt opgebouwd (Frelief en Breedveld, 2010).

NOC*NSF en verschillende bonden zijn bezig om de sociaal pedagogische rol van sportverenigingen meer aandacht te geven in verenigingsondersteuning en in hun opleidingen voor sportkader (trainer/coaches, bestuurders en arbiters). Dat geldt onder meer voor de KNVB (voetbal) en het NIVM (Nederlands Instituut voor Vechtsport en Maatschappij). Ook verschillende gemeenten zetten hier op in en zijn zich steeds meer bewust van de pedagogische waarde van sport. Zo heeft de gemeente Rotterdam een pedagoog aangesteld, die enkele sportverenigingen direct ondersteunt en begeleidt bij pedagogische vraagstukken.

De rol van de sport kan nog een stap verder gaan. Nu al zijn er voorbeelden van sterke sportverenigingen, die een blik naar buiten hebben en gelden als een belangrijke partner voor de gemeente in het bereiken van maatschappelijke doelstellingen. Op die manier kan de sport een middel zijn tot ontmoeting, participatie, ontplooiing, integratie en opvang, zowel voor de jeugd als hun ouders. De sportclub dus als brandpunt van sociale activiteit in de wijk (KNVB, 2010).

De verschillen tussen sportverenigingen wat betreft hun pedagogische en maatschappelijke waarde zijn echter groot. Voor veel sportverenigingen vergen de primaire taken (het organiseren van wedstrijden en trainingen) alle aandacht, met als gevolg dat hun pedagogische en maatschappelijke rol onderbelicht blijft. De vitaliteit van sportverenigingen (gezonde, goed draaiende clubs, die hun zaakjes op orde hebben) geldt, kortom, als voorwaarde. Om de sport, als grootste vrijwilligerssector van Nederland, optimaal te benutten is volgens Lagendijk (2009) daarom een professionaliseringsslag nodig: om op grote schaal de benodigde en gewenste pedagogische kwaliteit in de georganiseerde sport te kunnen bieden en haar maatschappelijke meerwaarde te kunnen benutten dienen vrijwilligers ondersteund en begeleid te worden door professionals. Alleen dan heeft de sportvereniging potentie om, op grote schaal, het buurthuis van de toekomst te worden.

Speeltuinenverenigingen

Hetzelfde zie je terug bij andere organisaties, die grotendeels draaien op vrijwilligers, zoals speeltuinenverenigingen. Uit onderzoek van PJ Partners in opdracht van NUSO (Konijn, 2008) naar de preventieve functie van speeltuinen, blijkt dat de speeltuinen probleemgedrag van kinderen weliswaar signaleren, maar hier weinig aan kunnen en willen doen. Speeltuinenverenigingen zien voor zichzelf geen expliciet opvoedkundige functie weggelegd, niet in curatieve en niet in preventieve zin. Aangezien het om organisaties gaat voor en door vrijwilligers zijn ze onvoldoende toegerust om bijvoorbeeld

deel te nemen aan buurtnetwerken. Het draaiende houden van de speeltuin vormt de kerntaak en vergt alle aandacht.

Vrijwilligerswerk

Verenigingen kunnen jongeren en ouders stimuleren tot vrijwilligerswerk en vrijwillige inzet binnen de vereniging. Dit draagt bij aan het versterken van de eigen kracht en het bijbrengen van waarden en normen aan jongeren, wat een positieve bijdrage levert aan de pedagogische civil society. Binnen diverse verenigingen zijn jongeren zelf vrijwilliger of er worden activiteiten voor jongeren georganiseerd. Daarbij zijn er vrijwilligersorganisaties die pedagogische ondersteuning als doel hebben. Denk hierbij aan Homestart van Humanitas. Veel vrijwilligersorganisaties hebben echter geen primair pedagogisch doel. Maar net als bij verenigingen (die vaak uit vrijwilligers bestaan) kan vrijwilligerswerk bijdragen aan een goed pedagogisch klimaat. Vrijwilligerswerk biedt kansen voor ontmoeting, samenwerking, het onderdeel zijn van een groep, bridging en bonding en het overdragen van waarden en normen.

Aandachtspunt daarbij is wel dat op het moment dat een expliciete pedagogische waarde wordt toegekend aan een vrijwilligersactiviteit, dit wel een en ander vraagt van de vrijwilligersorganisatie wat betreft expertise en capaciteit. Bovendien vraagt een pedagogisch element ook om continuïteit. Dit kan betekenen dat hiervoor een betaalde kracht moet worden aangetrokken.

Belemmerende factoren

Niet alle jeugdigen kunnen meedoen aan een vereniging. Hermanns en Van Montfoort (2007) stellen dat voor gezinnen met een laag inkomen de drempel om lid te worden van een vereniging hoog kan zijn. Daardoor worden jeugdigen uit arme gezinnen uitgesloten en ontstaat ook in dit derde opvoedingsmilieu een tweedeling, grotendeels langs dezelfde scheidslijnen als die in het tweede milieu (bij de voortijdige uitval uit het onderwijs).

Verder is de hoogte van de opleiding van ouders mede bepalend voor het lidmaatschap van een vereniging. Hoe hoger het opleidingsniveau van de ouders, hoe hoger het lidmaatschapspercentage van een vereniging (CBS, 2010).

Kerken en moskeeën

Religie en religieuze organisaties kunnen een belangrijke bijdrage leveren aan de *civil society*. Uit allerlei bronnen blijkt dat het publieke domein op tal van manieren direct in verband staat met religie. Zo blijkt uit onderzoek van DSP-groep (Dautzenberg en Van Westerlaak, 2007) dat in moskeeën veel vrijwilligers actief zijn en dat ook in kerken, ondanks de ontkerkelijking, het aantal vrijwilligers toeneemt. Religie kan een sterke motivator zijn voor vrijwillige inzet en kan fungeren als een belangrijk bindmiddel voor vrijwillige associaties. Kerkgangers zijn veel vaker actief als vrijwilliger dan niet-kerkgangers, ook buiten de kerk.

Onderzoek van El Hadioui (2008) laat verder zien, dat de jongeren die gebonden zijn aan school, gezin, verenigingsleven, moskee en buurthuis nauwelijks overlastgevend en crimineel gedrag vertonen (zie kader in 3.4, het onderwijs).

3.4 Ondersteuning en stimulering van de pedagogische civil society

In deze paragraaf gaan we in op een aantal actoren, die een formele rol en professionele taakstelling hebben op het gebied van opvoeden en opgroeien van jeugd, te weten school, jeugd- en jongerenwerk, CJG en gemeente. Als zodanig maken zij geen deel uit van de pedagogische civil society, maar zij kunnen er wel een bijdrage aan leveren.

Het onderwijs

Volgens Hermanns en Van Montfoort (2007) is het onderwijs niet alleen een leerinstituut, maar ook een sociale context waarin kinderen worden opgevoed. Zij stellen dat de school een belangrijke functie heeft in het overdragen van de waarden en normen die samenhangen met democratisch burgerschap. Ook De Winter (2005) stelt dat de opvoedingsstijl van leerkrachten en docenten van groot belang is voor het opvoeden tot actief democratisch burgerschap. Tevens sluiten onderwijsvernieuwingen als de brede school, de weekendschool, de maatschappelijke stage en het ervaringsleren hierbij aan: de school is meer dan alleen een plek waar schoolse vaardigheden worden bijgebracht. Doel is ook om kinderen en jongeren te laten kennismaken met en te laten nadenken over de maatschappij. Juist de school kan hier aandacht aan besteden en directe lijnen leggen met maatschappelijke organisaties in de omgeving.

Sinds 1 februari 2006 zijn Nederlandse scholen voor primair en voortgezet onderwijs zelfs wettelijk verplicht om actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen. Dat laat onverlet dat de ene school nadrukkelijker en bewuster inzet op het overbrengen van waarden en normen dan de andere en scholen ook van elkaar verschillen wat betreft de rol die zij hebben in een wijk. Maar in alle gevallen leveren scholen hoe dan ook een bijdrage aan de pedagogische civil society door:

- het gedrag van volwassenen dat als een voorbeeld of model wordt gezien door de kinderen;
- de wijze waarop volwassenen kinderen bejegenen (al dan niet betrekken bij wat er in school gebeurt, ruimte voor kinderen creëren of juist beperkingen opleggen);
- de manier waarop de orde bewaakt wordt;
- de reactie op maatschappelijke gebeurtenissen (zelfs als men daar niet op reageert);
- de omgang met religie en cultuur;
- de relatie die gelegd wordt met andere organisaties in de directe omgeving;
- de wijze waarop de school invulling geeft aan haar 'rol' als ontmoetingsplek voor ouders en speler in de wijk.

Voorts blijkt de relatie tussen ouders en school een belangrijke verbinding te zijn voor de onderwijsloopbaan van kinderen. 'Als scholen en ouders goed samenwerken dan heeft dit niet alleen positieve effecten op de schoolprestaties en de ontwikkelingsmogelijkheden in het latere leven van kinderen, maar ook op de kwaliteit van de scholen zelf.' aldus De Winter (2011). Uit onderzoek van Putnam (2000) blijkt dat het verband tussen sociaal kapitaal in de community en onderwijsprestaties zeer sterk is, ook als wordt gecorrigeerd voor belangrijke variabelen als opleidingsniveau, welvaart etc.

Belemmerende factoren

School is de plek waar jeugdigen zich in een sociale context kunnen ontwikkelen. Daarnaast kan school bijdragen aan actief democratisch burgerschap. Wat zijn belemmeringen die jeugdigen op school kunnen tegenkomen?

- Als school niet een veilige, stimulerende plek biedt, kan het juist contra-productief werken. Zo schrijven Hermanns en Van Montfoort (2007) dat voor kinderen uit situaties waarin risicofactoren cumuleren het onderwijs een problematisch opvoedingsmilieu kan zijn. Deze risicocumulatie doet zich voor bij de grote groep kinderen die opgroeien in gezinnen waarin de ouders laagopgeleid zijn en/of van niet-westerse afkomst zijn. Relatief veel van deze jongeren (meer dan in andere Europese landen) hebben zoveel problemen met het onderwijs dat zij voortijdig het onderwijs verlaten. Zij lopen het risico van werkloosheid en maatschappelijke marginalisatie (Hermanns, Van Montfoort, 2007)
- Beperkte overdracht burgerschapsidealen door het onderwijs. Uit *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid* (WSR, 2007) blijkt dat er grote zorg is over de maatschappelijke functie van het onderwijs als het gaat om het overdragen van burgerschapsidealen. Men vindt dat de school zich te veel op individueel onderwijssucces van kinderen concentreert, te veel belang hecht aan onderwijsrendement en vakinhoud en zich te weinig richt op de vorming van kinderen en jongeren tot burgers die om kunnen gaan met conflicten en tegenstellingen tussen individuele en gemeenschapsbelangen en tolerant kunnen zijn ten opzichte van andersdenkenden.
- Beperkte ouderbetrokkenheid. Voor specifiek allochtone ouders blijkt dat er sprake kan zijn van onduidelijke verwachtingen van allochtone ouders en leerkrachten. Volgens Smit en Driessen (2002) blijkt in zijn algemeenheid dat alle allochtone groepen onderwijs zeer belangrijk vinden en ook hoge aspiraties koesteren voor hun kinderen. Vanwege het ontbreken van een goed inzicht in het onderwijsstelsel en het ontbreken van een goede Nederlandse taalvaardigheid zijn die aspiraties echter niet altijd realistisch. Het is voor veel ouders bovendien onduidelijk wat van hen verwacht wordt. Een goede communicatie lijkt een belangrijke voorwaarde om de relatie allochtone ouders – school te verbeteren.

Versterken van de mogelijkheden van onderwijs

Hermanns en Van Montfoort (2007) stellen dat er een nieuw pedagogisch elan in het onderwijs moet worden opgezet. 'Scholen (zowel in het fundamentele als in het voortgezet onderwijs) moeten weer als een gemeenschap ('community') binnen een grotere gemeenschap worden gezien. Binnen deze op elkaar betrokken 'communities' kunnen kinderen leren te participeren in de samenleving. Leerstofbeheersing is daarvoor een noodzakelijke maar niet voldoende voorwaarde. De 'community' moet gericht zijn op het binnenboord houden van kinderen en jongeren die traditioneel 'apart' gezet worden.'

Binnen de communities moet verder aandacht zijn voor het versterken van de relatie tussen school en ouder, waarbij de relatie met allochtone ouders extra aandacht behoeft. Volgens Smit en Driessen (2002) speelt het schoolmanagement een sleutelrol bij het stimuleren en uitbouwen van samenwerkingsverbanden tussen allochtone gezinnen, onderwijs, de wijk of buurt (en opleidingen). Noodzakelijke voorwaarden voor leerkrachten om de samenwerking met allochtone ouders gestalte te kunnen geven zijn: omgangskundigheid, de bereidheid zich te verdiepen en interculturele communicatie én allochtone ouders als volwaardige partners te zien waar-

mee een positieve relatie opgebouwd dient te worden.

Ook moet er binnen het onderwijs voldoende aandacht zijn voor het benutten van sociale netwerken van jongeren. Kennis van de leefwereld: over de (straat)taal die ze spreken, over hun kleding- en gedragscodes, hun digitale leefwereld. Daarnaast kunnen gezamenlijke activiteiten in en buiten de klas worden opgezet om positieve ontmoetingen tot stand brengen.

De brede schoolontwikkeling is volgens Hermanns en Van Montfoort (2007) verder nog een kansrijke ontwikkeling in pedagogisch opzicht. De Brede School is een integraal concept voor samenwerking tussen onderwijs en onder meer welzijns-, zorg-, culturele en sportinstellingen op het niveau van de wijk of de buurt, waarbij wordt gewerkt vanuit een gezamenlijke (beleids)visie en, als het goed is, pedagogische visie. De gegroeide afstanden tussen de verschillende opvoedmilieus (gezin, school, kinderopvang, vrije tijd en publieke ruimte) kunnen in dit concept weer verkleind worden.

Onderzoek van El Hadioui (2008) sluit aan op het belang van het verbinden van verschillende domeinen/milieus. In zijn analyse speelt het leven van jongeren zich voornamelijk af binnen drie domeinen: de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur. Een verbinding tussen deze domeinen is een beschermende factor tegen overlastgevend en crimineel gedrag. Maar deze is lang niet altijd aanwezig. De publicatie *Hoe de straat school binnendringt* (El Hadioui, 2008) beschrijft het opgroeien in wijken met een concentratie van sociaal-economische problemen, waarin deze omstandigheden, in combinatie met krappe behuizing, ertoe leiden dat veel jongeren noodgedwongen veel tijd op straat doorbrengen. De jongeren ontwikkelen zich daardoor onder invloed van de straatcultuur. Uit onderzoek bleek dat jongeren die zich inlieten met overlastgevend gedrag op straat, vaak te kampen kregen met een psychologisch-emotionele breuk met kerninstituten als het gezin, de moskee en het onderwijs. Ze waren ontkoppeld van natuurlijke domeinen waar traditionele normen en waarden worden doorgegeven, maar waren juist gevoeliger voor de invloeden van de straatcultuur. Tegelijkertijd bleek dat jongeren die gebonden zijn aan school, gezin, verenigingsleven, moskee en buurthuis nauwelijks overlastgevend en crimineel gedrag vertoonden. Sociale binding binnen deze domeinen, lijken daardoor dus een buffer te vormen tegen crimineel gedrag.

Jeugd- en jongerenwerk

Bij de pedagogische civil society gaat het om 'verantwoordelijkheid nemen voor een pedagogisch klimaat waarin het goed opvoeden en opgroeien is'. De Winter (2001) onderscheidt drie opvoedmilieus: het gezin, de school en de vrije tijd. Vooral in het derde opvoedmilieu zou de sociale sector een belangrijke rol spelen. De winter (2001) signaleert dat de veiligheid uit buurten is weggeorganiseerd en dat jongeren niet of nauwelijks op constructieve manier in contact komen met volwassenen. Hij ziet voor de sociale sector een belangrijke rol om het voor jeugdigen mogelijk te maken om elkaar te ontmoeten. "Jeugdwerkers en opbouwwerkers moeten jeugdigen actief betrekken bij de (her)inrichting van hun wijk en het op poten zetten van recreatieve, culturele en educatieve activiteiten." Samen met gemeentelijke diensten. Ook volgens het NJI (www.nji.nl) 'spelen jeugd welzijnswerkers een belangrijke rol in het lokaal jeugdbeleid, omdat zij de maatschappelijke integratie van jongeren bevorderen en probleemgedrag kunnen voorkomen.'

Gemeente en CJG

De stabiliteit van het gezin, de huizen waarin gezinnen wonen, de toegankelijkheid van de publieke ruimte, de speelruimte buitenshuis, de sociale kenmerken van de buurt waarin opvoeden en opgroeien plaatsvindt, het inkomen van het gezin, het wel of niet werken van ouders, de reclame die op hen gericht is, het world wide web waar ze zich in begeven; het heeft allemaal invloed op de mate waarin kinderen en jongeren aan de samenleving (kunnen) deelnemen.

Een pedagogische civil society moet van binnenuit vanuit de gemeenschap komen en kan nooit van bovenaf (door bijvoorbeeld de overheid) opgelegd worden, dat zou een contradictio in terminis zijn (De Winter, 2011). Wat daar in ieder geval voor nodig is, is een pedagogisch debat met en tussen burgers van alle leeftijden (zie ook 'bonding en bridging' in 3.2; Putnam, 2000).

Hoe meer de sociale omgeving als actor de ruimte krijgt en gestimuleerd wordt via voorwaardenscheppend beleid, hoe minder de overheid via direct beleid in een gat hoeft te springen. Soms is direct beleid nodig, maar vaak kan overheid met indirect beleid een toestand bevorderen die stimulerend kan werken en problemen helpt voorkomen. De lokale overheid heeft, kortom, een belangrijke voorwaardenscheppende en stimulerende rol in de pedagogische civil society. Zij dient de lokale actoren, die deel uitmaken van of op een andere manier (kunnen) bijdragen aan de pedagogische civil society, ruimte te bieden en zo goed mogelijk in staat te stellen om hier zo goed mogelijk invulling aan te geven. In dat verband valt te denken aan het weg nemen van eventuele drempels en het scheppen van voorwaarden. Hierna gaan we in op een aantal concrete voorbeelden en mogelijkheden die op dit gebied worden genoemd.

Ondersteuning en begeleiding van verenigingen / vrijwilligersorganisaties

- Beleid om segregatie op basis van armoede tegen te gaan (Hermanns en Van Montfoort, 2007). Als de opvatting is dat de overheid niet de sportvereniging of de muziekschool hoeft te betalen omdat de ouders dat zelf moeten doen, kan het beleid zich de taak stellen een oplossing te vinden voor de kinderen van ouders die dat niet kunnen betalen. Een voorbeeld hiervan is het Jeugdsportfonds in veel gemeenten, waarbij het voor jongeren met ouders die het lidmaatschap niet kunnen betalen, toch mogelijk wordt om te gaan sporten.
- De noodzaak dat de overheid pedagogische eisen stelt aan alle organisaties – zowel verenigingen en stichtingen als bedrijven – die met kinderen werken. Vanzelfsprekend hebben de ouders hier een belangrijke taak en moeten de organisaties in de eerste plaats verantwoording afleggen aan de ouders en de jeugdige deelnemers. Maar ouders en kinderen moeten erop kunnen vertrouwen dat georganiseerde activiteiten voor de kinderen pedagogisch verantwoord worden uitgevoerd. Bij de te stellen eisen hoort in ieder geval dat er een beleid is om geweld en misbruik te voorkómen, incidenten te signaleren en op basis daarvan handelend op te treden.
- Prestatieveld 4 van de Wmo betreft ondersteuning van mantelzorg en vrijwilligerswerk. Daarmee zijn gemeenten ervoor verantwoordelijk dat vrijwillige inzet wordt gewaardeerd en gefaciliteerd. Eerder stelden we al dat vrijwilligersorganisaties zoals sportverenigingen hun zaakjes intern op orde moeten hebben (vitaal moeten zijn) om een goede en gerichte bijdrage te kunnen leveren aan de pedagogische civil society. Door de vitaliteit van deze organisaties te bevorderen kunnen gemeenten derhalve een belangrijke basis leggen.

Ondersteuning en stimulering van het onderwijs

- De overheid mag aan scholen inhoudelijke eisen stellen als het gaat om het reproduceren van de fundamentele waarden van de democratische samenleving. Deze eisen hebben zowel betrekking op de inhoud van de leerstof als op de pedagogische kwaliteit van de scholen in relatie tot participatieve doelen.
- Informeren van scholen over hun opvoedingsmogelijkheden.
- Verkennen van de mogelijkheden voor peercoaching, mentorschap en huizensysteem.
- Inzet extra gelden aan onderwijs voor versterken oudercontacten en bevorderen van ontmoeting.
- In overleg gaan met onderwijs over het beschikbaar maken van de speelruimten rondom scholen buiten de schooltijden.
- Ondersteunen/bijdragen aan realisatie van brede scholen, waarin scholen samen met bijvoorbeeld jeugd- en jongerenwerk en gemeentelijke diensten activiteiten organiseren.
- Structurele contacten tussen gemeente en onderwijs.

Wraparound care: bevorderen van Eigen Kracht via professionals

Bij de Wraparound care gedachte wordt de langgerekte ketenbenadering omgevormd tot een cirkel rond kinderen, jongeren en opvoeders. Verschillende elementen uit deze benadering kunnen de pedagogische civil society positief beïnvloeden (zie kader met de principes). De gemeente zou professionele organisaties in hun aanbod kunnen sturen op meer werken volgens de eigen kracht-principes en versterken van de informele netwerken rondom kinderen en gezinnen, zoals ook bijvoorbeeld in Wraparound care terugkomen.

Tien uitgangspunten van Wraparound care

1. Gezin spreekt zich uit en kiest

Ouders en jeugdigen worden bewust uitgelokt om hun perspectieven (ideeën) aan te geven, die vervolgens worden geprioriteerd gedurende alle fasen van de begeleiding. Planning is opgenomen in de perspectieven van de gezinsleden en het begeleidingsteam streeft ernaar opties en keuzen voor te leggen in het plan die de waarden en voorkeuren van het gezin reflecteren.

2. Gebaseerd op team(werk)

Het begeleidingsteam bestaat uit personen die met goedkeuring van het gezin aan hen zijn verbonden, formeel of informeel.

3. Netwerkondersteuning

Het begeleidingsteam zoekt en motiveert actief de volledige participatie van allerlei betrokkenen en relaties in het netwerk van het gezin. Het begeleidingsplan reflecteert activiteiten en interventies die aanwezige bronnen van ondersteuning in het netwerk aantrekken.

4. Samenwerking

Teamleden werken samen en delen verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling, implementatie, monitoring en evaluatie van het begeleidingsplan. Het plan reflecteert een samensmelting van de perspectieven, mandaten en (financiële) middelen van de teamleden. Het plan begeleidt en coördineert het werk van elk teamlid richting het halen van de doelen van het gezin.

5. In de wijk

Het begeleidingsteam implementeert begeleidings- en zorginterventies die zo volledig, benaderbaar en toegankelijk mogelijk zijn met zo weinig mogelijk beperkingen en die op een veilige wijze integratie van het kind en het gezin in huis en in de buurt bevorderen.

6. Cultureel bekwaam

Het begeleidingsproces demonstreert respect voor en bouwt op waarden, voorkeur, geloof, cultuur en identiteit van het kind, het gezin en hun buurt/omgeving.

7. Op maat

Om de doelen in het begeleidingsplan te bereiken, ontwikkelt en implementeert het team een op maat gemaakte set van interventies, strategieën en diensten.

8. Eigen kracht als basis

Het begeleidingsproces en het plan identificeren, bouwen op en vergroten de bekwaamheid, kennis, vaardigheden en eigen kracht van het kind en het gezin en hun netwerk.

9. Doorzettingsvermogen

Ondanks uitdagingen werkt het team door om de doelen in het begeleidingsplan te behalen totdat het team gezamenlijk besluit dat een begeleiding niet meer nodig is.

10. Resultaatgericht

Het team verbindt doelen en strategieën van het begeleidingsplan aan waarneembare of meetbare indicatoren van succes, monitort de voortgang van deze indicatoren en stelt aan de hand daarvan het plan zonnodig bij.

'Ten principles of the wraparound process.' (Bruns et al, 2004).

Centra voor Jeugd en Gezin

In de taakstelling van het Centrum voor Jeugd en Gezin kan meer nadruk komen te liggen op de preventieve kant van de zorg en op hun rol in de pedagogische civil society. Het programma 'Allemaal Opvoeders', dat wordt uitgevoerd door Universiteit Utrecht, het Nederlands Jeugd Instituut (NJI), MOVISIE en tien gemeenten, richt zich specifiek op de vraag op welke manier het CJG de pedagogische civil society kan versterken: zie www.allemaalopvoeders.nl voor meer informatie. Enkele voorbeelden die in dit verband worden genoemd zijn:

- Aanbieden van opvoedingsondersteuning dat gericht is op versterken van eigen kracht en versterken van het informele netwerk.
- Risicosignalering zodat ingegrepen kan worden bij problemen (en doorverwezen kan worden naar de juiste hulp en begeleiding, met als doel de eigen kracht van kinderen en gezinnen te versterken).
- Stimuleren en ondersteunen van ontmoeting tussen ouders onderling en tussen ouders en kinderen, zoals bijvoorbeeld via pedagogische wijk-schouwen, opvoedingsdebatten in buurten en ouderkamers op scholen.

Ondersteuning ontmoeting tussen en met jongeren

Om jongeren te faciliteren in het elkaar ontmoeten, kunnen volgens Nabel (2004) aanvullende, ondersteunende voorwaarden nodig zijn om jongeren de gelegenheid te bieden om buiten gezin en school met elkaar om te gaan, contacten te onderhouden en sociale netwerken te ontwikkelen. Bijvoorbeeld het creëren van sportveldjes, skatebanen, plekken om te zitten, als informele trefpunten van jongeren.

Enkele van de door ons gesproken experts (zie bijlage 2) stellen dat grote behoefte bestaat aan een bovendepartementaal overheidsbeleid, dat normen gaat stellen aan de fysieke leefomgeving van kinderen, doelen formuleert en middelen ter beschikking stelt. Daarbij moet wel vermeden worden om dit beleid tot een speelruimtebeleid te beperken. Het risico daarvan is dat er voor de jeugd alleen maar toevluchtsoorden gecreëerd worden, waarin ze juist niet deelnemen aan de samenleving, maar 'apart' gezet worden (zoals sommige hangplekken die buiten de bebouwde kom geplaatst zijn). Programma's zoals 'Thuis op Straat', waarin bewoners, ouders en professionals een leefbare publieke ruimte creëren en kinderen ook zelf verantwoordelijkheid krijgen, passen beter in de participatoire pedagogische visie. In het verlengde hiervan wordt ook gepleit voor meer inbreng van ouders, kinderen en jongeren bij de gemeentelijke beleidsvorming. Door hen meer bij het beleid te betrekken wordt beter aangesloten op hun wensen, behoeften en mogelijkheden, wat indirect ook positief doorwerkt op de pedagogische civil society.

Wonen en stedelijke inrichting

Nodigt de wijk uit tot sociale interactie en participatie? Zijn er voldoende uitnodigende en sociaal veilige ontmoetingsplekken voor ouders en voor jongeren? Zijn voorzieningen, zoals sportaccommodaties en speelplekken, voor iedereen goed bereikbaar en toegankelijk? Ook de fysieke inrichting van wijken is van invloed op de kracht en mogelijkheden van de pedagogische civil society. Langs die weg kunnen gemeenten dus ook de pedagogische civil society bevorderen. Belangrijk aandachtspunten hierbij zijn:

- Ruimtelijk beleid dient in interactie plaats te vinden met ouders, kinderen en jongeren. Zij kunnen dan in plaats van ontevreden consumenten, medeverantwoordelijke coproductanten van hun eigen fysieke leefomgeving worden (Hermanns, Van Montfoort, 2007).
- Beleid moet erop gericht zijn de concentratie van risicofactoren in bepaalde wijken te verminderen.
- Ruimte voor jeugd tot speerpunt van eigen beleid maken (in plaats van alleen als aandachtspunt te benoemen (Van Eijck, 2004).
- Meer aandacht voor publieke ruimte in meerjarenontwikkelingsprogramma's van gemeenten, vanuit perspectief van kinderen en jongeren als medeburgers (het beleid en de uitvoering zijn bij gemeenten vaak nog over diverse afdelingen versnipperd).

Sociale inbedding

De sociale inbedding van gezinnen is een voorwaarde voor het gunstig opgroeien van kinderen en jongeren en gemeenten willen zoveel mogelijk bevorderen dat die voorwaarde aanwezig is. Hiervoor staan in de kern twee mogelijkheden open (RMO, 2009):

- Het stimuleren van het tot stand komen van netwerken (zoals buurtnetwerken) en het vervlechten van gescheiden netwerken van ouders en kinderen (zo zijn professionals in het onderwijs nu nog te eenzijdig gericht op kinderen en niet of in mindere mate op ouders).
- Het aanpakken van de oorzaken van afgenomen sociale inbedding, onder meer door bevordering van ruimtelijke functiemenging, bestuurlijke schaalverkleining en schaalverkleining van detailhandel en uitgaansvoorzieningen.

3.5 Samenvattend

Dit hoofdstuk ging in op de actoren die samen het sociaal kapitaal van de buurt/wijk vormen en die deel uitmaken van de pedagogische civil society dan wel deze beïnvloeden. Een sterk sociaal kapitaal in een wijk heeft positieve invloed op de ontwikkeling van kinderen. Dit sociaal kapitaal wordt gevormd door jeugdigen zelf, familie, vrienden, leeftijdsgenoten en buurtbewoners (eerste kring), alsmede door verenigingen en vrijwilligersorganisaties (tweede kring). Dergelijke actoren zetten zich op vrijwillige basis in voor de wijk en vormen met elkaar de pedagogische civil society. Door de interactie tussen deze actoren ontwikkelen kinderen zich, leren ze de spelregels van de samenleving en leveren zelf een bijdrage aan die samenleving. Door je daar als samenleving bewust van te zijn en daarop te anticiperen krijgt iedere burger als het ware een pedagogische 'taak'.

Daarnaast is er een aantal organisaties, dat vanuit een formele rol/taakstelling invloed uitoefent op de pedagogische civil society. Onderwijs en lokale overheid zijn hierin twee belangrijke spelers die een voorwaarden-scheppende en stimulerende rol kunnen vervullen richting genoemde informele actoren.

4 De invloed van sociale en fysieke buurtkenmerken op de pedagogische civil society

Binnen de pedagogische civil society gaat het om de intentie om iets voor elkaar te doen en elkaar te ondersteunen in het publieke domein waar de jeugd elkaar ontmoet. De eerste stap hierin is elkaar kennen. Dan ontstaat pas interactie en komt de communicatie (tussen groepen, ook tussen kinderen en ouderen) op gang, wat vaak positief bijdraagt aan de pedagogische civil society.

In dit hoofdstuk staat de vraag centraal welke (bevorderende en belemmerende) factoren en elementen in de buurt (de 'village') van invloed zijn op de kwaliteit van de pedagogische civil society. Wat maakt – buiten de bijdrage van de verschillende actoren (zie hoofdstuk 3) – dat de ene buurt of village op dat punt sterker is dan de ander?

4.1 Bevolkingssamenstelling en andere sociale buurtkenmerken

Hermanns (2007) stelt dat de fysieke en sociale kenmerken van een buurt kunnen zogen voor een structurele risicosituatie. Uit onderzoek blijkt dat er wijkenmerken zijn die, los van kenmerken en wooncondities van individuele gezinnen, een duidelijke invloed hebben op de opvoeding en ontwikkeling van kinderen. Vooral de sociaal-economische positie en de mate van doorstroming van bewoners in de wijk hebben invloed op onder andere schoolprestaties, gedragsproblemen en jeugddelinquentie.

Ook blijkt dat psychische en gedragsproblemen van kinderen onder meer samenhangen met dergelijke wijkenmerken. In de zogenaamde achterstandswijken komen deze problemen aanzienlijk vaker voor. Hierbij hebben de fysieke, maar zeker ook de sociale wijkenmerken (onveiligheid en geweld, sociale instabiliteit, verkeerd voorbeeldgedrag), invloed (zie ook 3.3).

Samenstelling buurt

De samenstelling van buurten – de mate waarin een wijk of buurt homogeen of heterogeen is samengesteld – heeft in meerdere opzichten invloed op de opvoeding van het kind. De samenstelling kent tal van variabelen; leeftijd, sociaal economische samenstelling, huishouden, etniciteit, taaldiversiteit, religie, oud en nieuwkomers in de wijk, etc. In de geraadpleegde literatuur komen etniciteit en sociaal economische achtergrond naar voren als aspecten die van invloed zijn. Zo spelen allochtone kinderen bijvoorbeeld minder op straat. Ook het onderscheid tussen de gevestigde groep en een nieuwe groep lijkt invloed te hebben op de mate van deelname aan de (pedagogische) civil society. Zo kan een grote verschuiving in de wijksamenstelling leiden tot een verschuiving van de gangbare patronen in een wijk.

Mate van stedelijkheid

De mate van stedelijkheid heeft sterke invloed op gedrag van mensen en op de onderlinge betrokkenheid. Die betrokkenheid is een voorwaarde voor het geven van informele hulp. En de steun die bewoners krijgen uit informele hulp is weer van direct belang voor de zelfredzaamheid van bewoners. Grote dichtheid, heterogeniteit en omvang van de gemeente leidt tot ander gedrag. Lofland (1998) definieert het stedelijk openbare domein als een

beschavingsatelier. Wie de ruimte betreedt leert zich te beheersen en aan te passen en krijgt lessen in stedelijke omgangsvormen (civilisatie). Door de diversiteit van de stad leidt dit atelier op tot democratie, vrijheid en tolerantie.

In dorpen zijn voorzieningen (school, bibliotheek, muziekvereniging) vaak minder dicht in de buurt en vraagt participatie aan activiteiten om meer planning en inspanning en ondersteuning van elkaar. Binnen dorpen is wat dat betreft een ontwikkeling te zien. Dorpen en hun bewoners hebben te maken met een overgang van het 'autonome dorp' naar het 'woondorp'. Deze 'woondorpen' kenmerken zich door een sterke sociale samenhang, maar een minder vanzelfsprekende nabijheid en lokale betrokkenheid.

4.2 Speel- en ontmoetingsplekken en andere fysieke buurtkenmerken

De straat biedt drie belangrijke functies (Franke, Lengkeek en Oosterheerd red., 2009):

- 1 Het geeft ruimte voor toevallige ontmoetingen op het moment dat we op weg zijn van de ene activiteit naar de andere. Hoe klein deze ontmoetingen ook zijn, het bepaalt mede onze beelden over anderen.
- 2 Herhaalde ontmoeting en sociale controle. Wanneer sociabiliteit wordt verplaatst naar collectief beheerde, semi-publieke ruimten binnen blokken, worden de straten leger. Dat komt de sociale controle en beleefde sociale veiligheid, of althans de verwachtingen van bewoners van de sociale controle door anderen, niet ten goede. Andersom leidt meer contact op straat met bekenden en onbekenden tot meer geluk en corrigerend gedrag naar anderen.
- 3 Alleen de massa kan de rafelrand absorberen. Steden hebben altijd te maken met een rafelrand met gedrag wat de meesten ongewenst of onacceptabel vinden. Volgens de Amerikaanse stadsarchitect William Whyte (1980) is hiervoor maar één uitweg: het creëren van zoveel mensen op straat die zich *wel* volgens de dominante opvattingen over wat hoort gedragen, dat de openbare ruimte in staat is afwijkingen te absorberen.

Belemmeringen: ruimte onder druk

Door de druk op ruimte in ons land is de 'vrije ruimte' voor kinderen en jongeren buitenshuis afgenomen. Ongebruikte ruimtes zijn in de steden en in toenemende mate ook in dorpen langzaam maar zeker opgevuld met woningen ('inbreilocaties'), winkels of andere bestemmingen. Het aantal vierkante meters speelruimte in de openbare ruimte wordt met name in recente geherstructureerde wijken en Vinexlocaties door deskundigen als absoluut onvoldoende gekwalificeerd. In de afgelopen 25 jaar is het bebouwde oppervlak verdubbeld en het autogebruik sterk gestegen (Hermanns en Van Montfoort, 2007). Door het toegenomen verkeer zijn veel straten en wegen voor de jeugd alleen nog maar als verkeersdeelnemer toegankelijk en vaak onveilig. Indien in een buurt snel veranderingen plaatsvinden, zorgt dit verder voor vermindering van sociaal vertrouwen en herkenbaarheid.

Versterken van de pedagogische civil society door ruimtelijke ordening

In het kader van de pedagogische civil society is het van belang dat mensen en kinderen zich minder in de achtertuin of afgesloten binnentuin begeven – vaak ingegeven vanwege het gevoel van onveiligheid op straat – maar juist weer de straat op gaan. Met als beoogd resultaat dat voldoende mensen aanwezig zijn om te kunnen zien en horen wat in een buurt gebeurt.

Dit vraagt wat van de inrichting van een buurt. De openbare ruimte dient zowel een verblijfs- als doorgangsfunctie te hebben. Dit houdt onder meer in minder semiprivate of private binnenterreinen en meer openbare ruimte. Ook is het een voorwaarde dat de publieke ruimte zo is ingericht dat het ruimte biedt voor herhaalde ontmoetingen die tot familiariteit kunnen leiden. Daarvoor moet een openbare ruimte zichtbaar, aantrekkelijk, eenduidig en toegankelijk zijn. Ook moeten mensen de ruimte als hun territorium ervaren waarover zij wat te zeggen hebben. Volgens Alexander et al (1977) heeft de oppervlakte, de bevolkingsgrootte en de mate waarin een wijk is afgeschermd van zwaar verkeer invloed op het verwerven van een sterke identiteit van een buurt.

Voldoende aantrekkelijke speelplekken

Broenink (1999, 2001) deed onderzoek naar de achterbankgeneratie en het belang van buitenspelen. Hij komt de conclusie dat het ongeorganiseerde spel van kinderen buitenhuis belangrijk is voor de motorische, cognitieve en sociale ontwikkeling. Naast voldoende fysieke ruimte vraagt ongeorganiseerd spel ook om figuurlijke ruimte. Dus zonder al te grote bemoeienis van volwassenen, zodat kinderen zelf de regie hebben.

Voldoende groen in de omgeving van kinderen is daarbij belangrijk. Uit 'Groene kansen voor de jeugd' (Van den Berg & De Hek, 2008) blijkt dat kinderen met veel groen in de woonomgeving fysiek en psychisch gezonder zijn. Ook kan contact met de natuur de concentratie van kinderen met ADHD verbeteren. Deze bevindingen leveren argumenten voor overheid en gemeenten om meer groen aan te leggen in woonwijken en te investeren in meer natuurlijke speelterreinen in de nabijheid van steden.

Naast de positieve effecten op de ontwikkeling van kinderen, is buitenspelen ook een van de manieren voor gezinnen om deel te nemen aan de samenleving. Ouders die kinderen hebben die buiten spelen zijn doorgaans meer tevreden over sociale contacten in de buurt. De mate waarin kinderen buitenspelen, hangt weer samen met de waardering van ouders voor de speelmogelijkheden in de buurt en voor de contacten met buurtbewoners. In dat opzicht heeft buitenspelen een betekenis voor de sociale samenhang in een buurt (Hermanns en Van Montfoort, 2007).

Georganiseerde speeltuinen dragen ook bij aan deelname aan de samenleving. Uit onderzoek blijkt (De Kleuver et al, 2010) dat bijna tweederde van de speeltuinen activiteiten organiseert voor kinderen en voor andere buurtbewoners. Die activiteiten variëren van knutselmiddagen, speurtochten, fancy fair tot bingoavonden. Ook geeft tweederde van de ondervraagde speeltuinen aan dat de speeltuin een ontmoetingsplek is en dat de bezoekers een afspiegeling zijn van de buurt.

Belemmerende factoren voor buiten spelen:

- Niet alle kinderen spelen veel buiten. Jonge kinderen, niet-westerse kinderen, kinderen die onder de armoedegrens leven en kinderen uit gezinnen waarvan de moeder een lagere opleiding heeft, spelen minder vaak buiten spelen dan andere kinderen (Hermanns en Van Montfoort, 2007). Uiteraard speelt hierin ook de mate van stedelijkheid en veiligheid tijdens buiten spelen een rol.
- Meer dan een derde van de ouders is niet tevreden over de kwaliteit van de speelplekken in termen van veiligheid en hygiëne. Door het gegeven dat er een tekort is aan speelruimte wordt de bestaande speelruimte vaak gebruikt door kinderen of jongeren waarvoor deze niet bedoeld is. Dit kan leiden tot verdringing van bepaalde groepen. Kleuters worden bijvoor-

beeld verdrongen van een grasveldje door oudere kinderen die willen voetballen (Hermanns, Van Montfoort, 2007).

- Speeltuinen zijn binnen gemeentelijk beleid vaak een ondergeschoven kindje omdat ze verliezen van projecten die de gemeente veel geld opleveren, zoals appartementen (Blom en Heijke, 2011).

4.4 Samenvattend

Dit hoofdstuk laat zien dat de sociale en fysieke buurtkenmerken invloed hebben op de pedagogische civil society: hoe een buurt is ingericht en wie erin wonen, heeft invloed op hoe kinderen opgroeien in een buurt. De (pedagogische) civil society is doorgaans sterker in buurten met een relatief hoge sociaal economische status en met beperkte doorstroming. Hetzelfde geldt voor buurten met voldoende veilige en uitdagende speelplekken en ontmoetingsplekken. Armoede, etniciteit en een laag opleidingsniveau zijn daarentegen belemmeringen voor de pedagogische civil society. Kinderen van ouders met weinig geld en/of niet-westerse afkomst en/of laag opleidingsniveau participeren minder vaak aan activiteiten die een positieve invloed hebben op de ontwikkeling van hun kinderen. Zo spelen zij minder vaak buiten en zijn zij ook minder vaak lid van verenigingen. Bovendien blijkt dat er minder buurtcontacten zijn in wijken met meer dan een kwart allochtonen en wijken met een hoog percentage lage inkomens. Genoemde variabelen hangen met elkaar samen: allochtone gezinnen wonen vaker dan autochtone gezinnen in lagere ses-wijken en hebben gemiddeld een lager opleidingsniveau. Door deze samenhang is niet goed duidelijk wat de invloed van de afzonderlijke variabelen is op de pedagogische kracht van wijken. Dit vormt een interessant aandachtspunt voor het praktijkonderzoek.

5 De pedagogische civil society: aan verandering onderhevig

In dit hoofdstuk staat de vraag centraal of en zo ja hoe de pedagogische civil society door de tijd heen is veranderd. Enerzijds zijn er geluiden dat traditionele steunstructuren of gemeenschappen als kerk, nabuurschap en verenigingsleven, waar mensen elkaar ontmoeten en steunen, tegenwoordig grotendeels zijn verdwenen en gezinnen steeds minder sociaal zijn ingebed (zie onder meer: NJi, 2010 en RMO/RVZ, 2009). Anderzijds zijn er onderzoeken die erop wijzen dat de sociale samenhang rond gezinnen weliswaar is veranderd, maar niet noodzakelijk minder is geworden (CBS 2010).

5.1 Individualisering, pedagogisering en lichte gemeenschappen

De samenleving verandert en daarmee ook de gangbare waarden en normen. Bij deze veranderingen speelt individualisering een belangrijke rol, ook voor de civil society. In 2002 bracht de Nederlandse Gezinsraad (NGR) bij haar dertigjarig bestaan, de publicatie 'Hoeksteen of zwerfkei' uit. Centraal hierin staat het moderne gezin tussen individualisering en pedagogisering. In de diverse bijdragen in deze publicatie staat de vraag centraal of individualisering en pedagogisering met elkaar op gespannen voet staan. Groenhuis (red.) komt tot de slotsom dat het nut en effectiviteit van de opvoedingsboodschap afhankelijk is van de manier waarop volwassenen dan wel beleidsmakers zelf met keuzes omgaan, hoe zij het gezin of instituties inrichten en hoe zij over de keuzemogelijkheden spreken. Enerzijds geeft deze slotconclusie aan dat er voor beleidsmedewerkers sturingsmogelijkheden zijn. Anderzijds geeft de conclusie ook weer dat de keuzes altijd gemaakt worden binnen een bepaalde (beleids-)context.

Deze context is een samenspel van individuele belangen en gemeenschapsbelangen. Individuen maken de samenleving, maar de samenleving brengt vervolgens ook een 'nieuwe generatie individuen groot'. De Winter (2001) introduceert hiervoor de term 'maatschappelijk opvoeden'. Tussen belangen van jeugdigen en die van de samenleving is volgens de Winter een zekere spanning, maar uiteindelijk liggen zij in elkaars verlengde. "Individueel burgerschap en persoonlijke vrijheid komen immers optimaal uit de verf wanneer mensen deel uitmaken van een sociaal verband."

Lichte gemeenschappen

In de publicatie 'Kiezen voor de kudde', onder redactie van Duyvendak en Hurenkamp (2004) wordt ook ingegaan op de individualisering. Geconcludeerd wordt dat mensen inderdaad minder afhankelijk zijn van nabije verbanden als het gezin, de kerk en de buurt. Maar "tegelijktijd is echter de afhankelijkheid ten opzichte van instanties op afstand, bijvoorbeeld de nationale overheid, voor veel mensen toegenomen. ... veel afhankelijkheden zijn niet verdwenen, maar van niveau verschoven." Zo heeft volgens Van den Boomen (2004) door de opkomst van internet "collectiviteit plaatsgemaakt voor *connectiviteit*." Het individu is betrokken bij diverse verschillende netwerken.

Duyvendak en Hurenkamp beschrijven een aantal ontwikkelingen en komen

onder andere tot de conclusie dat er lichte gemeenschappen (communities lite) zijn ontstaan die van grote betekenis blijken voor het sociale verkeer. Ze vervangen de oude traditionele verbanden (kerk, gezin) die vaak bestaan uit sterke banden (strong ties). De banden in de lite communities zijn veelal lossier (weak ties). Lichte gemeenschappen kenmerken zich door dynamiek en flexibiliteit, door vrijwillige verbintenis, openheid en nieuwsgierigheid. Beide auteurs eindigen hun publicatie met de aanbeveling: "eerder dan hameren op 'individualisering, ongeacht de gevolgen' zouden we moeten kijken naar de manier hoe individuen functioneren in lichte gemeenschappen, en naar de manier hoe we lichte gemeenschappen tot stand brengen."

5.2 Sociale samenhang en deelname aan vrijwilligerswerk

De pedagogische civil society hangt sterk samen met het begrip 'sociale samenhang'. Recent heeft het CBS de publicatie 'Sociale Samenhang: Participatie, Vertrouwen en Integratie' (CBS, 2010) uitgegeven. Hierin wordt sociale samenhang geoperationaliseerd in drie dimensies: Integratie, met daaronder Participatie en Vertrouwen.

Sociale samenhang neemt toe

De auteurs komen tot de conclusie dat er in de afgelopen 15 jaar geen sprake is van een tanende sociale samenhang. Op basis van de indicatoren 'meedoen in de maatschappij' en het 'hebben van vertrouwen' blijkt juist sprake van een toename. Coumans (in: CBS, 2010) komt in deze publicatie tot de conclusie dat vanaf 1997 de sociale contacten eerder zijn toe- dan afgenomen. Dit geldt voor zowel de contacten met vrienden als met familie. Het contact met de burens is vrijwel stabiel gebleven. Verder concludeert ze dat veel buurtkenmerken niet lijken samen te hangen met het onderhouden van sociaal contact. Daarop zijn twee uitzonderingen. Ten eerste is er minder frequent burenscontact in buurten met een hoog percentage lage inkomens. Ten tweede hebben de inwoners van buurten met meer dan een kwart niet-westerse allochtonen, minder frequent contact met vrienden en vooral burens (zie ook 3.3).

Deelname aan vrijwilligerswerk stabiel

Arts en te Riele (in: CBS, 2010) hebben gekeken naar de ontwikkelingen in de deelname van vrijwilligerswerk. Vrijwilligerswerk wordt wel gezien als een van de belangrijkste indicatoren van sociale samenhang (Putnam, 2000, Knulst en Van Eijck, 2003). Ze komen tot de conclusie dat er geen aanwijzingen zijn dat het aandeel vrijwilligers is afgenomen. Het aandeel volwassenen dat in het jaar voorafgaand aan het vraaggesprek in georganiseerd verband actief was, ligt al jaren rond de 43 procent. Het aandeel dat op het moment van het vraaggesprek vrijwilligerswerk doet, is tussen 2001 en 2009 zelfs iets toegenomen.

5.3 Samenvattend

Uit bovenstaande literatuur blijkt dat de structuren binnen de civil society veranderen. Waren het eerst de kerk, gezin en buurten die zorgden voor sterke verbanden (strong ties), onder invloed van onder andere individualisering zijn deze verbanden aan verandering onderhevig. Verbanden tussen mensen verschuiven meer richting lichte gemeenschappen met meer 'weak ties'. Individuen nemen meer deel aan verschillende netwerken en door de

opkomst van onder andere internet zijn dit andere verbanden dan vroeger. Putnam (2000; zie paragraaf 3.3) laat zien dat naast de verbanden binnen groepen (bonding) vooral de verbanden tussen groepen (bridging) belangrijk zijn om het sociaal kapitaal van de samenleving op pijl te houden. Toch blijkt dat de sociale samenhang in Nederland niet verminderd door deze veranderingen. Onderzoek van CBS maakt duidelijk dat sociale contacten juist eerder zijn toenemen. Zo blijft het aandeel vrijwilligers de laatste tientallen jaar nagenoeg gelijk, wel veranderen de vormen en motivaties om vrijwilligerswerk te doen. Van sociale samenhang is dus nog altijd sprake, maar wat betekent dit voor de pedagogische civil society? En in welke mate is sturing mogelijk en gewenst? Meer praktijkonderzoek moet uitwijzen hoe groot de sturingsmogelijkheden zijn en welke actoren hierbij een belangrijke rol spelen.

6 Conclusies en focus praktijkonderzoek

In dit slothoofdstuk vatten we de belangrijkste conclusies samen en gaan we na wat dit betekent voor (de focus van) het praktijkonderzoek, dat DSP-groep in 15 villages gaat uitvoeren.

6.1 Conclusies

Werkdefinitie

In het kader van dit onderzoek sluiten we aan bij de omschrijving van Zon-Mw wat betreft de pedagogische civil society:

De pedagogische civil society is dat deel van de samenleving (the village) waar burgers (kinderen, jongeren, ouders en andere volwassenen) in vrijwillige verbanden verantwoordelijkheid nemen voor een pedagogisch klimaat waarin het goed opvoeden en opgroeien is, in samenwerking met of juist als tegenkracht tot overheden (gemeenten, de jeugdsector, het welzijnswerk), bedrijven en andere civil society organisaties.

In het verlengde hiervan kan worden gesteld dat het in de pedagogisch civil society gaat om personen, groepen en instanties, die op basis van vrijwilligheid bijdragen aan het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren. Die bijdrage kan zowel expliciet (doelgericht) als impliciet zijn en zowel preventief (voorkomen van opgroeioproblemen) als curatief (aanpak van opgroeioproblemen).

Hierbij moet worden aangetekend dat er veel grensgebieden zijn. Om die reden is het niet zinvol om het begrip 'pedagogische civil society' strikt (en per definitie kunstmatig) af te bakenen. Uiteindelijk gaat het er om dat de verschillende actoren en partijen om het gezin heen, in aansluiting op ieders rol en kracht, eraan bijdragen dat kinderen en jongeren zo goed en gezond mogelijk opgroeien. Opvoeden dus samen met de buurt.

Actoren in en om de pedagogische civil society

De eerste kring van de pedagogische civil society bestaat uit familie, vrienden, burens en peergroup. De tweede kring wordt gevormd door organisaties en partijen, die op basis van vrijwilligheid een (vaak impliciete) rol spelen in het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren. In dat kader valt te denken aan sportverenigingen, kerken en moskeeën, allochtonenzelforganisaties en andere vrijwilligersorganisaties.

Daarnaast zijn er verschillende actoren, die vanwege hun professionele taakstelling zelf geen deel uitmaken van de (pedagogische) civil society, maar deze wel kunnen ondersteunen, activeren en/of stimuleren. Denk aan gemeente (diverse beleidssectoren), CJG, scholen en jeugd- en jongerenwerk.

De pedagogische civil society krijgt vorm door de interactie tussen al deze actoren. Samen beïnvloeden zij de wijze waarop kinderen en jongeren zich ontwikkelen, dragen ze waarden en normen over, leren ze hun de spelregels van de samenleving en leveren zelf een bijdrage aan die samenleving. Door je daar als samenleving bewust van te zijn en daarop te anticiperen krijgt iedere burger als het ware een pedagogische 'taak'. In aansluiting hierop verdient het aanbeveling de pedagogische civil society in samenhang te bekijken.

Fysieke en sociale buurtkenmerken

De kracht van de pedagogische civil society wordt echter niet alleen bepaald door de rol, bijdrage en inzet van de verschillende genoemde actoren en hun onderlinge samenspel. Ook sociale en fysieke buurtkenmerken blijken van invloed. Hoe een buurt is ingericht en opgebouwd en wie erin wonen is in sterke mate bepalend voor het opgroeien van kinderen en jongeren in die buurt. Elkaar kunnen ontmoeten, kunnen samen spelen in openbare ruimtes, vertrouwen hebben in andere buurtbewoners: zie hier enkele kernwaarden van een sterke pedagogische buurt. Het lijkt erop dat de pedagogische civil society relatief sterk is in buurten met een hoge SES, weinig doorstroming en veel (openbare) ontmoetings- en speelplekken.

Ontwikkelingen in de civil society

De civil society is aan verandering onderhevig. Traditioneel vormden de kerk en buurten voor sterke sociale verbanden (strong ties), maar onder invloed van onder andere individualisering zijn dergelijke verbanden minder bepalend geworden. Verbanden tussen mensen verschuiven meer richting 'Lite communities' (lichte gemeenschappen) met meer 'weak ties'. Individuen nemen meer deel aan verschillende netwerken en door de opkomst van onder meer internet zijn dit andere verbanden dan vroeger.

De civil society in de huidige netwerksamenleving ziet er dus anders uit dan een halve eeuw geleden, maar dit betekent niet per definitie dat er sprake is van minder sociale samenhang. Dit wordt bevestigd door onderzoek van CBS, dat uitwijst dat sociale contacten eerder toe- dan afnemen en het aandeel vrijwilligers de laatste tientallen jaar nagenoeg gelijk is gebleven. Wel veranderen de vormen en motivaties om vrijwilligerswerk te doen. Ook hier treedt een verschuiving op van een klein aantal 'strong ties' (structurele vrijwillige inzet binnen een sterke gemeenschap) naar meer 'weak ties' (incidentele vrijwillige inzet in diverse 'lite communities').

6.2 Focus praktijkonderzoek DSP-groep

Doel en opzet praktijkonderzoek DSP-groep

'It takes a village to raise a child': uitgangspunt van de pedagogische civil society is een gezamenlijke, collectieve verantwoordelijkheid voor het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren in de buurt c.q. de village. In aansluiting hierop zal DSP-groep in het praktijkonderzoek een aantal 'villages' in samenhang analyseren. Dit op basis van de analyse van relevante beleids- en projectdocumenten en interviews met diverse actoren in de village. Op die manier ontstaat zicht op de huidige stand van zaken rond de pedagogische civil society in deze villages. De bijdrage van de verschillende actoren, de rolverdeling, de context, sterke punten, verbeterpunten en kritische succesfactoren komen in beeld, evenals de mogelijkheden, onmogelijkheden en randvoorwaarden voor versterking van de pedagogische civil society.

Op deze manier inventariseert, beschrijft en analyseert DSP-groep de pedagogische civil society van vijftien verschillende villages. Dit resulteert in een factsheet per village, waarin inzicht wordt gegeven in de belangrijkste kenmerken, actoren, succesfactoren en verbeterpunten met betrekking tot de pedagogische civil society.

Vervolgens zullen de 15 villages onderling worden vergeleken: hoe komt het dat de pedagogische kracht van de ene buurt sterker is dan de andere? Wat zijn bepalende actoren en factoren hierin? Hoe kan de bijdrage van de ver-

schillende actoren worden versterkt? De overallanalyse levert, kortom, kwalitatieve informatie (tips en tools, do's en dont's) op.

Voor het praktijkonderzoek moeten, mede op basis van het literatuuronderzoek en de expertronde, keuzes worden gemaakt op twee vlakken:

- 1 Welke wijken selecteren we? Selectie van 15 villages
- 2 Welke actoren gaan we bevragen en wat gaan we hen vragen?

Ad 1. Welke wijken selecteren we? Selectie van 15 villages

Het praktijkonderzoek biedt ruimte voor de analyse van vijftien villages. Een zorgvuldige selectie is nodig om zoveel mogelijk waardevolle informatie te genereren.

Hoewel het praktijkonderzoek geen representativiteit nastreeft, verdient het aanbeveling om verschillende typen villages in het praktijkonderzoek te betrekken. Juist verschillen leveren naar verwachting de meest uiteenlopende en daarmee waardevolle kwalitatieve informatie op. Daarbij zijn we op zoek naar villages met goede voorbeelden, omdat daar het meest van valt te leren.

De inhoudelijke oriëntatie heeft duidelijk gemaakt dat de kwaliteit van de (pedagogische) civil society sterk afhankelijk is van de volgende buurt- en wijkenmerken:

- sociaal-economische status (ses);
- de etnische diversiteit (aandeel niet-westerse allochtonen);
- opleidingsniveau;
- gemeentegrootte en mate van stedelijkheid.

In aansluiting hierop komen we via vier stappen tot de selectie van de 15 villages.

Stap 1 Selectie van 8 gemeenten

- Selectiecriteria 1 - spreiding voor wat betreft inwoneraantal:
 - 1x gemeente met > 250.000 inwoners (grootstedelijk)
 - 2x gemeenten met 100.000–250.000 inwoners
 - 2x gemeenten met 50.000–100.000 inwoners
 - 2x gemeenten met 20.000–50.000 inwoners
 - 1x gemeente met < 20.000 inwoners (plattelandsgemeente)
- Selectiecriteria 2 - geografische spreiding:
 - 2x Noord
 - 2x Oost
 - 2x Zuid
 - 2x West.
- Aanvullende eis: de gemeenten doen niet mee aan het 'Allemaal Opvoeders'-programma.

Stap 2 Keuze voor 2 wijken in de geselecteerde gemeenten

Per gemeente selecteren we twee wijken. Dit met uitzondering van de plattelandsgemeente, die in zijn geheel wordt meegenomen. In de overige gemeenten selecteren we één relatief hoge en één relatief lage ses-wijk. In beide gevallen zoeken we naar wijken die relatief goed bekend staan wat betreft hun pedagogische civil society. Naar verwachting levert dit immers, zoals gezegd, de meeste waardevolle kwalitatieve informatie op. De selectie van de twee wijken vindt plaats in samenspraak met de ambtenaar die het

beste zicht heeft op de pedagogische kracht van wijken. In de meeste gevallen zal het gaan om een ambtenaar jeugd- of wijkzaken of een wijkmanager.

Minimumeis: onder de 15 wijken/buurtten bevindt zich minimaal:

- 1 vinex wijk;
- 1 oude stadswijk;
- 1 wijk met een hoge verhuizingsgraad;
- 1 kerkelijke wijk (dan wel kerkelijke gemeente);
- 1 wijk waar een CtC programma heeft plaatsgevonden;
- 1 wijk met een hoog percentage niet westerse allochtonen.

Stap 3 Achterhalen kenmerken van gekozen wijk

Per geselecteerde gemeente en wijk wordt een factsheet opgesteld op basis van beschikbare gegevens vanuit het CBS. In dit verband valt te denken aan informatie over zowel sociale wijkenmerken (ses, etniciteit, ervaren veiligheid, doorstroming) als fysieke wijkenmerken (mate van stedelijkheid, aanwezigheid, aantrekkelijkheid en toegankelijkheid van speelruimte en ontmoetingsplekken).

Stap 4 Definitieve selectie gemeenten en wijken

Om te komen tot een evenwichtige verdeling, wordt de totale selectie getoetst aan de minimum eisen. Afhankelijk van de uitkomst gemeenten en wijken laten afvallen danwel toevoegen.

Ad 2. Welke actoren gaan we bevragen en wat gaan we hen vragen?

Per village benaderen we de belangrijkste actoren. Startpunt vormt de wijk- of Wmo-manager danwel de ambtenaar jeugd. Deze persoon heeft over het algemeen in de breedte het beste zicht op de situatie rond de pedagogische civil society in de wijk en de rol die verschillende actoren daar (mogelijk) in spelen. In samenspraak met de wijk- of Wmo-manager wordt bepaald welke actoren van belang zijn om te bevragen, omdat zij een belangrijke rol hebben als het gaat om de pedagogische civil society en/of hier goed zicht op hebben. We zoeken in ieder geval naar een vertegenwoordiging uit alle vier de onderscheiden groepen actoren (zie hoofdstuk 3). Tevens kunnen we via deze actoren terecht komen bij andere relevante actoren (sneeuwbal methode). De vier onderscheiden groepen actoren, die in ieder geval in alle 15 villages worden bevraagd, zijn:

- a. Het gezin (ouders en jeugdigen) als einddoelgroep (profijtgroep)*
 - Kernvragen: welke actoren (of bijvoorbeeld social media) zijn volgens ouders en jeugdigen het meest bepalend in het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren? Bij wie zoeken ouders vooral steun aangaande het opvoeden en opgroeien van hun kinderen, zowel in praktische als adviserende zin? En waarom?
 - Wijze van benaderen: via straatinterviews op plekken waar zij komen (schoolplein, sport, kerk enz.).
- b. De eerste kring van de pcs: familie, vrienden, buren, peergroup.*
 - Kernvragen: welke rol spelen zij aangaande opvoeden en opgroeien? Wat zijn hierin bevorderende en belemmerende factoren en hoe kan die rol worden versterkt (binnen de grenzen van hun mogelijkheden)?
 - Wijze van benaderen: zie a.

- c. *De tweede kring van de pcs: sportvereniging, kerk, moskee, andere vrijwilligersorganisaties*
- Kernvragen: welke rol spelen zij in het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren? Wordt hier expliciet op aangestuurd of is het meer impliciet? Is het meer preventief of curatief? Wat zijn bevorderende en bemerkerende factoren en hoe kan die rol worden versterkt (binnen de grenzen van hun mogelijkheden)? Wat hebben ze daarvoor nodig?
 - Wijze van benaderen: rechtstreeks.
- d. *Gemeente (sport, jeugd, Wmo, RO), CJG, scholen, jeugd- en jongerenwerk*
- Kernvragen: is er beleid gericht op versterking van de pedagogische civil society? Waarom wel/niet? Wat doen zij aan ondersteuning en stimulering van de pedagogische civil society? Wat is het effect hiervan? Wat kunnen en willen ze nog meer doen?
 - Wijze van benaderen: rechtstreeks.

In de analyse betrekken we, naast de interviews met actoren, tevens beschikbare lokale documenten, die informatie geven over lokaal beleid, projecten, feiten, infrastructuur, rolverdeling en activiteiten op het gebied van de pedagogische civil society. Daarbij gaat het om beleidsnotities van gemeente en CJG's, wijkontwikkelingsprogramma's, projectverslagen, activiteitenprogramma's en lokaal reeds uitgevoerde onderzoeken en analyses. Ook vragen we de te interviewen actoren om relevante documentatie (beleidsstukken en dergelijke).

Tot slot houden we een wijkschouw om een indruk te krijgen van sociaal-fysieke elementen van de wijk.

Half-gestructureerde vragenlijsten

We stellen voor de interviews een vragenlijst per type actor op. In totaal gaat het om drie verschillende vragenlijsten. Per vragenlijst zijn vragen opgenomen over de situatie in de wijk, de actoren en hun verantwoordelijkheden en de overige elementen in de wijk. Aspecten die hierin terugkomen zijn:

Huidige situatie van de pedagogische civil society:

- Hoe ervaren betrokkenen de kwaliteit en identiteit van de wijk in het algemeen en de pedagogische civil society in het bijzonder?
- Hoe is de beleving van betrokkenen aangaande de aanwezigheid, aantrekkelijkheid en toegankelijkheid van speelruimte en ontmoetingsplekken?
- Welke partijen spelen in deze wijk een rol in de pedagogische civil society?
- Hoe ziet hun rol en bijdrage eruit? Waar liggen grenzen en mogelijkheden en waarom?
- Is de pedagogische rol van actoren expliciet (gericht op sturen, beleid) of meer impliciet?
- Is er meer aandacht voor de curatieve of voor de preventieve kant van de PCS?
- Is er sprake van een samenhangend aanbod? Waarom wel/niet?
- In hoeverre is er binnen het lokale (gemeentelijke) beleid aandacht voor het thema PCS / pedagogische kwaliteit (bijvoorbeeld van de sportvereniging, enz.)?
- Hoe verhouden tijdelijke projecten en initiatieven zich tot de 'systeemwereld' van (vrijwilligers)organisaties?
- Hoe (groot) is de inzet van vrijwilligers? Waar liggen hun meerwaarde en

- grenzen?
- Hoe geven professionals stimulans en ondersteuning aan de pedagogische civil society?
 - Over welke competenties moeten spelers beschikken om een rol te spelen in de pedagogische civil society?
 - Wat gaat goed/niet goed in deze wijk? Wat zijn bevorderende en belemmerende factoren?
 - Hoe komt het dat de ene 'speler in het veld' zijn rol in de pedagogische civil society meer opneemt dan de andere?
 - In hoeverre is er in de onderscheiden situaties sprake van functionele samenwerking? Hoe vindt samenwerking plaats? Wat levert samenwerking op?
 - Voert de gemeente specifiek beleid op vrijwillige inzet in de pedagogische civil society? Zo ja: hoe ziet dat beleid eruit? Zo nee: waarom niet?
 - Wie coördineert de samenwerking in de pedagogische civil society? Wie is verantwoordelijk?
 - Wat levert alle inzet op? Wat zijn de effecten op de pedagogische civil society? Waar blijkt dat uit?

Versterking van de pedagogische civil society:

- In hoeverre is de rol van de verschillende 'spelers' in the village te versterken? Wat zijn de do's and dont's daarbij?
- Wat is daarvoor nodig?
- Welke taakverdeling tussen de partners is optimaal?
- Hoe kijken de verschillende spelers hier tegenaan?
- Hoe zou dit geregeld en gecoördineerd moeten worden?
- Bij wie zou de coördinatie of leiding hierin moeten liggen?

Factsheet

Zoals gezegd wordt alle informatie uit interviews, documenten en wijk-schouw geanalyseerd en gebundeld in een factsheet per wijk. Die factsheet behandelt in grote lijnen de volgende onderdelen:

- fysieke en sociale wijkenmerken;
- overzicht van belangrijkste actoren in de pedagogische civil society (eerste en tweede kring); hun kenmerken, rol en onderlinge samenhang, alsmede mogelijkheden, grenzen en wensen met betrekking tot het vergroten van hun rol.
- overzicht van beleid en belangrijkste activiteiten van professionele organisaties ter ondersteuning en stimulering van de pedagogische civil society, alsmede hun plannen en ideeën omtrent versterking van hun rol;
- een beschrijving van de huidige pedagogische kracht van de wijk en de belangrijkste succesfactoren en verbeterpunten.

Bijlagen

Bijlage 1 Geraadpleegde literatuur

- Baartman H. (2009), *Het begrip kindermishandeling: pleidooi voor een herbezinning en bezonnen beleid*. Driebergen-Rijsenburg: Augeo Foundation.
- Bel, A. (2010). ZonMw-programma stimuleert vrijwillige inzet. *Jeugd en Co Kennis*, 1: 51-53.
- Berg, A. van den, Hek, H, de (2008). *Groene kansen voor de jeugd. Stand van zaken onderzoek jeugd, natuur & gezondheid*. Wageningen: Alterra.
- Blom, S. & Heijke, M. (2011). File bij de wikip en speeltuinen in Vinex-wijken. *Website Ruimtevolk*.
- Broenink, N. (2001). *Het belang van buitenspelen*. In: Het sociaal Debat, jong geleerd, oud gedaan (Hortulanus red.). Den Haag: Elsevier.
- Broenink en Foolen (1999). *Op de achterbank of op de speelplaats*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.
- Bruns, E. J., Adams, J., Miles, P., Osher, T. W., Rast, J., Van Den Berg, J. D. & National Wraparound Initiative Advisory Group (2004). *Ten principles of the wraparound process*. Portland, OR: National Wraparound Initiative, Research and Training Center on Family Support and Children's Mental Health, Portland State University.
- Buysse, W. en Duijvestijn, P. (2011). *Sport zorgt. Ontwikkeling van vier waardevolle sportaanpakken voor jongeren in de jeugdzorg*. Amsterdam: DSP-groep.
- Christopher, A., Ishikawa, S. & Silverstein, M. (1977). *A Pattern Language: Towns, Buildings, Construction*. New York: The Oxford University Press.
- Duyvendak, J. & Hurenkamp, M. (2004). *Kiezen voor de kudde. Lichte gemeenschappen en de nieuwe meerderheid*. Amsterdam: van Gennip.
- Dautzenberg M., Westerlaak, M, van. (2007). *Kerken en Moskeeën onder de WMO*. Amsterdam: DSP-groep.
- Eijck, S. van (2004). *Koersen op het kind*. Den Haag: Projectbureau Operatie Jong.
- El Hadioui, I. (2008). *Hoe de straat de school binnendringt*. Utrecht: APS.
- Frelier, M. & Breedveld, K. (2010). *Meedoen alle jeugd door Sport. 2-meting 2009*. 's-Hertogenbosch: W.J.H. Mulier Instituut.
- Hermanns, J. & Montfoort, A, van (2007). *Hoe pedagogisch verantwoord is het beleid van de Nederlandse overheid?* In P. v. Lieshout, M. v.d. Meij & J. De Pree (Red.). *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid* (pp. 51-86). Amsterdam: Wetenschappelijke Raad voor het Jeugdbeleid/Amsterdam University Press.
- Hermanns, J. (2007). *Opvoeden en opgroeien: een visie achter het beleid*. In P. v. Lieshout, M. v.d. Meij & J. De Pree (Red.). *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid* (pp. 21-49). Amsterdam: Wetenschappelijke Raad voor het Jeugdbeleid/Amsterdam University Press.
- Kesselring, M., Gemmeke, M. & Geschiere, M. (2010). CJG kan opvoedkundige kracht van de omgeving versterken. De pedagogische civil society en het CJG. In: *Jeugd en Co Kennis* 3: 19-28.
- Kleuver, J. de & Abraham, M. & Soomeren, P, van (2010). *Buurtfunctie terug naar de speeltuin*. Amsterdam: DSP-groep in opdracht van NUSO.
- KNVB (2010). *De KNVB als maatschappelijk partner 2011-2016. Concept*. Zeist: KNVB.

- Knulst, W, en K. van Eijck (2003) Old soldiers never die: Op zoek naar een verklaring voor de disproportionele vergrijzing van het vrijwilligerscorps in Nederland tussen 1985 en 2000. *Mens & Maatschappij* 78, 2: 158
- Konijn, H. (2008). *Over de preventieve buurtfunctie van speeltuinen*. Rotterdam: PJ Partners.
- Lagendijk, E. (2009). *Verankeren, verspreiden, verdiepen. Advies over vervolgopties 'Meedoen alle jeugd door sport'*. Amsterdam: DSP-groep.
- Lieshout, P. van, M. v.d. Meij & J. De Pree (Red.) (2007). *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid*. Amsterdam: Wetenschappelijke Raad voor het Jeugdbeleid/Amsterdam University Press.
- Lofland, L. H. (1998). *The Public Realm: Exploring the City's Quintessential Social Theory*. New York: Aldine de Gruyter.
- Nabel, P. (2004). *Vriendschap en sociale cohesie. De rol van leeftijdsgenoten in de opvoeding van de jeugd*. Rede, uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt als lector Leefwerelden van Jeugd.
- NGR (2002). *Hoeksteen of zwerfkei. Het moderne gezin tussen individualisering en pedagogisering*. Amsterdam: de Balie, NGR.
- NJI (2010). *De kracht van de pedagogische civil society. Versterking van een positieve sociale opvoed- en opgroeiomgeving* (2010). Utrecht: NJI.
- Programmaministerie voor jeugd en gezin (2008). *De kracht van het gezin*. Den Haag: Programmaministerie voor jeugd en gezin.
- Putnam, R (2000). *Bowling alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster.
- RMO (2009). *Investeren rondom kinderen*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling en Raad voor de Volksgezondheid en Zorg.
- Smit, F. & Driessen, G. (2002). *Allochtone ouders en de pedagogische functie van de basisschool*. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen van de Katholieke Universiteit Nijmegen.
- *Sociale Samenhang: Participatie, Vertrouwen en Integratie* (2010). Den Haag: CBS.
- *Sociale vorming en sociale netwerken in het onderwijs* (2005). Den Haag: Onderwijsraad.
- Franke, S., Lengkeek, A. en Oosterheerd, I. (red.; 2009). *Stadscahiers 2008-2009. De transformatie van een naoorlogse stad*. Amsterdam: Sun Trancity.
- *Versterken van de village, pre-advies ten behoeve van de gezinsnota* (2008). Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Whyte, W. (1980). *The Social Life of Small Urban Spaces*. Washington, D.C.: The Conservation Foundation.
- Winter, M. de (2001). Maatschappelijk opvoeden: een taak voor de sociale sector. In: *Het sociaal Debat, jong geleerd, oud gedaan (Hortulanus red.) blz 59*. Den Haag: Elsevier.
- Winter, M. de (2005). Democratie-opvoeding versus de code van de straat. *Nederlands Tijdschrift voor Jeugdzorg*, 9: 225-237.
- Winter, M. de (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding*. Amsterdam: SWP.

Websites

www.allemaalopvoeders.nl

www.cbs.nl

www.hetccv.nl

www.home-start.nl

www.kindvriendelijkesteden.nl

www.nji.nl

www.vrijwillige-inzet.nl

Bijlage 2 Geraadpleegde experts

- Bora Avric – MOVISIE
- Els Berman - NOV
- Nick Bolte – Hogeschool van Amsterdam
- Mireille Gemmeke – NJi
- Jo Hermanns – Universiteit van Amsterdam
- Wim Hoddenbagh / Daniël Kruifhof – VNG
- Harry Jonkman – Verwey-Jonker Instituut
- Marian Kolhaas – Onderwijsconsulent
- Ria Korevaar – VWS, directie Jeugd i.o.
- Eric Lugtmeijer – Woningbouwcorporatie Parteon
- Bowen Paulle – Universiteit van Amsterdam
- Heleen Terwijn – De Weekendschool
- Lieke Vloet – NOC*NSF
- Micha de Winter – Universiteit Utrecht