

Samen breed, samen verder

Onderzoek naar beleid en praktijk van de realisering van pedagogische ambities van de Utrechtse Brede School Primair Onderwijs

Dirk Postma
Stijn Verhagen
Kitty Jurrius
Niké Pieters
Jacques Verheijke



september 2014
Faculteit Educatie & Faculteit Maatschappij en Recht
Kenniscentrum Sociale Innovatie
Lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling

Voorwoord

Brede scholen zijn, ook in Utrecht, ontwikkeld om optimale opgroeimogelijkheden te creëren voor kinderen. Door goed samen te werken kunnen de professionals van 0 tot en met 12 jaar een rijke pedagogische omgeving bieden, gericht op de ontwikkelingsbehoeften van kinderen. In het kader van de Utrechtse stedelijke visie op de brede school, het beleid vanuit de Utrechtse Onderwijsagenda voor de Brede School Primair Onderwijs, schrijven de kernteams van de Utrechtse brede scholen elk jaar een jaarplan. Daarmee proberen zij de ambities van hun brede school concreet gestalte te geven en sturing te geven aan de praktijk. Een interessant gegeven, omdat bij uitstek brede scholen gekenmerkt worden door een complexe (organisatorische) dynamiek.

In dit rapport staat de praktijk van de Utrechtse brede scholen centraal en de wisselwerking tussen praktijk en beleid. We analyseerden de jaarplannen van elf Utrechtse brede scholen, interviewden de bredeschoolcoördinatoren over de vertaling van de jaarplannen naar de praktijk en hielden per brede school een focusgroepgesprek met een gevarieerde groep betrokken professionals over ambities en resultaten. Het doel van het rapport is inzicht te geven in de pedagogische ambities en resultaten van de Utrechtse brede scholen. Ook geven we inzicht in de processen die de implementatie en evaluatie van de ambities bewerkstellingen dan wel belemmeren. Met dit rapport hopen we de Utrechtse bredeschoolprofessionals te inspireren en aanknopingspunten te bieden voor de verdere ontwikkeling van de Utrechtse brede scholen.

We danken de Gemeente Utrecht en de stedelijke Werkgroep Brede School Primair Onderwijs van de Utrechtse Onderwijs Agenda voor het in ons gestelde vertrouwen om dit onderzoek uit te mogen voeren. Tevens danken we alle coördinatoren en overige professionals binnen de Utrechtse brede scholen voor de openhartige wijze waarop ze vertelden over hun brede school. Tot slot zijn we de vierdejaars studenten van de Hogeschool Utrecht erkentelijk, die aan het onderzoek meewerkten in het kader van hun afstudeeropdracht. Gezamenlijk waren we vol overgave aan het werk om de brede scholen in Utrecht te versterken, met het oog op de opgroei- en ontwikkelkansen van Utrechtse kinderen.

Dit overkoepelend rapport is verbijzonderd in deelrapportages per brede school. Die zijn alleen voor de gemeente Utrecht / Werkgroep Brede School Primair Onderwijs en het kernteam van de betreffende brede school beschikbaar.

Dit onderzoek werd uitgevoerd door dr. Dirk Postma, senior onderzoeker, dr. Kitty Jurrius, senior onderzoeker, drs. Jacques Verheijke, projectleider en senior onderzoeker, Niké Pieters, onderzoeker en ondergetekende.

Namens de Hogeschool Utrecht,
Lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling,

Dr. Stijn Verhagen, lector
september 2014

Inhoud

1.	Inleiding	4
1.1	Oorspronkelijke doelstelling en ontwikkeling van de Utrechtse Brede School	4
1.2	De meerwaarde van brede scholen	7
1.3	De Utrechtse Brede Scholen primair onderwijs	9
2.	Onderzoek naar de ontwikkeling van de brede school po in de Gemeente Utrecht	
2.1	De stand van zaken in 2013; 'Samen breed, samen verder'	11
2.2	Vraagstelling en onderzoeksopzet	11
2.2.1	Vraagarticulatie en vraagstelling; een focus op de pedagogische criteria	11
2.2.2	Onderzoeksopzet	12
2.2.3	Deelnemende brede scholen en samenstelling PUB's	14
2.3	Op weg naar een ontwikkelingsgerichte evaluatiecyclus	15
3.	Beleid en praktijk van de ontwikkeling van de Utrechtse Brede School po anno 2014	
3.1	Visie en missie van de brede school	17
3.1.1	Een gedeelde missie en visie op de taakstelling van de brede school	18
3.1.2	Een gedeelde missie en visie op sociale en persoonlijke competenties	23
3.1.3	Een gedeelde missie en visie op een doorgaande ontwikkelingslijn	26
3.1.4	Een gedeelde missie en visie op ouderbetrokkenheid	27
3.1.5	Draagvlak voor de pedagogische visie in alle lagen van de organisaties	30
3.1.6	Vertaling van de pedagogische visie in doelen, activiteiten en resultaten	31
3.2	Organisatie en samenwerking binnen de brede school	33
3.2.1	Regie en verantwoordelijkheid van het onderwijs	33
3.2.2	Voortrekkersrol van schoolleider en management kernpartners	35
3.2.3	Betrokkenheid en verantwoordelijkheid van bredeschoolpartners	36
3.2.4	Een samenhangend vraaggestuurd aanbod gericht op doorstroming	38
3.2.5	De presentatie van de Brede School als één voorziening	39
3.2.6	De Brede School als de spil in de wijk	41
3.3	Zichtbaarheid, toekomst en monitoring van de brede school	43
3.3.1	Zichtbaarheid meerwaarde van brede school	43
3.3.2	Monitoring en (zelf)evaluatie; de meerwaarde zichtbaar maken	44
4.	Conclusies en aanbevelingen	46
4.1	Conclusies	46
4.2	Aanbevelingen	49
	Referenties	52
	Bijlagen	
	Criteria Utrechtse Brede School PO	54

1. Inleiding

1.1 Oorspronkelijke doelstelling en ontwikkeling van de Utrechtse Brede School

In 1996 openden in Rotterdam en Groningen de eerste brede scholen hun deuren. 'De brede school staat voor een geïntegreerde aanpak ter verbetering van de ontwikkelingskansen van kinderen en jongeren in hun diverse leefmilieus: op school, in het gezin, en in hun vrije tijd. Het gaat daarbij om de inrichting van een netwerk van onderwijs, welzijn, kinderopvang en zorg rond kind en gezin, ter bevordering van de sociale competentie van kinderen en jongeren en van hun actieve deelname aan samenleving, onderwijs, recreatie en werk' (Van Oenen, Van der Zwaard en Huisman, 1999, p.23). De brede school kon daarmee worden opgevat als een netwerk met een pedagogische focus.

De ontwikkeling van de brede school kent grofweg drie markeringen (Braakman, Van Rossem, Rutten, Van Wissen, 1999; Studulski en Van der Grinten, 2006 en Studulski en Peterink, 2012). In de periode van 1999 tot 2002 staan projecten rondom 'dagindeling' centraal. Vanuit de Commissie Dagindeling worden veel experimentele projecten uitgevoerd die gericht zijn op het voor ouders makkelijker kunnen combineren van zorgtaken en werk. Het creëren van goede opvangvoorzieningen voor kinderen van 0 tot 12 jaar maakt deel uit van de projecten. Als tweede markering, gerealiseerd tussen 2006 en 2008, volgt de regeling *Dagarrangementen en combinatiefuncties*. Die regeling komt voort uit de motie Van Aartsen-Bos (Tweede Kamer der Staten Generaal, 2005). Scholen zullen tussenschoolse opvang moeten regelen als ouders daar om vragen.

Als derde markering kunnen de Wet Kinderopvang (2005 en 2007) en een wijziging op de Wet Tussenschoolse Opvang (2006) genoemd worden. De brede school profileerde zich in haar aanbod van dagarrangementen met een stevig activiteitenprogramma na schooltijd. Het gevolg was dat juist in de eigen woonomgeving van kinderen, de wijken en buurten, meer op kinderen gerichte voorzieningen werden gerealiseerd. Hierdoor kregen brede scholen een stevigere positie en werd de verbinding tussen brede scholen en de wijken sterker. De brede school keek de wijk en de buurt in.

In de afgelopen jaren kristalliseerden zich twee verschijningsvormen van de brede school uit (Studulski en Peterink, 2012). De eerste vorm betrof de brede school als multifunctionele accommodatie. De tweede vorm betrof de brede school als netwerkorganisatie met een focus op de ontwikkeling van het kind. In beide vormen kwam een overeenkomstig perspectief naar voren; de brede school moest zich wijk- en buurtgericht positioneren. In de eerste vorm kreeg de opvoorzieningen gerichte functie van de brede school als 'ontmoetingsplaats' de nadruk. Bij de tweede vorm ging het eerder om een krachtenbundeling waarbij op tal van wijzen kansen voor kinderen en hun ontwikkeling gecreëerd zouden kunnen worden.

In deze laatstgenoemde opvatting wordt de brede school gezien als een pedagogisch netwerk tussen partnerorganisaties. Doornenbal (2012) en ook Verhagen, Calkoen, Jurrius en Verheijke (2012) beschrijven de brede school als zodanig. 'Waarom de vraag naar de pedagogische basis van de brede school stellen? Omdat de brede school geen bedrijfsverzamelgebouw is maar een pedagogisch concept. Zij ontleent haar bestaan immers aan de kinderen die er opgroeien (Doornenbal, 2012, p.1).' Bij een dergelijke opvatting is het van belang dat de brede school zich vanuit haar pedagogische taak verbindt met de omgeving. Daar wonen de kinderen en hun gezinnen en werken ook andere professionals met een pedagogische taakstelling. Dat dit denken nog geen gemeengoed is bleek uit ons onderzoek in Amersfoort (Verheijke, Visser en Verhagen, 2009 a en b).

De meer naar buiten gerichte functies van een brede school zijn vanuit die optiek belangrijk. In de zoektocht naar een nieuwe vorm van samenleven in wijk en buurt is sterk behoefte aan

samenwerking en afstemming (De Waal , 2008). Juist als de overheid zich terugtrekt groeit de behoefte aan netwerken die kansrijke impulsen geven aan wijken en buurten. Al eind jaren '90 bracht Penninx het belang van buurtontwikkeling in verband met de vorming van sociale netwerken . 'Het inzicht groeit dat de school en de buurt hier iets aan elkaar kunnen hebben (Penninx, 1999, p. 29).'

In Utrecht wordt sinds 1998 gewerkt aan de ontwikkeling van het bredeschoolconcept. Samen met betrokken partijen, waaronder schoolbesturen en welzijnsinstellingen, wordt door de gemeente gezocht naar een specifieke op Utrecht gerichte invulling van de brede school: de Forumschool. In het collegeprogramma 2000 van de Gemeente Utrecht wordt gesteld dat de gemeente 'brede onderwijsvoorzieningen' wil ontwikkelen, waarbij scholen een brede functie voor de wijk moeten krijgen. Verschillende functies op het terrein van onderwijs, welzijn, sport en cultuur zullen samen moeten worden gebracht in een verbindend netwerk tussen school, buurt en al aanwezige buurtvoorzieningen - als ware het een 'forum'. Op deze wijze wordt inhoud gegeven aan de wens om 'van onderop' en vanuit 'ontmoeten en verbinden' partijen samen te brengen.

In de visie van destijds valt op dat met name de scholen als kartrekkers werden gezien, er vanuit een voorzieningengericht aanbod werd gedacht en gebouwen een belangrijke rol leken te spelen in het geven van een gezicht aan de Forumschool. In 2006 wordt in het document *Forum; een nieuwe fase voor Forum, de brede school in Utrecht* (Gemeente Utrecht, 2006) benadrukt dat de visie die in 1998 ten grondslag lag aan de brede school nog niet aan kracht heeft ingeboet: 'Het inhoudelijk afstemmen van aanbod van instellingen die zich richten op kinderen van 0 – 12 jaar (en hun ouders), levert een rijkere leeromgeving op en heeft een meerwaarde voor de ontwikkelingskansen van kinderen (Gemeente Utrecht, 2006, p. 5).

Het is interessant om te zien dat in de beleidsdocumenten van die tijd elke definitie van wat onder een brede school moet worden verstaan ontbreekt. Het voorzieningen- en aanbodgerichte denken lijkt centraal te staan. De school, zo wordt betoogd, is de spil in de brede school. De school wordt versterkt door een breed activiteitenaanbod, maar lijkt zelf niet direct deel uit te maken van de brede school. School en brede schoolactiviteiten zijn aanvullend in het bieden van respectievelijk 'onderwijs' en educatieve activiteiten. Beiden zouden afzonderlijk van elkaar meerwaarde creëren voor de ontwikkeling van kinderen.

In het document uit 2006 wordt aandacht gevraagd voor de ontwikkeling van een stedelijk beleidskader. Dat zou er moeten komen omdat dan kwalitatieve criteria kunnen worden ontwikkeld waarop de Forumschool kan worden beoordeeld. 'Consequentie van het hanteren van kwaliteitscriteria is dat er ook afspraken moeten worden gemaakt over monitoring en evaluatie' (Gemeente Utrecht, 2006, p. 7).

Om tot een geactualiseerd beleidskader van de Forumschool te komen wordt een beschrijving gegeven van vier aspecten: inhoud, samenwerking, huisvesting en financiën. In de beschrijvingen wordt een stevige basis gelegd voor het stedelijk beleidskader. Als naar de verschillende beschrijvingen wordt gekeken, dan valt op dat de meest harde uitspraak wordt gedaan over de financiën: 'Het Forumbudget dient structureel minimaal € 411.000 te bedragen' (Gemeente Utrecht, 2006, p. 18). Wat de aspecten inhoud en samenwerking betreft wordt gesteld: 'De implementatie van het nieuwe beleid zal geleidelijk vorm krijgen. Het is niet zo dat bestaande initiatieven na vaststelling langs de lat zullen worden gelegd en daarop worden afgerekend' (Gemeente Utrecht, 2006, p. 18). Op financieel gebied wordt kortom stevigheid verlangd, op inhoudelijk gebied kennelijk minder.

Het stedelijk kader komt er. In maart 2011 wordt het visiedocument *Een brede school is geen gewone school!* door het college vastgesteld. Na een korte terugblik op de periode van brede

(Forum)schoolvorming tot dan toe wordt geschreven: 'De concretisering van dit concept heeft in de stad echter achterstand opgelopen. Na een hoopvol begin met de definitie van de Forum-scholen is de inhoudelijke oriëntatie verwaterd. Dat is jammer en beantwoordt ook niet aan de ambities van de Utrechtse Onderwijs Agenda. Daarom heeft de Stuurgroep UOA aangegeven dat een stevige en heldere nieuwe definitie noodzakelijk is' (Gemeente Utrecht, 2011). In de visie 2010-2014 is deze definitie als volgt geformuleerd:

Talentontwikkeling

In de Utrechtse Onderwijs Agenda is aandacht voor talentontwikkeling vanuit een bredere visie in het Primair Onderwijs. Zo heeft de stuurgroep Utrechtse Onderwijs Agenda geformuleerd dat:

- In 2014 (in ieder geval voor iedere Brede School) een helder concept bestaat van de 'dagelijkse doorlopende leerlijn' (dagarrangement) waaraan met de relevante partners wordt samengewerkt, zodat de leerling zich vrij en veelzijdig kan ontwikkelen zonder steeds op organisatorische grenzen te stuiten.
- Ter ondersteuning van het ontwikkelen van dagarrangementen de Agenda een duidelijke visie op de rol van de ouders, de school en andere maatschappelijke instellingen bij de opvoeding en ontwikkeling van leerlingen in Utrecht formuleert.
- Om de leerling (verder) aan te moedigen zich breed te ontplooien, wordt het leerlingvolgsysteem doorontwikkeld naar een breed ontwikkelingsrapport dat de breedte van de talenten van de leerling beter weergeeft.
- Voor de bestaande brede scholen wordt gekeken of de huisvesting ondersteunend en accommoderend is voor het concept van de dagarrangementen en waar gedaan moet worden om deze situatie te bereiken.
- Er een juridische organisatievorm wordt ontwikkeld voor dagarrangementen die recht doet aan de primaire verantwoordelijkheid van ieder schoolbestuur en de gezamenlijke verantwoordelijkheid, ook met

In dit document wordt geschreven: 'De brede school is in de eerste plaats een inhoudelijk concept. Het is een school! De basisschool is de spil, alle andere betrokken partners staan in dienst van het (brede) onderwijsdoel. De brede school is ook geen project maar een voorziening die, net zo goed als de reguliere basisschool, tot de onderwijsinfrastructuur van de stad behoort. De brede school wordt dan ook mede gekenmerkt door een langdurig en stevig commitment van schoolbesturen, samenwerkingspartners en (subsidiërende) overheden (Gemeente Utrecht, 2011, p. 2).

In deze beleidsdefinitie wordt een aantal verhoudingen gekenschetst: die tussen de begrippen 'school' en 'inhoud', tussen 'basisschool' en 'alle andere betrokken partners' en die tussen 'reguliere basisschool' en 'brede school'. Deze schets doet recht aan de ontwikkeling van de Forumschool tot dan toe en aan de wijze waarop in de Utrechtse Brede School tot dan toe inhoud werd gegeven aan het begrip 'samenwerking'.

Als in november 2011 de nieuw gevormde Werkgroep Brede School van de Utrechtse Onderwijs Academie (UOA) van start gaat, wordt de dan verschenen *Startnotitie Brede Scholen PO* besproken. In deze notitie lezen we: 'Voor de visie op de Brede School PO sluiten we aan bij de doelen van de UOA "optimale kansen voor iedere leerling om zich te ontplooien en te ontwikkelen naar zijn talenten". De UOA plaatst de talentontwikkeling van leerlingen in een breed kader: de sociale samenhang, wijk en buurt, culturele en welzijnsvoorzieningen, jongerenwerk en jeugdzorg. Leerlingen leren en ontwikkelen zich op vele plekken, binnen en buiten de school. Hun talenten zijn divers en moeten op allerlei terrein kansen krijgen. Om alle Utrechtse kinderen een maximum aan kansen te bieden, om hun talenten te ontplooien streeft de UOA naar een integrale benadering waarin de schotten tussen school en andere gebieden van het leven worden doorbroken.' (UOA, 2011)

In het document worden twee soorten criteria beschreven: criteria met een pedagogische basis en criteria met een organisatorische basis. Ze worden vertaald in bindende criteria voor de pedagogische basis en ontwikkelingsgerichte criteria voor de organisatorische basis.

In 2012 wordt de eerste definitie van de Utrechtse Brede School Primair Onderwijs geformuleerd:

‘De Utrechtse Brede School is een rijke pedagogische omgeving waarbinnen kinderen vanaf 0 tot en met 12 jaar zich optimaal in een doorgaande lijn kunnen ontwikkelen. In netwerkverband werken diverse partnerorganisaties samen vanuit een gedeelde visie en onder regie van het onderwijs. Ingebed in de wijk biedt de Brede School toegankelijke voorzieningen waarbinnen een samenhangend dagprogramma wordt aangeboden. Het stimuleren van ouderbetrokkenheid en brede talentontwikkeling, daarbij oog hebbend voor (zorg)behoeften van kinderen, is leidend.’ (UOA Werkgroep Brede School PO, 2012)

Een Brede School kan bestaan uit één of meerdere scholen, kinderopvang/buitenschoolse opvang, en één of meerdere partnerorganisaties op het gebied van sport, cultuur, welzijn en/of zorg. Om de continuïteit van de Brede School te waarborgen is bestuurlijk committent, transparante financiering, en helderheid over huisvesting noodzakelijk (UOA Werkgroep Brede School PO, 2012)

In 2013 vervalt het onderscheid tussen bindende criteria en ontwikkelcriteria. In datzelfde jaar stelt het gemeentelijk onderzoeksbureau in opdracht van de Utrechtse Onderwijs Agenda de beleidsproducten van de voorbije jaren vast:

- Definitie en criteria Brede school PO, Werkgroep Brede School PO, september 2012;
- Format Projectplan Brede school PO en format stand van zaken bindende criteria, september 2012;
- Aanmeldprocedure Brede Scholen november 2012;
- Beleidsregel uitvoerende combinatiefunctionarissen aug. 2013- dec. 2014, Gemeente Utrecht, oktober 2012;
- Beleidsregel coördinerende combinatiefunctionarissen en talentontwikkeling augustus 2013 – december 2014, Gemeente Utrecht, februari 2013. In deze beleidsregel zijn de Verlengde Schooldagsubsidies en de coördinatie van de Brede School verwerkt;
- Format voor een businessplan van Brede Scholen in Utrecht (in ontwikkeling);
- Kijk op de Utrechtse Brede school PO. Monitoring en toetsing van criteria. Voorstel voor de praktijkgerichte ontwikkeling van een evaluatie-instrument op basis van onderzoek en begeleiding. Hogeschool Utrecht, oktober 2012;
- Onderzoeksvoorstel uitvoering monitoring, SIA-RAAK, mei 2013;
- Analyseformat jaarplannen, Werkgroep Brede school PO, januari 2012 (Werkgroepen Utrechtse Onderwijs Agenda; voortgangsrapportage 2013).

Het Utrechtse bredeschoolbeleid is kortom voortdurend in ontwikkeling. Belangrijke keerpunten daarin zijn de ontwikkeling van een aanbodgerichte naar een pedagogisch-inhoudelijke benadering en de ontwikkeling van een schoolgeoriënteerde naar een partnerorganisatiegeoriënteerde samenwerking. Sinds 2013 gelden hiervoor heldere pedagogische en organisatorische criteria.

1.2 De meerwaarde van brede scholen

In *Forum; een nieuwe fase voor Forum, de brede school in Utrecht* (Gemeente Utrecht, 2006) is een paragraaf opgenomen over de opbrengsten van de brede school. Daarin wordt aangegeven dat de meerwaarde van de brede school niet eenduidig te benoemen is. De reden daarvoor zou zijn dat het begrip ‘brede school’ op verschillende plaatsen verschillend wordt ingevuld. Voor betrokken

organisaties zou de samenwerking een meerwaarde opleveren omdat men van elkaars werkwijze en expertise leert. Door het bieden van een breder aanbod aan kinderen dan het cognitief gerichte onderwijsaanbod van de basisschool zouden de effectiviteit en kwaliteit van de leeromgeving worden vergroot.

In 2008 verwijst de gemeente Utrecht in een beleidsnotitie naar bepaalde opbrengsten van de Groninger vensterscholen die illustratief lijken voor de verwachte meerwaarde van de Utrechtse Brede School: 'Uit onderzoek naar de vensterscholen in Groningen blijkt dat de samenwerking tussen instellingen en de verbreding van het aanbod de effectiviteit en de kwaliteit verhoogt. Het succes van de vensterscholen komt ook tot uitdrukking in de leerlingaantallen van de scholen: die stijgen, ook wanneer de scholen in een achterstandswijk staan.' (Gemeente Utrecht, 2008, p. 8).

Vervolgens wordt vermeldt dat op lokaal niveau geen kwalitatief onderzoek gedaan is. 'Maar uit gesprekken met betrokken instellingen komt naar voren dat de meerwaarde vooral in de samenwerkingsverbanden zit die zijn ontstaan tussen onderwijs en andere instellingen die zich richten op kinderen van 0 – 12 jaar.' (Gemeente Utrecht, 2006, p. 8)

Tot op heden is in ons land geen kwalitatief onderzoek bekend dat de meerwaarde van de brede school aantoonst. Brede scholen verschillen van elkaar door de veelheid aan organisatievormen en inhoud die brede scholen kiezen. Momenteel bevindt een landelijk effectonderzoek naar de meerwaarde van brede scholen zich in een afrondende fase. Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft enkele jaren geleden aan Oberon, ITS en Sardes opdracht gegeven hier onderzoek naar te doen. Voor dit landelijke effectonderzoek naar de meerwaarde van brede scholen heeft het consortium van 2009 tot 2012 ongeveer 1500 leerlingen op 25 brede scholen in Nederland gevolgd. Er is onder andere gekeken naar de ontwikkeling in leerprestaties en sociale vaardigheden van deze leerlingen. Deze ontwikkeling wordt vergeleken met die van leerlingen op ongeveer 25 'niet-brede scholen'. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen bijdragen aan het beantwoorden van de vraag in hoeverre een brede school voor de ontwikkeling van kinderen meer oplevert dan een niet-brede school.

Bij kwantitatief effectonderzoek naar de meerwaarde van brede scholen is het vaak lastig om aan te geven wat er precies als 'input' en 'output' van de brede school moet worden aangemerkt. De vraag is hoe uit een veelvoud aan variabelen effecten toe te schrijven zijn en aan de voortdurende dynamiek die de dagelijkse praktijk van brede scholen kenmerkt.

Naast kwantitatief onderzoek is kwalitatief onderzoek naar de ervaren meerwaarde van brede scholen naar ons idee van groot belang. In hoeverre de beoogde opbrengsten aan bredeschoolverbanden mogen worden toegeschreven kan immers het meest adequaat door direct betrokkenen worden aangegeven: de bredeschoolcoördinatoren, leerkrachten, kinderopvangmedewerkers en medewerkers van andere organisatie die in een brede school participeren. Door zoveel mogelijk betrokkenen bij elkaar te brengen en over deze meerwaarde te bevragen hopen we een betrouwbaar beeld te kunnen geven van de wijze waarop de beleidswerkelijkheid en uitvoeringspraktijk zich tot elkaar verhouden. Door een methodologisch verantwoorde aanpak waarborgen we daarbij de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek.

In voorliggend rapport wordt verslag gedaan van een eerste kwalitatieve onderzoek naar de ontwikkeling van de Brede School Primair Onderwijs in Utrecht. Het onderzoek richt zich op de alledaagse professionele praktijk die achter de planmatige implementatie van pedagogische criteria schuilgaat. In de voorbereiding van het onderzoek is namelijk gebleken dat de pedagogische criteria in hoge mate bepalend zijn voor alle kwaliteitscriteria. Het onderzoek sluit nauw aan bij de ambities en plannen die de elf Utrechtse brede scholen zelf in hun jaarplannen hebben geformuleerd. Hoe kunnen we de ervaren meerwaarde van deze inspanningen met alle stakeholders zichtbaar maken?

Met het beantwoorden van deze vraag beoogt het onderzoek een bijdrage te leveren aan het verdere implementatietraject van de kwaliteitscriteria.

1.3 De Utrechtse brede scholen primair onderwijs

In de gemeente Utrecht zijn in totaal 41 basisscholen betrokken bij een bredeschoolverband. Ongeveer eenderde van alle basisschoolkinderen volgen hiermee onderwijs op een brede school. Alle elf Utrechtse Brede Scholen hebben deelgenomen aan het onderzoek:

1. Brede school Hart van Noord: Tot de brede school Hart van Noord behoren OBS De Panda, De Lukasschool, De Zeven Gavenschool, DOENJA Dienstverlening en Spelenderwijs (VVE).
2. Brede school Het Zand: Tot brede school Het Zand (BSHZ) behoren de basisscholen OBS Het Zand en Montessorischool Arcade, alsmede Doenja Dienstverlening, kinderopvang Saartje, Cultuur 19, Spelenderwijs Utrecht en Natuur- en Milieucommunicatie.
3. Brede school Kanaleneiland Zuid: In Kanaleneiland Zuid werken de basisscholen Kaleidoskoop en de Da Costaschool Kanaleneiland en DOENJA Dienstverlening samen aan de Brede School Kanaleneiland Zuid, ook wel de 'Heledagschool' genoemd. Brede School Kanaleneiland Zuid werkt tevens samen met partners op het gebied van sport, VVE en gezondheid.
4. Brede school Waterwin: Brede School Waterwin is een samenwerkingsverband tussen de drie basisscholen Waterrijk, de Ridderhof en Hof ter Weide, alsmede Saartje kinderopvang, Jeugdbibliotheek Waterwin en (vooralsnog) DOENJA dienstverlening, waar ook (vooralsnog) peutercentrum Waterwin onder valt.
5. Brede school Hoograven: Tot Brede School Hoograven horen vijf basisscholen (De Blauwe Aventurijn, St. Jan de Doper, de Hoge Raven, de Da Costa Hoograven en de Ariënschool), sociaal makelorganisatie Vooruit, Spelenderwijs Utrecht, kinderopvang, Kind en Co, VVE Ludens en verschillende partners op het gebied van sport, kunst en cultuur.
6. Brede school Weide Wereld: Brede School Weide Wereld is een samenwerkingsverband tussen de drie basisscholen OBS Vleuterweide, de Zonnewereld en de Twaalfruiter, alsmede de kinderopvangorganisaties De Kameleon, sociaal makelorganisatie Welzaam, KOKO, De Blauwe Takin (SKON), De Klimboom, BSO Leidsche Rijn, kindercentrum De Ster (Reinaerde) en (vooralsnog) welzijnsinstelling Portes. De Weide Wereld is gevestigd in een multifunctionele accommodatie.
7. Brede school Ondiep: Tot Brede School Ondiep horen drie basisscholen (De Boemerang, Jules Verne, Rietendakschool), Ludens Kinderopvang, Me'kaar welzijn en verschillende partners gericht op talentontwikkeling.
8. Brede school Zuilen Oost: Tot Brede School Zuilen Oost behoren drie basisscholen (De Carrousel, De Cirkel, Prinses Margrietschool), een kinderopvang (Ludens), een welzijnsorganisatie (Me'kaar, voorheen Portes) en verschillende partners waaronder het CJG, andere basisscholen en organisaties die zich bezig houden met talentontwikkeling.
9. Brede school Overvecht: In de wijk Overvecht werken alle de 11 basisscholen van Overvecht, kinderopvangorganisatie Ludens, sociaal makelorganisatie Wijk&Co, het UCK en de gemeente Utrecht hierbinnen met elkaar samen ten behoeve van Brede School Overvecht.

Doordat Brede School Overvecht met 11 basisscholen werkt, kan deze Brede School gezien worden als de grootste van Utrecht.

10. Brede school De Klimroos: Brede School De Klimroos bestaat uit de basisschool De Klimroos, welke samenwerkt met onder meer Kinderparadijs Jansen en Jansen en Doenja Dienstverlening.
11. Brede school Staatslieden: In deze brede school werken samen : OBS Dr Bos, De Fakkels, De Regelfee, Ludens en Cumulus Welzijn.

2. Onderzoek naar de ontwikkeling van de brede school po in de Gemeente Utrecht

2.1 De stand van zaken in 2013; 'Samen breed, samen verder'

Brede scholen zijn ook in Utrecht ontwikkeld om optimale opgroeiomgevingen te creëren voor kinderen. Door goed samen te werken kunnen de professionals kinderen vanaf 0 tot en met 12 jaar een rijke pedagogische omgeving bieden en inspelen op de (specifieke) ontwikkelingsbehoeften van kinderen.

De professionals die samen de brede school vormgeven, onderschrijven dit doel, maar lopen in de praktijk ook aan tegen vragen: Hoe kun je de samenwerking benutten? Hoe kunnen obstakels in de samenwerking worden weggenomen? Op papier is het bredeschoolconcept goed te verwoorden, in de praktijk worstelen professionals met de praktische vormgeving die daadwerkelijk aan kinderen en hun ouders en de wijk ten goede komt.

De bredeschoolcoördinatoren van de elf brede scholen in Utrecht bundelden in januari 2013 de krachten omdat ze wilden doorgroeien in de ontwikkeling die hun brede scholen doormaakten. Zij schreven de stadsbrede Werkgroep Brede School Primair Onderwijs een brief, waarin zij aangaven onvoldoende zicht te hebben op de kwalitatieve meerwaarde die brede scholen bieden. Met het ontbreken van deze zichtbaarheid zou het brede scholen tevens ontbreken aan inzicht in de verbeterlagen die mogelijk dan wel noodzakelijk zijn. De Werkgroep Brede School Primair Onderwijs gaf in haar antwoord aan zich in dit probleem te herkennen en graag samen met de bredeschoolcoördinatoren aan deze zichtbaarheid te willen werken. Tegen deze achtergrond zochten zij contact met het lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling en de Faculteiten Educatie en Maatschappij en Recht van de Hogeschool Utrecht.

Onder de werktitel *Samen breed, samen verder* hebben onderzoekers van de Hogeschool Utrecht in nauw overleg met de bredeschoolcoördinatoren vervolgens een ontwikkelingsgericht praktijkonderzoek in de steigers gezet. Het onderzoeksproject dat werd ontwikkeld richtte zich nadrukkelijk op het snijvlak van pedagogische en organisatiegerichte doelen en kennis terreinen. Bijzonder is ook dat het project een intensieve samenwerking tot stand zou brengen tussen onderzoekers en studenten van de verschillende hogeschoolfaculteiten en -opleidingen waar toekomstige bredeschoolprofessional worden opgeleid: de opleidingen voor het basisonderwijs aan de Faculteit Educatie en de Social Work-opleidingen aan de Faculteit voor Maatschappij en Recht.

Als partner in de Werkgroep Brede School Primair Onderwijs van de Utrechtse Onderwijs Agenda ondersteunde en faciliteerde de gemeente Utrecht het project met een financiële impuls. De Hogeschool Utrecht zorgde voor aanvullende cofinanciering.

2.2 Vraagstelling en onderzoeksopzet

2.2.1 Vraagarticulatie en vraagstelling; een focus op de pedagogische criteria

Het project *Samen breed, samen verder* richtte zich op het verbeteren van de pedagogische kwaliteit in het proces van bredeschoolontwikkeling. In het beoogde proces zou een voortdurende lemniscaatbeweging moeten plaatsvinden tussen de praktijk en het denken over de kwaliteitsverbetering daarvan. Om dit proces adequaat vorm te geven is dan echter wel een gericht evaluatie-instrument nodig, maar dit zal eerst nog op maat moeten worden ontwikkeld.

Van belang is dat het onderzoek zich met name richt op de criteria met een pedagogische basis. De keuze voor een pedagogische focus impliceert overigens niet dat de criteria met een organisatorische basis volledig buiten beeld blijven. Naar de opvatting van de onderzoekers – en in overeenstemming met de stedelijke visie op de brede school – richten organisatorische criteria voor brede scholen zich in belangrijke mate op het ‘mogelijk maken’ van praktische samenwerking aan pedagogische doelen.

De kern van de opdracht voor dit onderzoek is: het uitvoeren van een quickscan onder brede scholen als inventarisatie voor de verdere ontwikkeling van een evaluatie-instrument voor brede scholen.

Bestaande evaluatie- en verbeterinstrumenten voldoen op dit moment onvoldoende aan de behoefte die professionals uitten tijdens de voorbereiding van dit onderzoek. Bestaande instrumenten maken de kwaliteit van brede scholen zichtbaar aan de hand van globale kengetallen en inschalingen op globale productkenmerken. De instrumenten lijken daarmee een duidelijk beeld te schetsen van de kwaliteit van de brede school als product. De vraag is of dat ook zo is. Het nadeel van deze instrumenten is dat ze onvoldoende rekening houden met de uiteenlopende ervaringen, dilemma’s en complexiteit waar de professionals binnen de brede scholen dagelijks mee te maken hebben. Het voor een brede school belangrijke ontwikkelproces komt niet of onvoldoende expliciet in beeld.

Een voorbeeld. Ouderbetrokkenheid is een bekende kernindicator van pedagogische kwaliteit. Een vinkje bij ‘ouderbetrokkenheid’ verhoogt de kwaliteitsscore. Is zo’n vinkje er niet dan doet dat de score dalen. Het kwaliteitsinstrument biedt echter geen ruimte voor de vraag wat ouderbetrokkenheid concreet betekent in de praktijk van een betreffende brede school. Gaat het om formele, informele, communicatieve of ondersteunende ouderbetrokkenheid? Betreft het positieve of negatieve betrokkenheid en waarop is zo’n oordeel gebaseerd? Zonder inzicht in dat soort vragen zegt de vermeende aan- of afwezigheid van ouderbetrokkenheid niet zo veel.

De bestaande methoden zijn – om in termen van Tavecchio (2008) te spreken – meer voor toetsings- en controledoeleinden vormgegeven. Een meer kwalitatieve doelstelling vraagt om een andere manier van monitoren en ontwikkelen van (zelf)evaluatie, namelijk samen met de betrokken professionals (Tavecchio, 2008).

2.2.2 Onderzoeksopzet

De bredeschoolprofessionals in Utrecht gaven aan behoefte te hebben aan een kwaliteitsmethodiek die aansluit bij de dagelijkse complexiteit van het werken met kinderen. Daarnaast gaven zij aan ook zelf input aan zo’n methodiek te willen geven. De methodiek zou hen immers moeten helpen de kwaliteit van hun werk zichtbaar te maken en hen mogelijkheden moeten bieden om kwaliteitsverbeteringen te realiseren. Niet eenmalig en incidenteel, maar duurzaam en structureel. Volgens de professionals zullen de belangrijkste verbeterstappen moeten plaatsvinden in:

1. een betere samenwerking om de ontwikkeling van kinderen te stimuleren, en
2. meer eigen betrokkenheid bij het zichtbaar maken en verbeteren van de kwaliteit van het werk.

Het ontwikkelen van een dergelijke methodiek wordt voorafgegaan door een analyse van het beleid van de elf brede scholen. Vervolgens wordt de vraag gesteld hoe het bredeschoolbeleid zich op deze scholen verhoudt tot de praktijk van de brede school zoals deze door de uitvoerende professionals wordt ervaren.

2.2.2.1 De onderzoeksvragen

Samen met de partners in het veld zijn we gekomen tot de volgende vraagstelling voor dit project:

Op welke wijze kan binnen de Utrechtse Brede Scholen Primair Onderwijs een quickscan worden uitgevoerd die handvatten biedt om de pedagogische ambities van uiteenlopende bredeschoolprofessionals zichtbaar te maken in de dynamische wisselwerking tussen beleid en praktijk?

Deze hoofdvraag kan worden gespecificeerd in drie deelvragen:

Deelvraag 1:

Welke pedagogische ambities hebben de elf Utrechtse brede scholen in hun beleid opgenomen?

Deelvraag 2:

Hoe worden deze gezamenlijke pedagogische ambities door uitvoerende professionals op de werkvloer van de brede scholen herkend en in praktisch handelen vertaald?

Deelvraag 3:

Welke aanbevelingen kunnen worden gedaan om het kwaliteitsverbeteringsproces van de brede scholen te bevorderen?

2.2.2.2 Type onderzoek en de instrumenten

Van oktober 2013 tot en met april 2014 werd praktijkgericht onderzoek met, voor en door de elf brede scholen opgezet en uitgevoerd. Met de term 'praktijkgericht onderzoek' geven we een bepaalde onderzoeksrichting aan: 'Praktijkgericht onderzoek is wetenschappelijk onderzoek dat wordt uitgevoerd met als primair doel om praktische impact in relevante werkvelden te realiseren (Buter en Verhagen, 2014). Kwalitatief onderzoek wordt door Boeije omschreven als: 'Onderzoek waarbij de onderzoeker zich richt op de betekenis die mensen geven aan hun sociale omgeving en hoe ze zich op basis hiervan gedragen. De onderzoeker gebruikt methoden die het mogelijk maken om het onderwerp van onderzoek vanuit het perspectief van de onderzochten te leren kennen. Het doel is het onderwerp van onderzoek te beschrijven en mogelijk te verklaren (Boeije, 2005, p.27).

Bij het ontwerp van de onderzoeksopzet is gekozen voor de gemeenschappelijke inzet van twee onderzoeksinstrumenten: (1) een kwalitatieve inhoudsanalyse van de richtinggevende beleidsdocumenten van de elf brede scholen, gekoppeld aan interviews met de bredeschoolcoördinatoren (in het vervolg de documentenstudie genoemd), en (2) focusgroepgesprekken met uitvoerende professionals van zoveel mogelijk partnerorganisaties op de elf brede scholen. Focusgroepgesprekken worden in de methodologische literatuur ook wel aangeduid als 'groepsinterviews', waarbij een onderzoeker deelnemers gericht met elkaar in gesprek brengt over thema's die hen allen bezighouden. De focusgroepgesprekken zijn op de brede scholen aangekondigd als Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten (PUB's).

Beide onderdelen hebben als doel zichtbaar te maken welke pedagogische ambities de elf brede scholen op dit moment hebben en op welke wijze zij daar op dit moment concreet gestalte aan geven. Ook de verbeterpunten komen aan de orde.

In het kader van de documentenstudie zijn in eerste plaats de (beleids)plannen geanalyseerd die per brede school op papier zijn uitgewerkt. Welke pedagogische ambities staan daarin vermeld en hoe worden deze concreet uitgewerkt? Op deze manier ontstaat een stadsbreed beeld van de stand van

zaken bij de brede scholen en wordt ook de diversiteit van de brede scholen zichtbaar en de wijken waarin deze zijn gelegen. Dit geeft een beeld van hoe de Utrechtse brede scholen invulling geven aan de stedelijke visie op de Utrechtse Brede School.

In zogeheten 'schakelgesprekken' is met alle bredeschoolcoördinatoren gesproken over de vertaling van de visie en doelstellingen uit de jaarplannen naar de praktijk, de werkvloer van de brede school. De coördinatoren vervullen een cruciale rol, omdat zij namens de kernteams plannen ontwikkelen en in overleg met alle betrokkenen bepalen hoe deze worden uitgevoerd.

Ten tweede zijn met derde- en vierdejaarsstudenten van de Faculteit Educatie en de Faculteit Maatschappij en Recht focusgroepgesprekken ofwel Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten georganiseerd voor bredeschoolmedewerkers. Deze groepen zijn geheel samengesteld uit professionals die daadwerkelijk met kinderen werken binnen de context van een brede school, zoals welzijnswerkers, bso-leidsters en basisschoolleerkrachten. Het werken met Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten is geïnspireerd door de zogenaamde 'quality circles'-methode in lerende organisaties volgens Hutchins (1985) en de pedagogische besprekingen van leraren en fritidspedagogen in Zweden. Bij de focusgroepbijeenkomsten worden de resultaten van de documentenstudie als uitgangspunt genomen voor de gedachtewisseling tussen professionals.

Per brede school zijn via de coördinatoren minimaal vier professionals uitgenodigd voor een Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst. In totaal zou het dus gaan om minimaal 44 betrokkenen in elf focusgroepbijeenkomsten. In de praktijk bleken dat er uiteindelijk veel meer te zijn geworden.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten zijn gesprekken tussen bredeschoolprofessionals op gang gebracht aan de hand van de volgende vragen:

- Welke pedagogische ambities de professionals hebben op het niveau van de brede school?
- In hoeverre het lukt deze ambities te realiseren?
- In hoeverre lukt het de prestaties en leerpunten op dit vlak concreet zichtbaar te maken?
- Wat zijn daarbij de belangrijkste knelpunten en succesfactoren?
- Welke mogelijkheden zien zij om prestaties en leerpunten (beter) met collega's te delen?
- Welk type activiteiten/methodieken kan helpen om kennisuitwisseling tussen collega's niet eenmalig, maar als vast onderdeel van het werkproces te laten plaatsvinden?

Zowel de schakelgesprekken als de focusgroepgesprekken zijn gehouden in de vorm van semigestructureerd interviews.

Van de onderzoeksresultaten wordt verslag gedaan in de voorliggende onderzoeksrapportage, inclusief een overzicht van goede voorbeelden en praktijken waar brede scholen 'trots' op zijn. Ook bevat de rapportage belangrijke eerste aangrijpingspunten voor de betrokkenen om een haalbare kwaliteitsgroei in hun handelen te bewerkstelligen. Hiermee doelen we op een werkwijze die past bij de door de betrokkenen genoemde wensen en kansen op het vlak van pedagogisch (samen)werken.

2.2.3 Deelnemende brede scholen en inhoud van de PUB's

Alle elf Utrechtse brede scholen namen deel aan het traject. Deelname hield in dat de benodigde documenten werden toegestuurd om te analyseren, dat er een schakelgesprek met de bredeschoolcoördinator werd gevoerd en dat er een Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst werd georganiseerd. De deelnemers aan deze bijeenkomsten zijn geworven door de bredeschoolcoördinatoren, de gesprekken werden geleid door een onderzoeker van het lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling van Hogeschool Utrecht. Studenten hebben meegewerkt aan de uitvoering en verslaglegging.

De Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten zijn inhoudelijk opgebouwd uit de volgende onderdelen:

1. De (pedagogische) doelen;
2. Goede voorbeelden en succesverhalen;
3. De organisatie en samenwerking;
4. De zichtbaarheid en de toekomst.

Om de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten op eenzelfde manier te kunnen laten verlopen is er een vragenlijst opgesteld die als leidraad fungeerde voor de onderzoekers. Hieruit is er een rapportageformat ontwikkeld, waarmee de betrokken onderzoekers en student-onderzoekers van de Hogeschool Utrecht de rapportage en analyse konden uitvoeren. Ook hier is gewerkt met de vier onderdelen zoals hierboven genoemd, daarbij gekoppeld aan de vraagstelling van het onderzoek.

Aan de coördinatoren van de elf brede scholen is gevraagd om een groep professionals uit het werkveld van de brede school uit te nodigen voor de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten. Er is gestreefd naar een zo divers mogelijk samengestelde groep van professionals van de betrokken organisaties. Hierbij is vier deelnemers, inclusief de coördinator het minimum. Dit minimum geldt vooral voor de kleinere brede scholen. Daar waar een brede school meer dan twee basisscholen betrof, is het minimum aantal deelnemers hoger gesteld.

Als ideale samenstelling gold een focusgroep waarbij van elke betrokken partnerorganisatie een uitvoerende professional deelneemt. Van iedere basisschool hebben leerkrachten aan de bijeenkomsten deelgenomen. Daarnaast namen ook professionals vanuit de (buitenschoolse) kinderopvang, de voorschool, de welzijnsorganisatie en/of culturele instellingen deel.

2.3 Op weg naar een ontwikkelingsgerichte evaluatiecyclus

De doelstelling van het traject is om te komen tot verbetering van de opgroeiomgeving van kinderen, door een methodiek te ontwikkelen die:

- kwaliteit op een rijke, verdiepende manier in kaart brengt;
- bottom-up, namelijk bij de betrokken professionals draagvlak heeft;
- herhaalbaar is, zonder voortgaande externe betrokkenheid;
- inzicht oplevert in ontwikkel- en verbeterpunten op het niveau van de bredeschoolprofessional;
- kwaliteitsgroei als integraal onderdeel heeft opgenomen.

De uitkomst van dit eerste onderzoeksproject zal de basis moeten leggen voor de ontwikkeling van een zelfevaluatie- en verbetermethodiek met een kwalitatief en ontwikkelingsgericht karakter. De methodiek zal enerzijds een hulpmiddel zijn voor de professionals om de pedagogische kwaliteit van het (samen)werken beter zichtbaar te maken, anderzijds zal de methodiek mogelijkheden bieden om toe te werken naar een lerende werkcultuur. De ontwikkeling van de methodiek wordt in het hele traject samen met professionals vormgegeven. Hiervoor worden Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst georganiseerd, en kan steeds worden gereflecteerd op de tussentijdse resultaten. Uiteraard kan worden aangesloten bij relevante lopende ontwikkelingen, zoals de invoering en uitvoering van de programma's Vreedzame School en Vreedzame Wijk.

Deze werkwijze sluit aan bij de theorie van de Lerende Organisatie (Senge, 1994), waarin de basispremissie is dat organisatieontwikkeling het beste ter hand kan worden genomen vanuit de motivaties en ambities van de betrokken medewerkers. De resultaten van dit traject zijn echter niet alleen van belang voor de brede scholen en hun huidige medewerkers. Aan de opleidingen waar

studenten (onder meer) worden opgeleid tot bredeschoolprofessionals zullen de noodzakelijk geachte vernieuwingen ook moeten worden doorgevoerd.

3. Beleid en praktijk van de ontwikkeling van de Utrechtse Brede School anno 2014

De uitkomsten van de documentenanalyses en Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten worden in dit hoofdstuk integraal beschreven op de drie terreinen die in de bredeschoolcriteria van de Utrechtse Onderwijsagenda centraal staan:

- 1 Visie en missie van de brede school;
- 2 Organisatie en samenwerking binnen de brede school;
- 3 Zichtbaarheid, toekomst en monitoring van de brede school.

Opvallend is dat naast de vormen van meerwaarde die in de gemeentelijke beleidsplannen, jaarplannen en gesprekken met bredeschoolcoördinatoren worden genoemd het multifunctionele schoolgebouw door de uitvoerende bredeschoolprofessionals als zelfstandige (meer)waarde naar voren wordt gebracht, terwijl we daar als onderzoekers geen expliciete vragen over gesteld hebben. Bij brede scholen waar de organisaties in een gezamenlijke accommodatie gehuisvest zijn ervaren de uitvoerende professionals de nabijheid van andere professionals als grote meerwaarde. Zo wordt onder meer gewezen op de korte lijnen in het contact met bredeschoolcollega's, waardoor onderlinge afstemming, uitwisseling, samenwerking en overdracht van kennis en ervaringen eenvoudiger wordt. Daarnaast wordt er gewezen op de zichtbaarheid en uitstraling van de brede school als één organisatie, het gevoel van gemeenschappelijkheid en onderlinge vertrouwdheid doordat men met elkaar een werkplek deelt, en uiteraard de voordelen voor kinderen. Doordat zij met kinderen en opvoedingsprofessionals van andere organisaties in aanraking komen wordt hun leefwereld groter, kunnen zij uit een groter aanbod aan activiteiten kiezen en merken zij dat de volwassenen met wie zij te maken hebben een gemeenschap vormen waarvan de uiteenlopende opvoeders elkaar kennen en er globaal dezelfde aanpak, waarden en normen op nahouden.

Omdat er in de gemeentelijke kwaliteitscriteria voor brede scholen geen voorwaarden aan de accommodaties worden gesteld, maar wij wel sterke aanwijzingen hebben dat deze meerwaarde van de brede school door uiteenlopende stakeholders als bepalend wordt ervaren in het succes van een brede school, hebben we er voor gekozen om in de uiteenlopende paragrafen aandacht te vragen voor de wijze waarop accommodaties een rol spelen in de ervaren meerwaarde.

3.1 Visie en missie van de brede school

De documentenanalyses en Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten hebben nieuwe inzichten opgeleverd in de visie en missie van de brede scholen en de wijze waarop de bredeschoolprofessionals daar vorm en inhoud aan geven. Deze uitkomsten zullen worden beschreven op een zestal deelterreinen die we ontleen aan de gemeentelijke kwaliteitscriteria voor brede scholen:

- 1 Een gedeelde missie en visie op de taakstelling van de brede school
- 2 Een gedeelde missie en visie op sociale en persoonlijke competenties
- 3 Een gedeelde missie en visie op een doorgaande ontwikkelingslijn
- 4 Een gedeelde missie en visie op ouderbetrokkenheid
- 5 Draagvlak voor de pedagogische visie in alle lagen van de organisaties
- 6 Vertaling van de pedagogische visie in doelen, activiteiten en resultaten

3.1.1 Een gedeelde missie en visie op de taakstelling van de brede school

De missie van alle elf brede scholen is om een herkenbare pedagogische infrastructuur in de leefomgeving van kinderen van 0 tot 12 jaar tot stand te brengen die optimale ontwikkelingskansen biedt aan alle kinderen in de wijk. Brede scholen willen een ontmoetingsplek in de wijk zijn voor kinderen en ouders waar op diverse manieren wordt gewerkt aan de ontwikkeling van het kind. Een gedeeld uitgangspunt hierbij is dat het kind centraal staat. Brede school arrangementen sluiten zoveel mogelijk aan bij de talenten, wensen en mogelijkheden van ieder kind afzonderlijk. In de jaarplannen wordt gesteld dat kinderen hiervoor een positieve en structurerende omgeving nodig hebben die hen uitdaagt tot participatie.

Om dit op een adequate wijze te realiseren willen brede scholen een constructieve samenwerking met partners in de wijk tot stand brengen en gebruik maken van de kernexpertise en mogelijkheden van alle samenwerkingspartners. Alle brede scholen werken daarbij volgens hun jaarplannen volgens de visie van de Vreedzame School en de Vreedzame Wijk (zie kader). Veel brede scholen hebben in hun jaarplan de ambitie opgenomen om deze visie steviger te integreren binnen de school, het gezin en andere wijkorganisaties. Ouders en professionele opvoeders worden daartoe voorgelicht en getraind in de vreedzame opvoedingsaanpak. Het doel is dat alle opvoeders waar een kind mee te maken heeft eenzelfde integrale pedagogische aanpak hanteren. Hier wordt voornamelijk over gecommuniceerd tijdens trainingen en overleggen tussen de kernpartners van de brede scholen, alsmede op ouderavonden en ontmoetingsactiviteiten.

De Vreedzame School en de Vreedzame Wijk

De Vreedzame School is een compleet programma voor basisscholen voor sociale competentie en democratisch burgerschap. Het beschouwt de klas en de school als een leefgemeenschap, waarin kinderen zich gehoord en gezien voelen, een stem krijgen, en waarin kinderen leren om samen beslissingen te nemen en conflicten op te lossen. Kinderen voelen zich verantwoordelijk voor elkaar en voor de gemeenschap, en staan open voor de verschillen tussen mensen.

Het hart van De Vreedzame School wordt gevormd door een lessenserie. In het tweejarige invoeringstraject staat in de teamtrainingen het bijbehorende leerkrachtgedrag centraal. In het eerste jaar wordt de lessenserie ingevoerd en in het tweede jaar leerlingmediatie. Na de invoering is er een vervolgmodule beschikbaar: De Groepsvergadering (waarin een democratisch hart in klas en school wordt georganiseerd waar leerlingen een echte stem hebben, en mogen meepraten over zaken die hen aangaan). Een vervolgmodule Gedrag is in de maak.

De Vreedzame Wijk komt voort uit De Vreedzame School. In veel wijken in Nederland werkt inmiddels een groot aantal basisscholen met dit programma. In De Vreedzame School krijgen leerlingen een stem, mogen ze meedenken over allerlei zaken, krijgen ze verantwoordelijkheden. Bovendien leren ze op een positieve en zorgzame manier met elkaar om te gaan, en hoe je conflicten constructief kunt oplossen. Er worden aparte leerlingmediatoren opgeleid die helpen bij het oplossen van conflicten.

Door de positieve effecten van De Vreedzame School ontstaat er in veel wijken belangstelling om het succes van De Vreedzame School door te trekken naar de wijk: De Vreedzame Wijk. Met deze verbreding wordt een eenduidige pedagogische aanpak ingevoerd in alle organisaties die in de wijk met kinderen in de basisschoolleeftijd werken. Kinderen leven in sommige wijken in teveel van elkaar gescheiden werelden (school, thuis, straat). Door aan te sluiten bij de werkwijze van de scholen (gebruik van dezelfde begrippen, inspelen op de geleerde vaardigheden, zelfde pedagogische aanpak, zelfde wijze van omgaan met conflicten, zichtbaarheid van De Vreedzame School-principes, e.d.) worden de pedagogische milieus 'aan elkaar geknoopt', en wordt het voor de kinderen duidelijk dat er overal dezelfde verwachtingen worden gehanteerd, en dezelfde regels en afspraken gelden. (devreedzameschool.net)

Niet alle scholen en wijkorganisaties die deel uitmaken van een brede school blijken te werken volgens de methodiek van de Vreedzame School en Vreedzame Wijk. Sommige scholen voor bijzonder onderwijs (waaronder traditionele vernieuwingsscholen als Montessorischolen) hebben vanwege hun eigen concept voor een andere pedagogische aanpak gekozen. De focusgesprekken hierover tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten wijzen echter uit dat deze verschillen niet tot grote spanningen op de werkvloer leiden. Ook leerkrachten die geen vreedzameschooltraining hebben gevolgd delen de uitgangspunten van deze aanpak en gebruiken in hun dagelijkse omgang met kinderen vaak termen uit de vreedzameschoolmethodiek omdat ze weten dat de kinderen deze taal beheersen en weten welke verwachtingen omtrent conflictoplossend gedrag er van hen wordt verwacht. De besturen van deze scholen hebben er vanwege identiteitsoverwegingen alleen voor gekozen om de Vreedzame School zelf niet (volledig) als methodiek te adopteren.

Een gedeelde pedagogische visie kan bindend werken, maar dat niet per definitie het geval. Tijdens een Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst werd opgemerkt dat er onder en na schooltijd veel aandacht met kinderen wordt besteed aan het 'vreedzaam opvoeden', maar dat er tussen professionals onderling minder over wordt gesproken. Elders werd de gedachte geuit dat het werken met een op methodische principes gestoelde gezamenlijke pedagogische visie het gezamenlijk denken daarover ook kan remmen: het gedachtengoed ligt er immers al 'kant en klaar'.

Organisaties die participeren in een brede school streven naar het aanbieden van gezamenlijke onderwijs- en ontmoetingsactiviteiten, talentontwikkelingsprogramma's, zorg en ondersteuningsdiensten waarbij rekening wordt gehouden met de kerntaken en eigen identiteit van de organisatie. Het onderwijs, het welzijnswerk, de kinderopvang, sport en cultuur kunnen elkaar volgens de jaarplannen aanvullen in de ontwikkeling van uitdagende programma's voor kinderen, ouders, opvoedingsprofessionals en wijkbewoners. Zo wordt er toegewerkt naar een gedeelde visie om de doorgaande lijn tussen peuterspeelzaal, opvang en school zo vloeiend mogelijk gestalte te geven – zonder dat breuklijnen tussen de opvoedingsmilieus een positieve opvoeding en ontwikkeling van kinderen in de weg kunnen staan.

Afgezien van het verschil in nadruk op het schoolse leren (zie volgende paragraaf) treffen we in de beleidsplannen geen grote accentverschillen in bovenstaande missie en visie aan. Wel opvallend vinden we dat er in deze plannen nog weinig aandacht is voor de meerwaarde die de brede school kan hebben voor de jeugdzorg, de zorg voor kinderen met leerproblemen en opvoedingsondersteuning. Met het oog op de naderende transitie in het sociale domein en het onderwijs, waarbij beleidstaken worden overgeheveld van het rijk en de provincie naar de gemeenten, zal een heroriëntatie op de visie, missie en doelstellingen van de brede school wellicht op korte termijn al noodzakelijk maken.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten op de elf Utrechtse Brede Scholen hebben we deelnemers aan deze focusgroepen gevraagd naar de doelen van de brede school waar zij werken. Op scholen die al wat langer 'breed' zijn noemen de uitvoerende professionals de speerpunten op zoals die door de gemeente zijn vastgesteld of in hun eigen werkplan zijn opgenomen. Op brede scholen die relatief minder lang bestaan formuleren de professionals na enig aarzelen de doelen van de brede school zoals zij die voor ogen hebben in eigen woorden. In grote lijnen sluiten die aan bij de formele bredeschooldoelstellingen. Tijdens enkele focusgroepen ontstond er wel verwarring onder deelnemers over de vraag of en wanneer zij zichzelf nu (deel van) een brede school mogen noemen. 'Moet je daarvoor in één gebouw zitten of zijn we nu al een brede school?' Voorts blijken niet alle deelnemers van deze nieuwe brede scholen op de hoogte van de bredeschoolpartners van hun school. Er vonden diverse kennismakingen plaats tijdens de PUB's.

Als we een top drie van de meest genoemde doelen tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten zouden moeten opstellen, dan zou op nummer 1 zonder twijfel de Vreedzame School staan, op nummer twee de brede talentontwikkeling van kinderen, op de voet gevolgd door het aanspreken van ouderbetrokkenheid op nummer drie. Daarnaast worden ook 'de doorgaande leerlijn', de samenwerking tussen professionals en de wijkgerichtheid van het onderwijs genoemd. Enkele deelnemers noemen doelen die in het verlengde liggen van hun specifieke taak binnen de brede school. Zo presenteert een deelnemer 'speelnatuur' als doel, een ander 'muziek' en weer een ander 'het bestrijden van overgewicht onder kinderen' – doelstellingen die in deze specifieke formulering vaak niet in de beleidsplannen terug te vinden zijn, maar binnen de algemener geformuleerde bredeschool doelen goed geplaatst kunnen worden. Al met al komen de doelen die genoemd worden overeen met de doelen die zijn beschreven in de betreffende jaarplannen.

Schema: overzicht van genoemde doelen en good practices in de Utrechtse Brede Scholen

Brede school	Doelen die in het jaarplan genoemd zijn	Doelen die genoemd zijn door medewerkers op de werkvloer	Good practices ('waar zijn jullie trots op')
Hart van Noord	-borgen van Vreedzame methode; -verhogen van leeropbrengsten; -Vergroten van ontwikkelkansen; -Implementeren van Samen Doen Na Schooltijd (SDNS); -Kinderen worden gemonitord op deelname en interesse; -Ouders actief benaderen; -Talent van kinderen in kaart brengen; -Communicatieplan maken om betrokkenheid bij school en het informatieniveau van de ouders vergroten.	-het gebouw multifunctioneel gebruiken - gezamenlijk alle locaties en materialen gebruiken - versterken van de ontwikkeling van kinderen - de Vreedzame School - het benutten van elkaars kwaliteiten	-studiemiddag als informatie uitwisseling - analfabetiserings-cursus voor ouders - dramaleerlijn
Het Zand	- Stimuleren talentontwikkeling algemeen (kind staat centraal) - Ouderbetrokkenheid vergroten - Ondersteuning: doorgaande lijn ontwikkelen tussen partners van de Brede School (heeft betrekking op overdracht, signalering en verwijzing) - door ontwikkelen talenontwikkeling, burgerschap en maatschappij (sociaal-emotionele vorming van kinderen, actief burgerschap en nemen van eigen	- Doorgaande lijn - krachten bundelen - Samenwerken/ informatie uitwisselen/zandkorrelborrel - Laagdrempelig - Gezamenlijkheid rondom het kind - Gezamenlijk profiel dragen, namelijk natuur & cultuur en de kinder-boekenweek.	-Kinderboekenweek, - -de themadag natuur & cultuur - de kinderraad. -het multifunctionele gebouw voor kinderen, ouders en medewerkers.

	verantwoordelijkheid staat centraal)		
Kanalen-eiland Zuid	- Zij werkt vanuit de visie van de Vreedzame wijk; - Het aanbod is gericht op talentontwikkeling en gezinsgerelateerd maatschappelijk werk; - Ouderparticipatie vergroten; - Leerlingen betrekken bij hun schoolontwikkeling; - Leerlijnen van activiteiten laten aansluiten bij het reguliere basis onderwijs.	- ouderbetrokkenheid, - talentontwikkeling, - doorgaande lijn, - samenwerking - vreedzame wijk.	- vreedzame wijk, - ouderraad. - De betrokkenheid van de medewerkers - een goede basis
Waterwin	- Samenwerking behouden en daar waar nodig verbeteren - Talentontwikkeling stimuleren - Een doorgaande lijn creëren op zowel school als op de naschoolse opvang en de zorg vergroten. - Ouderbetrokkenheid vergroten - Het creëren van een kindvriendelijke wijk, door middel van het meewerken aan het project 'Vreedzame Wijk' en door het realiseren van een zo gehete 'speelnatuur'.	- Talentontwikkeling - Vreedzame wijk - Samenwerking scholen verbeteren. Hieronder hoorde ook het creëren van kortere lijnen. - Speelnatuur - Kinderraad.	- de kinderraad, - talentontwikkeling - 'vreedzame wijk'.
Hoograven	- Vreedzame Wijk (verder) vorm geven - Talentontwikkeling stimuleren - Ouderbetrokkenheid vergroten	-vreedzame Wijk - kinderen is aanraking laten komen met nieuwe (sport)activiteiten, - samenwerken met verschillende organisaties (ook bijvoorbeeld politie) - in het belang van het kind, - de weg in de wijk weten, - grotere binding tussen kinderen en ouders en de wijk creëren.	- ouderlokalen, - de accommodatie van (een deel van) de Brede School, - de warmmaaklessen - gezamenlijke activiteiten.
Weide Wereld	- Vreedzame Wijk moet een verduurzaming ondergaan waarbij Vreedzaam levendig wordt gehouden - Ouderbetrokkenheid vergroten - Talentontwikkeling nieuwe invulling meer gericht op het onderwijs. -Samenwerking		- Talentontwikkeling - Vreedzame Wijk - samenwerking

Ondiep	- Ondersteuning en ontwikkeling van de Nederlandse taal; - Het bevorderen van betere leerprestaties, zodat er meer kinderen doorstromen naar vervolgonderwijs; - Meer gemengd onderwijs, dus vooral zowel kansrijke als kansarme kinderen; - Verhogen van de professionaliteit van de pedagogisch medewerkers, leerkrachten en andere beroeps- en vakkrachten die met de kinderen en ouders werken; - Talent- en competentieontwikkeling;- Vreedzame school implementeren, evenals de Vreedzame wijk; -Kinderopvang bieden, zodat ouders hun werk kunnen combineren met de zorg voor hun kind.	- Talentontwikkeling; - Ouderbetrokkenheid / participatie; - Samenwerking met partners in de wijk; - Aanbod voor kinderen tussen de nul en de twaalf jaar: breed aanbod; - Vreedzame school: pedagogische aanpak.	- 'Het Circuit'
Zuilen Oost	- Een gezamenlijke pedagogische visie (De Vreedzame Wijk); - Brede talentontwikkeling (die samenhangt met binnen-schoolse activiteiten, voldoet aan een aantal randvoorwaarden en toe leidt naar clubs en activiteiten buiten de brede school); - Ouderbetrokkenheid.	- Verspreiden van de vreedzame werkwijze; - Bredere ontwikkelingsstimulering (burgerschap) - Kansarme kinderen in contact brengen met diverse disciplines (creativiteit, culturele vorming, techniek, sport en muziek) - Toe leiden tot clubjes (buitenschoolse activiteiten) - Wijkgericht > meer contact met kinderen uit de wijk - Ouderlokaal schept mogelijkheden tot opvoedingsondersteuning. Ouders als partners.	- Ouderlokaal; - De Vreedzame Wijk; - Het circuit; - Talentontwikkeling.
Overvecht	- Een veilig, positief sociaal klimaat, waarin participatie centraal staat, als alternatief voor de straatcultuur. (kerndoel t.g.v. Vreedzame wijk) - Verbindingen leggen tussen: aanbieders van de TO, basisscholen, ouderbetrokkenheid, Vreedzaam als pedagogisch uitgangspunt en partners in de wijk. (kerndoel t.g.v. Talentontwikkeling)	- de Vreedzame wijk - ouderbetrokkenheid' - Talentontwikkeling' / de Carrousel	- kinderen enthousiasmeren - enthousiasme van ouders - samen een geslaagde cursus weet neer te zetten - aanbod is breed - 'de Carrousel' begint te draaien

	- Ontwikkelen van een netwerkstructuur rondom ouders en scholen met verbinding naar de buurt. (kerndoel t.g.v. Ouderbetrokkenheid) - Voor de Brede School Academie (BSA en Leertijdverlenging zijn de bovenstaande kerndoelen eveneens van kracht)		
De Klimroos	- Talentontwikkeling; - Ontwikkelen van sociale competenties / deelname aan de Vreedzame wijk; - Taalachterstanden voorkomen, door middel van taalactiviteiten; - Opbrengstgerichte professionele samenwerking met externe partijen; - Vergroten van de ouderbetrokkenheid¹.	- Talentontwikkeling; - Partnerschap (samenwerkend kader, gericht op jeugd en gezin); - Zichtbaarheid in de buurt; - Samen met de wijk zorgen voor een eenduidig beleid; - Extra kansen voor alle kinderen; - Bieden van een steviger en uitgebreid cultuuraanbod buiten lesuren in samenwerking met de wijk; - Samenwerking met wijkpartners - Talentontwikkeling in verlengde schooldag (doorstroming naar partijen uit de wijk); - School als onderdeel van de wijk; - Leerlingen laten kennismaken met een brede hoeveelheid kunst, cultuur, sport enzovoort.	-de brede school in één gebouw - VSD-activiteitsaanbod. -Laagdrempelig
Staatslieden	- Formuleren en realiseren van gezamenlijke pedagogische aanpak - Bijdragen aan een sluitend zorgaanbod - Bieden van een rijk palet aan buitenschools aanbod (talentontwikkeling) - Organiseren van ontmoeting in de buurt (ouder/bewonerbetrokkenheid)	- Het voortzetten en borgen van de kinderraad - Vaststellen van en communiceren over het gezamenlijke pedagogische beleid naar ouders en de buurt - Deelname aan de Vreedzame Wijk.	Na een periode van grote ideeën en veel praten beseffen de professionals van Brede School Staatsliedenbuurt nu dat er dingen moeten gaan gebeuren. In deze fase vergt het verbeteren van het fundament van de brede school nog wat werk.

3.1.2 Een gedeelde missie en visie op sociale en persoonlijke competenties

Vanwege gemeentelijke prioriteiten zijn brede scholen bij voorrang gerealiseerd in zogenaamde aandachtswijken. In deze wijken groeien relatief veel kinderen op in armoede, spreken veel kinderen thuis een andere taal dan het Nederlands en komen kinderen nauwelijks in aanraking met andere leefculturen dan die van de eigen gemeenschap. Deelname aan georganiseerde sportbeoefening en cultuurparticipatie zijn voor deze gezinnen allerm minst vanzelfsprekend. Ook is er in deze wijken

volgens deskundigen bij meer kinderen sprake van overgewicht en een ongezonde leefstijl. De kinderen die in deze aandachtswijken opgroeien krijgen hierdoor vaak niet de ontplooiingskansen die kinderen in andere wijken wel krijgen.

Tegen de achtergrond van wijkanalyses die deze elementen bevatten geven brede scholen in hun beleidsplannen aan ontwikkelingsgericht te willen werken aan de sociale en persoonlijke competenties van kinderen. Aan dat streven geven zij vorm door het formuleren van doelstellingen op grofweg drie terreinen: (1) brede talentontwikkeling, (2) vreedzaam opvoeden en (3) het versterken van de schoolloopbaan van kinderen.

Ten aanzien van talentontwikkeling zeggen brede scholen in hun beleidsplannen te streven naar een uitdagend activiteitsaanbod op het terrein van cultuur, sport, natuur en techniek. Voor talentvolle kinderen is er daarnaast een Brede School Academie ingericht (daarover later meer). Daarbij proberen scholen samen te werken in het aanbieden van een gemeenschappelijk aanbod, zodat leerlingen van verschillende scholen tijdens de lessen met elkaar kunnen integreren. Het activiteitsaanbod wordt doorgaans aangeboden na schooltijd in de vorm van een circuit of carrousel. Sommige professionals spreken hier van 'clubjes' tijdens de Buitenschoolse opvang (BSO), de Verlengde Schooldag (VSD), anderen (ook) van Samen Doen Na Schooltijd Plus (SDNS+).

Bij de programmering van dit aanbod wordt er gekeken naar de wensen van leerkrachten, de verwachtingen van ouders en uiteraard naar wat kinderen graag willen. Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst op een brede school gaven de deelnemende professionals aan dat talentontwikkeling vooral plaatsvindt in 'clubjes' na schooltijd, waardoor medewerkers van de buitenschoolse opvang de lead hebben en leerkrachten minder betrokken zijn. Voor zover leerkrachten onder schooltijd ruimte maken voor brede talentontwikkeling zou deze nauwelijks samenhangen met het naschoolse programma. Op een andere brede school gaven medewerkers daarentegen aan dat hun activiteitenprogramma op het terrein van talentontwikkeling zich in de afgelopen tijd had ontwikkeld tot een geïntegreerd totaalpakket dat zij nog grotendeels na schooltijd aanbieden maar dat steeds meer een doorgaande lijn vormt met wat er onder schooltijd gebeurt. Alle medewerkers zijn hierdoor betrokken bij 'een stukje talentontwikkeling' in het brede school arrangement voor kinderen, wat voor een gevoel van verbondenheid en trots heeft gezorgd.

Voor deelname aan het naschoolse activiteitenprogramma worden kinderen bij de meeste brede scholen gemonitord op belangstelling en deelname. Om ouders te committeren wordt aan hen gevraagd om hun kinderen aan te melden voor deelname aan een activiteit. Ook wordt gekeken naar de mogelijkheden die ouders en andere buurtbewoners kunnen vervullen in het creëren van een uitdagend activiteitsaanbod.

Sommige brede school coördinatoren benadrukken vooral de bijdrage die de brede talentontwikkeling zal moeten bieden aan de schoolloopbaan van leerlingen. Te vaak blijven naschoolse activiteiten volgens hen nog steken in de vrijblijvende sfeer van 'leuke dingen doen met kinderen om ze van straat te houden'. Volgens deze coördinatoren is het noodzakelijk om talentontwikkelingsprogramma's te versterken met het oog op een doorgaande leerlijn naar verrijking en verdieping van het primaire onderwijsleerproces. Het aanbod zal naar hun mening sterker moeten aansluiten bij de kerndoelen van het basisonderwijs en de wensen van leerkrachten. In sommige beleidsplannen staat dat het doel van talentontwikkeling is om kinderen voor te bereiden op doorstroming naar het hoger onderwijs. Bij de selectie van activiteiten zou dan om die reden meer nadruk moeten liggen op taal en rekenen. Werkgroepen talentontwikkeling hebben op enkele brede scholen plannen gepresenteerd om het aanbod van talentontwikkelingsactiviteiten in deze richting te verstevigen.

Als we echter goed naar de deelnemers aan de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten luisteren, dan vinden veel professionals het belangrijker dat kinderen kennismaken met zinvolle en inspirerende vrijetijdsactiviteiten waar ze van huis uit niet mee in aanraking komen. Het belang van deze activiteiten voor het wegwerken van taalachterstanden en andere schoolse leerprocessen krijgen in deze uitwisselingsgesprekken weinig aandacht. Een uitzondering hierop vormt de veelgenoemde Brede School Academie. Talentvolle kinderen met de ambitie om meer te leren kunnen hier buiten schooltijd aan deelnemen. Daarvoor moeten ze soms naar een ander schoolgebouw waar ze met kinderen van andere scholen in een groep terechtkomen. De Brede School Academie biedt kinderen met cognitieve talenten extra lessen aan, waardoor ze kunnen doorstromen naar een hogere vorm van vervolgonderwijs dan aanvankelijk werd ingeschat. Momenteel doet ongeveer een derde van de kinderen hier aan mee. De activiteiten worden aangeboden onder de noemer Verlengde Schooldag (VSD) of Samen Doen Na School Plus (SDNS+). Deze Academie wordt door professionals als een grote meerwaarde van de Brede School ervaren.

Brede School Academie

Maar liefst 30 scholen in Utrecht werken samen aan een bijzonder project: de Brede School Academie (BSA). Het gaat om 27 basisscholen in de wijken Overvecht, Ondiep, Zuilen en Hoograven én drie scholen voor voortgezet onderwijs. In het schooljaar 2013/2014 komen hier nog 8 basisscholen van Kanaleneiland bij.

De BSA is bedoeld voor talentvolle kinderen uit groep 6,7 en 8 en de brugklas van de deelnemende scholen. Het gaat om kinderen die het denkniveau en de werkhouding hebben om naar het HAVO of VWO kunnen, maar die door een taalachterstand hier toch moeite mee zullen hebben. Op de BSA krijgen zij de gelegenheid om te werken aan hun taalvaardigheid, zodat ze hun talenten volop kunnen ontwikkelen. De BSA geeft les in woordenschat, begrijpend lezen en kennis van de wereld. Allemaal belangrijke vaardigheden, nodig voor een succesvolle schoolloopbaan. De lessen vinden plaats na schooltijd, op twee middagen van de week.

Het is belangrijk dat de kinderen zelf erg gemotiveerd zijn. Het vraagt een flinke inspanning om twee keer per week extra lessen te volgen. Maar ze krijgen er ook wat voor terug. De BSA biedt onderwijs in kleine groepen met uitsluitend gemotiveerde kinderen en speciaal opgeleide leraren. Maar bovenal biedt de BSA een belangrijke uitbreiding van hun taalvaardigheid en dus betere kansen op het HAVO of VWO.

(bredeschoolacademieovervecht.nl)

Naast de brede school coördinatoren die het belang van talentontwikkeling voor de schoolloopbaan van kinderen benadrukken zijn er coördinatoren en professionals die meer nadruk leggen op burgerschap en (een vreedzame) deelname aan de wijk. Zij meten de kracht van talentontwikkelingsprogramma's met name af aan de samenwerking met verschillende organisaties in de wijk waardoor kinderen beter hun weg in de wijk weten te vinden, aan de toeleiding naar sport- en muziekverenigingen, en aan de deelname van kinderen aan buurtactiviteiten als het onderhouden van een buurtmoestuin. Door medewerkers van meerdere brede scholen is de kinderraad daarbij als *good practice* genoemd.

De Kinderraad

Ieder jaar wordt er in Utrechtse wijken een nieuwe Kinderraad gevormd, met gekozen vertegenwoordigers van de basisscholen. De raad buigt zich jaarlijks over 'vraagstukken in de wijk: wat gaat goed, wat gaat minder goed. En vooral: hoe lossen we dat op, wat gaan we doen? De kinderen leren zich zo betrokken en verantwoordelijk te voelen voor de gemeenschap en willen zich graag inzetten voor het grotere belang. (doenjadenstverlening.nl)

De professionals gaven aan dat niet alleen de kinderen die in de raad zitten hiervan profiteren, maar dat de hele school en de hele klas hier profijt van heeft. Doordat er van te voren verkiezingen zijn geweest voor de raad, hebben de kinderen geleerd hoe dat er aan toe gaat en hier ervaring mee opgedaan. Daarnaast krijgen de kinderen uit de kinderraad geregeld vragen mee, waar ze een

antwoord op moeten zoeken. Dit doen ze door klasgenootjes en kinderen in de wandelgangen hier op te bevragen. Momenteel zijn kinderen met elkaar aan het kijken naar wat zij de gevaarlijke plekken in de wijk vinden. Dit project geeft kinderen een stem, zorgt voor onderlinge uitwisseling en brengt kinderen in beweging rondom concrete vraagstukken in hun leefomgeving.

In het verlengde hiervan geven bredeschoolprofessionals aan dat zij de bijdrage van de brede school aan de sociale competenties van kinderen aflezen aan de sfeer in groepen en de wijze waarop kinderen met conflicten omgaan. Meerdere professionals geven aan dat de methodiek van de vreedzame school na jaren van intensieve aandacht zijn vruchten lijkt af te werpen. Als voorbeeld wordt de effectieve inzet van 'peer-mediators' genoemd. Deze kinderen bemiddelen op het schoolplein bij conflicten. De leerkrachten geven aan dat zij enkel hoeven op te treden bij grotere, ernstigere conflicten.

In grote lijnen lijken alle brede scholen een soortgelijke missie te delen. Zij willen elk kind, ongeacht zijn of haar achtergrond, de kans bieden om zijn of haar talenten zo breed mogelijk te ontwikkelen tot verantwoordelijke, actieve en kritisch denkende leden van de wijkgemeenschap die de overstap naar het voortgezet onderwijs – soms buiten hun eigen wijk – met zelfvertrouwen aandurven. De klas, de school en de wijk beschouwen zij daartoe als oefenplaats.

3.1.3 Een gedeelde missie en visie op een doorgaande ontwikkelingslijn

In het basisonderwijs zijn professionals gewend om te denken in verticale leerlijnen die doorlopen van groep 1 tot en met groep 8, zodat kinderen van vier tot twaalf jaar een ononderbroken onderwijsleer- en ontwikkelingsproces doorlopen. Brede school leerkrachten doen dat ook, maar zij beginnen al eerder met het volgen van leerlijnen. Zij trekken deze lijnen door van de peuterspeelzaal of voorschool naar de basisschool en van de basisschool door naar het voortgezet onderwijs. Het ontwerpen van doorgaande leerlijnen vraagt om samenwerking en afstemming tussen alle betrokken organisaties en hun professionals.

Naast verticale leerlijnen in de tijd, trekt de brede school ook horizontale ontwikkelingslijnen tussen de opvoedingsmilieus en leefwerelden van kinderen. Zo is de methodiek van de Vreedzame Wijk gericht op het verbinden van de veelal gescheiden werelden waarin kinderen zich bewegen. Ook in het talentontwikkelingsprogramma proberen brede school coördinatoren doorgaande lijnen te trekken van het binnenschoolse naar het buitenschoolse aanbod, bijvoorbeeld door kinderen onder school tijd te interesseren voor naschoolse activiteiten tijdens zogenaamde 'warmmaaklessen'. Deze programma's brengen kinderen, maar ook leerkrachten van verschillende scholen met elkaar in contact. Het laat de kinderen ervaren dat de wereld groter is dan alleen hun eigen gezin, klas of school.

Van alle brede schooldoelstellingen is 'de doorgaande ontwikkelingslijn' door deelnemers aan de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten het minst vaak bij naam genoemd. Als de doorgaande leerlijn door hen ter sprake werden gebracht, dan vroegen bredeschoolprofessionals daarmee aandacht voor de aansluiting tussen de peuterspeelzaal of voorschool en de basisschool. Klaarblijkelijk is deze aansluiting een gemeenschappelijk aandachtspunt. Op enkele brede scholen constateerden we niettemin dat de professionals van de peuterspeelzaal en basisschool nog nauwelijks bekend waren met elkaars doelen en werkwijzen. Op brede scholen waar peuterspeelzaalleidsters en basisschoolleerkrachten al langer met elkaar in brede schoolverband samenwerkten noemden zij concrete voorbeelden van afstemming en uitwisseling. Deze samenwerking was voor hen zo vanzelfsprekend geworden dat zij zich afvroegen of deze samenwerking nu een uitwerking was van een brede schooldoelstelling of was voortgekomen uit de gevoelde noodzaak om 'de overdracht' handig te organiseren.

Op sommige brede scholen vervullen de sociaal makelaars (opbouwwerkers) een belangrijke rol in de voorlichting aan ouders over de basisschool en ondersteunen zij de ouders bij het maken van een weloverwogen schoolkeuze. Door de gemeenschappelijke informatievoorziening zijn hier uitstaande lijnen tussen alle organisaties en professionals als partners. Er zijn reguliere gelegenheden voor onderling overleg gecreëerd waarop informatie tussen professionals wordt uitgewisseld, ook als het gaat om individuele kinderen. Hierin is de onderlinge samenwerking tussen brede schoolpartners duidelijk zichtbaar.

Daarnaast is er in meerdere Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten geconstateerd dat het delen van één gebouw voor kleinere drempels tussen de voorzieningen binnen de brede school zorgt. De stap van de voorschool naar de basisschool, maar ook die naar het kinderdagverblijf en de buitenschoolse opvang worden voor kinderen en hun ouders verkleind door de onderlinge nabijheid in een gemeenschappelijk gebouw.

De aansluiting tussen binnen- en buitenschools leren is ook menigmaal besproken, maar over deze aansluiting werd niet in termen van horizontale leer- of ontwikkelingslijnen gesproken. Wellicht wordt de doelstelling van 'de doorgaande ontwikkelingslijn' het minst vaak benoemd omdat het denken in termen van verbindingen en dwarsverbanden voor veel bredeschoolprofessionals zo vanzelfsprekendheid is geworden dat daar meerdere woorden voor zijn gevonden.

3.1.4 Een gedeelde missie en visie op ouderbetrokkenheid

Bredeschoolprofessionals zien ouders als kernpartners in opvoeding en onderwijs. Zij beschouwen ouders als gelijkwaardige gesprekspartners, als dragers van de pedagogische wijkgemeenschap en als stakeholders van de brede school, maar zij hebben ook oog voor de uitdagingen waar ze zich samen voor gesteld zien. Met name in de zogenaamde aandachtswijken is de betrokkenheid van ouders bij wat hun kinderen buiten het gezin leren en meemaken niet altijd vanzelfsprekend. Verschillen in taalachtergrond en leefcultuur tussen gezin, gemeenschap en school maken onderlinge communicatie en afstemming soms complex. Daarbij ervaren scholen grote verschillen in betrokkenheid; van het ene kind treffen brede schoolprofessionals de ouders dagelijks, van andere kinderen blijken de ouders voor professionals moeilijk bereikbaar. In sommige gezinnen is sprake van meervoudige problemen op meerdere leefgebieden.

In de jaarplannen van de brede scholen treffen we daarom stevige ambities aan om de betrokkenheid van ouders bij de opvoeding en het onderwijs aan hun kinderen te vergroten. Deze ambities zijn grofweg onder te verdelen in zes typen doelstellingen: (1) het informeren van ouders over de brede school, (2) het gesprek met ouders over de opvoeding en ontwikkeling van hun kinderen, (3) het betrekken van ouders bij de schoolgemeenschap en het benutten van hun talenten en mogelijkheden bij het aanbieden van uitdagende activiteiten, (4) medezeggenschap van ouders over de brede school, (5) het ondersteunen van ouders bij de opvoeding waar nodig, en (6) het toeleiden van ouders met een hulp- of ondersteuningsvraag naar andere organisaties en instanties.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten geven professionals aan een grotere binding tussen kinderen, ouders en de wijk te willen creëren. Daarbij willen ze met name het bereik van ouders vergroten en de kwaliteit van het partnerschap versterken. Ook het partnerschap met andere pedagogische professionals en organisaties is hiervoor van belang.

Een belangrijke interventie om het bereik en het partnerschap met ouders te vergroten is de inrichting van zogenaamde ouderlokalen. Deze ontmoetingsruimtes voor ouders zijn in vrijwel alle brede scholen terug te vinden.

Het ouderlokaal

In het ouderlokaal zijn ouders iedere dag welkom. Het ouderlokaal doet dienst als ontmoetingsruimte waar de ouders ervaringen kunnen uitwisselen over zaken die de ontwikkeling van hun kinderen aangaan. Een Ouderlokaal is tevens een werklokaal voor ouders. Zij kunnen hier activiteiten voor elkaar, voor de school en/of voor kinderen organiseren zoals een cursus of bijvoorbeeld een gastspreker uitnodigen om over een opvoedingsvraagstuk te komen spreken. Bij de vormgeving van ouderlokalen werken scholen nauw samen met sociaal makelaarsorganisaties.

Op het gebied van ouderparticipatie zijn veel scholen bijzonder innovatief. Zo spraken we brede schoolprofessionals die op zaterdagochtend een voetbaltoernooi organiseren om vaders bij de school te betrekken. Deze vaders werken doordeweeks vaak van 's morgens vroeg tot 's avonds laat in meerdere laagbetaalde dienstbetrekkingen en kunnen dus moeilijk tijd vrijmaken voor ouderactiviteiten op reguliere schooldagen. Doordat leerkrachten en kinderen het voetbaltoernooi organiseren en andere ouders (doorgaans moeders) de catering verzorgen wordt een concrete impuls gegeven aan de schoolgemeenschap. Een andere poging om meer vaders bij de school te betrekken is het opstarten van een oudercommissie. Daarnaast maken veel brede schoolteams gebruik van social media om ouders op de hoogte te houden van schoolactiviteiten en hen te betrekken bij de organisatie daarvan. Tot slot zijn er door sommige scholen klankbordgroepen in het leven geroepen waarin zij met ouders spreken over de dagelijkse gang van zaken op school en hen betrekken bij verbeterplannen en de opzet van nieuwe projecten.

Andere scholen geven aan dat het partnerschap meer aandacht verdient. Daarbij maken scholen soms gebruik van specifieke programma's als *Families And School Together* (FAST) en Vreedzaam 2.0. Tijdens een Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst geven deelnemers aan dat ze met FAST goede ervaringen hebben opgedaan, maar uiteindelijk toch besloten hebben om dit traject te beëindigen omdat deelname hieraan werd ervaren als 'een los project'. Momenteel is men daarom op zoek naar een geïntegreerd programma voor ouderbetrokkenheid dat eenvoudiger in de brede school kan worden ingebed en beter aansluit bij de gemeenschappelijke doelstellingen.

Families and Schools Together (FAST)

FAST is een theoretisch gefundeerd programma gericht op gezinnen met kinderen tussen 4 en 12 jaar met het risico op ernstige problemen op het gebied van onderwijs, sociaal leven en geestelijke gezondheid. Aan het programma nemen verschillende gezinnen tegelijk deel. FAST zorgt voor beschermende factoren bij de kinderen en stelt de ouders in staat om direct preventief op te treden bij hun kinderen. Instellingen die betrokken zijn bij jeugd (school, ggz., maatschappelijk werk) werken samen met vertegenwoordigers van de ouders aan het vormen van teams van 6 tot 8 werkers die de interventie gaan uitvoeren op een locatie in de wijk, meestal de school van de kinderen. Het team brengt 8 tot 10 gezinnen bij elkaar in een ruimte, acht tot tien keer. Het programma is laagdrempelig en daarom is het succesvol gebleken in het werven en vasthouden van gemarginaliseerde gezinnen (laag inkomen, sociaal geïsoleerd, allochtoon) die doorgaans weinig gebruik maken van voorzieningen.

Verschillende onderzoeken, waaronder RCT's, hebben laten zien dat FAST sociale vaardigheden en schoolvaardigheden verbetert en dat het zowel de externaliserende als de internaliserende symptomen bij deze kinderen vermindert. Het gezin functioneert beter en de gezinnen leggen meer contacten, onderling en met wijkorganisaties, zodat hun sociale kapitaal toeneemt.
(nji.nl)

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten wordt het belang van ouderbetrokkenheid niet altijd benoemd, maar op de meeste brede scholen komt het wel ter sprake. Bijna alle schoolteams geven aan vooruitgang te zien in het contact met en tussen ouders van kinderen sinds zij daar geïntegreerd aan samenwerken met andere organisaties en stakeholders in de buurt. De meeste

ouders zijn volgens de professionals hierdoor meer betrokken bij de ontwikkeling van hun kind dan pakweg tien jaar geleden.

Ook hier wordt de meerwaarde van een gemeenschappelijke accommodatie voor ouders genoemd. Het aanbod van verschillende voorzieningen onder één dak zou de keuzevrijheid van ouders vergroten. Voor ouders is een multifunctionele accommodatie praktisch omdat ze hun kind(eren) op vaste momenten in één gebouw kunnen halen en brengen.

Het meest genoemd worden de ouderlokalen. De meerwaarde van deze laagdrempelige voorziening voor ouders ligt volgens bredeschoolprofessionals op velerlei vlakken. In de eerste plaats dient het ouderlokaal als informele ontmoetingsplek met en tussen ouders. De ouders organiseren soms koffieochtenden, waar de uiteenlopende ouders elkaar kunnen ontmoeten. In de ouderkamer treffen ouders ook ouders met een andere achtergrond en aanpak van de opvoeding. In de tweede plaats schept het ouderlokaal gelegenheid voor opvoedingsondersteuning. Ouders worden hier als partners in de opvoeding aangesproken. In de derde plaats is het ouderlokaal een plek waar medezeggenschap op een informele wijze tot stand komt. Met ouders wordt overlegd over wat er op school goed gaat en wat er beter kan. Ouders kunnen ook aangeven waar zij behoefte aan hebben. Zo komen onderwerpen als de taalles en huiswerkbegeleiding ter sprake. 'Dit zou je kunnen zien als een vergadering', zo merkt een sociaal makelaar op. Vanwege deze meervoudige meerwaarde wordt het ouderlokaal door verschillende brede schoolteams als groot succes gezien: 'De ouders die hier komen, komen hier vrijwillig en met plezier', aldus een deelnemer. Dit succes wordt mede mogelijk gemaakt door de samenwerking met de sociaal makelaars van de wijkwelzijnsorganisatie. Zij hebben ervaring met het arrangeren en ondersteunen van ontmoeting en participatie onder volwassenen.

Als good practice wordt ook de alfabetiseringscursus voor ouders door professionals naar voren geschoven. Deze cursus wordt door een brede school aangeboden vanuit de behoefte om beter te kunnen communiceren met de ouders. De scholen uit het samenwerkingsverband hebben gezamenlijk een ROC benaderd met de vraag om voor drie scholen cursussen te organiseren. Doordat de cursussen worden gegeven in een gebouw waar drie scholen gehuisvest zijn is de cursus toegankelijker voor de ouders. Daarnaast raken de ouders eerder gemotiveerd (en minder beschroomd) om naar een alfabetiseringscursus te gaan wanneer zij andere ouders ook zien gaan en elkaar kunnen motiveren om samen te gaan.

Bij talentontwikkelingsactiviteiten worden de ouders van de kinderen ook betrokken. Dit gebeurt onder andere door het gebruik van een ouderenquête. Deze wordt onder alle ouders met kinderen uit de doelgroep van de brede school afgenomen om een beeld te krijgen van de ervaringen en behoeften.

Het streven van een aantal bredeschoolcoördinatoren is om alle kennis over een kind die bij uiteenlopende professionals aanwezig is zo te integreren dat voor alle kinderen vanaf binnenkomst één leerportfolio wordt bijgehouden. Dit leerportfolio zou naast het reguliere schoolrapport een beeld moeten geven van het ontwikkelingsverloop en de schoolloopbaan van een kind. Zo ver is het op de meeste brede scholen echter nog lang niet.

Er vindt wel onderlinge uitwisseling en afstemming plaats op het niveau van doorgaande leerlijnen en aansluiting van de pedagogische programma's, maar van integrale kennisdeling rondom individuele leerlingen lijkt nog geen sprake. Met name de peuterspeelzaal-, voorschool- en kinderopvangprofessionals geven aan dat de overdracht van kinderen aan de basisschool verbeterd kan worden. Binnen één brede school kan die overdracht per deelnemende school verschillend georganiseerd zijn. Ook wordt er door verschillende partnerscholen soms verschillende informatie van de opvangprofessionals gevraagd.

Van een 'warme overdracht' lijkt vaak geen sprake, want deze overdracht verloopt vaak met behulp van gestandaardiseerde formulieren. Wanneer bredeschoolprofessionals zich zorgen maken over zogenaamde 'risicoleerlingen' lijken zij elkaar doorgaans wel te kunnen vinden. Met het oog op de transitie van de jeugdzorg en de invoering van het passend onderwijs is dit een belangrijke stap, maar waarschijnlijk nog niet toereikend voor een 'sluitende ketenaanpak' rondom alle kinderen.

3.1.5 Draagvlak voor de pedagogische visie in alle lagen van de organisaties

De deelnemers aan de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten toonden zich over het algemeen goed op de hoogte van de visie van de brede school zoals we die in de jaarplannen aantreffen. Het concept van de brede school lijkt door de meeste bredeschoolpartners te worden herkend en omarmd. Een deelnemer vatte deze visie samen als 'samen één.'

Wat bij meerdere bijeenkomsten opviel was het verlangen naar een hechtere samenwerking met andere organisaties uit de brede school. Enkele professionals gaven aan van mening te zijn dat de brede school zich naar hun idee meer zou moeten richten op gemeenschappelijke doelstellingen – boven de doelstellingen die de afzonderlijke organisaties nastreven. Daarmee zouden professionals, kinderen, maar ook ouders en wijkbewoners zich naar hun idee meer 'eigenaar' gaan voelen van de brede school en haar activiteiten. Tegelijkertijd gaven veel professionals aan dat praktische beperkingen samenwerking tussen partnerorganisaties vaak lastig maken. In dat verband werd gewezen op agendatechnische problemen, roosterproblemen, de afstand tussen gebouwen en gebrekkige communicatiekanalen. Toch is duidelijk geworden dat er een open en constructieve dialoog tussen medewerkers van verschillende bredeschoolpartners wordt gevoerd, waarbij de medewerkers elkaar aanspreken op elkaars ervaring, kennis en expertise.

De Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten op enkele beginnende brede scholen lieten een ander beeld zien. Niet alle medewerkers van deze scholen realiseerden zich ook onderdeel van de brede school te zijn. Zij bleken de andere medewerkers vaak voor het eerst te ontmoeten en realiseerden zich niet dat zij collega's van elkaar waren. Sommigen voegen zich openlijk af wat het betekent om met andere organisaties een brede school te vormen. Een enkele medewerker verkeerde in de veronderstelling dat een andere school die deel uitmaakte van de eigen bredeschoolalliantie een opzichzelfstaande brede school vormde. Daarnaast waren er leerkrachten die zichzelf als 'afnemer' van de brede school zagen. Zij 'huurden' immers bredeschoolactiviteiten in. Meerdere keren werd de vraag opgeroepen in hoeverre organisaties die in opdracht van de bredeschoolcoördinator betaalde activiteiten verzorgen als 'partners' van hun brede school moeten worden beschouwd.

De brede school is niet altijd een agendapunt tijdens teamvergaderingen van afzonderlijke organisaties. Er wordt wel over bredeschoolactiviteiten gesproken, maar deze zijn niet altijd als zodanig gelabeld. De medewerkers die actief participeren in teamoverstijgende bredeschoolwerkgroepen zijn vaak goed geïnformeerd over ontwikkelingen binnen hun brede school, maar de terugkoppeling van die kennis naar de teams is volgens sommige medewerkers voor verbetering vatbaar. De trekker van een werkgroep tekende daarbij aan dat zij het als 'ambassadeur van de brede school' in haar team soms ook lastig vindt om aandacht en medewerking voor bredeschoolactiviteiten van haar collega's te vragen.

Bij meerdere brede scholen werden semi-informele bijeenkomsten als maandelijkse borrels, etentjes, studiemiddagen, uitwisselingsbezoeken, feestelijke evenementen en projectafsluitingen als succesvolle uitwisselingsactiviteiten benoemd. Hier leren uiteenlopende medewerkers elkaar kennen, hier worden overstijgende gesprekken over de brede school gevoerd en concrete samenwerkingsplannen gesmeed.

Tot slot lijkt er bij veel brede scholen sprake te zijn van ‘partiële betrokkenheid’. Professionals gaven aan bekender te zijn met het ene doel dan met het andere doel, afhankelijk van hun specifieke betrokkenheid en verantwoordelijkheden voor het realiseren van deze doelen. Op de meeste scholen vinden talentontwikkelingsactiviteiten bijvoorbeeld overwegend plaats in de buitenschoolse opvang. Hierdoor zijn leerkrachten veel minder betrokken bij doelen op het terrein van talentontwikkeling (hoewel men zegt te zoeken naar aansluitingsmogelijkheden over en weer). Omdat het programma talentontwikkeling zich momenteel richt op kinderen van vier tot twaalf jaar zouden de peuterspeelzaal en voorschool minder bij dit thema betrokken zijn.

Wanneer we inzoomen op het draagvlak voor de pedagogische visie van de brede school dan lijken die van de Vreedzame school en de Vreedzame wijk als referentiekader het sterkst verankerd in alle lagen van de bredeschoolorganisaties en daarbuiten, bij de ouders en partners van de brede school. Dit blijkt uit het gegeven dat het predicaat ‘vreedzaam’ tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten het meest werd gebruikt in het gesprek over visie, missie, doelen, activiteiten en samenwerking. Dat is ook niet verwonderlijk gezien de investeringen die door vrijwel alle pedagogische organisaties – ook buiten het bredeschoolverband – in de ontwikkeling en implementatie van deze werkwijze zijn gestoken. De vreedzame methodieken worden dan ook beleidsmatig ingezet om er voor te zorgen dat alle organisaties eenzelfde handelswijze naar kinderen, hun ouders en omgeving hanteren. De bedoeling is dat deze visie en werkwijze in alle lagen van de organisatie geïntegreerd raken. Hiermee zou de kloof in pedagogisch klimaat tussen de verschillende opvoedingsmilieus worden verkleind en kinderen bij conflicten of grensoverschrijdend gedrag weten met welke reacties zij te maken kunnen krijgen. Daartoe worden alle medewerkers van de bredeschoolorganisaties getraind en krijgen ouders en buurtbewoners een training aangeboden.

Enkele brede scholen zijn nog niet zover. De medewerkers van deze scholen zien dit ook als tekortkoming en geven aan dat er binnen hun organisaties plannen zijn om alle medewerkers en (deels) ouders op korte termijn te trainen. Daarnaast is er sprake van een Vreedzaam Wijkoverleg waaraan alle wijkorganisaties deelnemen die met kinderen werken. De overtuigingskracht en gebruikswaarde van de vreedzame werkwijze wordt nog eens onderstreept door het gegeven dat professionals alsnog aangeven graag meer over deze werkwijze met elkaar te willen spreken.

Ondanks deze brede consensus blijkt er toch ruimte te zijn voor verschillen in visie en opvattingen over de juiste pedagogische aanpak. Niet alle scholen en wijkorganisaties werken namelijk volgens de methodiek van de Vreedzame School en Vreedzame Wijk. Sommige scholen voor bijzonder onderwijs (waaronder traditionele vernieuwingsscholen als Montessorischolen en Daltonplanscholen) hebben vanwege hun eigen identiteit voor een andere pedagogische aanpak gekozen. De focusgesprekken hierover tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten wijzen echter uit dat deze verschillen niet tot grote spanningen op de werkvloer leiden. Ook leerkrachten die geen vreedzameschooltraining hebben gevolgd delen de uitgangspunten van deze aanpak en gebruiken in hun dagelijkse omgang met kinderen vaak termen uit de vreedzameschoolmethodiek omdat ze weten dat de kinderen deze taal beheersen en weten welk gedrag er van hen wordt verwacht. De medewerker van een sociaal makelaarsorganisatie die met kinderen van verschillende scholen werkt geeft ook aan dat zij de verschillen in pedagogische cultuur die er overblijven niet als probleem ziet. Zij ziet het juist als kracht dat de basisscholen ondanks deze onderlinge verschillen juist zoeken naar een gemeenschappelijke basis: ‘Je kunt scholen ook moeilijk dwingen om vreedzaam te werken.’

3.1.6 Vertaling van de pedagogische visie in doelen, activiteiten en resultaten

In de verschillende jaarplannen lezen we een heldere vertaling van de brede school visie in algemene doelstellingen. De meeste brede scholen leggen daarbij hun eigen accenten, maar in grote lijnen treffen we steeds een soortgelijke opsomming van doelstellingen aan in termen van de vreedzaam-

methodieken, een doorgaande ontwikkelingslijn, talentontwikkeling en ouderbetrokkenheid. Sommige scholen koppelen deze doelstellingen aan hun 'pijlers', te weten de kinderen, de ouders en hun omgeving.

De deelnemers aan de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten toonden zich over het algemeen goed op de hoogte van de doelstellingen en activiteiten van de brede school zoals we die in de jaarplannen aantreffen. Veel uitvoerende professionals gaven de doelen daarbij in eigen woorden weer, doorgaans sterk gericht op de praktische werkvormen zoals deze op de werkvloer zichtbaar zijn. Zo werden talentontwikkelingsprojecten vaak bij naam genoemd, en specifieke doelen op het terrein van 'speelnatuur', 'bredere ontwikkelingsstimulering', 'toeleiding naar clubjes' en 'kansarme kinderen in contact brengen met diverse disciplines'.

In teamoverstijgende werkgroepen worden deze doelen binnen de meeste brede scholen vertaald in plannen. Zo zijn er werkgroepen talentontwikkeling en werkgroepen die de kinderraad onder hun hoede nemen. Eerder hebben we al vermeld dat er op het terrein van de Vreedzame School en de Vreedzame Wijk veel plannen worden gemaakt. Vanwege de integrale beleidsprogramma's en grote sommen geld die gemoeid zijn met het trainingsaanbod lijken deze plannen vooral op directioniveau te worden gesmeed. Wanneer er een 'gat' in talentontwikkelingsaanbod wordt gesignaleerd zoeken veel scholen actief contact met organisaties in de omgeving van de school die een aanbod het gevraagde terrein kunnen ontwikkelen. Soms lezen we in jaarplannen ook dat plannen om een bepaalde doelstelling te realiseren vanwege veranderende prioriteiten of gebrek aan middelen voor onbepaalde duur worden opgeschort. Er worden kortom onderbouwde keuzes gemaakt om bepaalde plannen wel en andere plannen niet verder uit te werken.

Waar we duidelijk aanwijzingen vinden voor een heldere vertaling van de bredeschoolvisie in doelstellingen en een adequate vertaling van doelstellingen in plannen, betekent dat nog niet dat deze plannen ook daadwerkelijk worden uitgevoerd. Op sommige brede scholen hebben we geconstateerd dat er robuuste activiteitenprogramma's, ondersteuningsarrangementen voor ouders, afstemmings- en overdrachtsprotocollen zijn ontwikkeld, op andere scholen krijgen we signalen dat de uitvoering van plannen nogal eens stuit op praktische en organisatorische barrières. In dit verband noemden we eerder al agendatechnische problemen, roosterproblemen, de afstand tussen gebouwen en gebrekkige communicatiekanalen. In hoeverre de directies, bredeschoolcoördinatoren, werkgroepen en individuele 'trekkers' er in slagen om deze barrières te overwinnen kan in dit onderzoek niet systematisch duidelijk worden gemaakt.

Dat we ons geen overall beeld hebben kunnen vormen van het bredeschoolaanbod heeft deels te maken met de beperkingen van onze onderzoeksopzet. We hebben immers geen activiteiten geïnventariseerd of langdurende participerende observaties op de werkvloer uitgevoerd. Maar overzicht op het bredeschoolaanbod lijkt ook voort te komen uit het ontbreken van een samenhangende monitoring. Op enkele deelterreinen zeggen bredeschoolcoördinatoren wel aan monitoring te werken, maar tot op heden is er geen werkvorm gevonden om de resultaten van bredeschoolinvesteringen op structurele wijze met elkaar te evalueren en de uitkomsten daarvan vast te leggen. Een brede waaier aan activiteiten ontnemt vaak het zicht op een samenhangend beleid in deze.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten is gebleken dat veel professionals zeer scherp kunnen aangeven wat bredeschoolactiviteiten aan meerwaarde voor hunzelf, voor de kinderen, ouders en hun omgeving opleveren. Ook kunnen zij haarfijn uitleggen waar en waarom deze meerwaarde nog niet altijd tot zijn recht komt. Deze professionele ervaringsinzichten kunnen naar ons idee beter benut worden wanneer deze worden aangesproken in een gemeenschappelijke evaluatie- of kwaliteitszorgcyclus.

3.2 Organisatie en samenwerking binnen de brede school

De documentenanalyses en Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten hebben nieuwe inzichten opgeleverd in de organisatie en samenwerking binnen de brede scholen en de wijze waarop de bredeschoolprofessionals daar dagelijks mee omgaan. Deze uitkomsten zullen worden beschreven op een zestal deelterreinen die we ontleen aan de gemeentelijke kwaliteitscriteria voor brede scholen:

1. Regie en verantwoordelijkheid van het onderwijs;
2. Voortrekkersrol van schoolleider en management kernpartners;
3. Betrokkenheid en verantwoordelijkheid van bredeschoolpartners;
4. Een samenhangend vraaggestuurd aanbod gericht op doorstroming;
5. De presentatie van de brede school als één voorziening;
6. De brede school als spil in de wijk.

3.2.1 Regie en verantwoordelijkheid van het onderwijs

De regiefunctie van de Utrechtse Brede School Primair Onderwijs ligt bij onderwijs. Dat is in de stedelijke visie bepaald en zo wordt daar uitvoering aan gegeven. In stedelijke en bestuurlijke gremia vertegenwoordigt onderwijs de brede school namens alle partnerorganisaties. Op niveau van de Werkgroep Brede School van de Utrechtse Onderwijs Agenda wordt de penvoering door de vertegenwoordigers vanuit de schoolbesturen ter hand genomen. Onderwijs heeft de regie en is tegelijkertijd partner in de brede school, samen met de andere partnerorganisaties.

In het beleid en op de werkvloer van de brede scholen wordt deze regiefunctie waargenomen op beleidsniveau en uitvoerend niveau. In het onderzoek leveren de verschillende perspectieven vanuit de verschillende brede scholen een geschakeerd beeld op.

Het nemen van regie en het daadwerkelijk nemen van verantwoordelijkheid voor beleid en uitvoering van het beleid, komen niet per definitie overeen. Er zijn enkele factoren die dat verklaren.

De uitvoerende werkstructuur zoals deze in de praktijk van de Utrechtse Brede Scholen fungeert ziet er als volgt uit: een kernteam, samengesteld uit alle in de brede school samenwerkende kernpartners is (eind)verantwoordelijk voor het beleid en de uitvoering daarvan. Het kernteam wordt voorgezeten door een coördinator brede school. Laatstgenoemde is in uitvoerende en aansturende zin belast met de aansturing van de diverse medewerkers die vanuit diverse partnerorganisaties uitvoering geven aan het beleid. De coördinator legt verantwoording af aan het kernteam. Vanwege de grote omvang is er op een aantal brede scholen sprake van 'getrapte aansturing'. De bredeschoolcoördinator delegeert daar een aantal taken aan coördinatoren met een specifieke taakstelling, zoals een coördinator talentontwikkeling en een coördinator ouderbetrokkenheid. Dat kan betekenen dat uitvoerende professionals op de werkvloer de bredeschoolcoördinator niet persoonlijk kennen. Zij kennen wel hun organiek leidinggevende die hen doorgaans vanuit de eigen organisatie aanstuurt.

Het voorgaande betekent dat de regiefunctie via een coördinerende (niet-lijn functie) wordt belegd en verantwoordelijkheden niet noodzakelijkerwijs in samenhang met elkaar worden ingevuld. Op een aantal brede scholen zijn binnen de partnerorganisaties ook bredeschoolcoördinatoren aangesteld op het niveau van die organisatie. Dat kan spraakverwarring opleveren. Werkoverleggen die plaatsvinden in bredeschoolverband zijn niet altijd organiek verbonden met het kernteamoverleg en lijken daardoor soms op zichzelf te staan.

Een tweede factor die een rol speelt is een perspectiefverschil tussen beleidsvorming en de concrete uitvoering daarvan. Beleid vormt een uitermate belangrijk bindend geheel van uitwerkingen van gedachten en opvattingen over hoe de praktijk vormgegeven moet worden. De beleidsmakers hebben vanuit hun dagelijks werk voldoende zicht op die praktijk, werken daar ook zelf in als leidinggevende en formuleren binnen het stedelijk kader het beleid van die betreffende brede school. Toch blijken functies van waaruit naar de praktijk wordt gekeken betekenisvolle verschillen op te leveren.

Beleid op strategisch niveau vertaalt zich niet automatisch naar het tactische en operationele niveau. Die vertaling vraagt om een intensief proces waarin de circulaire beweging – hier samengevat als een plan-do-check-act-cyclus – een uitermate belangrijk instrument is. Op verschillende brede scholen is deze circulaire beweging nauwelijks te terug te vinden. Er lijkt dan sprake te zijn van een meer lineaire beweging, waarbij beleid zich vertaalt in het uitvoering geven aan activiteiten. In een dergelijk proces kunnen het nemen van verantwoordelijkheden en het nemen van regie uiteenlopen.

Als derde factor kan een aantal fysieke aspecten worden genoemd die de mate van overlap tussen de regiefunctie en het nemen van verantwoordelijkheid voor het proces bepalen. De omvang van wat in Utrecht een brede school wordt genoemd verschilt aanzienlijk. Waar op de ene plaats sprake is van een bijzonder grote netwerkorganisatie van zeer veel partnerorganisaties, is op de andere plaats sprake van een bijzonder overzichtelijke situatie waarin een aantal partnerorganisaties samenwerken. Daarbij maakt het verschil of er sprake is van meer locaties waarop de brede school gevestigd is of dat sprake is van een beperkt aantal of zelfs één locatie.

Als vierde factor kan de complexiteit worden genoemd die samenhangt met de regievoering vanuit het onderwijs. Op de werkvloer van de brede scholen hadden zich diverse inhoudelijke werkgroepen gevormd. Vanwege verschil van inzicht tussen directeuren moesten deze werkgroepen op enig moment hun taken neerleggen. Hierdoor ontstond er feitelijk een lacune in de uitvoering. Het proces van besluitvorming was in dit geval belangrijk. Door de verwerving van inhoudelijk draagvlak kon een aantal werkgroepen later toch weer een doorstart maken. De betrokken professionals hielden aan deze ‘breuk’ echter een ervaring van discontinuïteit over.

Een vijfde factor wordt gevormd door het gegeven dat leerlingenaantallen voor basisscholen belangrijk zijn. Op een aantal plaatsen heeft dat concurrentiegegeven een sterke invloed op de regiefunctie en het nemen van gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de brede school. Volgens sommige stakeholders heeft de ervaren concurrentie tussen scholen een remmende werking gehad op de ontwikkeling van gezamenlijke kansen.

De meest opmerkelijke factor die in dit onderzoek werd gevonden betreft de positie van de onderwijsorganisatie in de bredeschoolalliantie. Over deze positie wordt door uitvoerende professionals verschillend gedacht. Is het onderwijs een ‘gebruiker’ van de brede school of maakt onderwijs in de meest betrokken zin van het woord ook zelf deel uit van de brede school? In de eerste visie blijft een school relatief zelfstandig doen wat iedere basisschool doet, los van de vraag of deze op enigerlei wijze verbonden is met een brede school. In de tweede visie is sprake van inhoudelijke uitwisseling tussen leerkrachten en andere uitvoerende professionals in de brede school.

Het perspectief dat men inneemt is van grote invloed op de invulling van de regiefunctie en het nemen van gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de brede school. Op een aantal brede scholen lijken professionals een ‘scheiding’ te ervaren tussen het verzorgen van onderwijs als kerntaak van de basisschool en het aanbieden van activiteiten door organisaties na schooltijd. Inhoudelijk lijken beide opvoedingsdomeinen hier niet sterk met elkaar verbonden. Op andere brede scholen wordt

door middel van thematische werkverbanden wel degelijk gewerkt aan het leggen van inhoudelijke verbindingen tussen de genoemde domeinen.

In de gesprekken die plaatsvonden met uitvoerende professionals is op een aantal brede scholen sterke betrokkenheid van leerkrachten te zien. Zij kennen medewerkers van andere partnerorganisaties en hebben rijke ideeën over de wijze waarop gezamenlijk vorm en inhoud kan worden gegeven aan de brede school. Ook werken bouwcoördinatoren van verschillende basisscholen in de brede school soms samen. Bij dergelijke overleggen kan het gaan om meer schoolgerelateerde zaken (toetsen, methodegebruik) of zaken die zich op niveau van de brede school bevinden.

3.2.2 Voortrekkersrol van schoolleider en management kernpartners

Als uitwerking van het voorgaande wordt in deze paragraaf nader ingezoomd op het onderscheid tussen management- en leidinggevende taken in de aansturing van de brede school. Managen en leidinggeven zijn twee verschillende taken die weliswaar samenhang vertonen maar niet geheel overeenkomen. Managementtaken zien we als voorwaardelijke taken die een organisatie faciliteren opdat deze kan functioneren. Leidinggeven is een taak die niet per definitie verbonden hoeft te zijn aan een functie. Inhoudelijk leiderschap kan door elke medewerker van een brede school vanuit zijn of haar expertise en gezag worden uitgeoefend.

Uit het onderzoek komt naar voren dat het onderscheid tussen management en leidinggeven in de aansturing van de brede school niet altijd door medewerkers wordt herkend. Er ontstaan soms ook onduidelijkheden doordat leidinggevende taken en rollen binnen de brede school niet altijd op basis van kwaliteiten en ambities maar op basis van functies aan medewerkers worden toebedeeld.

Op veel brede scholen fungeren het kernteam en de schoolleiders als initiatiefrijke aanstuurders van uitvoeringstaken als:

- het formuleren en realiseren van een gezamenlijke pedagogische aanpak;
- het bijdragen aan een sluitend zorgaanbod;
- het bieden van een rijk palet aan buitenschools aanbod (talentontwikkeling);
- het organiseren van ontmoeting in de buurt (ouder/bewonersbetrokkenheid).

De wijze waarop het proces dan vervolgens vorm en inhoud krijgt is bepalend voor de aansturing. Een doorkijkje in twee brede scholen levert het volgende beeld op:

Op een brede school geven de uitvoerende professionals aan dat de managers onderling contact houden en relevante ontwikkelingen op het terrein van de brede school met elkaar afstemmen. De communicatie met de teams zou via de coördinatoren moeten verlopen, maar de professionals die tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten aanwezig waren blijken nauwelijks van deze ontwikkelingen op de hoogte te zijn. De leerkrachten geven aan betrekkelijk weinig onderling contact te hebben. Alleen wanneer daarvoor een praktische aanleiding is zoeken zij elkaar op. Als er aandachtspunten zijn in de onderlinge samenwerking geven zij die door aan de coördinator. Deze bespreekt het probleem met alle betrokkenen om tot een oplossing te komen.

Op een andere brede school geven de uitvoerende professionals aan dat de brede school meer voor hen zou gaan leven wanneer degenen die de brede aansturen meer kennis, inzicht en ervaringen met hen zouden delen. De professionals weten dat ontwikkelingen op het terrein van de brede school om aandacht vragen, maar zij zouden hierover geen informatie en terugkoppeling krijgen. Hierdoor zou

er onvoldoende betrokkenheid van professionals bij de brede school zijn. Ook geven zij aan niet te weten of en hoe zij invloed kunnen uitoefenen op het realiseren van gemeenschappelijke doelen. Vanuit het perspectief van de uitvoerende professionals is niet altijd duidelijk wie de voortrekkersrol heeft binnen de brede school en hoe deze wordt of kan worden ingevuld. Behoeftte aan duidelijkheid over de organisatie en de aansturing ervan is een thema dat bij de uitvoerende professionals op de werkvloer van de brede school vaker terugkomt.

Op meerdere brede scholen wordt de voortrekkersrol als volgt ingevuld: Het kernteam overlegt over de vormgeving van de brede school en bespreekt hoe de doelen gerealiseerd kunnen worden. De coördinator zet de uitkomsten van dit overleg om in acties in overleg met de teams binnen de betreffende brede school.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten merkten professionals herhaaldelijk op dat ‘de brede school’ tijdens teamvergaderingen binnen hun (partner)organisatie zelden een agendapunt is. Dat lijkt opmerkelijk, aangezien de brede school met haar beleidsterreinen een belangrijk onderdeel is van hun werk. Dat ‘de brede school’ door uitvoerende professionals nauwelijks als agendapunt wordt herkend, kan ook te maken hebben met de ervaring dat agendapunten rondom talentontwikkeling, de doorgaande ontwikkelingslijn, ouderbetrokkenheid en de Vreedzame School zelden als bredeschoolthema’s worden gepresenteerd, terwijl ze dat wel degelijk zijn.

3.2.3 Betrokkenheid en verantwoordelijkheid van bredeschoolpartners

Naast de voortrekkersrol van de schoolleider is het belangrijk dat medewerkers vanuit de verschillende partnerorganisaties bij de brede school betrokken zijn en ook zelf verantwoordelijkheid nemen. Het onderzoek laat op de werkvloeren van de verschillende brede scholen een grote betrokkenheid zien van uitvoerend professionals bij de ambities van de brede scholen. Ze staan voor hun zaak, voelen zich er verantwoordelijk voor en verbinden hun taken met het belang van de kinderen waarvoor ze het doen. Er is daarmee een relatief sterke driehoeksverbinding tussen de door henzelf gevoelde betrokkenheid, het stimuleren van de ontwikkeling van de kinderen waarmee ze werken en de activiteiten die concreet worden uitgevoerd. De professionals nemen hun verantwoordelijkheid op een uitermate praktische en praktijk nabije wijze.

Naar aanleiding van de gesprekken met uitvoerende professionals kan een viertal succesfactoren worden genoemd dat nu al bijdraagt aan de betrokkenheid van partnerorganisaties bij de brede school:

1. Een gedeelde pedagogische visie en ambitie onder professionals vanuit een educatief partnerschap met ouders;
2. De gelijkwaardige manier van samenwerken waarbij tussen partnerorganisaties geen hiërarchische relaties bestaan;
3. De ervaren meerwaarde van een zeer breed en divers activiteiten aanbod wanneer scholen hun krachten bundelen en verbindingen leggen met andere wijkorganisaties in de omgeving van de scholen.
4. Centrale communicatielijnen waardoor alle partnerorganisaties, professionals, kinderen en ouders op de hoogte blijven van lopende ontwikkelingen en weten wat er van hen wordt verwacht.

De verleiding is groot om op grond van deze zichtbare werkelijkheid te veronderstellen dat het geformuleerde beleid ook in overeenkomstig handelen wordt vertaald. Tijdens ons onderzoek zijn diverse factoren genoemd die een duurzame verbinding tussen beleid en uitvoering in de weg staan.

In de eerste plaats wordt in de jaarplannen van brede scholen niet altijd duidelijk welke partners er aan een bepaalde ambitie samenwerken en hoe deze ambities in de praktijk gerealiseerd zullen worden. Een beleidsdocument als het jaarplan heeft binnen de brede scholen echter een belangrijke functie. Het zou als richtinggevend document moeten dienen waarin alle zaken worden besproken die van belang zijn voor de afstemming, communicatie en aansturing van de uitvoerende bredeschooltaken.

In de tweede plaats valt op dat niet alle partnerorganisaties die activiteiten aanbieden sterk betrokken zijn bij de brede school als geheel. Hun betrokkenheid beperkt zich vaak tot het organiseren van de betreffende activiteiten en de context van daarvan. Bij de grotere bredeschoolallianties worden veel activiteiten nu nog geprogrammeerd voor de afzonderlijke scholen, al komen de activiteiten op de partnerscholen wel steeds meer overeen. Het streven is dat de scholen meer samen gaan werken en hun aanbod op elkaar afstemmen. Men geeft aan open te staan voor samenwerking aan een gemeenschappelijk aanbod, maar van een gezamenlijke visie en ambitie is hier vaak nog geen sprake.

In de derde plaats geven niet alleen organisaties maar ook uitvoerende professionals blijk van 'partiële betrokkenheid' bij deelprojecten van de brede school. De betrokkenheid van professionals bij partnerorganisaties hangt volgens professionals in sterke mate af van hun 'toevallige' betrokkenheid bij concrete projecten. Sommige professionals geven ook aan dat zij bij geen enkel bredeschoolproject in praktische zin betrokken zijn, en zich daardoor alleen 'op afstand' betrokken voelen. Naast partiële en afstandelijke betrokkenheid troffen we bij uitvoerende professionals ook 'verwaterde betrokkenheid' aan. Tijdens een Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst constateerde men dat alle professionals zich bij de opstart van de brede school sterk betrokken voelden en er verschillende samenwerkingsinitiatieven tot stand kwamen, maar dat deze synergie in de loop der jaren zichtbaar was afgenomen.

In de vierde plaats blijken praktische barrières in het onderlinge contact tussen professionals een belemmering te zijn. Zoals eerder beschreven kennen niet alle medewerkers van een brede school werken elkaar. De fysieke afstand tussen de verschillende locaties van een brede school speelt hier soms een rol in. 'We komen daar nooit', zei een professional over een andere locatie. Daarnaast geven bredeschoolprofessionals met een coördinerende taak aan dat het soms erg lastig is om alle collega's bij elkaar te krijgen. Bovendien komen betrokkenen niet altijd naar de vergaderingen waar ze voor uitgenodigd zijn. De schaalgrootte van een brede school lijkt hierin een bepalende rol te spelen.

Leidt de wijze van aansturing van de brede school er toe dat betrokkenheid en verantwoordelijkheid onder uitvoerende professionals wordt gestimuleerd? Door de veelheid aan (deel)projecten, domeinen, schijven en personen waar mee wordt gewerkt lijkt er al snel een ontkoppeling te ontstaan van uitvoeringslijnen die wellicht gekoppeld en afgestemd zouden moeten zijn.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten doen uitvoerende professionals uiteenlopende suggesties om de verbinding tussen beleid en uitvoering te versterken. In deze suggesties kunnen grofweg vier richtingen worden onderscheiden:

1. De kwaliteiten van uitvoerende professionals zouden nog beter ingezet kunnen worden om gezamenlijke doelstellingen te realiseren. Kernteams en bredeschoolcoördinatoren zouden hun plannen dan nog sterker kunnen afstemmen op reeds lopende ontwikkelingen op de werkvloer. Bijvoorbeeld op het terrein van ouderparticipatie is er binnen teams veel expertise, kennis en ervaring die volgens professionals nog onvoldoende worden benut.
2. Een intensievere programmering van gezamenlijke activiteiten zou er voor kunnen zorgen dat professionals, kinderen en ouders van de verschillende organisaties elkaar vaker treffen en er een sterker gevoel van gemeenschappelijkheid ontstaat.

3. Sommige professionals geven ook aan dat zij vanuit zichzelf meer initiatief zouden kunnen tonen in het naar elkaar toestappen voor onderlinge uitwisseling en afstemming.
4. Een betere monitoring van lopende projecten zou er toe kunnen leiden dat partnerorganisaties op basis van bestaande samenwerkingsrelaties nieuwe kansen en mogelijkheden voor het uitbouwen van hun samenwerking zien.

3.2.4 Een samenhangend vraaggestuurd aanbod gericht op doorstroming

Een vraaggestuurde en aanbodgerichte activiteitenprogrammering worden doorgaans als uitersten van eenzelfde continuüm beschouwd. Uit ons onderzoek blijkt dat bredeschoolprofessionals zich bij het programmeren van activiteiten niet uitsluitend door 'de vraag', noch uitsluitend door 'het aanbod' laten leiden. In de afwegingen die zij zeggen te maken treffen we een dynamische wisselwerking aan tussen de vermeende vragen en behoeften van stakeholders en het beschikbare aanbod van organisaties in de schoolomgeving. Afhankelijk van de werkwijze van het kernteam zijn wel accentverschillen te ontdekken in de wijze waarop activiteiten worden gekozen.

De meeste bredeschoolcoördinatoren gaven aan dat buitenschoolse activiteiten niet enkel gekozen worden omdat ze 'leuk voor de kinderen' zouden zijn. Om te voorkomen dat brede scholen een onsamenhangende activiteitenprogrammering realiseren op basis van aantrekkelijke aanbiedingen en toevallige subsidiemogelijkheden wordt hen in de vakliteratuur geadviseerd om bij het programmeren van activiteiten rekening te houden met drie aandachtspunten: (1) aansluiting bij het profiel van de betreffende brede school (scholen profileren zich bijvoorbeeld op thema's als 'gezondheid en bewegen' of 'muziek'), (2) aansluiting bij de doorgaande ontwikkelingslijn van kinderen die de school beoogt, en (3) aansluiting bij de pedagogische visie die een school in overleg met stakeholders in de omgeving van de school heeft geformuleerd.

De Utrechtse brede scholen brengen ook samenhang in hun programmering aan door activiteiten te selecteren die zichtbaar aansluiten bij hun profiel. Zo was het 'natuur- en cultuurprofiel' van een brede school die we bezochten duidelijk terug te vinden in het activiteitenaanbod dat zij in samenwerking met groene en culture organisaties in de wijk tot stand hadden gebracht. Deze activiteiten zijn tevens vormgegeven in aansluiting op de pedagogische visie van de school. Met de aanbieders van deze activiteiten werkt de brede school samen vanuit de 'Vijf Gouden Afspraken'. Centraal daarin staan waarden als respect, samenwerking en verantwoordelijkheid. Daarnaast wordt een gemeenschappelijke pedagogische aanpak nagestreefd door aanbieders van naschoolse activiteiten te vragen hun professionals te trainen in de aanpak van de Vreedzame Wijk – een training die aansluit bij de aanpak van de Vreedzame School waarin de meeste leerkrachten getraind zijn.

Als we kijken naar de aansluiting van het naschoolse activiteitenaanbod op 'de doorgaande ontwikkelingslijn', dan valt op dat veel brede scholen hier de nadruk leggen op een brede talentontwikkeling. Bredeschoolcoördinatoren geven aan dat zij kinderen met hun talentontwikkelingsprogramma willen uitdagen tot het ontwikkelen van talenten die aansluiten bij de leerprocessen die ze onder schooltijd doorlopen. Talentontwikkeling zal in hun ogen moeten bijdragen aan een kansrijke schoolloopbaan en de doorstroming naar hogere vormen van vervolgonderwijs. De zogenaamde Brede School Academie is (mede) uit deze ambitie voortgekomen. In feite wordt hier bovenop de verplichte basisstof verrijkingsstof geboden aan kinderen die talentvol zijn en er wel een schepje bovenop willen doen.

Het streven naar een doorgaande ontwikkelingslijn zien we ook terug in het activiteitenaanbod voor kinderen die vanuit de kleuterklas naar de opvang gaan. Onder schooltijd maken zij al kennis met de activiteiten die na schooltijd worden aangeboden. Ook op methodisch gebied vindt in dat opzicht

afstemming plaats. De betreffende onderbouwleerkrachten en kinderopvangleidsters constateren wel dat de samenwerking en afstemming tussen hen beide om nadere verdieping vraagt. Nu blijft de samenwerking naar hun mening nog te veel beperkt tot 'kennismaken en overdragen'.

Tot slot wordt een doorgaande ontwikkelingslijn in de programmering van activiteiten nagestreefd door zoveel mogelijk aansluiting te zoeken bij de wensen van kinderen en ouders. Op een brede school vernamen we dat de zogenaamde 'mediatoren' (kinderen die vanuit de vreedzameschoolmethodiek een bemiddelende taak hebben bij conflicten tussen klasgenoten) een belangrijke rol vervullen in het afstemmen van het activiteitenaanbod op de wensen van de kinderen. Ook wordt er bij de activiteitenprogrammering soms advies gevraagd aan vertegenwoordigers van de Kinderraad. Een andere brede school heeft goede ervaringen met het betrekken van ouders bij de evaluatie van de activiteiten op het gebied van talentontwikkeling. Hiermee wordt werk gemaakt van de ambitie om zoveel mogelijk vraaggestuurd activiteiten te programmeren.

Niet alle brede scholen beperken hun denken over het activiteitenaanbod tot het uitgangspunt van talentontwikkeling. Ook het organiseren van 'ontmoeting in de buurt', ouderbetrokkenheid, bewonersbetrokkenheid en andere buurtgerichte doelstellingen staan hier centraal. De nabijheid van sportvoorzieningen voor kinderen met beperkingen leidde bij een brede school tot gezamenlijke activiteiten waarbij kinderen met en zonder beperking samen met elkaar sporten. Uit deze wisselwerking zijn ook andere activiteiten voortgekomen: de kinderen zonder beperking lezen de kinderen met beperking voor. Op een andere brede school is door ouders een boekenclub opgericht voor broertjes en zusjes van kinderen die basisonderwijs volgen maar zelf nog niet naar school gaan.

Vanwege deze buurtgerichtheid wordt het activiteitenaanbod van brede scholen in sterke mate bepaald door het 'toevallige' aanbod dat men in de omgeving van de school aantreft. Omdat bij een brede school bijvoorbeeld veel sportaanbieders in de wijk aanwezig zijn, wordt gekozen voor een sterk sport- en bewegingsgericht activiteitenaanbod. Toch legt deze brede school zich niet helemaal toe op sport en beweging. De coördinator geeft aan dat de uitdaging voor hen ligt in het vinden van culturele activiteiten omdat het culturele aanbod in deze wijk schaars is. Ook deze brede school werkt dus vanuit het diversiteitsprincipe dat aan het streven naar een brede talentontwikkeling ten grondslag ligt.

Door een gevarieerd aanbod krijgen kinderen de mogelijkheid om met een breed scala aan activiteiten kennis te maken en te ontdekken binnen welke activiteiten zij hun talenten verder kunnen en willen ontwikkelen. Langs deze weg zijn kinderen en ouders ook beter te motiveren om door te stromen naar deelname aan reguliere activiteiten van verenigingen en clubs in de buurt.

3.2.5 De presentatie van de Brede School als één voorziening

Enkele jaren geleden werd in ons land de term 'Integraal Kind Centrum' (IKC) geïntroduceerd. Studulski (2010) omschrijft een Integraal Kindcentrum (IKC) als: 'een voorziening voor kinderen van tenminste 0-12 jaar, waar zij gedurende de dag komen om te leren, spelen, ontwikkelen en ontmoeten.' Een IKC is dus een voorziening waarin organisaties als onderwijs, kinderdagverblijf, buitenschoolse opvang, peuterspeelzaal en welzijnsactiviteiten voor kinderen volledig zijn geïntegreerd. Het gaat om één fysieke locatie en een nieuwe organisatievorm. De ambitie van het IKC reikt hierin verder dan die van de Brede School.

Een brede school kan zich ontwikkelen tot een IKC, maar dat hoeft niet. Steeds meer brede scholen bouwen hun inhoudelijke samenwerking uit en ontwikkelen gaandeweg een meer integrale aanpak en programmering. De grote knelpunten voor de ontwikkeling van een werkelijk integrale aanpak

binnen de brede school zijn de uiteenlopende regels, organisatiemodellen, wetten en financieringsstromen binnen de verschillende partnerorganisatie. Het IKC heeft de ambitie om op deze punten een doorbraak te forceren om zo de gewenste integrale aanpak mogelijk te maken. De drie kenmerkende verschillen tussen beide zijn dat bij een IKC sprake is van één directeur, één team en één werkgever voor alle professionals.

In Utrecht is nog geen sprake van een IKC, maar bij verschillende bredeschoolorganisaties leeft wel de wens om samen met partners door te groeien naar een nieuwe organisatie die op integrale wijze, als één voorziening fungeert. In de praktijk zien we dan ook dat al wordt gesproken over het 'Kind Centrum'. Anno 2014 wil de Utrechtse brede school als netwerkorganisatie een samenhangend aanbod realiseren en op zoveel mogelijk terreinen als één voorziening naar buiten toe zichtbaar zijn. Hierna geven we weer wat onderzoek naar het beleid en de praktijk op dit punt aan resultaten laat zien.

Of en in welke mate een brede school als één voorziening naar buiten treedt is in de eerste plaats een kwestie van inhoudelijke afstemming en samenwerking. Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten hebben we in de eerste plaats geconstateerd dat de uiteenlopende partners van een brede school uiteenlopende antwoorden kunnen geven op de vraag 'Wat is een brede school?' Sommige deelnemers stellen deze vraag in de verwachting dat de bredeschoolcoördinator een eensluidend antwoord zal geven. Dat uitvoerende professionals het lastig vinden om deze definitievraag eenduidig te beantwoorden is begrijpelijk. Op stedelijk niveau is een definitie voor de Utrechtse Brede School immers pas recent geformuleerd. De meeste professionals zijn niet betrokken geweest bij de verbijzondering van deze definitie naar een gezamenlijke beschrijving van *hun* brede school. Wel geven veel professionals uitdrukking aan een verbindende pedagogische visie en ambitie (zoals eerder uitgewerkt in paragraaf 3.1.1).

Om inhoudelijk goed te kunnen samenwerken en als één voorziening naar buiten te kunnen treden is effectieve communicatie een voorwaarde. In de jaarplannen van een aantal brede scholen wordt opgenomen dat dit een belangrijk punt van aandacht is. Bij een aantal brede scholen wordt extern communicatieadvies ingewonnen. Veel kernteams streven naar een bundeling van externe communicatiemiddelen en de voering van een gemeenschappelijke huisstijl.

Ook onder uitvoerende professionals leeft de ambitie om als één brede school naar buiten te treden, maar zij tekenen daarbij aan dat de meeste communicatie met ouders bijvoorbeeld nog via media van de eigen organisatie verloopt. Een gecoördineerd gebruik van social media zou volgens sommige professionals kunnen bijdragen aan de zichtbaarheid van de brede school als netwerkorganisatie. Een organisatie kan zich via social media profileren als zelfstandige organisatie die integraal deel uitmaakt van een bredeschoolverband.

Waar in de beleidsplannen meerdere factoren worden genoemd die bepalen of een brede school als één voorziening wordt gezien, wijzen de professionals voornamelijk op zichtbaarheid en uitstraling van het gebouw – of de gebouwen. Bij brede scholen waar de organisaties in een gezamenlijke accommodatie gehuisvest zijn ervaren de uitvoerende professionals de nabijheid van andere professionals als grote meerwaarde. Zo wordt onder meer gewezen op de korte lijnen in het contact met bredeschoolcollega's, waardoor onderlinge afstemming, uitwisseling, samenwerking en overdracht van kennis en ervaringen eenvoudiger wordt. Daarnaast wordt er gewezen op de zichtbaarheid en uitstraling van de brede school als één organisatie, het gevoel van gemeenschappelijkheid en onderlinge vertrouwdsheid doordat men met elkaar een werkplek deelt, en uiteraard de voordelen voor kinderen. Doordat zij met kinderen en opvoedingsprofessionals van andere organisaties in aanraking komen wordt hun leefwereld groter, kunnen zij uit een groter aanbod aan activiteiten kiezen en merken zij dat de volwassenen met wie zij te maken hebben een

gemeenschap vormen waarvan de uiteenlopende opvoeders elkaar kennen en er globaal dezelfde aanpak, waarden en normen op nahouden.

Niet in de laatste plaats wordt de meerwaarde van een gemeenschappelijk gebouw voor ouders genoemd. Door de fysieke bundeling van voorzieningen neemt ook hun keuzevrijheid toe. De ervaren drempels tot veel voorzieningen worden lager doordat ouders als vanzelfsprekend met andere opvoedingsprofessionals dan de basisschoolleerkrachten in aanraking komen. Uiteraard speelt het gebruiksgemak voor alle betrokkenen hierbij een belangrijke rol. Er hoeft minder vaak met kinderen 'gesleept' te worden. Dat scheelt tijd, mankracht, kosten voor vervoer en veel organisatorische rompslomp.

Uitvoerende professionals van bredeschoolorganisaties die (nog) geen gemeenschappelijk gebouw hebben betrokken geven vaak aan dat zij op de werkvloer een grotere afstand tot kinderen, activiteiten en professionals van andere organisaties ervaren – om de eenvoudige reden dat ze elkaar minder vaak treffen.

In eenzelfde gebouw gehuisvest zijn hoeft overigens niet te betekenen dat iedereen sterk op elkaar betrokken is. Er zijn in ons land voorbeelden van krachtige brede scholen die op verschillende locaties gehuisvest zijn. Ook zijn er voorbeelden te geven van brede scholen die in eenzelfde gebouw gehuisvest zijn maar verder weinig samenhang in denken en handelen laten zien. Op sommige Utrechtse brede scholen vangen ook signalen op die in deze richting wijzen.

Tot slot blijkt de inrichting van een multifunctionele bredeschoolaccommodatie bepalend te zijn voor de uitstraling van een brede school. Zo merkten professionals van een brede school op dat de gemeenschappelijke ingang en aula van hun gebouw voor gebruikers nog nauwelijks herkenbaar waren als toegang tot een Brede School. Het kernteam geeft in haar jaarplan ook aan dat deze brede school zich beter als één voorziening naar buiten toe zou kunnen presenteren wanneer deze toegang een gemeenschappelijke poortfunctie krijgt en daarmee gebruiksvriendelijker wordt.

3.2.6 De Brede School als de spil in de wijk

Wellicht een van de lastigste opgaven waarvoor de brede school zich in ons land zich gesteld ziet is de 'opdracht' om zich te verbinden met hun omgeving, de wijk en buurt. Het voert op deze plaats te ver om te analyseren welke factoren dat lastig maken. Samenvattend kunnen we stellen dat deze complexiteit wordt veroorzaakt door een samenspel van factoren: (1) de zoektocht naar een heldere werkdefinitie van de taken van de brede school, (2) de ervaring dat het verbinden van wijkorganisaties aan een netwerkorganisatie nogal wat energie en coördinatie vraagt, en (3) de diversiteit aan opvattingen over het betrekken van ouders en wijkbewoners bij de brede school. Daarbij spelen beleidsmatige transities op het terrein van wijkontwikkeling, buurtopbouw en de ondersteuning van sociale netwerken ook een rol.

In het beleid van meerdere brede scholen is te zien dat veel aandacht uitgaat naar interne processen. Contacten met de omgeving worden vaak verbonden aan concrete activiteiten. Dat het ook anders kan wordt beschreven in het jaarplan van een brede school die aangeeft dat hun brede school een wijkfunctie heeft, waarmee zowel een bijdrage wordt geleverd aan de ontplooiing van kinderen als die van wijkbewoners en hun actieve maatschappelijke deelname.

We zien dat door het organiseren van ontmoetingen met wijkbewoners soms gericht wordt gewerkt aan een sterkere invulling van de wijkfunctie van de brede school. Op het gebied van ouderbetrokkenheid vinden diverse activiteiten plaats die zich richten op die doelgroep: de ouders van de kinderen en hun omgeving. Om ambities omtrent ouderbetrokkenheid te realiseren wordt bij

een brede school bijvoorbeeld gewerkt aan opvoedondersteuning als onderdeel van een wijkproject (*Family Factory*). Naar aanleiding van een behoefte-inventarisatie onder ouders wil men hiervoor werkgroepen met ouders samenstellen.

Ouderbetrokkenheid wordt op andere brede scholen vormgegeven middels zogenaamde ouderlokalen. Met groepjes ouders wordt geprobeerd tot een invulling van een activiteitenprogramma te komen. Ouderbehoeften en wijkmogelijkheden worden verbonden en ideeën worden geconcretiseerd. Ouders blijven ook voor deze brede scholen de voornaamste doelgroep - als we in oenschouw nemen dat er ook nog andere wijkbewoners zijn.

In een ander jaarplan lezen we dat ouderbetrokkenheid wordt ingezet als springplank naar wijkbetrokkenheid. Hier worden de activiteiten in de opengestelde ouderkamers uitgebreid en wordt er ruimte geboden aan initiatieven uit de buurt op het gebied van ouderbetrokkenheid. Het openstellen van schoolaccommodaties voor buurtinitiatieven kan wellicht nog verder worden uitgebouwd, al is dit momenteel lastig door onduidelijkheid over het gebruik van ruimtes.

Een ander lastig punt is dat de gemeente wil dat ouders vanuit hun eigen vraag en initiatief bij de Brede School betrokken raken, terwijl ouders zelf vaak niet weten wat er mogelijk is. Onduidelijkheden in transitie van het wijkopbouwwerk naar sociaal makelaarschap spelen hierbij een rol. Sociaal makelaars worden niet langer geacht buurtactiviteiten aan te bieden, maar initiatieven van buurtbewoners te ondersteunen. De ervaring van sociaal makelaars leert echter dat aan specifieke kwetsbare groepen ouders eerst een aanbod moet worden gedaan van waaruit de (articulatie van hun) vraag en eigen initiatief kan groeien.

Vanuit het programma van de Vreedzame School en de Vreedzame Wijk worden tevens initiatieven ontplooid die de spilfunctie van de brede school in de wijk versterken, zo hebben we eerder al geschetst. Een andere ambitie die de verbinding met de wijk kan bevorderen is het streven om de taalproblematiek in multiculturele wijken aan te pakken. Schooldirecties signaleren volgens het jaarplan van een brede school een grote groep laaggeletterde ouders. Daarom kiest het kernteam voor een actieve rol in het bevorderen van ouderbetrokkenheid en taalontwikkeling van ouders.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten hebben bredeschoolprofessionals herhaaldelijk aangegeven trots te zijn op het feit dat hun brede school als laagdrempelige ontmoetingsplek voor kinderen en ouders in de wijk fungeert. Hiermee doelen ze op de ervaring dat hun brede school toegankelijk is voor ouders en partners is om activiteiten te organiseren. Op meerdere brede scholen zien professionals het als een grote kans dat verschillende kernpartners zich in hun gebouw onder één dak bevinden. De brede school biedt daarmee meer mogelijkheden en keuzevrijheid aan ouders. Daarnaast wordt er door verschillende organisaties in de wijk gebruik gemaakt van het gebouw. Zo zijn er vele 'clubjes' die van het gebouw gebruik maken. Ook wordt er na schooltijd bijvoorbeeld judoles door een sportvereniging aangeboden en organiseert de vrijwillige brandweer oefeningen in een bredeschoolgebouw. Hoewel deze 'huurders' verder nauwelijks betrokken zijn bij de bredeschoolontwikkeling draagt hun aanwezigheid en gebruik wel bij aan ontmoeting en uitwisseling tussen buurtbewoners.

De sociaal makelaars van de wijkwelzijnsorganisaties betrekken buurtbewoners actief bij de brede school. Dit doen ze onder meer door wijkbewoners uit te nodigen voor publieksactiviteiten als de Kinderboekenweek, natuur- en cultuurprojecten. Op meerdere brede scholen zien de professionals dat de zichtbaarheid van hun brede school in de wijk door de betrokkenheid van sociaal makelaars groter is geworden.

Professionals ervaren in hun dagelijks werk dat het voor een brede school niet eenvoudig is om als een 'spil in de wijk' te fungeren. De concrete invulling van die spilfunctie zien zij voornamelijk terug

in het schoolgebouw als laagdrempelige ontmoetingsplek voor kinderen en ouders in de wijk, in het werken aan ouderbetrokkenheid en het verbinden van kinderen, ouders en andere buurtbewoners aan de school door organiseren van uitnodigende buurtactiviteiten.

3.3 Zichtbaarheid, toekomst en monitoring van de brede school

De documentenanalyses en Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten hebben nieuwe inzichten opgeleverd in de wijze waarop aan de zichtbaarheid, toekomst en monitoring van de brede school wordt gewerkt. Deze uitkomsten zullen worden beschreven op een tweetal deelterreinen die we ontleen aan de gemeentelijke kwaliteitscriteria voor brede scholen:

1. De zichtbaarheid van de meerwaarde van brede school;
2. Ideeën over zelfevaluatie en indicatoren om deze meerwaarde zichtbaar te maken.

3.3.1 Zichtbaarheid van de meerwaarde van de brede school

Wat onderscheidt een brede school van een 'gewone' school? Wat is de meerwaarde van een brede school en wat willen zij 'meer' bereiken qua doelen?

Als we de uitkomsten van de jaarplananalyses en Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten met enige afstand bekijken, dan zien we dat de 11 brede scholen in Utrecht hun meerwaarde op een aantal terreinen zichtbaar willen maken:

- Een hechte pedagogische infrastructuur in de directe omgeving van kinderen en ouders;
- Een samenhangende pedagogische benadering van kinderen door alle actoren;
- Een integrale stimulering van de kinderlijke ontwikkeling op alle terreinen en leefgebieden;
- Een brede talentontwikkeling met het oog op toekomstkansen;
- Een doorgaande ontwikkelingslijn in de tijd;
- Een doorgaande ontwikkelingslijn tussen de opvoedingsmilieus (gezin, school en vrije tijd);
- Een sterke en veelzijdige ouderbetrokkenheid;
- Vroegtijdige signalering, ondersteuning en doorverwijzing van kinderen en ouders bij problemen;
- Een laagdrempelige ontmoetingsplek in de buurt waar nieuwe initiatieven kunnen ontstaan;
- Gebruiksgemak en comfort voor alle gebruikers van de brede school.

In eerdere paragrafen zijn deze vormen van meerwaarde uitvoerig besproken. In deze paragraaf beperken we ons tot de vraag in hoeverre de scholen in staat zijn om hun meerwaarde zichtbaar te maken tegenover de belangrijkste stakeholders: kinderen, ouders, bredeschoolprofessionals, andere professionals, buurtbewoners, andere wijkorganisaties en de gemeente.

Veel brede scholen laten aan deze stakeholders duidelijk zien welke voorzieningen, diensten en activiteiten zij aanbieden. Dat doen zij middels interne en externe nieuwsbrieven, websites, posters en flyers, voorlichtings- en/of promotieactiviteiten. Sommige brede scholen geven aan deze communicatie te willen verbeteren en in de toekomst meer gebruik te willen maken van social media voor kinderen en ouders. Niet alle diensten en activiteiten worden echter herkend als bredeschooldiensten en -activiteiten. Ouders, kinderen en andere stakeholders onthouden doorgaans de specifieke school of organisatie waar deze diensten en activiteiten worden aangeboden. Het bredere samenwerkingsverband waar dit aanbod uit voortvloeit blijft vaak onzichtbaar. De meerwaarde die gebruikers ervaren wordt dan ook eerder toegeschreven aan deze organisatie dan aan de brede school.

Deze onzichtbaarheid wordt versterkt door het gegeven dat de naam en een logo van de brede school op de schoolgevels, in de briefhoofden en andere communicatiemedia vaak ontbreken. Zelfs voor medewerkers is niet altijd duidelijk dat bepaalde inspanningen worden geleverd in bredeschoolverband. Van organisatieoverstijgende activiteiten in het kader van de Vreedzame School en Wijk is bijvoorbeeld niet altijd duidelijk dat deze uit bredeschoolmiddelen mogelijk zijn gemaakt. Voor brede scholen die in een gemeenschappelijke accommodatie zijn gehuisvest lijkt het eenvoudiger om als één organisatie naar buiten te treden. Hun fysieke aanwezigheid midden in de wijk is herkenbaarder dan de aanwezigheid van een samenwerkingsverband tussen scholen en organisaties die zich verspreid door een wijk bevinden.

Tot slot wordt er op brede scholen gewerkt aan het zichtbaar maken van de meerwaarde van de brede school aan ouders door geïntegreerde voorzieningen, diensten en activiteiten aan te bieden (bijvoorbeeld de ouderkamer), door ouders de weg te wijzen naar andere voorzieningen binnen de brede school en door een gebundelde overdracht van kennis over kinderen aan ouders. Op deze overdracht gaan we nader inzoomen in de volgende paragraaf.

3.3.2 Monitoring en (zelf)evaluatie; de meerwaarde zichtbaar te maken

In de jaarplannen lezen we dat brede scholen op een aantal terreinen werken aan monitoring en zelfevaluatie. Zo geven enkele brede scholen aan de doorstroom van kinderen die deelnemen aan talentontwikkelingsprogramma's naar de clubs verenigingen te willen monitoren om de toeleiding beter in kaart te brengen. Binnen het programma Samen Doen Naar Schooltijd Plus (SDNS+) dit programma worden kinderen daarnaast gemonitord op deelname, interesse en talent. Om de uitwerking van de vreedzame methodiek zichtbaar te kunnen maken wordt het aantal conflicten op scholen en buurt gemonitord. Van een systematische monitoring of evaluatie in de volle breedte van de bredeschoolindicatoren lijkt echter geen sprake. In zekere zin kunnen de jaarplannen als uitkomst van het kerngroepoverleg met de bredeschoolcoördinator(en) gelezen worden als evaluatieperiodiek. Voor de lezer is echter niet altijd duidelijk welke evaluatiemethode hieraan ten grondslag ligt. Ook is onduidelijk welke actoren bij deze evaluatie zijn betrokken en hoe de conclusies en besluiten tot stand zijn gekomen.

De professionals die we tijdens de focusgroepen spraken gaven aan dat zij de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst zinvol en relevant vonden om ervaringen uit te wisselen en de meerwaarde van samenwerking binnen de brede school onder woorden te brengen. Sommige professionals zeiden zich in zo'n gesprek pas goed te realiseren wat zij samen met partners meer te bieden hebben dan de afzonderlijk organisaties naast elkaar. Ook werd er gretig gebruik gemaakt van de gelegenheid om over knelpunten en dilemma's met elkaar van gedachten te wisselen. Tot slot gaven professionals aan dat zij door dergelijke bijeenkomsten van elkaar leren, elkaar inspireren en weer nieuwe energie voelen om samenwerkingsprojecten nieuw leven in te blazen.

Met belangstelling zeiden veel professionals uit te kijken naar de onderzoeksrapportage – vooral de terugkoppeling die we in deelrapportages per brede school verzorgen – om zich een samenhangend beeld te kunnen vormen van waar zij als organisatie staan in het proces van bredeschoolontwikkeling. Er is kennelijk behoefte aan en frequentere feedback op het eigen proces.

Feitelijk geven de professionals aan behoefte te hebben aan een kwaliteitsmethodiek die aansluit bij de dagelijkse complexiteit en nuances die horen bij het werken met kinderen. Daarnaast hebben zij behoefte aan een methodiek waar zij ook zelf input aan kunnen geven. Een dergelijke methodiek kan hen helpen de kwaliteit van hun werk zichtbaar te maken en mogelijkheden bieden om kwaliteitsverbeteringen te realiseren. Niet eenmalig en incidenteel, maar duurzaam en structureel.

Dat laatste wordt ondersteund door de opbrengsten uit de gesprekken die in het kader van dit onderzoek gevoerd zijn; met individuele personen en met groepen professionals. Het zichtbaar maken van de brede school gebeurt daar waar zij aan het werk zijn. Juist ook in de gesprekken met de professionals werd helder, dat de brede school binnen en in het kader van de stedelijke visie op de brede school behoefte heeft aan het aanleggen van steviger verbindingen tussen de werkvloer en het beleid. Dat is een proces met frequente vice-versa bewegingen; een proces dat de weg van een lemniscaat volgt.

In onze aanbevelingen komen we hierop terug.

4. Conclusies en aanbevelingen

4.1 Conclusies

Beter samenwerken aan het creëren van ontwikkelingskansen voor kinderen. Dat is de overkoepelende ambitie die bredeschoolprofessionals met elkaar delen. De pedagogische ambities van de elf Utrechtse brede scholen vormden het vertrekpunt van dit praktijkgerichte onderzoek. In een verkennend vooronderzoek bleek dat rekening gehouden moest worden met een dynamische wisselwerking tussen pedagogische en meer beleidsmatige ambities.

De jaarplannen van de elf Utrechtse brede scholen zijn op pedagogische visie, ambities, doelstellingen, samenwerkingsrelaties en plannen geanalyseerd en vervolgens met de bredeschoolcoördinatoren besproken. Naar aanleiding van deze beleidsanalyses zijn op alle brede scholen Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten georganiseerd waaraan uitvoerende professionals van verschillende partnerorganisaties van de betreffende bredeschoolalliantie deelnamen. In deze focusgroepgesprekken is nagegaan op welke wijze professionals de visie, ambities, doelstellingen, samenwerkingsrelaties en plannen uit het geformuleerde beleid op de werkvloer terugzien en daar praktisch invulling aan geven. Daarmee is in overkoepelende zin een analyse gemaakt van het verband tussen beleid en de praktische uitvoering ervan. Het doel was om zicht te krijgen op de dynamische wisselwerking tussen het beleid en de praktijk van de brede scholen. Met deze inventarisatie en analyse beogen we tevens een eerste stap te zetten in de ontwikkeling van een monitor- en (zelf)evaluatie-instrument als integraal onderdeel van het voortgezette kwaliteitsbeleid van de Utrechtse Brede School primair onderwijs.

Op basis van dit kwalitatieve onderzoek kunnen we de navolgende conclusies trekken:

Ontstaan en ontwikkeling van de Utrechtse Brede School

In de ontstaansgeschiedenis van de Utrechtse Brede School is niet gedefinieerd wat onder een brede school verstaan moet worden. Zonder daarover in waarderende zin te spreken kan worden vastgesteld dat deze ontwikkeling invloed heeft gehad op de huidige verschijningsvormen van de Utrechtse Brede School. In de uitwerking van het concept is mede daardoor een minder uitgebalanceerde visie ontstaan op het brede leren dat kinderen vormt. Ook is de verbinding tussen binnen- en buitenschools leren minder sterk ontwikkeld. Een element in deze ontwikkeling is dat de verhoudingen tussen onderwijs en andere partnerorganisaties niet altijd vanuit een pedagogische visie tot stand zijn gekomen maar veeleer historisch bepaald zijn.

De financiële en subsidiaire kaders voor de brede school waren altijd helder en precies gedefinieerd. Het verband tussen de investeringen en opbrengsten in relatie tot gestelde doelen blijkt echter minder helder uitgewerkt. De noodzaak om de bredeschoolontwikkeling op andere wijze te monitoren vloeit logischerwijs voort uit een veranderend inzicht in het afleggen van verantwoording over maatschappelijke investeringen in de Gemeente Utrecht.

Verskil in perspectief tussen beleidsmakers en uitvoerend professionals

Het ligt voor de hand om te constateren dat het ontwikkelen van beleid en het uitvoeren van dat beleid door professionals op de werkvloer een 'ander perspectief' met zich meebrengt. Naar aanleiding van het onderzoek constateren we relevante verschillen tussen 'papier en realiteit'. Bij het opstellen van beleid worden uitvoerende professionals niet altijd actief betrokken. Management en leidinggevenden overleggen daarover met elkaar vanuit hun eigen perspectief. Dat heeft tot gevolg dat de gestelde doelen vanuit het beleid in wisselende mate gekend worden. Juist het kennen van

doelen is noodzakelijk om binnen de gehele (netwerk)organisatie van de brede school ambities te kunnen realiseren.

Uitvoerende professionals voelen zich overwegend betrokken bij de bredeschoolactiviteiten die toevallig binnen hun blikveld liggen. Zij vinden het lastig om de verbinding met andere bredeschoolactiviteiten in hun onderlinge samenhang te zien, vooral wanneer deze activiteiten op een andere bredeschoollocatie plaatsvinden. Overigens is het delen van een gebouw geen garantie voor onderlinge betrokkenheid. Met name voorzieningen voor jonge kinderen maken organiek wel deel uit van de brede school maar worden er in een aantal gevallen niet actief bij betrokken. Het bredeschoolbeleid lijkt zich kortom langs verschillende wegen uit te strekken naar en in de praktijk, maar er ontstaan niet automatisch lerende samenwerkingsverbanden in samenhang.

Gedeelde missie en visie

In het onderzoek zien we verschillen optreden wat betreft het accent dat gelegd wordt op het schoolse leren. Verder zijn er geen grote visieverschillen naar voor gekomen. In de visie is een top drie te onderscheiden van onderwerpen die vaak genoemd worden: vreedzaam opvoeden, talentontwikkeling en ouderbetrokkenheid. Ook de opbrengsten van het onderwijs, de doorgaande leerlijn en het belang van samenwerking en afstemming worden vaker genoemd.

Uitvoerende professionals noemen relatief vaak het belang van een bredere kinderlijke ontwikkeling dan de ontwikkeling die in individuele onderwijsleerprestaties uitgedrukt kan worden. Professionals geven aan het belangrijk te vinden dat in het talentontwikkelingsaanbod ook ruimte blijft voor de ontwikkeling van niet-schoolse vaardigheden. Bredeschoolprofessionals delen het streven om elk kind zoveel mogelijk kansen te bieden op een ononderbroken leer- en ontwikkelingsproces. Binnenschoolse en buitenschoolse talentontwikkeling lijken zich over de gehele linie echter nog niet als vanzelfsprekend met elkaar te verbinden. De naschoolse activiteiten lijken veelal op zichzelf te staan.

Pedagogische focus, activiteiten en betrokkenheid van professionals

Binnen de Utrechtse Brede School worden activiteiten vooral belangrijk gevonden in het kader van talentontwikkeling. Op veel plaatsen zien we dan ook een grote betrokkenheid van uitvoerende professionals bij het activiteiten aanbod. Hun enthousiasme werkt aanstekelijk. In het kader van talentontwikkeling wordt een breed aanbod verzorgd van na- en buitenschoolse activiteiten. De breedte van het aanbod levert een diversiteit aan activiteiten op waarvan verondersteld mag worden dat er 'voor elk wat wils' bij zit. In het beleid en de uitvoering ervan is niet altijd duidelijk of en hoe er een relatie bestaat met de pedagogisch uitgangspunten. Die uitgangspunten kunnen keuzes voor activiteiten funderen en daarnaast een focus bieden op de vraag naar een visie op leren van kinderen.

Wat de pedagogische focus betreft constateren we dat in de brede scholen veelal geen bottom up-dialoog over pedagogisch denken en handelen plaatsvindt omdat die samenhangende visie en praktijk er al zouden liggen in de vorm van de Vreedzame School en de Vreedzame Wijk. Dit programma biedt overigens veelbelovende aangrijpingspunten om pedagogische dialogen met elkaar te voeren. Er is ook ruimte voor verschillen in opvattingen over een pedagogische aanpak.

Samenvattend zien we over de gehele linie een tamelijk activiteitengestuurd bredeschoolconcept waarbij kansen voor meer duurzame verbindingen op het pedagogische domein van de brede school nog niet altijd worden benut. Pedagogische ambities worden overwegend gekoppeld aan 'vreedzaam' en in deze termen door een groot deel van de professionals gekend. Niet alle professionals realiseren zich daarbij onderdeel van een brede school te zijn. Sommigen zagen hun eigen deelorganisatie als een zelfstandige brede school. Anderen zagen hun school als 'afnemer' van activiteiten van de brede school. Er lijkt kortom nog een wereld te winnen in het intensiever

betrekken van uitvoerende professionals bij de brede school. Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten gaven meerdere professionals aan dat veel collega's 'niet zoveel met de brede school hadden'.

Ouderbetrokkenheid en wijkfunctie

Ouders worden over het algemeen als partners gezien. In de jaarplannen treffen we stevige ambities aan om ouderbetrokkenheid te vergroten. Uitvoerende professionals gaven ook aan een grotere binding tussen kinderen, ouders en wijk te willen creëren. Globaal genomen onderscheiden brede scholen daarbij de volgende wegen: informeren, in gesprek gaan, ouders bij de brede school betrekken op basis van eigen talenten, medezeggenschap en ondersteuning bij het opvoeden.

Veel brede scholen zijn vernieuwend bezig als het om ouderbetrokkenheid gaat. Innovatieve werkwijzen variëren van het organiseren van een voetbaltoernooi voor vaders en het aanbieden van alfabetiseringscursussen tot het in het leven roepen van klankbordgroepen, al dan niet in combinatie met het gebruik van social media. Ook ouderlokalen hebben een belangrijke plaats veroverd in het stimuleren van ouderbetrokkenheid in de Utrechtse Brede School.

Het verbinden van een brede school met de wijk waarin deze zich bevindt blijkt een lastige opgave. We hebben succesvolle voorbeelden gezien bij brede scholen die in hun profielkeuze hebben nagedacht over de rol die hun brede school kan hebben voor andere wijkbewoners dan de ouders. Deze brede scholen hebben bijvoorbeeld publieks- en ontmoetingsactiviteiten met wijkbewoners georganiseerd.

Schaalgrootte, aansturing en communicatie

De specifieke constellaties van brede scholen verschillen aanzienlijk wat betreft het aantal samenwerkende partners, locaties en aantallen medewerkers. De schaalgrootte heeft invloed op de aansturing en communicatie. Het realiseren van een samenhangend pedagogisch klimaat op het niveau van de brede school vanuit een visie op kind en ontwikkeling is er mede afhankelijk van. De mate waarin uitvoerende professionals elkaar ontmoeten en leren kennen lijkt een bepalende factor in de samenhang van denken en werken in een brede school. Uit het onderzoek blijkt dat naarmate de omvang van de brede school groter is, er minder samenhang ontstaat, de aansturing getrapter verloopt (en uitvoerende professionals de bredeschoolcoördinator bijvoorbeeld niet kennen) en de onderlinge communicatie moeizamer verloopt wanneer het bredeschoolniveau als referentiekader wordt genomen.

Voor veel uitvoerende professionals was de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomst de eerste keer dat ze deelnamen aan een gesprek over de brede school op hun werkvloer. Dergelijke bijeenkomsten vinden niet of nauwelijks plaats. In brede scholen die op eenzelfde locatie gehuisvest zijn ervaren de professionals over het algemeen meer nabijheid en mogelijkheden tot ontmoeting en afstemming. Op een aantal brede scholen worden 'borrels' georganiseerd. De frequentie is dan vaak laag; de ontmoetingen kunnen incidentele ontmoetingen zijn. Studiemiddagen vormden op veel brede scholen ook momenten voor onderlinge uitwisseling en ontmoeting, maar ook de frequentie van deze activiteiten is doorgaans laag.

Er worden verschillen geconstateerd in het nemen van de regiefunctie over de brede school en het nemen van verantwoordelijkheid voor het reilen en zeilen van een brede school. Diverse factoren spelen hierin een rol. Voor veel brede schoolprofessionals is de brede school een voorziening met het gebouw als zichtbare verwezenlijking ervan.

Kwaliteit, monitoring en evaluatie; zichtbaarheid van de meerwaarde

In het onderzoek hebben we nauwelijks systematisch kwaliteitsbeleid op de brede scholen aangetroffen. Met systematisch kwaliteitsbeleid doelen we op het consequent inzetten van

kwaliteitsverbeteringsinstrumenten als de plan-do-check-act-cyclus (PDCA) en het toepassen van kwaliteitsmodellen. Deels is dat verklaarbaar door de gegroeide wijze van bekostiging en aansturing. Er vinden wel evaluatieve gesprekken plaats tussen het kernteam en de bredeschoolcoördinator over ontwikkelingen binnen de brede scholen. Die worden als input gebruikt voor nieuw beleid. Uitvoerende professionals worden daar over het algemeen niet bij betrokken.

Tijdens de Pedagogische Uitwisselingsbijeenkomsten bleek dat de professionals veel ideeën hebben over het versterken van de kwaliteit van hun brede school. Er zijn ook veel zaken waar ze trots op zijn. Veel brede scholen, ook buiten Utrecht, vinden het echter lastig om de meerwaarde die zij op vele terreinen zeggen te bieden zichtbaar te maken. In het kort komt het erop neer dat er een 'methodologisch' probleem wordt ervaren. Het aantonen van meerwaarde vereist een vorm van 'meten' waarvoor de belangrijkste stakeholders terug lijkt te deinzen. Met name wanneer een meting in kwantitatieve zin vereist is, geven betrokkenen aan dat aantallen en deelnamepercentages te weinig zeggen. In onze aanbevelingen zullen we hier aandacht aan besteden.

Samenvattend

We hebben Utrechtse Brede Scholen leren kennen als ambitieuze netwerkorganisaties die met hun krachten en kwetsbaarheden globaal passen in het landelijke beeld dat brede scholen laten zien: veel betrokkenheid en trots bij uitvoerende professionals en hun aanstuurders, veel uitdagingen te realiseren als het gaat om het creëren van een duurzame, op pedagogische visie gebaseerde community waarbij professionals, ouders en wijkbewoners actief betrokken zijn in een samenhangende dialoog waarin kwaliteitsgroei een belangrijk gespreksonderwerp is.

4.2 Aanbevelingen

Voortkomend uit het onderzoek en de conclusies doen we een aantal aanbevelingen. Een rode draad daarin is het realiseren van een verdere kwaliteitsgroei van de Utrechtse Brede School.

Oriënteer op nieuwe kansen voor de Utrechtse Brede School

- Verken hoe maatschappelijke beleidsontwikkelingen als de transitie van de jeugdzorg en de Wet passend onderwijs zich verhouden tot een mogelijk gewenste doorgroei van het Utrechtse Brede School concept. Het is de verwachting dat bredeschoolnetwerken en zorgstructuren in de toekomst meer en meer vervlochten zullen raken;
- Met het oog op de naderende transitie in het sociale domein en het onderwijs, waarbij beleidstaken worden overgeheveld naar de gemeenten, zal een heroriëntatie op de visie, missie en doelstellingen van de brede school wellicht op korte termijn al noodzakelijk worden.

Het verbinden van beleid en praktijk

- Maak van de Utrechtse Brede School een sterker doelgestuurd concept. Zorg er voor dat binnen de doelen en ambities van het stedelijk kader elke brede school een set doelen heeft die door alle stakeholders die bij de brede school betrokken zijn gekend wordt;
- Overweeg om de beleidsontwikkeling voor elke brede school te laten voeden door het in het leven roepen van verticaal samengestelde beleidsadviesteam waarin ook uitvoerende professionals een rol krijgen;
- Organiseer met een hogere frequentie bijeenkomsten waarin allen die bij een brede school betrokken zijn een dialoog kunnen aangaan over de diverse beleidsthema's van de brede school. Pas waar enigszins mogelijk verticale samenstelling van de groep gespreksdeelnemers toe;

- Zorg voor een lemniscaat tussen beleid en praktijk; beide verrijken elkaar, maak daar nog meer gebruik van;
- Houdt als verantwoordelijk regievoerders twee maal per jaar ontwikkelingsgerichte gesprekken over het door de betreffende brede school ontwikkelde beleid. Spreek dan niet alleen met coördinatoren en kernteams, ook met uitvoerend professionals.

Stimuleren van een pedagogische dialoog

- Organiseer met enige regelmaat bijeenkomsten waarin de pedagogische dialoog, de visie op talentontwikkeling en leren van kinderen en de verbinding tussen pedagogische visie en te ondernemen activiteiten centraal staat;
- Probeer naast en vanuit een methodisch-programmatisch aanbod van pedagogisch handelen ook bottom up discussie te organiseren waardoor bereikt kan worden dat pedagogisch beleid niet als 'gegeven' maar als 'ontwikkelingsopgave' wordt ervaren;
- Betrek bij het pedagogisch denken ook uitvoerders van activiteiten die niet meteen tot de kernpartners worden gerekend. Zij vormen een grote groep professionals die geacht wordt te werken vanuit het gedachtegoed van de brede school;
- Betrek ouders bij de pedagogische dialogen; praten over opvoeden werkt goed als dat ingevuld wordt vanuit partnerschap. Het voorkomt ook dat alleen aan ouders een noodzakelijke ontwikkeling van pedagogische competenties wordt toegeschreven.

Schaalgrootte

- Overweeg of beleid betreffende een gewenste schaalgrootte van een brede school verstandig is. Betrek in die overwegingen welke uitgangspunten en voorwaarden belangrijk zijn voor het realiseren van de Utrechtse Brede School zoals beschreven in definitie en criteria.

Kwaliteitsbeleid en de monitoring van kwaliteit

- Ontwikkel een eigen kwaliteitsmethodiek die (1) kwaliteit op een rijke, verdiepende manier in kaart brengt, (2) bottom-up leidt tot kwaliteitsverbetering, (3) herhaalbaar is, zonder voortgaande externe betrokkenheid, (4) inzicht oplevert in ontwikkel- en verbeterpunten op het niveau van de bredeschoolprofessional, en (5) kwaliteitsgroei als integraal onderdeel heeft opgenomen;
- Baseer het kwaliteitsbeleid op principes van de PDCA-cyclus en het INK-managementmodel;
- Een zelfevaluatie- en verbetermethodiek met een kwalitatief en ontwikkelingsgericht karakter zou een goede impuls kunnen geven aan de kwaliteitsgroei van de Utrechtse Brede School. De methodiek zou enerzijds een hulpmiddel kunnen zijn voor de professionals om de pedagogische kwaliteit van het (samen)werken beter zichtbaar te maken, anderzijds zou de methodiek mogelijkheden kunnen bieden om toe te werken naar een lerende cultuur van samenwerken;
- Overweeg het (laten) ontwikkelen van een digitaal kwaliteitsgroeiboek. Dit groeiboek zou voor alle betrokkenen op elk moment en vanaf elke plaats toegankelijk moeten zijn om als gemeenschappelijk product te worden ervaren. Door een forum te creëren dat het mogelijk maakt gezamenlijk betrokken te zijn bij kwaliteitsgroei (zie figuur hieronder) ontstaat het besef dat elke professional waardevolle input kan leveren en ideeën en ervaringen kan 'ophalen' ten behoeve van de eigen kwaliteit;



- Vanuit interesse en vertrouwen in elkaars inbreng delen de professionals kennis en vaardigheden. Het belang hiervan kan moeilijk worden onderschat, aangezien er in de context van de brede school op dit moment nauwelijks van dit soort mogelijkheden zijn. Leerkrachten, groepsleiders, kinderwerkers, jeugdwerkers, sociaal makelaars (voorheen opbouwwerkers), remedial teachers – in de praktijk van alledag werken zij nauwelijks samen met professionals buiten hun eigen werkdomein.
- Zoals gezegd zijn er op het niveau van de brede school wel gestandaardiseerde monitor- en evaluatie-instrumenten, maar deze zijn top-down ontwikkeld. Bovendien slagen ze er niet goed in de complexe bredeschoolpraktijk op een zinvolle en inspirerende manier voor de professionals te ontsluiten en/of hen daar bij te betrekken. De standaardinstrumenten worden door de professionals met andere woorden onvoldoende gezien als mogelijkheden om de bredeschoolpraktijk te verbeteren en innoveren;
- Overweeg het toevoegen van kwalitatief praktijkgericht onderzoek aan het instrumentarium voor kwaliteitsbeleid van de Utrechtse Brede School. Dat onderzoek zou het karakter van een audit kunnen krijgen. Een doorontwikkelde vorm daarvan zou het vormen van een interne auditcommissie kunnen zijn;
- Bevorder het denken over kwaliteitsbeleid als middel om zelfreflectie en zelfevaluatie te kunnen genereren.

Referenties

- Braakman, L., Klopogge, J., Rossem, T. van, Rutten, S., Wissen, M. van, (1999). *De brede school; initiatieven en ontwikkelingen medio 1999*. Utrecht: Sardes
- Boeije (2005). *Analyseren in kwalitatief onderzoek*. Den Haag. Boom Lemma.
- Butter, R., Verhagen, S. (2014). *De padvinder en het oude vrouwtje*. Hogeschool Utrecht. Kennis Centrum Innovatie.
- Doornenbal, J. (2012). *Opgroeien doe je maar één keer*. Groningen: Hanzehogeschool Groningen, lectoraat Integraal Jeugdbeleid.
- Gemeente Utrecht (2000). *Collegeprogramma 2000*. Utrecht
- Gemeente Utrecht (2006). *Forum; een nieuwe fase voor Forum, de brede school in Utrecht*. Utrecht
- Gemeente Utrecht (2011). *Een brede school is geen gewone school! De Utrechtse visie op de brede school in het primair onderwijs*. Utrecht
- Hutchins, D. C. (1985). *The Quality Circles Handbook*. New York: Pitman Press
- Oenen, S. van, Zwaard J. van der en Huisman M., (1999). *Starten met de brede school*. Utrecht: NIZW.
- Penninx, K., (1999). *De Buurt voor alle leeftijden*. Utrecht: NIZW
- Studulski, F. en Grinten, M. van der, (2006). *Brede scholen in uitvoering; nieuwe trends en voorbeelden uit de dagelijkse praktijk*. Amsterdam: SWP
- Studulski, F. en Peterink, S. (red) (2012). *Nieuwe trends in brede scholen en kindcentra*. Utrecht: Sardes.
- Tweede Kamer der Staten Generaal. (2005). *Nota over de toestand van 's Rijks Financiën. Motie van de leden Van Aartsen en Bos*. Den Haag: Tweede kamer der Staten Generaal, vergaderjaar 2005-2006, 30-300 nr. 14
- Verhagen, S., Calkoen, P., Jurrius, K. en Verheijke, J. (2012). *Opvoeden en ontmoeten in de Wijk*. Utrecht: Lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Verheijke, J., Visser H. en Verhagen S., (2009a). *Samenwerking en betrokkenheid in ABC Het Scala; een verkennend onderzoek naar ouderbetrokkenheid en onderlinge versterking tussen partners binnen ABC Het Scala*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Verheijke, J., Visser H. en Verhagen S. (2009b). *Betrokkenheid op opvoeden in ABC-school Schothorst-Zuid: verkennend onderzoek naar ouderbetrokkenheid* Utrecht: Hogeschool Utrecht, lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Waal, V. de (red) , Van Ewijk, H, Scheijmans, I en Vliet, K. van (2008). *Samenspel in de buurt*. Amsterdam: SWP

Bijlage

Criteria Utrechtse Brede Scholen

Criteria Utrechtse Brede School PO

Criteria met een Pedagogische basis	toelichting
I. De Brede School ² hanteert een gedeelde visie en missie m.b.t. de taakstelling van optimale brede schoolloopbaan (brede talentontwikkeling), sociale vaardigheden en persoonlijke competenties, en een doorgaande ontwikkelingslijn vanaf 0-12 jaar en ouderbetrokkenheid	In het voor- en naschoolse aanbod van de Brede School worden doelen op het gebied van brede talentontwikkeling en sociale vaardigheden geformuleerd, welke aansluiten op de kerndoelen onderwijs. In het projectplan zijn de doelen SMART geformuleerd. Ouderbetrokkenheid: heldere visie en doelen m.b.t. de ouderbetrokkenheid wat betreft de invulling van de opvoedingsondersteuning, onderwijsondersteunend gedrag en invulling ouderlokalen
II De Brede School heeft een gedeelde pedagogische visie t.a.v. de leeftijd vanaf 0-12 jaar en heeft deze – van management tot werkvloer - vertaald in concrete doelen, activiteiten en gewenste resultaten.	Pedagogische visie: hierbij doelen we op een overkoepelende pedagogische visie (geen onderwijskundig concept): hoe benaderen we de kinderen, hoe gaan we met elkaar om? Een voorbeeld van een pedagogische visie is de vreedzame school/vreedzame wijk.
Criteria met een Organisatorische basis	toelichting
III. Het onderwijs heeft de regie en neemt de verantwoordelijkheid in de totstandkoming en het functioneren van de Brede School.	In netwerkverband werken diverse partnerorganisaties samen vanuit een gedeelde visie en onder regie van het onderwijs.
IV. Schoolleider en management kernpartners zijn voorbereid op en bekwaam in hun voortrekkersrol	Een kernteam Brede school met vertegenwoordigers van de betrokken kernpartners bepaalt de structuur van de overleggen. Er worden heldere afspraken gemaakt over verantwoordelijkheden en bevoegdheden welke worden vastgelegd in een convenant (zie ook V)
V. Naast onderwijs en kinderopvang zijn andere disciplines zoals welzijnswerk, cultuur, zorg, GG en GD en sport betrokken en verantwoordelijk. Naschoolaanbod is in ieder geval onderdeel hiervan. Er is sprake van een samenhangend vraaggericht aanbod, mede gericht op doorstroming naar regulier vrije tijdsaanbod op gebied van sport, kunst en cultuur.	De Brede School sluit een convenant met een of meer partners waarbij duidelijk wordt gemaakt wat en waar de partners inhoudelijk bijdragen aan het totale aanbod.

VI. De Brede School presenteert zich als één voorziening naar buiten toe.	Bijvoorbeeld door gezamenlijk jaarplan, publiciteit
VII De Brede School is de spil in de wijk	Te denken valt aan: rol van de Brede School in de wijk, openstelling school voor andere partners, bredere invulling ouderlokalen etc
VIII De brede school maakt haar meerwaarde zichtbaar en ontwikkelt hiertoe indicatoren om deze meerwaarde te kunnen meten	Wat onderscheidt een brede school van een 'gewone' school. Wat biedt een brede school meer en wat willen we 'meer' bereiken qua doelen (wat is brede talentontwikkeling etc). Een nulmeting & de formulering van heldere ambities zijn randvoorwaarde voor het meten van de meerwaarde/voortgang
IX De brede school maakt zichtbaar hoe zij de overdracht m.b.t. de brede schoolloopbaan en ontwikkelingslijn van kinderen tussen de betrokken partners vorm geeft.	Dit kan een individuele overdracht van een individueel kind betreffen of van 'risicoleerlingen. Hoe is de informatieoverdracht geregeld, hoe wordt dit afgestemd met partners/ouders. Welke informatie is relevant, welke niet etc.