

Opvoednetwerken van migranten

Een blauwdruk voor de pedagogische gemeenschap van de 21^{ste} eeuw?

Mariëtte de Haan

PED 37 (2): 103–117

DOI: 10.5117/PED2017.2.HAAN

Kinderen hebben rijke sociale netwerken nodig en een coherente pedagogische omgeving (Micha de Winter)

Abstract

English title: *Support networks of immigrant parents: A blueprint for the educative community in the 21st century?*

How can *educative communities* -initiatives of citizens to organize collective support for child raising- be optimized given the changing social fabric of the 21st century? Using the idea of networked individualism as a prototype of how support is organized in our current era, the question is raised how collective arrangements for child raising can be conceived when autonomy and individualism in parenting still gain importance. An empirical study of support networks of immigrant parents is used to point to the variety of ways in which individual parents seek to build new networks post-migration. Turning their back to old collectivities, these parents build individual networks of peers and professionals to gain new and specialized expertise according to their specific needs. It is argued that their network strategies can be a source of inspiration for how to conceive of educative communities in the 21st century given their ability to seek out new connections and expertise, their awareness of the importance of peer learning, and ability to connect the sometimes contradictory knowledge in order to make it work for their parenting.

Keywords: pedagogische gemeenschap, netwerken, opvoeders met een migratie achtergrond

Inleiding

De Pedagogische Gemeenschap: opvoeding terug naar de civil society

Het begrip Pedagogische gemeenschap is door Micha de Winter (2011) naar voren gebracht in reactie op een aantal met elkaar samenhangende verschijnselen die de opvoeding van het huidige tijdsgewricht kenmerken. Gemeenschappelijk aan deze verschijnselen is hun effect op de toegenomen onzekerheid bij ouders en afnemend gevoel van verantwoordelijkheid van andere burgers voor de opvoeding van kinderen.

Allereerst is dit opvoedingsarrangement in het leven geroepen als een reactie op de toenemende fragmentarisering, het uit elkaar vallen van sociale verbanden die van belang zijn voor de opvoeding. Door deze fragmentarisering is de opvoeding steeds meer op de schouders van individuele ouders komen te liggen, mede doordat ouders zich hebben onttrokken aan sociale verbanden die vroeger belangrijk waren voor de opvoeding zoals de grootfamilie, de buurt, de kerk etc. Door moderniseringsinvloeden, en met name het idee dat de opvoeding geoptimaliseerd dient te worden met hulp van de laatste wetenschappelijke inzichten, is bovendien steeds meer druk op individuele ouders komen te liggen. Ouders voelen zich vaak niet kundig genoeg maar wel individueel verantwoordelijk. Ouders doen in dit verband in toenemende mate een beroep op professionals om volgens de laatste wetenschappelijke inzichten te kunnen handelen of onderdelen van de opvoeding aan professionals uit te besteden. Deze afhankelijkheid van professionals creëert onzekerheid mede omdat adviezen van professionals zelden overeenkomen.

Tegelijkertijd worden kinderen steeds meer het onderwerp van publieke zorg en overheidsbemoeyenis (Brinkgeve, 2008, in De Winter, 2011). Opmerkelijk is echter dat de opvoeding door ouders niet meer wordt gezien als een maatschappelijke taak, maar een hoogst individueel traject met individuele keuzes en verantwoordelijkheden (De Winter, 2011).

De Winter stelt dat door het wegvallen van de traditionele verbanden ouders meer autonomie en minder last van sociale controle hebben en dat zij niet meer automatisch de morele en religieuze regels hoeven te slikken zoals dat bij eerdere generaties wel nog het geval was (p. 46, 2012). Maar er is een nieuwe afhankelijkheid gecreëerd van experts en de overheid. Zijn ouders er dus wel iets mee opgeschoten vraagt De Winter zich af? De ene afhankelijkheid is vervangen door de andere. Wat goede opvoeding is werd eerst voorgeschreven door religie en de ideologieën van traditionele gemeenschappen, maar wordt nu gedicteerd door professionals en de overheid.

Het is volgens De Winter nodig dat ouders en andere opvoeders pedagogische gemeenschappen vormen waarin ouders elkaar steunen en samenwerken bij hun ouderschap; dat er meer samen gewerkt wordt tussen ouders en andere instituten verantwoordelijk voor de opvoeding, zoals de school. Maar ook dat de relatie tussen ouders en professionals gelijkwaardiger wordt.

De pedagogische gemeenschap die De Winter voorstelt is bij uitstek een initiatief van burgers om nieuwe netwerken en gemeenschappen te vormen rondom kinderen. Het is gebaseerd op het actief samenstellen van netwerken rondom de opvoeding en bedoeld als een strategie van empowerment maar ook als medicijn tegen de afhankelijkheid van experts en overheden (2012, p.47).

Het begrip pedagogische gemeenschap staat voor verantwoordelijkheid nemen voor een goed pedagogisch klimaat voor het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren door burgers in vrijwillige verbanden in samenwerking met of juist als tegenkracht tot overheden (gemeenten, de jeugdsector, het welzijnswerk), bedrijven en andere civil society organisaties (bijvoorbeeld sportverenigingen) (Hilhorst & Zonneveld, 2013). Het idee dat samenhangende verbanden in de gemeenschap gericht op de opvoeding en het welzijn van kinderen een positieve werking hebben op kinderen speelt hierbij een belangrijke rol (De Winter, 2011).

De pedagogische gemeenschap van de 21^{ste} eeuw?

Het punt dat ik in deze bijdrage aan de orde wil stellen is hoe het idee van een pedagogische gemeenschap gepositioneerd kan worden tegen de achtergrond van recente veranderingen in de aard van sociale verbanden en gemeenschappen, ofwel de veranderende 'social fabric', in de 21^{ste} eeuw.

Dat is een uitdaging omdat dit idee gepositioneerd wordt als antwoord op een ontwikkeling van coherente stabiele eenvormige opvoedingsverbanden naar gefragmenteerde, op zich zelf geworpen opvoeding. Het is dus al een transformatief concept: een concept dat zich op een (historische) ontwikkeling richt. Het idee lijkt daarbij een beroep te doen op het verleden, bijvoorbeeld op elementen die verloren zijn gegaan zoals de coherentie van sociale verbanden rondom de opvoeding van kinderen. Maar het is tegelijkertijd toekomst gericht wanneer het antwoorden creëert op de postmoderne problematiek zoals de toegenomen afhankelijkheid van ouders.

Het gaat De Winter uiteindelijk om het optimaliseren van de opvoedingsarrangementen in de 21^{ste} eeuw. Hij stelt dat het teruggaan naar de beklemmende sociale verbanden van weleer, die weliswaar bepaalde voor-

delen hadden voor de opvoeding, wat hem betreft te veel nadelen hebben zoals het opgeven van de autonomie van ouders (2012, p.31). Tegelijkertijd is duidelijk dat een vorm van collectiviteit nodig is om bijv. misstanden aan de kaak te stellen of te emanciperen ten opzichte van te grote bemoeienis van professionals.

Je zou kunnen zeggen dat het uiteindelijk gaat om het behoud van bepaalde centrale kwaliteitskenmerken in de opvoedingsomgeving van kinderen, zoals coherentie en afstemming tussen opvoeders, maar ook zelfvertrouwen en onafhankelijkheid van ouders om opvoedingsarrangementen in te richten. De vraag is volgens mij in de kern hoe deze in steeds veranderende sociale omstandigheden gegarandeerd kunnen worden.

Ik zal allereerst literatuur te bespreken die inzicht geeft in de veranderende sociale omgeving, met name de veranderende aard van sociale netwerken. Ik wil in het bijzonder stilstaan bij het idee van 'networked individualism' zoals uitgewerkt door Rainie en Wellman (2012) omdat dit begrip heel duidelijk laat zien hoe sociale gemeenschappen en de steun die wij hieruit ontvangen is veranderd in de 21ste eeuw.

Vervolgens zal ik de resultaten van een empirisch onderzoek bespreken naar de opvoednetwerken van ouders met een migratie achtergrond dat ik samen met Micha de Winter en Marije Koeman uitvoerde. Dit onderzoek was erop gericht meer inzicht te geven in hoe migranten pedagogische gemeenschappen samenstellen na hun migratie in Nederland. De resultaten van het onderzoek geven echter aanleiding tot reflectie over het begrip pedagogische gemeenschap in de 21ste eeuw in meer algemene zin. De ontwikkeling die deze migranten opvoeders doormaken kan worden vergeleken met de ontwikkeling van opvoeders die leven in een individualiserende samenleving, ondanks dat er ook specifieke aspecten zijn die vooral gelden voor ouders met een migratie geschiedenis. Bijzonder aan deze groep is dat zij in het land van herkomst nog relatief vaker gewend zijn op te voeden in dichte, coherente en cultureel relatief eenduidige sociale netwerken. Na aankomst in Nederland maken zij een versneld individualiseringstraject door waarin zij zich veelal ontworstelen aan de eigen etnische gemeenschap als het gaat om de opvoeding. Tegelijkertijd zien deze ouders zich genoodzaakt om nieuwe, soms heterogenere pedagogische gemeenschappen op te bouwen, waar het erop aankomt de juiste pedagogische kennis te verwerven om als opvoeder ervoor te zorgen dat het in de nieuwe onzekere situatie goed blijft gaan met de tweede generatie.

Een extra reden om juist naar migrantenopvoeders te kijken is dat de migrant in de literatuur vaak geassocieerd wordt met wat typisch is voor

onze sociale verbanden van de 21ste eeuw, namelijk iemand die ontworteld en mobiel is, die losgeraakt is van specifieke plaatsen en homogene lokale gemeenschappen, en juist verbonden is met meerdere heterogene netwerken (Braidotti, 1994; Papastergiadis, 2000). Hierdoor ontstaat de noodzaak om zich te bewegen tussen diverse netwerken waarin cultureel en sociaal heterogene contexten, relaties en sociaal-culturele posities constant met elkaar verbonden moeten worden. In die zin past een studie naar de pedagogische gemeenschap van migranten goed bij een vraag naar de kenmerken van de pedagogische gemeenschap van de 21ste eeuw.

Tot slot wil ik stil staan bij de vraag hoe nu de idealen van de pedagogische gemeenschap zoals door De Winter verwoord, gerealiseerd kunnen worden, juist binnen dit type veranderende sociale steunnetwerken.

Veranderende steunnetwerken in de 21ste eeuw

Wat kun je zeggen over het creëren van een coherente opvoedingsomgeving als we rekening houden met de veranderingen in onze steunnetwerken voor de opvoeding van kinderen in de 21ste eeuw?

Rainie en Welmann (2012) beschrijven in hun boek over 'Networked Individualism' een voorval van een (onverzekerd) echtpaar in de US waarvan de vrouw in het ziekenhuis belandt en hoe de hulp die zij vervolgens krijgen van hun vrienden en kennissen een combinatie is van zowel mensen uit de lokale gemeenschap en van individuen en gemeenschappen die zich ver weg bevinden. Praktische, financiële en emotionele steun wordt actief via het internet en mobiele telefoon geregeld en is afhankelijk van de diverse, persoonlijke maar ook toevallige contacten van het echtpaar zowel lokaal als ver weg.

Zij illustreren hiermee het begrip 'networked individualism', dat typisch is voor de sociale verbanden in het digitale en globale tijdperk. Deze vorm van netwerken komt in de plaats van dichte, nauw verknoopte netwerken die vooral lokaal aanwezig zijn en er voor iedereen in de gemeenschap ongeveer hetzelfde eruit zien, zoals in de befaamde 'village'. 'Networked individualism' duidt op het feit dat gemeenschappen niet per definitie aanwezig zijn, maar afhangen van onze eigen vermogens om relaties aan te gaan en netwerken te vormen. Deze netwerken moeten actief georganiseerd worden op het moment dat we ze nodig hebben en verschillen dan ook per persoon.

Gemeenschappen bestaan ook voor een deel uit tijdelijke affiliaties,

zoals de affiniteitscoalities gevormd via het internet ('affinity spaces') die James Paul Gee (2005) beschrijft, die in het leven worden geroepen omdat mensen tijdelijk gemeenschappelijke interesses, doelen of praktijken delen. Dit kunnen levendige en belangrijke gemeenschappen zijn die heel productief en actief kunnen zijn, en waar mensen nieuwe kennis kunnen ontwikkelen en delen, en steun van elkaar kunnen ontvangen. Deze affiniteitscoalities kunnen ook hechte gemeenschappen vormen, die bepalend zijn voor je identiteit en die sociale steun geven maar dat hoeft niet zo te zijn. Met andere woorden ze kunnen 'gemeenschapsge-wicht' (Haythornthwaite, 2011) hebben of meer praktisch-strategisch van aard zijn. De zo gevormde gemeenschappen en dus het sociale kapitaal waartoe mensen toegang hebben, zijn niet alleen verschillend per persoon, maar kunnen sterk afhankelijk zijn per groep en de sociaal-geografisch-culturele geschiedenis van deze groepen (de Haan, Leander, Ünlüsoy, & Prinsen, 2014).

De netwerken van migranten worden net zo goed bepaald door dit fenomeen van geïndividualiseerde netwerken, met name onder invloed van digitale communicatiemiddelen zoals de mobiele telefoon of het internet. Het beeld van de hedendaagse migrant is niet meer in de eerste plaats iemand die zijn gemeenschap uit het land van herkomst heeft moeten loslaten, maar iemand met een uitgebreid transnationaal netwerk die door moderne communicatiemiddelen de relaties uit het land van herkomst en met de zogenaamde diaspora elders kan onderhouden (Diminescu, 2008).

Onderzoek naar de pedagogische gemeenschappen van ouders met een migratie achtergrond

In het door ZonMw gefinancierde project 'De pedagogische gemeenschap in de multi-etnische wijk'¹ waarvan de auteur samen met Micha de Winter projectleider was, is gekeken naar de opvoednetwerken van ouders met een migratieachtergrond om meer inzicht te krijgen in de zogenaamde *civil communities* van migranten en de manier waarop zij de opvoeding ondersteuning zoeken in en buiten deze gemeenschappen.

Methodologie

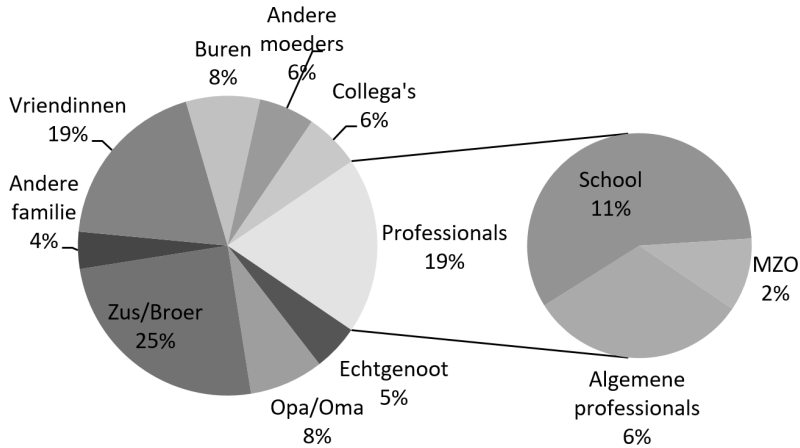
In het project zijn migrantenzelforganisaties (MZO's) benaderd in zes gemeenten, namelijk Groningen, Hoofddorp, Utrecht, Eindhoven, Tilburg en Zaandam. Met 57 deelnemers van deze MZO's zijn focusinterviews

gehouden en uit deze groep is een steekproef getrokken van dertig eerste generatie opvoeders met een Marokkaanse achtergrond waarmee een individueel interview is gehouden gericht op hun steunnetwerken. In deze laatste, individuele interviews zijn de opvoednetwerken van opvoeders in kaart gebracht en aangevuld met een diepte-interview over het opvoedkapitaal en het opvoednetwerk van de opvoeders. Onder een opvoednetwerk verstaan we hier het netwerk van de mensen waarmee een opvoeder over opvoeding praat, dan wel waarmee hij/zij de opvoeding deelt.

Resultaten

De resultaten lieten zien dat deze opvoeders in de loop van de tijd juist omdat zij in lastige situaties moeten handelen een uitgebreid opvoedkundig repertoire, ofwel opvoedkapitaal, ontwikkeld hebben. In dit opvoedkapitaal zijn elementen herkenbaar van de cultuur van herkomst, zoals het belang van respect voor ouders, maar ook namen ouders elementen van de Nederlandse opvoeding over, zoals de structuur en regelmatige dag planning die zij zeiden te observeren van onder meer hun burens. Uit andere voorbeelden bleek dat er ook nieuwe vormen van opvoeding ontstonden. Ouders gaven bijvoorbeeld aan het intensiever meer kindgericht communiceren met kinderen opgedaan te hebben in de Nederlandse context. Maar tegelijkertijd ervoeren zij dat hun autoriteit in het geding dreigde te komen. Ze kozen daarom bewust voor een pedagogische relatie waarbij autoriteit en respect samengaan met het dicht bij de belevingswereld van het kind staan. In andere gevallen werkten de tegenstellingen minder goed en leidde dit soms tot impasses, zoals wanneer ouders het advies van een professional om een beroep te doen op de GGD niet konden of wilden uitvoeren omdat dit in tegenspraak was met de waarden uit de eigen gemeenschap.

Maar hoe zien de pedagogische steunnetwerken van deze ouders eruit? De opvoeders uit ons onderzoek, allen vrouw, hebben gemiddeld 14 contacten waarmee zij hun opvoeding delen. Deze zijn in de meest gevallen (83 procent) vrouwen van dezelfde leeftijd of ouder dan de opvoeders zelf. Het grootste deel (66 procent) heeft dezelfde etnische achtergrond en 17 procent woont in het buitenland. Broers en zussen, vriendinnen en professionals vormen gemiddeld de grootste groep, naast burens, opa en oma, collega's, andere moeders en de echtgenoot, zie figuur 1.



Figuur 1

Uit de data blijkt dat deze netwerken levendige pedagogische gemeenschappen zijn waar veelvuldig gebruik wordt gemaakt van de adviezen en diensten van mede-opvoeders. Er wordt advies en informatie gegeven over de opvoeding (zoals tips over bedplassen of hoe het kind beter kan leren lezen, of over de vraag of zij hun puber naar een schoolfeest moeten laten gaan 's avonds laat) en er wordt praktische hulp geboden (zoals oppassen). Ook zoeken de opvoeders een luisterend oor om leuke en moeilijke dingen in de opvoeding mee te delen. Opvallend is dat de opvoeders ook steun ontvangen van familie in het buitenland via digitale communicatiemiddelen als e-mail, Skype en Facebook, en dat familieleden ook actief mee opvoeden via deze communicatiemiddelen zoals in het voorbeeld hieronder:

Interviewer: "En praat je met je ouders in Marokko wel eens over opvoeding?"

Moeder: "Ja, via de telefoon of internet. En soms zelf zij praten met mijn kinderen ook (...). Ja, moeten jullie luisteren naar je moeder en dit en dat (...). Ja, ik vind sommige keer, sommige punten zij helpen mij ook, zij helpen mij. Mijn moeder ook, zij helpt mij echt." (Moeder, Marokkaanse afkomst; 39 jaar)

Toch komt het grootste deel van de medeopvoeders uit dezelfde stad of zelfs uit dezelfde buurt als de moeder. Door de fysieke nabijheid is er meer begrip voor de situatie. Familie in Marokko begrijpt niet altijd wat er allemaal in Nederland gebeurt. De meeste steun ervaren ouders van andere opvoeders die zich kunnen herkennen in de problematiek en (meer) ervaring hebben met de dilemma's die voortkomen uit de botsing tussen de

'Marokkaanse' en 'Nederlandse' opvoeding zoals vriendinnen en zussen zoals in het onderstaande voorbeeld:

Ja ik, komt uit Marokko naar hier, ik ken helemaal niks. Ik leer bij mensen die wonen hier al lang. (...) (Over) boekjes bijvoorbeeld. Mijn dochter heeft lage punten. Wat moet ik doen? Bibliotheek, moet ik naar bibliotheek. Mijn schoonzus zegt "Oh jij moet naar bibliotheek." Ik ken dat niet. "Moet jij naar bibliotheek en dan pak jij die boekjes en gaan lezen." (...) Zo beetje, beetje lang ken je alles ja. (Moeder, Marokkaanse afkomst, leeftijd onbekend)

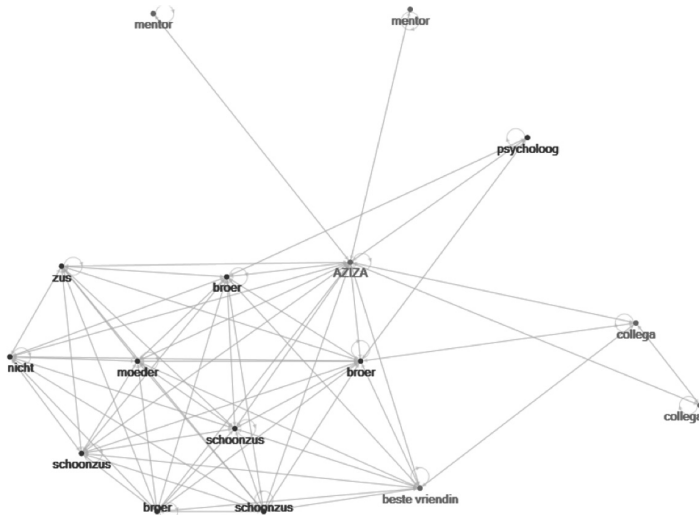
Ook contacten met een Nederlandse achtergrond maken deel uit van deze pedagogische gemeenschappen en hebben impact op hoe deze opvoeders hun opvoeding vormgeven. Dit geldt in het bijzonder voor burens. Dit wordt duidelijk uit het volgende citaat:

Interviewer: "En wat voor dingen heeft u geleerd van de buurvrouw?" Moeder: "Ja van alles. Van kinderen die moeten niet laat naar buiten. Heb ik ook van haar geleerd. Dus. En zij heeft mij niet gezegd. Maar ik zie hoe zij doet met haar kinderen. Dat neem ik over." (Moeder, Marokkaanse afkomst, 49 jaar)

Ook gaan opvoeders met bepaalde vragen naar (vaak Nederlandse) professionals, vooral vanwege hun vakkennis, ondanks dat dit voor hen een relatief nieuwe manier is van hulp vragen waarmee zij in het land van herkomst geen ervaring hebben opgedaan.

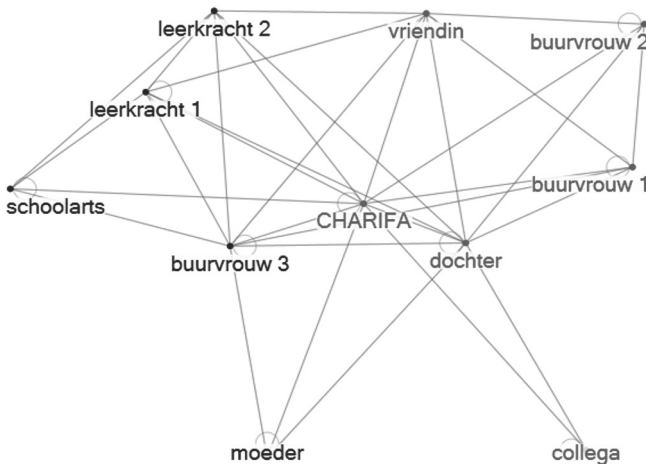
Bovenstaand beeld is gebaseerd op gemiddelden. Maar, wat opvalt is dat de er ook een grote variëteit is in de netwerken van ouders. Dit geldt met name voor hoe zij hun netwerken strategisch inzetten voor de opvoeding. Het feit dat mede-opvoeders in principe beschikbaar waren, wilde nog niet zeggen dat ze ook geraadpleegd werden. Ook waren opvoeders vaak heel vaardig in het bewust negeren van adviezen die zij niet passend vonden en zochten ze nieuwe kennis buiten de eigen kring. Er zijn opvoeders die actief 'shoppen' in hun netwerk en allerlei adviezen combineren tot werkbare oplossingsstrategieën voor problemen en deze ook weer verder delen met hun netwerk. Sommige opvoeders kunnen door de tegenstrijdige adviezen die zij krijgen uit verschillende delen van hun netwerk ook besluiteloos worden.

Ik bespreek hier drie heel verschillende pedagogische netwerkers aan de hand van het plaatje van hun opvoednetwerk dat is samengesteld met NVIVO software op grond van de netwerkdata van drie type opvoeders uit onze data. Deze types waren representatief voor de variatie die wij aan-



Figuur 3

Charifa (figuur 4) gebruikt haar netwerk heel actief voor het oplossen van opvoedproblemen, en is heel selectief wie zij hierbij inzet. Ze heeft een relatief klein netwerk en een hecht familienetwerk maakt geen onderdeel uit van haar opvoednetwerk. Ze heeft een onderzoekende houding en is er ook op gericht de oplossingsstrategieën actief te delen met lotgenoten. Haar aanpak is eclectisch te noemen en ze maakt steeds gebruik van andere expertise, al naar gelang de situatie. Ze is zelf de spil van haar eigen netwerk, dat zij zelf actief samenstelt, en de medeopvoeders maken geen deel uit van een zelfstandig onderling samenhangend netwerk. Dit is ook te zien in figuur 4 aan het feit dat er weinig verbindingen zijn tussen haar medeopvoeders.



Figuur 4

Deze drie varianten staan hier voor de variatie die wij aantreffen in onze onderzoeksgroep. Ondanks dat onze steekproef het niet toelaat om hierover conclusies te trekken, is het aannemelijk dat deze varianten ook staan voor een geleidelijke ontwikkeling die zich na migratie afspeelt, namelijk een waarbij ouders zich willen ontworstelen aan hechte, op familie gebaseerde netwerken, en de functie die dit voor hen had (steun, kennis) elders gaan zoeken (bij professionals, door het internet, boeken, media etc.) op individualistische wijze. Met andere woorden, de drie varianten zouden dan staan voor een verschillend stadium van individualisering van ouderschap dat samengaat met de losmaking van de eigen etnische gemeenschap. Hiervoor zijn ook aanwijzingen in de studies over de netwerken van opvoeders na migratie waaruit blijkt dat zij zich pas na enige tijd losmaken uit de hechte etnische gemeenschap (Reynolds, 2004; Ryan, 2009).

Uit een gezamenlijke analyse van de gegevens van deze studie en het onderzoek Allemaal opvoeders kwam tevens naar voren dat ouders met een migratie achtergrond het in Nederland lastiger vinden om de opvoeding te delen (dus om pedagogische gemeenschappen te vormen) in vergelijking met in het land van herkomst (Verseveld, de Haan, Kesselring, & de Winter, 2013). Dit hing onder meer samen met het feit dat zij zichzelf in Nederland minder herkenden in de opvoeding van anderen. Dit gold zowel ten aanzien van de eigen etnische groep als ten aanzien van andere groepen. Het al of niet willen delen van de opvoeding met anderen bleek ook weer samen te hangen met het onderscheid tussen de privésfeer en het publieke domein. Ouders met en zonder migratie achtergrond staan positiever tegenover samen opvoeden in de publieke ruimte (bijv. kinderen aanspreken op vernielingen in de wijk), dan tegenover het delen van opvoedingsverantwoordelijkheden die meer met hun privéwereld en identiteit samenhangt.

Implicaties voor de pedagogische gemeenschap van de 21^{ste} eeuw?

De besproken literatuur in deze bijdrage liet al zien dat steunnetwerken in de 21ste eeuw vooral persoonlijk en individueel, verspreid en gefragmenteerd zijn, bestaan uit een grote mate van diverse relaties, en afhankelijk zijn van het eigen organisatievermogen om deze te laten werken. Onze studie naar de opvoednetwerken van opvoeders met een migratie achtergrond bevestigt dit beeld. Aan de ene kant lijkt de steun van de hechte en dicht verknoopte opvoedgemeenschap die als vanzelfsprekend meedenkt, meedoet en meebeslist vooral als een probleem, of op zijn best als een dilemma ervaren te worden, waaraan ouders zich lijken te willen ontwor-

stelen, zoals het duidelijkst blijkt uit het type netwerk dat Charifa vertegenwoordigt. Aan de andere kant is er een grote behoefte aan netwerken die steun bieden op het gebied van de opvoeding, aan het delen van expertise en informatie, en aan het delen van praktische steun. Voor een deel vullen professionals de lege plekken die overblijven als ouders zich deels ontworstelen aan deze gemeenschappen. Voor een ander deel bouwen ouders nieuwe gezamenlijke expertise op, en sluiten ouders tijdelijk aan bij specialistische netwerken. Ondanks dat deze netwerken zich 'spontaan' ontwikkelen, d.w.z. als resultante van de sociale dynamiek waarin deze opvoeders opereren, kan niet gesteld worden dat pedagogische gemeenschappen zich 'als vanzelf' ontwikkelen. Bij het stimuleren van pedagogische gemeenschappen binnen de social fabric van de 21^{ste} eeuw zijn in ieder geval de volgende aspecten van belang.

- *Ongelijke toegang.* Niet alle opvoeders hebben als vanzelfsprekend toegang tot de relevante netwerken en informatie en steun die daarbij hoort. In sommige sociale verbanden is meer steun (kapitaal, verbinding, expertise) aanwezig dan in andere, en door recente ontwikkelingen is de kans dat ongelijkheid ontstaat in de kwaliteit van opvoedomgevingen alleen maar toegenomen.
- *Autonomie van ouders.* De vraag hoe ouders gegeven de individualisering van hun netwerken, maar gebruik makend van de expertise en steun die in hun omgeving aanwezig is, toch autonoom kunnen zijn bij de opvoeding van hun kinderen, en kunnen ontsnappen aan alles bepalende morele kaders voor de opvoeding blijft in de toekomst onverminderd van belang.
- *Eigen organisatievermogen en coherentie.* Door de grotere verspreiding en diversiteit van netwerken, is het belang van eigen organisatievermogen om (individuele) netwerken coherent te laten werken nog groter geworden.
- *Leergemeenschappen.* De noodzaak van collectieve verbanden waarin opvoeders expertise delen en van elkaar kunnen leren, met andere woorden: het vormen van leergemeenschappen, is in aanvulling op de organisatie van het 'eigen' opvoednetwerk is onverminderd groot.
- *Belang van omgaan met diversiteit.* Het omgaan met en in goede banen leiden van de verschillende gezichtspunten van partijen die betrokken zijn bij de opvoeding is belangrijker geworden. De organisatie van sociale leerprocessen in een multiculturele omgeving is een uitdaging maar ook een kans om van nieuwe perspectieven te leren, en niet alleen voor opvoeders met een migratie achtergrond.

Tot slot denk ik dat de ouders met een migratie achtergrond uit ons onderzoek kunnen inspireren om duidelijker te krijgen hoe kwaliteitswinst geboekt kan worden in het ouderschap van de 21ste eeuw. In hen herken ik bij uitstek (weliswaar individualistische) 'patchwork makers', die ogen-schijnlijk of daadwerkelijk tegenstrijdige informatie actief verbinden, het vermogen om van hun peers te leren hoog in het vaandel hebben staan, actief op zoek gaan naar specialistische kennis, en die in een heel diverse omgeving actief koers houden in het belang van hun kind.

Noot

1. Zie Opvoeden als Netwerken voor een volledig overzicht van dit project:
<http://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahU-KEwjW3ceVsebWAhWBa1AKHWG9DpQQFggoMAA&url=http%3A%2F%2Fpers.uu.nl%2Fdownload%2F28284%2Fopvoedenalsnetwerkenindemulti-etnischewijk.pdf%3F10000&usq=AOvVaw3wpNDzwliLlMlgxOwW1-a>

Referenties

- Akkaymak, G. (2016) Social network development experiences of immigrants from Turkey to Canada, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 42(15), 2611-2628.
- Braidotti, R. (1994). *Nomadic subjects*. New York: Columbia University Press.
- De Haan, M., Leander, K., Ünlişoy, A., & Prinsen, F. (2014). Challenging ideals of connected learning: the networked configurations for learning of migrant youth in the Netherlands, *Learning, Media and Technology*, 39(4), 507-535.
- De Winter, M. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding*. Amsterdam: SWP
- Diminescu, D. (2008). The connected migrant: an epistemological manifesto, *Social Science Information*, 47(4), 565-579.
- Gee, J.P. (2005). Semiotic social spaces and affinity spaces: From the age of mythology to today's schools. In D. Barton, & K. Tusting (Eds.), *Beyond communities of practice: Language, power and social context* (pp. 214-232). Cambridge: Cambridge University Press.
- Haythornthwaite, C. (2011). *Learning networks, crowds and communities*. Learning Analytics conference, Feb. 27-March 1, 2011, Banff, Alberta. doi:10.1145/2090116.2090119
- Hilhorst, P., & Zonneveld, M. (2013). *De gewoonste zaak van de wereld. Radicaal kiezen voor de pedagogische civiel society*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Kesselring, M. (2016) *Partners in parenting. A study on shared childrearing responsibilities between parents and nonparental adults*. Proefschrift, ISBN 978-90-393-6673-8. Enschede: Ipskamp Drukkers.
- Papastergiadis, N. (2000). *The turbulence of migration: Globalization, deterritorialization and hybridity*. Cambridge: Polity Press.
- Rainie, L., & Wellman, B. (2012) *Networked. The new social operating system*. Cambridge: MIT Express.
- Reynolds, T. (2004). *Caribbean Families, Social Capital and Young People's Diasporic Identities*,

Families & Social Capital ESRC Research Group Working Paper Series No. 12, London South Bank University.

Ryan, L. (2009). How women use family networks to facilitate migration: A comparative study of Irish and Polish women in Britain. *History of the Family*, 14, 217-231.

Verseveld, M., De Haan, M., Kesselring, M., & De Winter, M. (2013). Migrantenouders willen samen opvoeden in de wijk. *Jeugdkennis*, 7, Jeugdkennis.

Over de auteur

Mariëtte de Haan is Bijzonder Hoogleraar Interculturele Pedagogiek aan de Universiteit Utrecht.

E-mail: M.deHaan@uu.nl

