

A photograph of children gathered around a large world map, with their hands pointing to various locations. The map is a topographical relief map with colors representing different elevations and landmasses.

School-ouderbetrokkenheid om het beste uit leerlingen te halen

*IO1 Beoordeling van het bewijs van mentormodellen om
achtergestelde ouders te betrekken bij het onderwijs van hun
kind.*

Projectnummer: 2018-1-RO01-KA201-049200

Partners

Asociația Centrul de Cercetare și Formare a Universității de Nord Baia Mare – CCF

Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca

Scoala Gimnaziala Simion Barnutiu

Parents International

Alternatív Közgazdasági Gimnázium

BAGázs

Amadora Inova

Aproximar CRL

Igaxes

Auteurs

Eszter Salamon, Luca Janka Laszlo, Luminita Todea

Projectcoordinator

Asociația Centrul de Cercetare și Formare a Universității de Nord Baia Mare – CCF

Contact person: Mihaela Pinteș-Traian (Project Manager)

E-mail: accfunbm@yahoo.com

Adress:

Bijdragers

We willen alle projectpartners bedanken voor input, suggesties en opbouwende kritiek

Publication date

26.04.2019

www.parentrus.eu

This project has been funded with support from the European Commission, under the E+ Programme. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Inhoudsopgave

<i>IO1 Beoordeling van het bewijs van mentormodellen om achtergestelde ouders te betrekken bij het onderwijs van hun kind.</i>	1
<i>Partners</i>	2
<i>Inhoudsopgave</i>	4
<i>Introductie</i>	5
<i>1. Ouderlijke betrokkenheid</i>	6
<i>Ouderlijke betrokkenheid (involvement en engagement)</i>	6
<i>De voordelen en soorten van ouderbetrokkenheid in het onderwijs</i>	8
<i>De rol van leraren bij het stimuleren van ouderbetrokkenheid (Goodall, 2018)</i>	11
<i>Werken met 'moeilijk bereikbare' ouders</i>	12
<i>Mythen ontkrachten rond impactvolle betrokkenheid</i>	13
<i>Gezinsvoorzieningen</i>	14
<i>2. succesvolle ouderbetrokkenheid projecten</i>	15
<i>Europese beleid op ouderbetrokkenheid</i>	15
<i>Inspirerende Europese practises op het gebied van ouderlijke betrokkenheid</i>	16
<i>3. Mentoring</i>	19
<i>Het concept van Mentoring</i>	19
<i>Uitkomsten van eerdere programma's</i>	19
<i>Bouwen op bewijs</i>	20
<i>Rol van Mentoren</i>	22
<i>De ruimte voor mentoring</i>	24
<i>Mentoring en ouderschap</i>	25
<i>Aanbevelingen</i>	27
<i>Bibliografie</i>	30
<i>Bijlage – Inspirerende die voor dit document zijn gebruikt</i>	35

“Zelfs een misbruikende ouder wil het beste voor zijn kind”

(Andrea Gruber, Pressley Ridge Hungary)

Introductie

Dit verslag presenteert de eerste intellectuele output (IO1) van het Parent'r'us project. Het Parent'r'us project voorziet de oprichting van een mentorprogramma gericht op ouders, leraren en belangrijke gemeenschapsoepvoeders. Het doel is om ouders te machtigen, vooral van een laag sociaaleconomische achtergrond, om ze te helpen zich tot hun allerbest te vervullen en zorgen dat ze dat ook weten. Een combinatie van een Roemeense, Portugese, Hongaarse, Spaanse en internationale organisatie en universiteiten doet mee aan dit project.

IO1 is samen geproduceerd met alle partners. Het vat methodes en succesvolle voorbeelden van ouderbetrokkenheid van kwetsbare ouders in het onderwijs van hun kinderen samen, geeft een overzicht van succesvolle methodologen en voorbeelden van mentoring gericht op kwetsbare mensen. Hiertoe zijn literatuurbronnen en inspirerende practices verzameld en vervolgens geanalyseerd, met de volgende doelen:

2. **Het maken een duidelijk beeld van het state-of-art onderzoek rond ouderbetrokkenheid** om een theoretische basis te bieden voor het werk van de project partners. De gerelateerde literatuurstudie is uitgevoerd met de focus op ouders die van oudsher moeilijker te bereiken zijn voor de school en / of minder succesvol worden geacht om het leren van hun kinderen te ondersteunen.
3. **Werken aan bepaalde gevallen van succesvolle ouderlijke betrokkenheid**, dat wil zeggen voornamelijk door de EU, nationaal of lokaal gefinancierde projecten. De grondgedachte achter de intensieve zoektocht naar dergelijke gevallen was om practices te herkennen die practices van ouderlijke betrokkenheid combineren met mentoring om niet 'het wiel opnieuw uit te vinden' en een geldig uitgangspunt hebben voor andere intellectuele output van andere ouders om te werken aan sociaal inbegrip en het bieden van gelijke kansen in het onderwijs.

4. **Het beoordelen en beschrijven van mentormodellen** waarvan is bewezen dat ze succesvol zijn in andere verbanden, om ze te analyseren vanuit het oogpunt van het project om een methodologische basis te bieden voor het werk van de partners.

Methodisch werken auteurs op basis van desk-onderzoek, een combinatie van literatuuronderzoek en een analyse van inspirerende werkwijzen met een bewezen positief effect. Het desk-onderzoek werd uitgevoerd als tweede onderzoek op basis van recente onderzoeksbevindingen over ouderbetrokkenheid, programma's en initiatieven met een bewezen effectiviteit en benaderingen en initiatieven waarvan bewezen is dat ze ineffectief zijn in het geval van kwetsbare ouders. Het doel van dit desk-onderzoek is om de intellectuele output van het Parent'r'us-project te informeren om de meest veelbelovende benaderingen en methodologie te implementeren en om herhalende mislukkingen te voorkomen.

In de eerste drie secties (1. Ouderbetrokkenheid, 2. Succesvolle practices van ouderlijke betrokkenheid, 3. Mentorschap) maken de auteurs een onderzoeksrapport van het ouderlijke betrokkenheid en mentorschap en in het laatste deel (4. Aanbevelingen) hebben ze een poging gedaan om voordelen, uitdagingen en elementen samen te vatten die aandacht nodig hebben bij het implementeren van een mentormodel voor ouderlijke betrokkenheid, vooral in het onderwijs van individuele kinderen.

1. Ouderlijke betrokkenheid

Ouderlijke betrokkenheid (involvement en engagement)

Ouders zijn de voornaamste opvoeders van hun kinderen. Deze uitspraak is dubbelzinnig: aan de ene kant is er geen onderzoek nodig om te bewijzen dat ouders hun kinderen vanaf de geboorte het meest onderrichten, maar er is ook sterk bewijs dat aantoonbaar dat ouders tot 11 jaar oud de grootste impact van de leerresultaten van hun kinderen, zelfs al lijkt het erop dat het kind onafhankelijk is en de ouders geen invloed op haar hebben. (Desforges 2003.) Deze rol wordt vervolgens overgenomen door de 'peer' groep, maar ouders blijven nog steeds de op een na meest invloedrijke opvoeder. Voor het educatieve en lerende succes van een kind zijn de opvattingen van ouders dus cruciaal.

In de volgende paragraaf citeren we onderzoeken naar betrokkenheid van ouders, waarbij de eerste een uitnodiging is die deelneemt aan iets dat al bestaat en de laatste een co-creatie procedure tussen partners - namelijk school en thuis - die elkaars rol en impact en werken in partnerschap rondom het onderwijs herkennen. Hoewel het buiten de kaders van deze beoordeling valt, is het belangrijk om te vermelden dat in de moderne pedagogiek, die de kinderrechten in overweging neemt, dit alleen op een participatieve manier met betrekking tot kinderen als bekwame partners kan worden ontworpen (zie het VN-Verdrag inzake de rechten van het kind).

Het verschil tussen betrokken ouders kan als volgt worden beschreven:

<i>Betrokkenheid (Involvement)</i>	<i>Betrokkenheid (Engagement)</i>
Wie	
Ouders	Ouder en kinderen + familie en omgeving
Verantwoordelijkheid	
School waar onderwijs centraal staat	School, ouders, leerling waar onderwijs centraal staat
Hoe	
Schoolinitiatief, formele bijeenkomsten	Flexibiliteit van vorm en planning
Communicatie	

One-way van school naar thuis

Two-way, gebruik van technologie

(Salamon, 2017)

De voordelen en soorten van ouderbetrokkenheid in het onderwijs

In ontwikkelde landen is de rol die ouders worden geacht te spelen in de opvoeding van hun kinderen de afgelopen 20-30 jaar aanzienlijk veranderd. Ouders worden nu onder druk gezet om betrokken te zijn, handelend als "... quasi-consument en keuzemaker op educatieve 'marktplaatsen'" en "toezicht te houden op en garant staan voor de betrokkenheid van hun kinderen bij het onderwijs" (Selwyn 2011). Uit onderzoeksbevindingen (Harris and Goodall, 2008, Desforjes & Abouchaar, 2003) blijkt ook dat betrokkenheid van ouders resulteert in betere resultaten voor jongeren. Dit maakt het noodzakelijk om ouders bij het onderwijs te betrekken en deze aanpak heeft in veel Europese landen een wijdverspreide politieke aantrekkingskracht gekregen.

Het definiëren van ouderbetrokkenheid in het onderwijs, het soort interacties en methoden die het meest waarschijnlijk kinderen ten goede komen en de rol en verantwoordelijkheid van spelers, met name die van ouders, leraren en schoolleiders, blijven echter enigszins controversieel. Politici, onderzoekers, scholen, leerkrachten, oudergroepen en kinderen zijn er niet in geslaagd om genoeg te nemen met gedeelde definities of prioriteiten die soms tot verwarring leiden. Hoewel vaak gepresenteerd als een "uniform concept", heeft ouderbetrokkenheid "een scala aan interpretaties, die verschillend aanvaardbaar of onaanvaardbaar zijn voor verschillende instanties" (Crozier, 1999: 219). Verschillende belanghebbenden gebruiken dit feit vaak op een manier die leidt tot machtsstrijd en spanningen tussen verschillende belanghebbenden (ibid 220) en kan soms ook leiden tot een soort 'blame game'. Zoals het onderzoek van Harris en Goodalls in 2008 naar de ouderlijke interactie in scholen in 2008 illustreert; terwijl ouders meer geneigd waren hun betrokkenheid als ondersteuning voor hun kinderen en andere kinderen te begrijpen, zagen de kinderen op hun beurt hun ouders als 'morele steun' en beschouwden leraren het als een "middel om 'verbeterd gedrag en ondersteuning voor de school' "(2008: 282). Dit

leidt tot een verdeling van verwachtingen van scholen ten opzichte van ouders en omgekeerd

Epstein's (2002) classificatie van de praktijk is op grote schaal gebruikt bij het vaststellen van een typografie voor ouderbetrokkenheid met school. Het is belangrijk om kennis te nemen van het feit dat Epstein verder gaat dan het idee van betrokkenheid bij het leren van het kind, maar eerder het idee introduceert van partnerscholen die worden bestuurd op basis van een wederzijdse, evenwichtige waardering van thuis en school die een belangrijke impact op het opzetten van participatieve leiderschapsstructuren.

Epstein's Framework (2002: 6) definieert zes soorten betrokkenheid:

<p>1. Ouderschap: practices die thuis een positieve leeromgeving creëren</p>	<p>2. Communicatie: communicatie tussen ouders en school over schoolprogramma's en voortgang van studenten</p>	<p>3. Vrijwilligerswerk: participatie van ouders en mogelijkheden voor vrijwilligerswerk op school</p>
<p>4. Thuis leren: ouder- en schoolcommunicatie met betrekking tot leeractiviteiten thuis</p>	<p>5. Keuzes maken: ouderbetrokkenheid bij besluitvorming en bestuur op school</p>	<p>6. Samenwerken met de gemeenschap: de toegang van ouders tot gemeenschapsmiddelen die de leermogelijkheden van studenten vergroten</p>

Het is belangrijk om te stellen dat deze typen geen enkele hiërarchie hebben, hoewel ze door sommige scholen en leraren vaak worden gezien als niveaus van verschillende waarde en ongegronde verwachtingen formuleren ten opzichte van ouders wiens behoefte aan betrokkenheid anders is (Hamilton, 2011).

Goodall en Montgomery (2013) hebben gepleit voor een meer verfijnde aanpak die de belangstelling verplaatst van de interacties van ouders met school in naar een meer specifieke focus op het leren van kinderen. Ze maken een belangrijk onderscheid

tussen betrokkenheid en engagement, wat suggereert dat engagement een "gevoel van eigenaarschap oproept dat groter is dan aanwezig is met eenvoudige betrokkenheid" (2013: 399) en een continuüm voorstellen dat verschuift van ouderbetrokkenheid met het onderwijs naar ouder-engagement bij het leren van kinderen. Deze aanpak omvat de erkenning dat leren niet beperkt is tot school alleen en dat het belang van ondersteuning van het leren van kinderen binnen en buiten school groot is. Deze benadering kan met name van belang zijn in het geval van ouders (en natuurlijk kinderen) van etnische minderheden, met een laag opleidingsniveau (en slechte ervaringen met hun eigen opleiding) of mensen met een economische moeilijkheid die, zoals uit onderzoek blijkt (ibid 400), een grotere kans hebben om de betrokkenheid op school moeilijk te vinden, maar die desondanks sterke toezeggingen hebben gedaan voor het onderwijs van hun kinderen. Dit is een belangrijk aandachtspunt bij het ontwerpen van mentormodellen voor ouders in het Parent'r'us-project.

Goodall (2017) dringt aan op een paradigmaverschuiving naar een partnerschap dat gebaseerd is op de volgende principes geformuleerd op basis van het opnieuw in kaart brengen van Freire's bankmodel van onderwijs voor de realiteit van de 21ste eeuw:

- 1. Schoolpersoneel en ouders nemen deel aan het ondersteunen van het onderwijs**
- 2. Schoolpersoneel en ouders waarderen de kennis die elk bij de samenwerking toevoegt**
- 3. Schoolpersoneel en ouders gaan in gesprek over en met het onderwijs**
- 4. Schoolpersoneel en ouders treden in partnerschap ter ondersteuning van het onderwijs en van elkaar**
- 5. Schoolpersoneel en ouders respecteren de autoriteit van elkaars rollen en dragen bij aan de ondersteunen van het onderwijs**

Volgens Kendall (2018) erkennen deze kaders het complexe, dynamische karakter van relaties tussen ouders, school en het onderwijs van kinderen en openen ze zinvolle mogelijkheden tot gesprek en heronderhandeling van rollen en verantwoordelijkheden. Ze gaan misschien niet verder dan het traditionele paradigma van relaties tussen school en gezin in vraag te stellen. Het opnieuw vormgeven van de thuis-school relatie moet gebaseerd zijn op reflectie over het doel van het leren en het overstijgen van de onmiddellijke en vaak bekrompen prioriteiten van scholen, gebaseerd op testen en andere beleidsverantwoordelijkheden (Grant, 2009: 14). Grant

herinnert ons eraan dat "het herinrichten van kinderlevens buiten school en in het gezinsleven louter in termen van een onderwijsproject" zou kunnen leiden tot het "worst case scenario" van kinderen "waaraan voortdurend wordt gewerkt door ambitieuze ouders en leraren" (Grant, 2009: 14) . Grant gaat verder met te suggereren dat veel ouders redelijk kunnen kiezen om muren tussen school en thuis te bouwen. Ze zien "een deel van hun rol als het beschermen van kinderen tegen schoolinvallen in het huis en ervoor zorgen dat kinderen socialiseren, spelen en ontspannen net als leren "(ibid).

Dit leidt tot de noodzaak om redenen van niet-betrokkenheid of lage niveaus van betrokkenheid bij het onderwijs te onderzoeken bij het ontwerpen van interventies over ouderlijke empowerment.

De rol van leraren bij het stimuleren van ouderbetrokkenheid (Goodall, 2018)

1. Meestal moet het schoolpersoneel de eerste stap zetten richting ouders om hen met succes te motiveren om betrokken te zijn.
2. Leraren moeten de ouders verzekeren dat ze aan dezelfde kant staan, beiden willen ze het beste voor het kind.
3. Leraren moeten vermijden om ouders te beoordelen en te labelen en moeten klaar zijn om het volledige beeld te begrijpen. Elke ouder (en leraar) is anders, iedereen heeft andere vaardigheden en sterke punten. Wanneer ouders worden behandeld als partners, geen problemengevallen, kunnen hun vaardigheden worden gebruikt en benut ten behoeve van het onderwijs van het kind.
4. Leraren moeten zich realiseren dat de meeste ouders al veel doen om het kind te helpen leren, deze activiteiten moeten erkend en verder ontwikkeld worden. Ouders verzekeren dat hun inspanningen een belangrijk effect hebben op de ontwikkeling van het kind kan een grote aanmoediging en motivatie zijn om meer te doen.
5. Leraren en het schoolpersoneel moeten toegankelijk en beschikbaar zijn voor gesprekken en vragen. Leraren moeten taal gebruiken, die begrijpelijk is voor elke ouder, vaktal kan beangstigend zijn en het ondermijnt de partnerrelatie.

6. Leraren moeten een aanpak op de hele school aanmoedigen; het helpt als iedereen dezelfde richting op gaat. (L. Ritók, 2017)

Werken met 'moeilijk bereikbare' ouders

De term 'moeilijk te bereiken' is vaak gebruikt om 'ouders die geacht worden binnen de marge van school te leven, of de samenleving als geheel', die sociaal buitengesloten zijn en die opnieuw betrokken moeten worden 'te labelen' en te pathologiseren (Crozier en Davis, 2007). Hoewel het label in de recente literatuur en praktijk is besproken en aangepakt, blijft het een duurzaam concept in beleids- en praktijkverhandelingen in Europa (Hamilton 2017: 301). Daarnaast kan het specifieke implicaties hebben voor de doelgroep van het Parent'rus-project. Campbell (2011) definieert 'moeilijk bereikbare' ouders als degenen die: 'zeer weinig contact hebben met school; gaan niet naar schoolbijeenkomsten of reageren niet op communicatie; vertonen een hoge mate van traagheid bij het overwinnen van waargenomen belemmeringen voor deelname "(2011: 10). De term wordt vaak gebruikt om te verwijzen naar ouders die de houdingen, waarden en gedragingen van een 'blanke middenstand'-norm, zoals beschreven in Desforges hierboven, hetgeen dat volgens Crozier en Davies (2007) bewust of onbewust de schoolverwachtingen onderbouwt. Hier zien we hoe de definitie kleinerend wordt gebruikt om de tekortkoming van 'niet-ontvankelijk' te beschrijven, die expliciet gekoppeld is aan economische status, klasse en etniciteit en die dienen om te stigmatiseren.

Goodall en Montgomery (2013) bespreken de situatie van **ouders die vaak worden 'geëtiketteerd' als 'moeilijk te bereiken' omdat school mogelijk nog geen geschikte of effectieve manier heeft gevonden om relaties met hen op te bouwen**. Bevindingen van de betrokken ouders in Raising Achievement Project (EPRA) gaven aan dat voor sommige ouders, vaak degenen die worden gekenmerkt als 'moeilijk te bereiken', scholen, met name middelbare scholen, als een 'gesloten systeem' kunnen worden ervaren, als vijandig of desoriënterend, misschien vanwege de eigen schoolervaringen of bredere structurele relaties van de ouder, waardoor ze zich negatief kunnen voelen tegenover het 'gezag van school' (Harris and Goodall, 2008).

Goodall en Montgomery vragen ook aandacht voor de manier waarop sociale en culturele kwesties verschillende groepen ouders positioneren in relatie tot het onderwijs. Reay's (2000) en Harris en Goodall (2008) vestigen de aandacht op de manier waarop ouders uit de middenklasse hun positionele ambitie vergroten om ervoor te zorgen dat ze een relatief voordeel behouden naarmate de educatieve aspiraties van de lagere klassen stijgen. Ze beweren dat dit ervoor zorgt dat barrières blijven opkomen terwijl anderen, bijvoorbeeld toegang tot onderwijs, verdwijnen.

Mythen onkrachten rond impactvolle betrokkenheid

Desforges '(2002) systematische beoordeling van de voordelen van betrokkenheid van ouders bij het schoolsucces van kinderen, geeft de mate van betekenis hiervan aan. Hij ontdekte dat, hoewel ouders zich bezighielden met een breed scala aan activiteiten om de educatieve vooruitgang van hun kinderen te bevorderen (inclusief het delen van informatie, deelnemen aan evenementen en in het schoolbestuur helpen) **wordt de mate van betrokkenheid van de ouders toch sterk beïnvloed door de sociale klasse en het opleidingsniveau van de moeder: hoe hoger de klasse en het niveau van het moederlijke onderwijs, hoe groter de mate van betrokkenheid.** Bovendien werd in de evaluatie ook opgemerkt dat een laag niveau van zelfvertrouwen van de ouders, een gebrek aan begrip van de "rol" in verband met onderwijs, psych-sociografie en materiële deprivatie ook een negatieve invloed hadden op de niveaus van deelname aan het leven op school, **waarbij sommige ouders zich gewoon "niet betrekken door herinneringen aan hun eigen schoolervaring of door hun interacties met de leraren van hun kinderen of door een combinatie van beide "**(2003: 87), in sommige gevallen hebben de ouders zelf nooit deelgenomen aan het formele onderwijs en hebben zij geen schoolervaring. (Ivanova, 2013, Ives en Lee, 2018) De conclusie van de review was dat kwaliteitsinteracties met school (bijvoorbeeld het delen van informatie en deelname aan evenementen en bestuur) kenmerkend zijn voor positieve betrokkenheid van ouders in het onderwijs, maar dat de schoolprestaties van een kind belangrijker waren met een complex samenspel van een veel breder scala aan sociale en culturele factoren, waaronder 'goed ouderschap thuis ... het bieden van een veilige en stabiele omgeving, intellectuele stimulatie, ouder-kind-discussie, goede modellen van constructieve sociale en educatieve waarden en hoog ambities met betrekking tot persoonlijke vervulling en goed burgerschap; (2002: 5). **Het identificeren van een 'goed ouderschap thuis' als de sleutelfactor bij het bepalen van de prestaties van kinderen,** bleek uit de beoordeling dat deze vorm van betrokkenheid 'indirect werkt op schoolresultaten door het kind te helpen bij het opbouwen van een pro-sociaal, pro-leren zelfconcept en hoge educatieve ambities "(2003: 87) en had een veel grotere impact op de prestaties dan de effecten van school in de eerste jaren van het onderwijs in het bijzonder. Door deze factoren samen te groeperen als 'spontane ouderbetrokkenheid' contrasteerde het rapport met de positieve correlatie met het bereiken van kinderen die ze combineerden om te waarborgen, met de effecten van 'interventies die gericht zijn op het verbeteren' van spontane niveaus van betrokkenheid '(ibid 5). Hoewel de omvang en variëteit van de interventieactiviteiten, waaronder opvoedingsprogramma's, connecties met thuis en school en familie- en gemeenschapsonderwijs, aanzienlijk was, kon de beoordeling geen positieve correlatie vinden tussen deze activiteiten en studieresultaten en suggereerden dat ze " nog de prestatiebonus te behalen die verwacht mag worden. "

Price-Mitchell wijst op een te grote nadruk op schoolonderwijs als de enige, of prioritaire, doelstelling van interacties tussen thuis en school. Omdat dergelijke scholen een 'mechanistische kijk' bieden die opvoeders en ouders van elkaar scheidt in plaats van ze te verbinden met 'opvoeders die zichzelf zien als experts' in het onderwijs van kinderen 'in plaats van gelijken' (2009: 5). Volgens haar creëert dit hiërarchische relaties en beperkt het de capaciteit om partnerschappen te begrijpen en te ontwikkelen die nieuwe kennis voortbrengen. (2009: 8)

Price-Mitchell besteedt aandacht aan de manier waarop sociaal kapitaal circuleert in de context van school en de mogelijkheid om ouders uit verschillende sociale en culturele groepen te omvatten of uit te sluiten. Onder verwijzing naar Santana & Schneider (2007) suggereert Mitchell-Price dat "lager inkomen en etnisch diverse ouders die traditioneel minder toegang hebben tot middelen voor hun kinderen veel baat hebben bij sociale netwerken als een manier om voordelen te verkrijgen die anders niet voor hen beschikbaar zijn" (2009: 19). Hamilton betoogt dat dit vereist dat leraren een 'outreach-mentaliteit' ontwikkelen (2017: 313) die verder gaat dan 'het bevorderen van het bewustzijn onder ouders over regels en verwachtingen', in de richting van een diepe, reflexieve verkenning van hun eigen sociaal-culturele positie als 'leraar' en vertegenwoordiger van autoriteit, en verantwoordelijkheid nemen voor de vertegenwoordiging die ze hebben in de processen en praktijken van interactie op de thuishoofschool.

Gezinsvoorzieningen

In de literatuur is tot nu toe gezinspeeld op de educatieve voorziening van het leren van de familie. De officiële definitie van gezinsleer door het Luxemburgse EU-voorzitterschap luidt: "Het doel van Family Learning is om een cultuur van leren in gezinnen te ontwikkelen en ouders uit te rusten met de vaardigheden om het onderwijs van hun kinderen te ondersteunen, terwijl ze zich opnieuw inzetten voor onderwijs en opleiding."

Aan de basis ligt een sociale en humanistische benadering van leren, met de onderliggende principes van 'ouders als opvoeders, de erkenning dat taal macht heeft en de centrale positie van samenspraak in het onderwijs' (Mackenzie, 2009: 5-6). Traditioneel gericht op zowel kansarme gezinnen als gemeenschappen die om verschillende redenen mogelijk te maken hebben met armoede en sociale uitsluiting, omvat de voorziening voor het leren van het gezin zowel harde als zachte uitkomsten. De eerste is gebaseerd op verbeteringen in de niveaus van ouder en kind op het gebied van lezen en schrijven en het ontwikkelen van vaardigheden voor de ouder, terwijl de

laatste in de vorm van verbeterd zelfvertrouwen, interpersoonlijke vaardigheden en een verbeterd mentaal en fysiek welzijn.

Initiatieven voor gezinsleer zijn echter alleen nuttig voor de doelgroep van het project Parents'r'us, als ze zich richten op leren, en als de school bereid is om ook in het belang van de kinderen te veranderen.

Hoewel ze mogelijk geen directe invloed hebben op de leerresultaten van kinderen (zie hierboven), zijn deze bepalingen nuttige hulpmiddelen om levenslang leren van ouders te ondersteunen.

2. succesvolle ouderbetrokkenheid projecten

Europese beleid op ouderbetrokkenheid

Meerdere rapporten en studies (EC, 2012; OECD, 2006, 2009 and 2012a en Eurostat, 2014, MEMA 2017) bevestigen dat bepaalde obstakels nog steeds bestaan in de educatieve wegen van kinderen met een migratie of Roma achtergrond in de educatieve systemen van de EU landen. De meeste EU landen hebben zich soort van ontwikkeld in het educatieve beleid voor migranten en Roma kinderen, toch laten de verschillen in de dieptes, omvang en ondersteuning verschillen zien (MEMA 2017). Eurydice heeft gerapporteerd dat hoge percentages van achtergestelde (vooral migranten en Roma) kinderen ervaring hebben met discriminatie in schoolsystemen, en dat er in de meeste landen een duidelijke prestatiekloof is. Dit is vergezeld door een toename van intolerantie en xenofobie in de meeste EU landen.

Op hetzelfde moment laten succesvolle, meestal lokale of gemeentelijke initiatieven zien dat er effectieve oplossingen zijn voor deze problemen die het beste samen aan te pakken zijn. Sommige landen hebben een effectief nationaal beleid uitgevoerd en hebben geoefend voor de inclusie in het onderwijs (bijv. Ierland, Oostenrijk, Noorwegen), maar geen enkele heeft een systematische benadering geïntroduceerd voor de inclusie van kwetsbare ouders.

In Ierland werd in 2011 het 'Inclusief Onderwijs Framework - Een gids voor scholen over de inclusie van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften' gepubliceerd door de Nationale Raad voor Speciaal Onderwijs. Het kader wordt geleverd met hulpmiddelen waarmee scholen kunnen laten zien wat ze goed doen, gebieden identificeren waar ze moeten verbeteren, hun inclusieniveaus moeten beoordelen en plannen moeten opstellen om verbeteringen aan te brengen.

In Oostenrijk maakt inclusief onderwijs al deel uit van de lerarenopleiding, maar tot dusver alleen een keuzevak. 'Sinds het wintersemester van 2016 heeft de North-East Schools' Group (een samenwerking tussen de Universiteit van Wenen en de universiteit van de lerarenopleiding in Wenen, de universiteit van de lerarenopleiding in het zuiden van Oostenrijk en de universiteit lerarenopleiding van christelijke kerken Wenen / Krems) biedt de nieuwe lerarenopleiding op secundair niveau. De specialisatie in inclusief onderwijs (focus op beperkingen), die studenten kunnen selecteren als een alternatief voor een onderwijs onderwerp, is nieuw opgericht. Tot nu toe is het aanbod alleen beschikbaar op het niveau van de bachelor, maar een masterprogramma staat op de planning.

In zijn opstel herzag Rolf. B. Fasting (2012) de Noorse weg naar inclusieve en efficiënte onderwijs, en dit concludeert dat het conflict tussen de "de verwachting om de opbrengst van alle leerlingen te verhogen van onderwijs en de ontwikkeling van inclusieve scholen - scholen voor iedereen - waar individuele verschillen worden erkend en gerespecteerd." Is nog steeds niet opgelost en creëert tegenstrijdige en verwarrende situaties voor het onderwijzend personeel, de leerlingen en hun gezinnen.

Inspirerende Europese practises op het gebied van ouderlijke betrokkenheid

Alle succesvolle projecten en initiatieven op het gebied van ouderbetrokkenheid omvatten een element dat helpt taal- / woordenbarrières te overwinnen en ook om de ouders te ondersteunen om zich zelf meer te gaan betrekken in de samenleving. Succesvolle lange termijn betrokkenheidsprogramma's bouwen echter vaak voort op de aanvaarding van verschillen in talen en culturen die zichtbaar zijn in scholen.

Een ander type programma dat in veel lokale contexten bestaat, is gericht op het verhogen van cultureel bewustzijn en het creëren van wederzijds begrip daardoor. Door ouders uit te nodigen voor een schoolomgeving om hun thuisculturen te introduceren, ontstaat meer vertrouwen op school. Dit is vooral belangrijk in het geval van ouders die zelf een laag opleidingsniveau hebben. Het is vaak nodig voor schoolpersoneel om hun comfortzone en het schoolgebouw te verlaten voor succesvolle bereiking naar ouders met een migratieachtergrond.

De meest succesvolle en duurzame programma's (bijvoorbeeld SEA's of scholen als gemeenschappelijke leer centrum) pakken de hele gemeenschap als één aan, beschouwen taal- en cultuurverschillen, maar bieden een holistische oplossing.

Er zijn twee hoofddoelen van ouderbetrokkenheid die werden onderzocht in inspirerende praktijken en gerelateerde literatuur. Eén daarvan is de betrokkenheid van ouders bij het leren van hun eigen kinderen voor betere leerresultaten, de andere is betrokkenheid bij het leven op school als een vorm van actief burgerschap. De tweede, bredere aanpak omvat noodzakelijkerwijs de eerste, betrokken ouders is het schoolleven ook het belang inzien van het leren en ondersteunen van hun eigen kinderen meer. Tegelijkertijd moet worden vermeld dat een diepere betrokkenheid bij het leren van uw eigen kinderen succesvol kan zijn zonder meer betrokkenheid op school, vooral als de interventie gericht is op het begrip van ouders van leerprocessen, hun rol als primaire opvoeders en het feit dat school een kleine rol speelt bij het leren van kinderen.

Inspirerende praktijken richten zich in sommige gevallen op een bepaalde, beperkte doelgroep, bijvoorbeeld ouders met een bepaalde nationaliteit of opleidingsniveau, terwijl andere een meer holistische benadering hebben, gericht op alle migranten of alle ouders die over het algemeen moeilijk te bereiken en te betrekken zijn. Inspirerende werkwijzen verzameld tijdens de behoeften analyseperiode laten zien dat succesvolle modellen overdraagbaar zijn van de ene naar de andere doelgroep, b.v. Roma-programma's en op migratie gerichte programma's gebruiken vaak zeer vergelijkbare methodes.

Aanbevelingen en methoden die in eerdere projecten zijn ontwikkeld, zoals Includ-ED (zie bijlage 35) en FamilyEduNet (zie bijlage 17), voortbouwend op de methodologie die is ontwikkeld in het Include-ED-project en de methodologie van partnerschool bieden een nuttige universele bron waarop het project van de ouders kan voortbouwen. Het ondersteunt een aanpak, waarbij alle belanghebbende partijen deelnemen aan het ontwerpen en implementeren van inclusieactiviteiten. Het pakt beide kanten van ouderbetrokkenheid aan - in het leren en in het schoolleven.

Ouderbetrokkenheid 3.0 is een nuttig algemeen handboek om leerkrachten en schoolleiders te helpen het belang en de mogelijke hulpmiddelen voor ouderbetrokkenheid te begrijpen. De voorgestelde methoden kunnen door schoolleiders worden geïmplementeerd, zelfs in systemen waar de schoolautonomie op een laag niveau staat.

Scholen als Community Learning Centres is een initiatief dat in hoge mate overeenkomt met de huidige staatstrends, maar de uitvoering ervan vereist autonomie voor de volledige school en een vooropgezette schoolleider. Zelfs individuele docenten kunnen echter bepaalde aspecten uitvoeren op basis van de lokale gemeenschap.

Een eenvoudig beoordelingsinstrument voor ouderbetrokkenheid dat door NPC-p, lerland kan worden gebruikt voor bewustmaking en het volgen van de ontwikkeling in de praktijk.

ParentHelp (zie bijlage nr. 36) trainingen laten zien dat haar activiteiten even nuttig zijn voor ouderleiders, leraren en schoolleiders om betrokkenheid van ouders te begrijpen, diversiteit te omarmen en uitdagingen aan te gaan.

3. Mentoring

Het doel van deze sectie is te onderzoeken wat goede mentoren en goede mentees kunnen doen om succesvolle resultaten te behalen tijdens hun transformationele reizen, om specifieke kenmerken van effectief mentorschap aan te pakken en om te laten zien hoe mentoring sociaal inbegrip kan verbeteren.

Het concept van Mentoring

Mentoring is een competentiegericht ontwikkelingsproces dat begeleiding, counseling en coachingprocessen combineert, wat succesvol is gebleken in het bevorderen van de inzetbaarheid van uitgesloten groepen en sociale inclusie. Mentoring is geen professionele relatie met een cliënt of een formele opleiding. Het is een relatie tussen een persoon met een groter aandeel aan ervaring, kennis of macht en een mentee (ontvanger), die zich in de meeste gevallen in een kwetsbare positie bevindt om te profiteren van de vaardigheden en capaciteiten van de mentor (Tolan et al, 2008).

Mentorschap is een proces dat de interactie tussen twee personen omvat waarbij de mentee (leerling) in staat is te profiteren van de kennis, vaardigheden, bekwaamheid of ervaring van de mentor. Het kan twee soorten vormen: peer en niet-peer, wat betekent dat een peer mentor een persoon is die dezelfde kenmerken van de mentee deelt: leeftijd, levensverhaal, ervaring (Finnegan et al, 2010). De meeste mentorprogramma's zijn gericht op de ontwikkeling van soft skills, zoals gevoel van eigenwaarde, veerkracht, self-efficacy, terwijl ook harde resultaten op het gebied van interventie vereist zijn - vermindering van criminaliteit, onderwijs, inzetbaarheid (Colley, 2003a; Colley, 2003b). Een **belangrijk kenmerk van mentoring is de waarde die aan de relationele component is toegewezen**, ongeacht het type methode dat in het mentorschap zelf wordt toegepast. De constructie van de mentor-mentee relatie en de motivatie van mentor en mentee zijn belangrijk om te begrijpen hoe het mentorschapproces is ontwikkeld en het bepaalt het behalen van resultaten (Colley, 2003c).

Uitkomsten van eerdere programma's

Mentoring werd gekozen in het project, omdat het een goed geteste, vaak gebruikte methode van sociale inclusie is. Het project van de Parents'r'us heeft gebouwd op

intellectuele resultaten met betrekking tot begeleiding van eerdere projecten ontwikkeld door Europese professionals, zoals:

MOMIE: Modellen van mentorschap voor inclusie en werkgelegenheid (2009-2011), gericht op het vergelijken van peer en non-peer mentoring;

MEGAN: Evaluatie van de mentoring voor uitgesloten groepen en netwerken (2012-2014), gewijd aan het creëren van een mentormodel voor uitgesloten groepen;

MPATH: Mentortrajecten die leiden tot een baan (2015-2017), gericht op laaggeschoolden en langdurig werklozen voor toegang tot en behoud van een baan.

MOMIE- en MEGAN-projecten hebben aangetoond dat mentoring een positief effect heeft op de mentees. Deze twee programma's waren succesvol in het verbeteren van zelfvertrouwen, sociale vaardigheden en sociale netwerken, en ze benadrukten de relevantie van mentor-mentee matching en het vermogen van mentoren om extra ondersteuning te bieden in probleemoplossende situaties (Centrum voor Economisch en Sociaal Inclusion, sd; Finnegan, et al., 2012). Bovendien toonde een scriptie die werd ontwikkeld binnen het werk van Aproximar aan dat de uitkomsten van MOMIE- en MEGAN-projecten minstens 2 jaar duren, zijnde de meest gewaardeerde vaardigheden: zelfvertrouwen en proactiviteit. Deze twee vaardigheden hebben de mentees in staat gesteld meer controle over hun eigen leven te krijgen en hun vermogen om met uitdagingen te werken te vergroten, obstakels te overwinnen en hun levensdoelen te bereiken. (Masterproef Aproximar, 2016). MPATH identificeerde de toename van soft skills als gerelateerd aan motivatie als een positief resultaat (in dit geval voor het zoeken naar werk of de ontwikkeling van prestaties); in Portugal toonde MPATH aan dat mentoring ervoor zorgde dat mentees zichzelf konden ontwikkelen en vaardigheden konden verbeteren (MPATH; Country Pilot Report - Portugal, 2017)

Bouwen op bewijs

Mentorschap is een sleutelvaardigheid geworden die beschouwd wordt als een volgroeid ontwikkelingsproces voor volwassenen dat in een breed scala van contexten wordt gebruikt om steun en interpersoonlijke groei te bevorderen, om te helpen bij het leren; om zwakkere studenten of mensen met specifieke leerbehoeften of moeilijkheden te helpen; om gemeenschapslinks tussen deelnemers te ontwikkelen, enz. Daarom wordt het beschouwd als een strategie om intellectuele en emotionele bronnen te delen rond de relaties van de deelnemers; het wordt ook gedefinieerd als

een actief proces en een transactionele relatie waarbij sprake is van een hogere professionele ontwikkeling en een leven lang leren tussen de betrokken partijen: mentor, mentee / protégé, organisatie.

Bovendien verschilt mentoring van context, functies en rollen. Het kan taakgericht zijn, gecentreerd op de maatschappelijke ondersteuning of gecentreerd op loopbaanbegeleiding. Het kan worden beïnvloed door organisatorische, beroepsmatige, positionele en interpersoonlijke variabelen. Het mentorproces moet zorgvuldig worden gepland en geïmplementeerd; het moet resultaatgericht zijn omdat het is gebaseerd op de doelen en de investeringen van de betrokken partners. De mentorrelatie vormt de kern van een succesvolle mentorschapservaring. Deze relatie helpt bij het cultiveren van effectievere communicatievaardigheden, beweging in de toepassing van theoretische concepten en kennis, gezonde relaties met leeftijdsgenoten, kritisch denkvermogen, zelfredzaamheid en een diep begrip van professionele identiteit en rol. Mentorenschema's helpen betrokken partijen om naar alternatieven en opties te kijken, om hulp en advies te bieden en om het perspectief van iemand anders op het probleem te bekijken. Effectieve mentoring vereist dus inzicht in de behoeften van de mentee.

Een literatuuroverzicht van KPMG (2013) concludeerde dat mentoring een positief en blijvend effect kan hebben op jongeren. De collectieve bevindingen van de literatuur die in het rapport werden besproken, suggereerden dat jeugdmentoring voordelen kan bieden, waaronder:

- Positieve effecten op tussentijdse uitkomsten, zoals geestelijke gezondheid, die op hun beurt een positief effect kunnen hebben op uitkomsten zoals recidive.
- Verbeteringen in houding en gedrag van de mentee.
- Verbeteringen in interpersoonlijke relaties en integratie in de gemeenschap.
- Verhoogde sociale inclusie
- Verbeterde relaties met leeftijdsgenoten en ouders.
- Verbeterde gezondheid, waaronder verbeterde geestelijke gezondheid en verminderd misbruik van verdovende middelen.
- Minder jeugdgeweld

- Een aantal verminderingen in recidive

Een aantal verbeteringen in academische prestaties en integratie in onderwijs en opleiding.

Rol van Mentoren

Het gebruik van mentoren die 'been there, done that' werd geïdentificeerd als een succesfactor in het literatuuroverzicht van KPMG (2013). Bovendien bleek uit een evaluatie van een mentorprogramma voor BME-jongeren in het VK (Bartlett, 2012) dat hoe langer een individu een mentor was, hoe beter de verbeteringen in de resultaten voor de mentee.

In Schafer's boek *The Vanishing Physician-Scientist* (2009) verwijst de onderzoeker naar de zes rollen van een mentor die optreedt als adviseur, vertegenwoordiger, vertrouweling, rolmodel, sponsor en leraar. Het is als adviseur dat de mentor de mentee helpt "ideeën te verfijnen en helder te denken" (Schafer, 2009).

Volgens Cluttebuck (2017: 6), "helpen effectieve mentoren de mentees hun innerlijke wereld te begrijpen, en bevorderen ze hun vermogen om meer zelfbewust te worden van hun emoties, sterke en zwakke punten, waarden, aspiraties, angsten, zelfbeperkende overtuigingen enzovoort". Bijvoorbeeld, de auteurs van het artikel met de titel "Nature's guide for mentors" (Lee, A. et al. 2007) benadrukken algemene eigenschappen van goede mentoren, zoals enthousiasme, beschikbaarheid, hard werken en inspireren voor anderen, het aanmoedigen van ontwikkeling van vaardigheden, evenals persoonlijke kenmerken zoals respect, onbaatzuchtigheid, het waarderen van individuele verschillen, ondersteuning enz. Het bevat ook een nuttige reeks zelfevaluatievragen gericht op het aanmoedigen van reflectie op het mentorschap en op het herkennen van verbeterpunten. Een succesvolle mentor moet iemand zijn die constant beschikbaar is voor de mentee voor begeleiding en advies, is consistent, vindingrijk en betrouwbaar in zijn of haar werk en feedback is professioneel, zowel binnen als buiten de mentorrelatie (Price, 2004). De impact van een goede mentor gaat veel verder dan zijn of haar eigen beperkingen.

De belangrijkste rol van volwassen mentoren is om jongeren te helpen hun zelfeffectiviteit te ontwikkelen, beschreven als een geloof in zichzelf. Mentoren bereiken dit door een breed scala aan strategieën, zoals: ondersteunen en aanmoedigen; luisteren; hoge verwachtingen stellen en pushen; interesse tonen in jongeren als individuen los van academische of maatschappelijke activiteiten; het

stimuleren van zelfbeslissingen en een ander perspectief bieden bij het oplossen van problemen (Price-Mitchell, M. 2015). Specifieke kwaliteiten die volwassenen tot buitengewoon goede mentoren maken, waardoor de jeugd groeit en zich ontwikkelt, worden daarom hieronder samengevat:

a. "ondersteunend en aanmoedigend [...], vooral omdat jonge mensen moeite hebben om obstakels te overwinnen en problemen op te lossen. Wanneer jonge mensen zich depressief voelen, overstuur raken van hun familie of ongelukkig zijn in hun levenssituatie, staan er mentoren naast hen, laten ze over iets praten en herinneren ze hen aan hun aangeboren waarde als menselijke wezens." (Price-Mitchell, M. 2015)

b. "actieve luisteraars. Mentoren luisteren eerst en spreken als laatste. Veel tieners noemden hoe weinig ze door de meeste volwassenen geluisterd worden. Vaak voelen ze zich minderwaardig, zelfs als ze goede ideeën hebben. Maar mentoren zijn anders. Ze luisteren altijd, zelfs als ze niet verplicht zijn om dat te doen." (Price-Mitchell, M. 2015)

c. "mensen die net genoeg pushen [...] tieners vinden het leuk om hoge verwachtingen gesteld te krijgen - zowel academisch als persoonlijk. Ze stellen het op prijs als mentoren hen verder duwen dan ze zich voor mogelijk hadden gehouden". (Price-Mitchell, M. 2015)

d. "authentiek geïnteresseerd in jeugd als individu [...] Mentors betrekken jongeren bij het begrijpen van alle aspecten van hun leven en interesses. Ze waarderen de ideeën van jongeren en roemen hun veranderende gevoelens en stemmingen." (Price-Mitchell, M. 2015)

e. "zorgverleners van zelfbeslissing; goede mentoren beoordelen jongeren niet of leggen hun eigen overtuigingen op aan hen. In plaats daarvan zeggen jonge mensen dat ze hen herinneren wie ze zijn en hen helpen geloven dat ze de inzichten hebben om goede keuzes te maken. Wetende dat ze niet worden veroordeeld, helpt jongeren kritisch te denken door beslissingen te doordenken en de diepere waarden te doorgronden die de volwassenen informeren dat ze worden." (Price-Mitchell, M. 2015)

f. "bronnen van perspectief. Volwassen mentoren bieden jongeren perspectief vanuit hun extra levenservaring. Wanneer hindernissen overweldigend lijken, helpen mentoren deze uitdagingen in perspectief te plaatsen. Ze helpen ook jonge mensen om beide kanten van een situatie te zien, en helpen de vaardigheden van positieve twijfel modelleren." (Price-Mitchell, M. 2015)

Een overzicht van de literatuur suggereert andere kenmerken die ideale mentoren zouden kunnen bezitten, zoals "het vermogen om de mentee als een speciaal individu te zien en zich op hun gemak te voelen met culturele of sociaal-economische 'afstand'; hoge normen stellen en vertrouwen kunnen vestigen om hoog te streven; respecteer de bekwaamheid van de mentee en het recht om zijn of haar eigen beslissingen te nemen; zich inleven in de strijd van de mentee en deze begrijpen; zie oplossingen, niet alleen problemen; wees flexibel en open; in staat zijn om te accepteren en te linken naar andere waarden, culturen en standpunten; middelen, ervaring en kennis delen; interesse tonen, wederzijds respect en genegenheid; blijk geven van enthousiasme voor bepaalde onderwerpen, interessegebieden en morele kwesties. "(Miller, A.2002: 198)

Bovendien is een bruikbare manier om mentorgedrag te definiëren het beschrijven van gedrag dat mentors altijd, soms of nooit moeten vertonen. Bijvoorbeeld: "mentoren moeten:

- a) altijd: luisteren met empathie; deel ervaring; vorm een wederzijdse leervriendschap; inzicht ontwikkel door reflectie; wees een klankbord; en moedig aan.
- b) soms: gebruik coaching gedrag; gebruik counselinggedrag; daag aannames uit; Wees een rolmodel; open deuren of sponsor.
- c) nooit: discipline; veroordelen; formeel beoordelen; beoordelen voor een derde partij; toezicht houden. "(Miller, A.2002: 198)

De ruimte voor mentoring

De ruimte van mentorschap moet een plaats zijn waar individuen inzicht kunnen krijgen in elkaars behoeften; een plek om te stoppen, leren, reflecteren, verbinden; waar relaties kunnen worden versterkt. Bovendien, in deze ruimtes, kan de rol van de mentor en mentee van invloed zijn, afhankelijk van hun bespreking en behoeften. Ruimtes van mentoring kunnen een groot potentieel creëren voor individuen en hun organisaties. Ze moeten veranderen in plaatsen waarin vertrouwen in individuen en vertrouwen in de organisatie worden opgebouwd; als gevolg hiervan kunnen ze de algehele capaciteit van de organisatie verbeteren. Tegelijkertijd kunnen dit soort instellingen geïmproviseerde locaties zijn, waarmee de overeenkomsten van potentiële mentor- en mentee-kenmerken zoals sociaaleconomische factoren, geslacht, etniciteit, carrière of sociaal activisme worden bekeken. Enerzijds, als de

ruimte van mentorschap informeel is, kunnen die gelijkenissen vanzelf ontstaan tussen een persoon die een mentor kan worden en de persoon die mentoring nodig heeft, eenvoudigweg via gemeenschappelijke discussies over interesses. Aan de andere kant, als de ruimte van mentorschap formeel is, moeten de personen in het management in een organisatie zich bewust zijn van en hun werknemers helpen bij het begrijpen van bepaalde problemen op de werkplek, zoals die van cross-gender mentoring of cross-etnische mentoring.

Mentoring en ouderschap

Het veld van ouderschap is sinds de jaren negentig in een staat van grote verandering en ontwikkeling. Ondersteuning door ouders verwijst naar "elke interventie voor ouders of verzorgers gericht op het verminderen van risico's en / of het bevorderen van beschermende factoren voor hun kinderen, in relatie tot hun sociale, lichamelijke en emotionele welzijn" (Moran, P. et al. 2004: 23) . Ondersteuning voor ouders komt van verschillende bronnen, zoals informeel door familie, vrienden, enz., Semi-formeel, bijvoorbeeld gemeenschapsorganisaties en formele ondersteuning, d.w.z. georganiseerde diensten. Twee belangrijke aspecten van opvoedingsondersteuning geïdentificeerd door Gardner (2003) zijn "voorkomen van schade" en "bevordering van sterke punten". Onderzoek naar de relatie tussen ouders en mentoruitkomsten suggereert dat veel van de impact op mentorprogramma's te wijten kan zijn aan de rol die de ouder speelt. In het onderzoek van J. Rhodos naar mentorrelaties, stelde de auteur vast dat verbeterde ouderlijke relaties voor jongeren fungeerden als een bemiddelaar van de jeugduitkomsten: "mentorrelaties leidden tot verhogingen van intimiteit, communicatie en vertrouwen die adolescenten voelden tegenover hun ouders . Deze verbeteringen leidden op hun beurt tot positieve veranderingen op een breed scala van gebieden, zoals het gevoel van eigenwaarde en scholastieke prestaties van de adolescenten "(Rhodes, 2002: 40-41)

Gemeenschapsgericht onderwijs moet worden beschouwd als een partnerschap tussen studenten, scholen en hun gemeenschappen, omdat zij jongeren betrekken bij authentieke ervaringen binnen het publieke domein die resulteren in zinvolle leerresultaten. Met de steun van deze programma's ontwikkelen studenten de prikkel, kennis, vastberadenheid en toewijding die hoge onderwijs- en beroepsdoelen mogelijk maakten (James, C.E. 2005). Het ontwikkelen van een ouderbegeleidingsproject kost veel tijd bij het plannen, werven en trainen van mentoren, evenals het identificeren van leerlingen. Een flexibele en aanpasbare aanpak is nodig om een mentorproject voor ouders te leiden.

Zoals erkend, zijn er gezinnen in onze gemeenschappen met een risico op kindermishandeling en / of verwaarlozing. Deze families hebben begeleiding nodig om een positieve verandering te maken voor zichzelf en hun gezinnen. Parent mentor programma's werken met families om constructieve verandering tot stand te brengen door middel van ondersteuning, begeleiding, instructie en / of behandeling. Een oudermentor kan gezinnen helpen om het best mogelijke werk te doen bij het opvoeden van hun kinderen. Het programma erkent dat veiligheid, permanentie en welzijn essentieel zijn om een positief resultaat voor kinderen te bereiken. De succesvolle overgang van een kind naar volwassenheid is dus twijfelachtig zonder dat deze essentiële gezinsbronnen intact blijven.

Het belangrijkste doel van een project zoals "Een geïntegreerde aanpak van armoede en sociale uitsluiting ten behoeve van de gehele Gemeenschap", dat in Roemenië is ontwikkeld door POCU / 18 / 4.1 / 101910, heeft bijvoorbeeld tot doel de efficiënte deelname van kinderen aan het proces te verbeteren. van onderwijs door een selectie van strategieën en acties die een positieve verandering van de houding van ouders / tutors ten opzichte van onderwijs impliceren; begrip van het belang van onderwijs voor hun kinderen; implementatie van een opvoedingsondersteuningsprogramma voor kwetsbare gezinnen en ontwikkeling van mentoractiviteiten.

Aanbevelingen

Het mentorproces en de uitdagingen en voordelen ervan werden geïntroduceerd en een samenvatting van de benaderingen en succesvolle voorbeelden van betrokkenheid van kwetsbare ouders bij het leren van hun kinderen werd gepresenteerd. Op basis van deze twee pijlers zullen de auteurs proberen voordelen, uitdagingen en elementen samen te vatten die aandacht behoeven bij het implementeren van een mentormodel voor ouderlijke betrokkenheid, vooral bij het leren van kinderen. Het doel van deze oefening is om de basis te leggen voor verdere intellectuele output.

Mentorprogramma's bleken een zeer effectief hulpmiddel te zijn om ouders te betrekken, omdat het de individuele behoeften van elk gezin kan aanpakken, en omgaan met het feit dat elk van hen hulp nodig heeft met iets anders, maar het doet het in een format, waarbij de partijen gelijk zijn, werken aan een gemeenschappelijk doel, het welzijn van het kind. De ouders kunnen dit standpunt gebruiken wanneer ze praten met de leerkrachten van hun kind, omdat de leraar en de ouders ook partners zijn, met het kind centraal.

Het mentorprogramma dat is ontwikkeld en geïmplementeerd in het project moet worden voorbereid rekening houdend met vele factoren, om een model te bieden dat werkt en gunstig is voor alle actoren - vooral kinderen en hun ouders - maar dat nog steeds kan worden aangepast in de verschillende regionale contexten.

Een eerste en cruciaal punt in elke mentorrelatie, dat met name geldt voor het project, is dat **mentoren en mentees als gelijken behandeld moeten worden**. Beide partijen moeten open zijn en streven naar levenslang leren. Hoewel het feit dat voornamelijk de mentee wordt ondersteund door de mentor, kan en moet de mentor ook kennis en ervaring opdoen in het mentorproces. Hoewel de mentoren en de mentees verschillende vaardigheden en kwaliteiten hebben, moeten de vaardigheden van de mentee worden benadrukt en verder worden ontwikkeld. In dit geval moeten mentoren het startpunt hebben dat ouders erkent als de mensen die verantwoordelijk zijn voor de opvoeding van hun kinderen, en dat zij succesvolle en zeer impactvolle opvoeders zijn. Het is ook noodzakelijk om te streven naar een betere relatie tussen thuis en school dan voorheen. Het mentorproces moet zich dus concentreren op het overbruggen van hiaten, waardoor de samenwerking tussen ouders en school soepel verloopt en beide partijen worden ondersteund bij het veranderen van werkwijzen.

Een mentorprogramma zal alleen succesvol zijn **als de school niet verwacht dat de gezinnen zich eenvoudig aan het bestaande systeem zullen aanpassen, maar ze zijn**

bereid om uit hun comfortzone te stappen en te veranderen. De school moet erkennen dat de praktijk waaraan ze gewend zijn, mogelijk moeten worden vernieuwd of in sommige gevallen volledig worden hervormd. Wat werkte voor eerdere generaties of verschillende studenten, werkt mogelijk niet voor de huidige lessen. Er zijn geen oplossingen die bij iedereen passen, de school moet te allen tijde flexibel blijven. De leerkrachten en de schoolmedewerkers hebben mentorschap en ondersteuning nodig om voorbereid te zijn, de ouders als partners, en om de verschillende gezinnen te begrijpen en ermee te werken.

Scholen moeten ook het onderwijs van de ouders thuis begrijpen en erkennen en ook het niet-formeel leren van kinderen overwegen (bijvoorbeeld het deelnemen aan jeugdorganisaties of kerkactiviteiten). Ouders die in de loop van het project worden begeleid, moeten worden ondersteund om te beseffen dat zij hun kinderen goed opvoeden en dat zij zich niet hoeven te concentreren op schoolwerk, aangezien het niet hun taak is om te voorzien in een gebrek aan opleiding. Scholen en leerkrachten moeten leren hoe ze kunnen vertrouwen en voortbouwen op thuisonderwijs en het formele onderwijs daaraan kunnen aanpassen.

De school en mentoren moeten actief contact opnemen met ouders en gezinnen die zijn aangeduid als 'moeilijk te bereiken' (of degenen die ze nog niet hebben kunnen bereiken (Goodall 2017.)), en hun een gastvrije ruimte bieden waar eerdere en bestaande slechte ervaringen van ouders kunnen worden bevochten, het vereist dat de school en leraren een 'outreach-mentaliteit hebben', ze moeten niet wachten tot de families naar hen toe komen, maar de redenen onderzoeken waarom ouders de school zouden kunnen vermijden, en aan deze kwesties werken. Om een manier te vinden om 'moeilijk bereikbare' gezinnen te vinden, moet de school worden aangemoedigd om de hulp te gebruiken van reeds betrokken ouders, gemeenschapsleiders, maatschappelijk werkers en andere professionals.

De basis van de mentorrelatie moet wederzijds vertrouwen en respect tussen de partners zijn. Dit mag nooit worden geschonden, de mentor is verplicht om de mentormentee geheim te houden. Mentees moeten er zeker van zijn dat alle gevoelige informatie, hun angsten en verwachtingen niet tegen hen gebruikt zullen worden. Mentoren moeten worden getraind, zodat het betrekken van de autoriteiten de laatste optie moet zijn, rekening houdend met het feit dat de belangen van het kind boven alles staan, en in het geval dat hun veiligheid in gevaar is, moeten de autoriteiten onmiddellijk worden gewaarschuwd. Deze families met een lage sociaal-economische achtergrond worstelen misschien met problemen, die ze niet met iemand durven te delen, omdat ze bang zijn dat ze hun kinderen zullen verliezen of zullen worden gedeporteerd. (L.Ritók, 2017)

Een mentor moet volledige toewijding en de best mogelijke ondersteuning aan de mentee geven ongeacht hun religie, seksuele identiteit, cultuur, burgerschap, status, politieke opvattingen en waarden. Als tijdens hun gesprekken verschillende meningen verschijnen, mag een mentor nooit haar overtuigingen opleggen aan de mentee en moet zij de verschillen respecteren.

Er moet een voorlopig akkoord zijn over de mate waarin mentoren betrokken kunnen zijn bij de relaties tussen school en thuis. Omdat het een betrouwbare professionele relatie is, moeten mentoren voorbereid zijn om door mentees te worden benaderd om redenen die niet strikt gerelateerd zijn aan het mentorproces. Voor de meerderheid van de leraren is het moeilijk om te communiceren met mensen buiten hun sociale klasse, en in het geval van ouders met een lage opleiding gebruiken ze waarschijnlijk woordenschat die deze ouders nog meer vervreemdt (L. Ritók 2015.) Mentoren kunnen een facilitatorrol spelen tussen thuis en school op basis van deze vertrouwelijke relatie, maar er moet van tevoren overeenstemming over worden bereikt of dit deel uitmaakt van het mentorproces.

Het mentorprogramma moet hulp en oplossingen bieden, hoe taal- en woordenbarrières kunnen worden aangepakt, maar tegelijkertijd moeten verschillen in taal en cultuur worden gevierd en moeten de gezinnen de mogelijkheid krijgen hun erfgoed aan hun kinderen door te geven. In het geval van Roma-gezinnen kan mentorschap ook gericht zijn op het bevorderen van het leren van ouders over hun eigen erfgoed (L. Ritók 2014). Kinderen mogen nooit de keuze maken tussen de familie- of schoolcultuur of taal, maar ze moeten geholpen worden bij het oefenen van beide en het opbouwen van hun identiteit.

Bibliografie

1. Bhopal, K. (2004). Gypsy Travellers and Education: Changing Needs and Changing Perceptions. *British Journal of Education Studies*, 52 (1), 47-64.
2. Bhopal, K., & Myers, M. (2009). Gypsy, Roma and Traveller pupils in schools in the UK: inclusion and 'good practice'. *International Journal of Inclusive Education*, 13 (3), 299-314.
3. Bhopal, K., Gundara, J., Jones, C., & Owen, C. (2000). *Working Towards Inclusive Education: Aspects of Good Practice*. London: Crown Copyright.
4. Campbell, C. (2011) *How to involve hard-to-reach parents: encouraging meaningful parental involvement with schools* National College for School Leadership: London
https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/340369/how-to-involve-hard-to-reach-parents-full-report.pdf, last checked on the 09.02.2018
5. Chapman, T., Bhopal, K. (2013) Countering common-sense understandings of 'good parenting:' women of color advocating for their children, *Race Ethnicity and Education*, 16:4, 562-586.
6. Crozier, G., & Davies, J. (2007). Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents. *British Education Research Journal*, 33 (3), 295-313.
7. Cummins, J. (2003). Challenging the construction of difference as deficit: Where are identity, intellect, imagination, and power in the new regime of truth. *Pedagogies of difference: Rethinking education for social change*, 41-60.
8. Darder, A. 2006. „Foreword“. In: Olivos, E.M. (Hrsg.): *The Power of Parents. A Critical Perspective of Bicultural Parent Involvement in Public Schools*. New York: Peter Lang Publishing. (Foreword).
9. Department for Children, Schools and Families. (2009). *Moving Forward Together: Raising Gypsy, Roma and Traveller Achievement (Booklet 4)*. London: Crown Copyright.
10. Desforges, C. and A. Abouchaar (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*, Department of Education and Skills.
11. Epstein, J. 1992. "School and Family Partnerships." In *Encyclopedia of Educational Research*, edited by M. Alkin. New York: MacMillan.
12. Epstein, J. 2009. *School, family and community partnerships: Your handbook for Action*. Kalifornien: Corwin Press.

13. Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S., Simon, B. S. Salinas, K.C., et al. (2009). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
14. Fasting, R.B. (2012), *Adapted education: The Norwegian pathway to inclusive and efficient education*. *International Journal of Inclusive Education*. 17. 1-14
15. Field, S., M. Kuczera and B. Pont (2007), *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*, OECD, Paris.
16. Goodall J. (2017) *Learning-centred parental engagement: Freire reimaged*, *Educational Review*
17. Goodall, J. (2017) *Narrowing the achievement gap: Parental engagement with children's learning*, Routledge, London and New York
18. Goodall, J. S., (2016) *Technology and school-home communication in* *International Journal of Pedagogies and Learning* Vol 11 no 2 118-131
19. Goodall, J., Montgomery, C. (2014) *Parental involvement to parental engagement: a continuum*, *Educational Review*, 66:4, 399-410.
20. Goodall, J., Vorhaus, J. (2011) *Review of best practice in parental engagement: Practitioners summary*. London: DfE
21. Goodall, J., Weston, K. (2018) *100 Ideas for primary teachers: Engaging parents*. London, Bloomsbury Education
22. Harris, A. & Goodall, J. 2007. *Engaging Parents in Raising Achievement. Do Parents Know They Matter?* University of Warwick. Online abrufbar auf: <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/DCSF-RW004.pdf>
23. Henderson, A. 1987. *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. Columbia: National Committee for Citizens in Education.
24. Hoover-Dempsey & Whitaker 2010. *The parent involvement process: Implications for literacy*. In: Dunsmore, K. & Fisher, D. (Hrsg.): *Bringing literacy home*. Newark: International Reading Association. S. 53-82.
25. Jasis P.M. & Ordoñez-Jasis, R. 2012. *Latino Parent Involvement: Examining Commitment and Empowerment in Schools*. In: *Urban Education*, 47:65, S. 65- 89.
26. Jeynes, W. 2003. *A Meta-Analysis. The Effects of Parental Involvement on Minority Children's Academic Achievement*. In: *Education and Urban Society*, 35, S. 202-218. Online abrufbar auf: <http://www.sagepub.com/vaughnstudy/articles/dair/Jeynes.pdf>
27. Jeynes, W.H. (2005), "A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement", *Urban Education*, Vol. 40, No. 3, pp. 237-269.
28. Jeynes, W.H. (2007), "The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis", *Urban Education*, Vol. 42, No. 1, pp. 82-110.
29. L. Ritok, N. (2013) 356. *Amikor a kozossegi akarja, A nyomor szele*

- <https://nyomorszeleblog.hvg.hu/2013/03/18/356-amikor-a-kozosseg-is-akarja/>
30. L. Ritok, N. (2014) 411. Identitas, gyerekszemmel. A nyomor szele
<https://nyomorszeleblog.hvg.hu/2014/03/30/411-identitas-gyerekszemmel/>
 31. L.Ritok, N. (2017) 600. Az oktatás, vagy valami más?, A nyomor szele
<https://nyomorszeleblog.hvg.hu/2017/10/22/600-az-oktatás-vagy-valami-más/>
 32. L.Ritok, N. (2017) 604. Aktak es gyerkek, A nyomor szele
<https://nyomorszeleblog.hvg.hu/2017/11/18/604-aktak-es-gyerekek/>
 33. Matras, Y., Leggio, V., Jones, C., Sutac, M., Constantin, R., & Tanase, L. (2014). Roma pupils at Bright Futures Education Trust (Gorton South, Manchester): Background, preliminary observations, engagement strategy. Manchester: The University of Manchester.
 34. National Council for Special Education, Ireland. (2011) Inclusive Education Framework. A guide for schools on the inclusion of pupils with special educational needs.
https://ncse.ie/wp-content/uploads/2014/10/InclusiveEducationFramework_InteractiveVersion.pdf
 35. OECD. 2010b: Education at a Glance 2010.
 36. Ofsted. (2014). Overcoming barriers: ensuring that Roma children are fully engaged and achieving in education. London: Ofsted.
 37. Pena, D. C. (2000). Parent involvement: Influencing factors and implications. The Journal of Educational Research, 94(1), 42-54.
 38. Penfold, M. (2015). Improving education outcomes for pupils from the new Roma communities. Leicester: British Council.
 39. Price-Mitcell, M. (2015.) Tomorrow's Change Makers: Reclaiming the Power of Citizenship for a New Generation, Eagle Harbour Publishing
 40. Salamon, E. (2017) European Achoolnet Teacher Academy
 41. Scullion, L., & Brown, P. (2013). 'What's working?': Promoting the inclusion of Roma in and through education. Salford: University of Salford.
 42. Universität Wien. Inclusive Education
<https://lehrerinnenbildung.univie.ac.at/en/fields-of-work/inclusive-education/>
 43. DuBois, D.L., Holloway, B.E., Valentine, J.C. and Cooper H. (2002) Effectiveness of mentoring programs for youth: a meta-analytic review. American Journal of Community Psychology, Vol. 30, No. 2, pp. 157-197.
 44. DuBois, D.L., Portillo, N., Rhodes, J.E., Silverthorn, N. and Valentine, J.C. (2011) How Effective Are Mentoring Programs for Youth? A Systematic Assessment of

- the Evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, Vol. 12, No. 2, pp. 57-91.
45. Centre for Economic and Social Inclusion (s.d). Evaluation of the Mentoring for Excluded Groups and Networks (MEGAN) European Project - Final Report.
 46. Colley, H., 2003a. Engagement mentoring for socially excluded youth: problematising an 'holistic' approach to creating employability through the transformation of habitus. *British Journal of Guidance and Counselling*, 31(1), pp. 77-100.
 47. Colley, H., 2003b. Engagement Mentoring for 'Disaffected' Youth: A new model of mentoring for social inclusion. *British Educational Research Journal*, 29(4), pp. 521-542.
 48. Colley, H., 2003c. *Mentoring for Social Inclusion: A Critical Approach to Nurturing Mentor Relationships*. USA: Routledge Palmer.
 49. Clutterbuck, D.A. (et al). 2017. *The SAGE Handbook of Mentoring*. SAGE Publications Ltd. 1st Edition.
 50. Finnegan, L., Pizani-Williams, L., Small, L., Stewart, M. and Whitehurst, D. (2012). *Models of Mentoring for Inclusion and Employment (MOMIE) - Final project report*.
 51. Finnegan, L., Whitehurst, D. and Deaton, S. (2010), *Models of mentoring for inclusion and employment - Thematic review of existing evidence on mentoring and peer mentoring*.
 52. Foster, S. and Finnegan, L. (2014), *Evaluation of the Mentoring for Excluded Groups and Networks (MEGAN) European Project: Literature Review*.
 53. Gardner, R. 2003. *Supporting Families: Child Protection in the Community*. Chichester: John Wiley & Sons.
 54. Ivanova, V. 2013. Parenting in the prevention of early school leaving in the Roma community. PREVENT project

https://urbact.eu/sites/default/files/import/Projects/PREVENT/outputs_media/Roma_study_01.pdf
 55. Ives, Bob & Lee, Brian. (2018). Roma and non-Roma Parents' Views About Their Children's Learning Difficulties. 29. 39-53.
 56. James, C.L. 2005. Constructing Aspirations: The Significance of Community in the Schooling Lives of Children of Immigrants, in Lucinda Pease-Alvarez and Sandra R. Schecter, eds., *Learning, Teaching, and Community*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 2005: 217–234.
 57. KPMG (2013) *Economic Evaluation of the Australian Indigenous Mentoring Experience Program: Final report*. Australian Government Advisory Services.

58. Lee, A., C. Dennis, and P. Campbell. 2007. Nature's Guide for Mentors. *Nature* 447:791–797.
59. Moran, P., Ghatge D., van der Merwe, A. 2004. What Works in Parenting Support? A Review of the International Evidence. Policy Research Bureau nr.574. Queen's Printer and Controller of HMSO.
60. Miller, A. 2002. *Mentoring Students and Young People: A Handbook of Effective Practice*. London, UK: Routledge.
61. MPATH, 2017. Country Pilot Report – Portugal.
62. Ngara, R., Ngwarai, R. Mentor and mentee conceptions on mentor roles and qualities: A case study of Masvingo teacher training colleges. *International Journal of Social Science and Education*. 2012. 2, 461–473.
63. Price, B. Mentoring: The Key to Clinical Learning. *Nursing Standard*. 2004. 18, 1–2.
64. Price-Mitchell, M. 2015. *Tomorrow's Change Makers; Reclaiming the Power of Citizenship for a New Generation*, Eagle Harbour Publishing.
65. Rhodes, J. E. 2002. *Stand by Me: The Risks and Rewards of mentoring today's Youth*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
66. Roker, D., & Coleman, J. 2007. *Working with Parents of Young People: Research, Policy and Practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
67. Schafer, A. L. 2009. *The Vanishing Physician-Scientist* (A. I. Schafer Ed.). Ithaca, NY: Cornell University Press.
68. Tolan, P., Henry, D., Schoeny, M., Bass, A. 2008. Mentoring Interventions to Affect Juvenile Delinquency and Associated Problems, *Cambell Systematic Reviews* 2008:16
69. Wagh D., Patole S. 2015. Mentoring. In: Patole S. (eds) *Management and Leadership – A Guide for Clinical Professionals*. Springer, Cham.

Other References

70. *Going the Distance- A Guide to Building Lasting Relationships in Mentoring Programs*, 2005 by Dr. Susan Weinberger Mentor Consulting Group and Michael Garringer and Patti MacRae NWREL, Published by U. S. Department of Education Mentoring Resource Center, Mentoring Resource Center, ISBN: 0-89354-073-0

https://educationnorthwest.org/sites/default/files/resources/going_the_distance.pdf

Bijlage – Inspirerende die voor dit document zijn gebruikt

1. Bekrchtiging van Roma ouders in Međimurje en Sisak-Moslavina County (2011-2013)

1.1. <http://www.korakpokorak.hr>

1.2. Het project wordt uitgevoerd op vier basisscholen, die behoren tot vier gemeenschappen waarvan de bevolking meer dan 50% Roma bedraagt. Het werd uitgevoerd in samenwerking met onderwijskundigen, leiderschap, onderwijsspecialisten en Roma-assistenten die tegelijkertijd de belangrijke rol van vertegenwoordigers van de gemeenschap hadden. Het project ondersteunde het welzijn en de succesvolle ontwikkeling en het leren van kinderen, omdat de vicieuze cirkel van uitsluiting ook wordt bepaald door de lage onderwijsresultaten van een kind. Het richtte zich op het ondersteunen en ontwikkelen van de capaciteit van ouders en school; aan de ene kant omvatte dit het creëren van een goede thuisleeromgeving en aan de andere kant het versterken van de samenwerking tussen school en ouders. Verwacht werd dat het de kwestie van integratie en sociale cohesie zou beïnvloeden.

Ouders hebben geleerd over verschillende strategieën van samenwerking met ouders, maar ook over intercultureel leren en onderwijs voor sociale rechtvaardigheid; een dergelijke functie bleek niet alleen cruciaal voor de deelname van ouders uit andere etnische groepen dan de dominante, maar ook voor het verbeteren van de kwaliteit van de hele school. Naast dat ze werden opgeleid in communicatie- en trainingsvaardigheden en pre-geletterdheid en pre-wiskundige thema's, werden de facilitators ook 'uitgerust' met verschillende aangepaste materialen: kinderactiviteiten, gids voor ouderfacilitators en gids voor ouderactiviteiten, brochures voor ouders en prentenboeken. Het projectteam en de facilitators organiseerden de vervolvergaderingen op regelmatige basis: 17 leden van het team bestaande uit Roma-assistenten, voorschoolse opvoeders, leraren, onderwijsspecialisten en schoolleiders voerden wekelijks educatieve workshops voor ouders en andere leden van het gezin om 2 jaar. De ervaringen uit dit project laten zien dat ouders uiterst positief reageren op dit soort activiteiten (interactieve educatieve workshops) en dat ze de vaardigheden en kennis toepassen die ze tijdens de workshops hebben opgedaan. Uit de gegevens van de presentielijsten bleek dat gedurende deze 2 jaar ongeveer 245 ouders en andere leden van het gezin (grootouders, ooms, tantes, oudere broers en zussen enz.) Continu aan de workshops deelnamen.

2. MPATH – Mentoring Pathways Towards Employment - laag VARIABEL EN LANGDURIG WERKLOOS MODEL MENTORING (2015-2017)<http://www.mpath-mentoring.org/>

- 2.1. Het MPATH-project is gericht op het creëren van een mentormodel om laaggeschoolde en langdurig werkloze werknemers te helpen op de arbeidsmarkt te komen en hun baan te behouden. Mentoring is een op competenties gebaseerd ontwikkelingsproces dat begeleiding, counseling en coaching combineert, wat succesvol is gebleken in het bevorderen van uitgesloten groepen inzetbaarheid en sociale inclusie. Het bevorderende partnerschap werkt al sinds 2009 met succes in 'mentoringmodellen', waarbij werd bewezen dat de effectiviteit van mentormodellen de ontwikkeling van vaardigheden op het gebied van inzetbaarheid ondersteunt.
- 2.2. MPATH-projectdoelen zijn:
- Ontwikkel nieuwe, innovatieve en multidisciplinaire benaderingen van onderwijzen en leren in context van loopbaanbegeleiding op de arbeidsmarkt, voortbouwend op lessen die zijn getrokken uit MOMIE- en MEGAN-projecten¹;
 - Identificeer het geschikte profiel en competenties om mentoringprogramma's binnen bedrijven te ondersteunen of uit te voeren, inclusief het leveren ervan in werkcontexten;
 - Ontwerp een mentorschapsmodel om competenties te verbeteren, namelijk bij laaggeschoolde en langdurig werklozen, om de arbeidsmarkt op te gaan en hun baan te behouden;
 - Proef een mentormodel om kleine en middelgrote bedrijven en non-profitorganisaties (MKB /O's) te ondersteunen die laaggekwalificeerde en langdurig werkloze volwassenen (jongvolwassenen en volwassenen) vasthouden, waardoor de leercurve en productiviteit van die volwassenen met grote moeilijkheden toenemen -centrum op de arbeidsmarkt;
 - Voer een gerandomiseerde controlestudie uit om de consistentie van het mentormodel te evalueren, zowel wat betreft de geleverde cursussen; train de mentoren en train de mentors trainers, mentor implementatie en behoud van baan.

3. Models of Mentoring for Inclusion and Employment (MOMIE)

- 3.1. www2.learningandwork.org.uk/node/608
- 3.2. MOMIE bestond uit een mentorproject dat door de Europese Gemeenschap werd ondersteund via het programma voor werkgelegenheid en maatschappelijke solidariteit - Progressie 2007-2013. Op Europees niveau is het geïdentificeerd als een van de 16 casestudies van het

gemeenschappelijke Progressie-programmakader 2007-2013. Dit project bestond uit een benadering van Mentoring, als een innovatieve methode om mensen in een achterstandssituatie en verschillende achtergronden te helpen.

3.3. Projectdoelen

De actie was bedoeld om de impact van mentoring en 'peer' mentoring bij het ondersteunen van benadeelde individuen en groepen te vergelijken en te evalueren. Het had zes hoofddoelen:

1. Opzetten van een Europees netwerk van deskundigen (belanghebbenden en praktijkmensen) op het gebied van mentorschap als een model voor de ondersteuning van benadeelde en uitgesloten groepen op de arbeidsmarkt
2. Een evaluatie maken van alle soorten mentorregelingen en het bereik van doelgroepen in heel Europa en specifieke evaluatieverslagen identificeren die op hun effectiviteit wijzen
3. Een gemeenschappelijk kader overeenkomen om te overleggen met bestaande 'peer'-mentoren om de belangrijkste indicatoren voor een effectief mentorbegeleidingsplan te identificeren
4. Voer een proef uit met specifieke uitgesloten groepen, waaronder een gerandomiseerde controlegroep
5. Bepaal duidelijke en gemeenschappelijke evaluatiecriteria om een degelijke bewijsbasis te bieden
6. Bewaak en evalueer het proces van het identificeren en opleiden van peer-mentors om ervoor te zorgen dat het bestuur geschikt is voor de nationale context.

4. MEGAN - Evaluation of the Mentoring for Excluded Groups and Networks

4.1. <http://www.aproximar.pt/projeto-megan.html>

- 4.2. MEGAN is een mentorproject met een evaluatiecomponent, gefinancierd door de Progress-geldstroom van het Europees Sociaal Fonds. Het interessegebied van het MEGAN-projectteam is het ondersteunen van kansarme groepen, waaronder Roma-jongeren (Hongarije), mensen die in sociaal en economisch nadeel verkeren, afhankelijk van staatsvoordelen / minimuminkomen (Portugal) en ouders op proeftijd, inclusief migrantenovertreeders (VK) .
- 4.3. MEGAN zal mentorschap leveren aan deelnemers in elk land gedurende ten minste zes maanden en meten welke impact dit heeft op de levens van de mentoren op een aantal belangrijke gebieden. MEGAN hoopt voort te bouwen op zijn voorgangerproject, Models of Mentoring for Inclusion and Employment (MOMIE).
- 4.4. Doelen
- De sociale inclusie van migrantengemeenschappen verbeteren door middel van mentoring;
 - Bevordering van doeltreffende en kostenefficiënte strategieën ter ondersteuning van de sociale integratie en de werkgelegenheid van kwetsbare groepen;
 - Om de impact te meten van mentoring op een reeks harde (bijvoorbeeld werk en recidive) en zachte (bijvoorbeeld zelfvertrouwen en motivatie) uitkomsten voor gemarginaliseerde gemeenschappen;
 - Om de haalbaarheid te testen van het uitvoeren van een gerandomiseerde controlestudie van mentoring om effecten te identificeren.

5. ASPIRA Parents for Educational Excellence Program (APEX) (Iopend)

- 5.1. <http://www.aspira.org/book/aspira-parents-excellence-apex>
- 5.2. De missie van het ASPIRA Parents for Educational Excellence Program (APEX) is om de betrokkenheid van Latino-ouders bij het onderwijs van hun kinderen te vergroten door hen te helpen meer te weten te komen over de fijne kneepjes van het onderhandelen over verandering en het verbeteren van het onderwijs in hun gemeenschappen. Het APEX-programma heeft gediend als een modelprogramma op het gebied van empowerment van de gemeenschap door betrokkenheid van de ouders. Het curriculum, dat beschikbaar is in het Engels en het Spaans, bestaat uit een intensieve workshopreeks voor ouders die eindigt in een diploma-uitreiking. De APEX Workshop-serie bestaat uit twee handleidingen, waarvan de eerste het APEX Workshop Series Manual is met de volgende tien workshops voor ouders:

- Zelfvertrouwen
- Waarom is onderwijs belangrijk?

- De thuisverbinding
- Schoolstructuur
- Wat betekent ouderbetrokkenheid eigenlijk?
- Het belang van communicatie
- Betrokkenheid bij scholen
- Oudernetwerken ordenen
- Groepsdynamiek
- Een effectieve begeleider

Na het voltooien van de workshopreeks kiezen veel APEX-afgestudeerden ervoor hun vaardigheden voor leiderschapontwikkeling te verbeteren door facilitator van het programma te worden. Ouders worden opgeleid met behulp van de handleiding voor APEX-begeleiders. Op deze manier bereikt APEX zijn doel om ouders te trainen hun kennis door te geven aan andere ouders.

6. **Betrek ouders - verbeter school - COMENIUS multilateraal project (2007-2009)**

6.1. <http://involve-migrants-improve-school.eu>

6.2. De concepten en materialen die werden ontwikkeld in het project "Involve Parents - Improve School" waren bedoeld om leraren te kwalificeren om met ouders te werken. De ouders die in de focus van het project staan als doelgroep zijn degenen die tot nu toe buiten school zijn geweest waar leraren slechts marginale invloed hebben gehad. In de loop van het project concentreerden de werkzaamheden zich meer en meer op het verbeteren van de inclusie van ouders met een migratieachtergrond.

6.3. Materialen ontwikkeld:

-Toolbox "Networking": het biedt cursusmateriaal over het creëren van netwerken om het onderwijs in een schooldistrict op de lange termijn te verbeteren, om de kwaliteit van het onderwijsproces in demografische gebieden te verbeteren waar er een hoge multiculturele concentratie is die speciale sociaal-culturele problemen.

-Toolbox "tolerantie leren": in deze toolbox is het de bedoeling om leraren te sensibiliseren voor de levensstijl van gezinnen met een achtergrond van migratie.

- Toolbox "Samenwerken met ouders": deze toolbox biedt strategieën en activiteiten om met succes contact op te nemen met zoveel mogelijk ouders. In eerste instantie geeft het een voorbeeld van hoe je de status-quo op een school kunt vaststellen. Op basis van deze status-quo biedt de toolbox een selectie van ideeën en materialen die illustreren hoe communicatie met

ouders kan worden opgezet met een migratieachtergrond met een meertalige aanpak.

-Toolbox "Hoe de brug te bouwen": Ouderlijk onderwijs is ook een onderwerp in deze toolbox, in die zin dat het bedoeld is om de ouderbetrokkenheid te vergroten en om ouders te ondersteunen bij hun inspanningen om hun kinderen te helpen met hun schoolwerk.

7. Aesopos (1999-2009)

7.1. <http://www.eadap.gr/en/2015/11/04/aesop-exploring-intercultural-pedagogical-approach-in-a-multi-cultural-environment-eadap-1999-2005/>

7.2. Het "Aesopos" -programma begon in 1999 en duurde 10 jaar. Het omvat actielijnen voor verschillende doelgroepen, zoals kinderen, ouders, de sociale omgeving van de school. Het doel is om een interculturele leeromgeving te creëren, die de uitwisseling en interactie tussen mensen van verschillende etnische, culturele, sociale en economische oorsprong zal verzekeren. Het doel is om die benaderingen te onderzoeken, die zullen bijdragen aan de bestrijding van discriminatie en de diversiteit van kinderen en hun families zullen respecteren. Binnen deze 10 jaar richtten de inspanningen van haar leden EADAP zich vooral op het benaderen van buitenlandse ouders en hen actief betrekken bij de activiteiten en het leven van de kleuterschool. Ze bestudeerden en ontwikkelden technieken om de samenwerking tussen opvoeders, kinderen en ouders te verbeteren, die momenten van creativiteit, collectieve inspanning en voldoening deelden over de resultaten in een interculturele schoolomgeving. De acties van de groep opvoeders van het programma "Aesopos" hebben vele educatieve en interculturele inhoudsprogramma's geïnspireerd die onlangs bevestigden dat samenwerking met ouders essentieel is, of dit nu multiculturele omgeving is of niet.

7.3. ENKELE ACTIVITEITEN

1. Eerste geïmproviseerde woordenboeken voor communicatie met ouders
2. Sleutelwoorden voor communicatie met kinderen
 3. Kookworkshop met smaken uit de thuislanden
 4. Snapshot van een feest naar een ingericht terras
 5. Workshops met moeders
 6. Concentratieouders
 7. Letters vertaald en geschilderd door kinderen
 8. Middagworkshops
 9. Blijf op het station voor vertrek
 10. Presentatie van het werk van de dag aan ouders

11. Update de vader
12. Dansen uit verschillende landen

8. Samen / Bevordering van creatieve peuteractiviteiten in bestaande structuren van kinderdagverblijfinteractie migranten kinderen en inheems

- 8.1. http://www.eadap.gr/el/bwg_gallery/together/
- 8.2. De implementatie van creatieve activiteiten Zuigeling bestaande structuren van kinderdagverblijf gericht op interactie migrantenkinderen en inheems en nadruk op gezinsbetrokkenheid

9. "Ouder- Docentenpartnerschap voor de overgang van kinderen naar school (2006-2008)

- 9.1. http://blogs.tc.columbia.edu/transitions/files/2010/09/73.Poland-Parent-Teacher-Partnership_profile.pdf
- 9.2. Een programma voor volwassenenonderwijs met als titel "Ouder- Docentenpartnerschap voor de overgang van kinderen naar school " (06-GRC01-S2G01-00034-1 en 07-GRC01-GR04-00064-2). Van 2006 tot 2008 in samenwerking met Polen, Noord-Ierland, Slowakije, Tsjechië. Het ouder-leerkracht partnerschap was een poging om moderne educatieve benaderingen en hoge onderwijsnormen te promoten bij ouders, leerkrachten, niet-gouvernementele organisaties, lokale autoriteiten en instellingen die kinderen dienen. Het is met name bedoeld om het bewustzijn van het belang van soepele overgangen naar school te vergroten. Het programma omvatte ouders en leraren bij de ontwikkeling van leerplannen voor de vroege kinderjaren, ontworpen om de verbanden tussen het thuis- en schoolervaringen van kinderen te versterken. Een methode die de "Projectbenadering" wordt genoemd, wordt gebruikt om deze samenwerking tussen ouders en leerkrachten te vergemakkelijken.

10. Peuters: op weg naar kansen voor kansarme en diverse leerders op vroege jeugd - Weg (2011-2013)

- 10.1. <http://www.uis.no/faculties-departments-and-centres/faculty-of-arts-and-education/department-of-early-childhood-education/projects/toddler/toddler-project-2011-2013/project-organization/>
- 10.2. Het doel van het project was om het opleidingspotentieel van hoogwaardig onderwijs en zorg te tonen in een centrumgerichte omgeving voor peuters, met name voor kinderen uit gezinnen met lage scholing / lage inkomens / migranten. Daarnaast heeft het project het bewustzijn verhoogd van de educatieve voordelen van hoogwaardige ECEC voor peuters met een verhoogd risico, verbeterde het curriculum en leerstrategieën van

lerarenopleiding / nascholing.

Hoofdactiviteiten:

- Peuters in Europese context: start van een vergelijking van onthaalpraktijken in de vroege kindertijd in verschillende Europese landen, analyse van verschillende praktijken die het verminderen van ongelijkheden mogelijk maken.

-Bevordering van het welzijn van peuters 'in Europa: verschillende benaderingen die door elk partnerland worden gebruikt om het welzijn van peuters te bevorderen, worden op een kindgerichte manier onderzocht.

- Bevordering en ondersteuning van taalontwikkeling in meertalige en multiculturele instellingen voor jonge kinderen.

-Verbetering van de betrokkenheid van ouders: deze cursusmodule is gebaseerd op het werk dat is ontwikkeld in het onderdeel 'Ouderbetrokkenheid' van het TODDLER-project, dat zich richt op de training van opvoeders, technici en toekomstige opvoeders over de kwestie van ouderbetrokkenheid in een context van opvang. ontvang kinderen jonger dan 3 jaar.

http://www.uis.no/getfile.php/13109026/HF/IBU/TODDLER/Dokumenter/Kursmateriale/Enhancing%20parental%20engagement_guidelines.pdf

Video: Betrokkenheid van de ouders: Deze dvd / film is gemaakt in connectie met het richtsnoer over "Ouderbetrokkenheid bij peuteronderwijs". De concepten en het belang van ouderbetrokkenheid worden daar gepresenteerd.

https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=fw0XewtuBpk

11. After School / Social School voor immigranten en vluchtelingenkinderen (2014)

<https://www.facebook.com/AfterSchoolSupportforMigrantRefugeeChildren/>
Het programma de volgende activiteiten vinden plaats:

Grieks lesgeven aan kinderen en hun ouders een keer per week gedurende 2 uur (elke dag een andere groep)

- Informatieve ontmoetingen met ouders en leerkrachten-vrijwilligers voor de voortgang van hun kinderen- Taal uitwisseling
- Job seminars

12. OESO-project: innovatieve leeromgevingen (lopend)

<http://europaschule-linz.at>

Experimenteren met innovatieve pedagogische benaderingen om te reageren op de leerbehoeften van diverse studentenorganisaties. De Europaschule Linz, met een aandeel van 40% allochtone studenten, heeft zich gericht op het bieden van positieve leeromgevingen voor alle studenten, door leeftijdsgroepering te verminderen, gebruik te maken van kleine groepssituaties, teamleren te geven, instructie te individualiseren en te experimenteren met innovatieve benaderingen zoals "kinderen helpen" mentoring voor kinderen.

13. Mama lernt Deutsch (Iopend)

<http://www.vhs-interkulturell.at/de/mama-lernt-deutsch/>

Het project "Mama leert Duits" is gericht op een lage promotie van de Duitse taal (niveaus A0, A1 en A2) en tegelijkertijd op de sociale participatie van vrouwen (overwegend moeders), van wie de eerste taal geen Duits is.

14. Rucksack parents (Iopend)

<http://www.vhs-interkulturell.at/de/unsere-angebote/rucksack-projekt/>

Het 'Rugzak'-project is een opvoedingsprogramma gericht op het versterken van de ouders in hun educatieve en educatieve vaardigheden. De ouders, die vooral een geschiedenis van immigratie hebben, worden experts in dit programma voor hun kinderen. De ouders worden vergezeld door een getrainde meertalige ouderlijke begeleider, die hen ondersteunt met educatieve waardevolle materialen in het taalonderwijs in de eerste en tweede taal (Duits) en in de algemene ontwikkeling van hun kinderen (tussen 3 en 6 jaar). De individuele maatregelen vinden plaats van oktober tot juni, eenmaal per week (2,5 lessen), voornamelijk in kleuterscholen, maar ook in andere onderwijsinstellingen en culturele verenigingen in Opper-Oostenrijk.

15. Intercultureel oudercafé (Iopend)

<http://www.vhs-interkulturell.at/de/unsere-angebote/interkulturelles-elterncafe/>

Het project "intercultureel oudercafé" is een educatieprogramma voor ouders om ouders te ondersteunen in hun onderwijs- en onderwijsvaardigheden en de dialoog tussen school en ouders.

16. Klaar om te gaan (Iopend)

<http://www.vhs-interkulturell.at/de/unsere-angebote/griffbereit/>

Het project "Griffbereit" (speelgroepen) richt zich op de ontwikkeling en promotie van taalvaardigheden bij kinderen met en zonder immigratiegeschiedenis (tussen 1 en 3 jaar), evenals de competente ondersteuning van ouders op het gebied van ouderschap. Meertaligheid wordt beschouwd als het potentieel van kinderen. De individuele maatregelen vinden

plaats van oktober tot juni, eenmaal per week (2,5 UE), voornamelijk in culturele verenigingen, maar ook in verschillende onderwijsinstellingen, Opper-Oostenrijk.

17. FamilyEduNet (2014-2017)

<http://library.parenthelp.eu/family-training-course-guidelines/>

FamilyEduNet - Families voor educatief succes (2014-2016) is een Europees project, gefinancierd door het Erasmus + programma van de Europese Unie, gericht op de opschaling van het succesvolle XarxaClau-project van FAPAC. The objectives of the project are:

- een netwerk van organisaties opzetten om families te begeleiden, volgen en trainen in acties voor educatief succes (AES);

- het wetenschappelijk bewijs dat tot AES heeft geleid, te verspreiden onder studentenfamilies en ouderverenigingen in Europa,

- om gezinnen in AES te trainen met speciale aandacht voor gezinnen met een Roma achtergrond, die op het platteland wonen of kinderen in het ziekenhuis hebben;

- om families en de educatieve gemeenschap in het algemeen te voorzien van participatiehulpmiddelen om een netwerk van families te creëren om educatief succes te bereiken.

De belangrijkste resultaten van het project zijn:

- een open online familietraining

- richtlijn voor het trainen van gezinnen in AES

De cursus biedt hulpmiddelen en input om de rol van ouders bij het bereiken van schoolsucces te begrijpen en te versterken. Ondertussen wil het handboek verder gaan en de uiteindelijke doelstelling, de toegevoegde waarde van de cursus onthullen: het belang benadrukken van netwerken tussen gezinnen en de onderwijsgemeenschap en de georganiseerde vormen van gezinnen. De tool die alle inspanningen van gezinnen en gemeenschappen voor onderwijs kan kanaliseren succes is het succesvolle educatieve plan (SEP). De SEP is een planning van acties voor educatief succes (AES). In dit handboek leggen we methodologische patronen uit en geven we ook voorbeelden om de organisatie van gezinnen en gezinnen te ondersteunen in dit cruciale proces.

18. Birmingham Scholen van het heiligdom (2014-)

<https://birmingham.cityofsanctuary.org/category/schools>

“stad van heiligdom” is een nationale beweging om een cultuur van gastvrijheid op te bouwen voor mensen die een heiligdom zoeken in het Verenigd Koninkrijk. Het doel is om een netwerk van dorpen en steden in het Verenigd Koninkrijk te creëren die er trots op zijn om veilige plaatsen te zijn, en die mensen die op zoek zijn naar heiligdom volledig opnemen in het leven van hun gemeenschap. Een ‘stad van heiligdom’ is een plaats waar een breed gebied van lokale organisaties, gemeenschapsgroepen en geloofsgemeenschappen, evenals individuen publiekelijk worden toegewijd aan het verwelkomen en opnemen van mensen die een heiligdom zoeken.

Scholen kunnen zich aanmelden als 'School van heiligdom' als een manier om het bewustzijn te vergroten met betrekking tot de uitdagingen van nieuw aangekomen vluchtelingen, asielzoekers, evenals andere migrantengroepen en als een verklaring van de inclusieve attitudes en waarden van de school. Scholen kunnen dan, als ze ervoor kiezen, een School of Sanctuary-prijs aanvragen, waarin ze een portfolio samenstellen van het werk dat ze hebben ondernomen met betrekking tot de opname van vluchtelingen- en migrantenkinderen en ouders, evenals het organiseren van workshops en sprekers van de gemeenschap. Sommige scholen werken samen in de projecten die ze uitvoeren, en er is een nadruk op het opbouwen van samenwerkingsverbanden met de lokale en bredere gemeenschap, evenals het nemen van een creatieve benadering van hoe ze de waarden van de Sanctuary-beweging implementeren. Dit is niet alleen voor scholen met grote aantallen EAL-studenten, maar ook voor mensen met weinig, om bewustzijn en respect bij studenten en ouders geboren in het Verenigd Koninkrijk te vergroten. Hoewel het inclusiebeleid een bestaand en integraal aspect is van Britse scholen, is de School of Sanctuary-status een manier om te erkennen wat scholen al doen en dit bewustzijn te vieren.

19. Meer Kansen Met Ouders (lopend)

<http://www.hco.nl/samen-met-ouders>

Het project genaamd Meer Kansen Met Ouders is bedoeld om ouders te verbinden met de school van hun kinderen met als doel hun kinderen te helpen en te ondersteunen bij hun opleiding. School-ouderrelaties zijn essentieel om afwezigheid en uitval te voorkomen. Maatregelen om de betrokkenheid van ouders te vergroten: de ouderraad; coördinator van de ouders; contactmomenten.

20. KAAP programma van de stad Antwerpen (lopend)

<http://www.onderwijsantwerpen.be/nl/aanbod/schoolprojecten/kaap-voor-anderstalige-ouders>

De stad Antwerpen heeft het KAAP-programma geïnitieerd: een ingebedde taal cursus over de communicatie tussen ouders en scholen. Het programma is ontwikkeld door Het Centrum voor Taal en Onderwijs (universiteit van Leuven).

Het wordt geïntroduceerd in 5 Vlaamse steden. De stad Antwerpen heeft het programma in eigendom genomen en geïntroduceerd in hun stad. KAAP biedt een antwoord op problemen van ouders: leren over school en Nederlands leren in een 'veilige' omgeving.

21. Deutsch im Park (Duits in het park) (2008-)

<http://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/austria-deutsch-im-park-alternative-solution-learn-german>

Twee Duitse taalcurssussen op verschillende niveaus en een alfabetiseringscursus vinden daar drie keer per week plaats in juli. De trainers zijn jonge, gekwalificeerde en enthousiaste mensen. De cursussen zijn gericht aan bezoekers van het park die niet goed Duits kunnen spreken. Deze personen zijn vaak migranten of asielzoekers. Het doel van het project Deutsch im Park is om mensen te bereiken die niet in staat / bereid zijn om een normale Duitse taal cursus te bezoeken.

22. Europese geletterdheid en burgerschap - Training voor een gemengd publiek (Iopend)

<http://library.parenthelp.eu/training-mixed-audiences/>

Om kennis ontwikkelen over actief burgerschap en de Europese democratie, bewustmaking van het belang van participatie in democratische processen en ontwikkeling van vaardigheden voor actieve, participatieve Europese burgers. Bewustmaking van de Europese democratie en de ontwikkeling van vaardigheden daarrond kan de democratische werking van scholen en gezinnen ondersteunen en als een laatste doel scholen en gezinnen helpen bij het opvoeden van kinderen van nu om actieve Europese burgers van de toekomst te worden. De speciale organisatie van gemengde groepen van professionele en niet-professionele opvoeders, schoolmanagement en kinderen is gericht op het opbouwen van wederzijds respect en wederzijds leren.

23. Kansen veranderen voor scholeninitiatief - van scholen tot multifunctionele gemeenschapscentra - een voorbeeld uit Letland (2009-)

Het doel van dit initiatief is om dreigende sociale desintegratie te voorkomen door heropleving en ontwikkeling van (kleine) scholen en multifunctionele gemeenschapscentra in economisch en sociaal depressieve gebieden te ondersteunen (als gevolg van de financiële crisis van 2008).

24. Samen Verzameld – Cruinn Còmhla (2014-2016)

<https://bemis.org.uk/project/gathered-together-cruinn-comhla/>

Deze nieuwe innovatieve benadering is om ouders en verzorgers van etnische en culturele minderheden in heel Schotland aan te moedigen deel te gaan

uitmaken van ouderraden die een grotere deelname van ouders aan de opvoeding van hun kinderen mogelijk maken. De missie van de coördinatoren is het bevorderen van integratie en actief burgerschap voor etnische ouders en verzorgers van etnische minderheden, het stimuleren van proactieve betrokkenheid bij het onderwijs van hun kinderen en het bevorderen van het aangaan van nauwere relaties tussen thuis en de schoolgemeenschap. De focus op het initiëren en ondersteunen van een dergelijke samenwerking tussen ouders, verzorgers en ouderraden is cruciaal voor succes bij het stimuleren van de gewenste verbetering van de prestaties en het bereiken van kinderen.

25. Maatregel van partnerschappen op scholen, gezinnen en gemeenschappen - Beoordeling van partnerschappen op scholen (Iopend)

<http://www.state.nj.us/education/title1/tech/module4/measurepartner.pdf>
Dit instrument helpt te beoordelen of een school op een zinvolle manier ouders, gemeenschapsleden en studenten betreft. De maatregel is gebaseerd op het raamwerk van zes soorten betrokkenheid en richt zich op hoe goed activiteiten uitdagingen aangaan om meer - of alle - gezinnen bij de opvoeding van hun kinderen te betrekken.

26. Stichting Kleurrijke Scholen (Iopend)

<http://www.kleurrijkescholen.nl/>
De Stichting Kleurrijke Scholen is opgericht door ouders uit heel Nederland om andere ouders te ondersteunen bij het mengen van zwarte en witte buurtscholen. Ouders zetten hun kinderen naar school in groepen met burens, zodat na zo'n 2 tot 3 jaar een dergelijke school weer een afspiegeling van de buurt wordt. De kwaliteit van het onderwijs neemt vaak toe, niet in de laatste plaats vanwege de frisse en kritische groep ouders die de school van dichtbij volgen. Op deze manier worden scholen van nature goede buurtscholen, waardoor de ontwikkelingskansen voor alle kinderen toenemen. De Stichting Kleurrijke Scholen wil met ouders samenwerken aan goede buurtscholen en biedt een ondersteuningspakket aan scholen, gemeenten en andere belanghebbenden. Ze helpen bijvoorbeeld scholen leerlingen te werven, schoolkeuze-evenementen te organiseren en ouders een stem te geven in het lokale onderwijsbeleid.

27. Voorbeeld van Wiltshire - Rapport over de pilot van een toolkit voor ouderbetrokkenheid

http://opus.bath.ac.uk/55375/8/Report_on_the_Pilot_of_a_Toolkit_for_Parental_Engagement_final_.pdf

De toolkit is gebaseerd op de algemene principes van organisatieverandering en professionele ontwikkeling voor docenten. Het eerste doel van het project was om het proces van de toolkit te onderzoeken, om te begrijpen of en hoe het

scholen heeft geholpen om zich te bewegen langs het continuüm van ondersteunende ouders om zich in te laten met het leren van hun kinderen. Het tweede doel van het toolkit-proces was om de thuisleeromgeving voor leerlingen in de scholen die bij het project betrokken waren te ondersteunen, als een middel om prestatie te ondersteunen en de verschillen in prestaties tussen kinderen met verschillende achtergronden te verkleinen. Een van de doelstellingen van dit project was om scholen te ondersteunen bij het verleggen van hun begrip van werk rond ouderlijke betrokkenheid van een schoolcentrum naar een model dat de waarde van de thuisleeromgeving omarmde. Scholen werkten samen met andere scholen en deelden goede werkwijzen. De scholen die het meest van dit project profiteerden, namen het werk uit de toolkit op in hun schoolontwikkelings- / verbeterplannen.

28. EPIS - Mentoring-programma's (2013-)

<https://www.epis.pt/mediadores/mentores#guioes>

Rekening houdend met de succesvolle resultaten van de monitoring van ongeveer 12000 studenten, lanceerde EPIS in 2013 het EPIS Mentors-programma. Een initiatief dat is bedoeld om onderwijsprofessionals uit alle hoeken van de wereld te helpen een effectiever en efficiënter opleidingswerk te verrichten met meer geschikte methodieken. Dit programma bevat scripts met richtlijnen voor interventie voor studenten, docenten en de meest relevante voor de case, voor ouders. Deze scripts zijn bedoeld om een pakket strategieën en interventietechnieken te presenteren die nuttig zijn om de effectiviteit van de interventies van studenten, leerkrachten en ouders te vergroten.

29. Programa de Competencia Familiar (PCF)- Strengthening Families Program (SFP) (2016-2018)

<http://competenciafamiliar.uib.es/programa/>

Het "Competencias Familiares" -programma is een aanpassing van het Strengthening Families-program (SFP), een programma met meerdere componenten waarvan bewezen is dat het doeltreffend is bij het voorkomen van drugsgebruik en andere gedragsproblemen. Dit programma probeert de ouderlijke competentie, de sociale vaardigheden en het gedrag van de kinderen te verbeteren, evenals de familierelaties. Doelgroep: het profiel van de families die deelnemen aan het programma is "hoog risico".

30. Early Years Outreach Practice (2007)

https://www.reyn.eu/app/uploads/2018/07/2007ey_outreach_practice.pdf
Stappen:

0. Wie in onze lokale gemeenschap is momenteel uitgesloten van de diensten die we in de beginjaren voor kinderen aanbieden?

1. Hoe kunnen we de service voorbereiden?
2. Outreach-service
3. Deel ons werk en ondersteun andere diensten om te ontwikkelen hun praktijk en bereik alle kinderen in de gemeenschap

31. ONGELOOFLIJKE JAREN® - OUDER (lopend)

<http://www.incredibleyears.com/>

De Ongelooflijke Jaren-serie is een reeks in elkaar grijpende en uitgebreide groepstrainingsprogramma's voor ouders, leerkrachten en kinderen met als doel het voorkomen, verminderen en behandelen van gedrags- en emotionele problemen bij kinderen van twee tot twaalf jaar. De reeks behandelt meerdere risicofactoren in instellingen waarvan bekend is dat ze verband houden met de ontwikkeling van gedragsstoornissen bij kinderen. In alle drie de trainingsprogramma's gebruiken getrainde facilitators videoscènes om groepsdiscussie, zelfreflectie, modellering en repetities in de praktijk te bevorderen, problemen op te lossen, ideeën uit te wisselen en netwerken te ondersteunen. Programmabeschrijvingen van de docenten en onderliggende trainingscomponenten zijn beschikbaar in afzonderlijke opstellingen. Er zijn drie BASIC-oudertrainingsprogramma's die zich richten op belangrijke ontwikkelingsstadia. De duur van het programma varieert, maar duurt in het algemeen tussen de drie en vijf maanden: het baby- en kleuterprogramma (0-2 ½ jaar, 9-13 sessies), het kleuterprogramma (3-5 jaar, 18-20 sessies) en het schoolleeftijdprogramma (6- 12 jaar; 12-16 + sessies). Deze ouderprogramma's benadrukken ontwikkelingsgeschiede opvoedingsvaardigheden waarvan bekend is dat ze de sociale vaardigheden, emotionele regulatie en academische vaardigheden van kinderen bevorderen en gedragsproblemen verminderen. Het BASIC-moederprogramma is de kern van de ouderschapsprogramma's en moet worden geïmplementeerd, omdat Blauwdrukkenherkenning gebaseerd is op evaluaties van dit programma. Dit BASIC-oudertrainingonderdeel benadrukt opvoedvaardigheden zoals kindgericht spelen met kinderen; academische, doorzettingsvermogen, sociale en emotionele coachingsmethoden; effectieve lof en prikkels gebruiken; het opzetten van voorspelbare routines en regels en effectieve limietstelling; omgaan met wangedrag met proactieve discipline en kinderen leren problemen op te lossen.

32. Programa "educar en familia" (lopend)

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/programas-redes-educativas/programas-educativos/familia-participacion/educar-en-familia.html>

Het programma "Gezins- en onderwijsparticipatie" van het Ministerie van Onderwijs en Universiteiten van de regering van de Canarische Eilanden om het beginsel van participatie in het onderwijs te ontwikkelen, verbetert het

onderwijsproces om actieve en verantwoordelijke burgers te creëren. Het is daarom een voorstel om de participatie in de gehele onderwijsgemeenschap in het onderwijs en in het leven van de onderwijscentra te bevorderen, om een kwalitatief goede, rechtvaardige en compenserende school van ongelijkheden te bereiken die beantwoordt aan de eisen van de 21ste eeuw, een leidende rol in de beslissingen die invloed hebben op hun zonen en dochters. Ten slotte wordt de ontwikkeling van het programma het hoofddoel van het directoraat-generaal Onderwijsplanning, innovatie en promotie, dat wil zeggen, de universalisering van schoolsucces, deelname aan een sleutelfactor om de prestaties te verbeteren en vermindering van schooluitval. Dit trainingsvoorstel is gestructureerd in cycli van drie of vier workshops van twee uur of cursussen van zes of acht uur, over verschillende onderwerpen, met een duidelijke praktische en participatieve dimensie voor gezinnen.

33. A Good Start Project (Iopend)

<http://www.romaeducationfund.hu/good-start-eu-roma-pilot>

Het 'A Good Start'-project wordt gefinancierd door de Europese Unie. Het project ondersteunt meer dan 4.000 kinderen van nul tot zes jaar om toegang te krijgen tot voorschoolse educatie en zorgdiensten op 16 locaties in vier landen (Hongarije, Macedonië, Roemenië en Slowakije).

34. Tallaght Roma Integration Project

Het integratieproject Tallaght Roma is tot stand gekomen op basis van een lang overleg tussen overheidsfunctionarissen, NGO's en de Roma-gemeenschap in het wijde gebied van Tallaght. Het gebrek aan toegang tot gezondheidszorg was een grote zorg voor de Roma-gemeenschapsleden en het had een effect op alle andere aspecten van hun leven. De oprichting van een Roma Primary Care Initiative, met een speciale Roma-huisartsenkliniek en ondersteunende dienst, is een belangrijke opstap geweest in de ontwikkeling van een sterkere en gezondere gemeenschap. Het is belangrijk om in gedachten te houden dat om gemeenschappen te engageren, men moet voldoen aan de basisbehoeften van die specifieke gemeenschap. Bij het werken met kwetsbare groepen is dit aspect cruciaal. Daarom was het identificeren van de behoeften een eerste stap in dit project, daarna werd een sterke campagne om solidariteit te bevorderen gemaakt. Nadat relevante gegevens waren verzameld, probeerde het project in te spelen op de behoeften van de gemeenschappen door basisdiensten aan te bieden en de gemeenschap te betrekken bij de probleemdefinitie en het probleemoplossingsproces. Het uitgangspunt van dit model is dat als

basisbehoeften van een kwetsbare gemeenschap degenen bereiken die dit het meest nodig hebben, kwesties als toegang, inclusie en cultureel bewustzijn moeten aangeven hoe diensten worden gepland en geleverd. Het succes van deze alliantie / coalitie is van groot belang om het belang van samenwerking tussen reguliere diensten en de Roma-gemeenschap te benadrukken. Bovendien impliceert dit een bredere toepasbaarheid voor verschillende, concrete dienstenontwikkeling zoals onderwijs of huisvesting.

35. IncludED (Iopend)

<http://creaub.info/included/>

INCLUDED analyseert educatieve strategieën die bijdragen aan het overwinnen van ongelijkheden en het bevorderen van sociale cohesie, en educatieve strategieën die sociale uitsluiting genereren, met name gericht op kwetsbare en gemarginaliseerde groepen. Europa moet deze strategieën identificeren die op hun beurt zullen worden gebruikt door beleidsmakers, onderwijsmanagers, leraren, studenten en gezinnen en zullen bijdragen aan het vormgeven van nieuw beleid om de doelstellingen van Lissabon te bereiken. INCLUD-ED zal gericht zijn op de studie van de interacties tussen onderwijssystemen, agenten en beleid, tot het verplichte niveau (dat wil zeggen kleuteronderwijs, basisonderwijs en middelbaar onderwijs, inclusief programma's voor beroepsonderwijs en speciaal onderwijs).

36. OuderHelp

<http://parenthelp.eu/>

Het kompas van ouders - ondersteuning voor nieuw aangekomen migranten, met name ouders en gezinnen om hun normale leven te beginnen. De kern van het project is een meertalige website die basisinformatie verzamelt voor ouders die hulp bieden, en biedt ook sjablonen om te downloaden en te printen met basisinformatie in de talen van nieuw aangekomen migranten.

In de meeste EU-landen bestaat de verplichting voor ouders om hun kinderen kort na hun aankomst in het land op scholen in te schrijven. Scholen als onderwijsinstellingen zijn de beste interface om ook diensten aan ouders te bieden om hen op verschillende gebieden te ondersteunen, bijvoorbeeld:

- begrip van het schoolsysteem en verplichtingen voor hun kinderen
- inzicht in sociale voorzieningen en kinderbegeleiding die voor hen beschikbaar zijn

- hoe de dagelijkse diensten te gebruiken - huisvesting, infrastructuur (gas, elektriciteit, internet, mobiel), financiële diensten (het openen van een bankrekening), gezondheidsdiensten, winkelen, cultureel aanbod, activiteiten in de vrije tijd, enz.
- hoe je werk kunt vinden, hoe je hun vaardigheden kunt valideren
- sociale en familiale ondersteuning beschikbaar
- hoe speciale behoeften - fysiek, mentaal, dieet
- leren van de basistaal van het ontvangende land
- het voorzien in het basisrecht van het kind voor de moedertaal en de thuiscultuur

Bij het betreden van de website is er eerst een keuze van het land en vervolgens de taalkeuze (nationaal, Arabisch, Pashto, Urdu ...). Alle versies bevatten downloadbare informatie en ook suggesties voor beproefd en getest, evenals nieuw ontwikkelde activiteiten om de nieuw aangekomen ouders te betrekken, om hen te ondersteunen bij het leven op school en om hen te helpen wennen aan het nieuwe land. Er worden ook activiteiten aangeboden om ouders te helpen om voor hun kinderen te zorgen in het moedertaalonderwijs en ook in de thuiscultuur. Bij het ontwikkelen van het activiteitengedeelte zullen we vertrouwen op ALCUIN-winnaarsprojecten als uitgangspunt.

Tijdens het project zullen ook korte-termijn trainingen worden georganiseerd voor activisten van ouderverenigingen om ervaringen uit te wisselen en samen nieuwe activiteiten uit te werken.

Het project wordt uitgevoerd met financiering van de Open Society Foundation als onderdeel van een groep projecten ter ondersteuning van migrantenkinderen.



*School-ouderbetrokkenheid om het beste uit
leerlingen te halen*

www.parentrus.eu

