Behoeften en richtlijnen in de samenwerking onderwijs en jeugdhulp

Onderzoek naar de behoeften van en richtlijnen voor professionals uit onderwijs en jeugdhulp in het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen

Els Bos-de Groot
Tanja van der Vinne
Academie Social Work & Theologie - Centrum voor Samenlevingsvraagstukken
Educatieve Academie - Lectoraat Vormend Onderwijs

BEHOEFTEN EN RICHTLIJNEN IN DE SAMENWERKING ONDERWIJS EN JEUGDHULP

Onderzoek naar de behoeften van en richtlijnen voor professionals uit onderwijs en jeugdhulp in het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen

Eindrapport deelproject 2
Persoonlijk meesterschap in het brede jeugddomein

Els Bos – de Groot
Tanja van der Vinne

Juni 2016

viaa
Gereformeerde Hogeschool

CEPM

BEHOEFTEN EN RICHTLIJNEN IN DE SAMENWERKING ONDERWIJS EN JEUGDHULP
Onderzoek naar de behoeften van en richtlijnen voor professionals uit onderwijs en jeugdhulp in het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen

Eindrapport deelproject 2
Persoonlijk meesterschap in het brede jeugddomein

Colofon

Auteurs	Els Bos-de Groot (Academie Social Work & Theologie/Centrum voor Samenlevingsvraagstukken) Tanja van der Vinne (Educatieve Academie/Lectoraat Vormend Onderwijs)
Bijdragen	11 professionals uit het onderwijs 8 professionals uit de jeugdhulp 7 ouders
Vormgeving	Els Bos-de Groot Tanja van der Vinne Joukje Faber-Zijlstra
Omslagontwerp	Daan Boven
Redactie	Ingrid Gorissen-Bügel

ISBN/EAN:978-90-75545-76-0

Juni 2016

Hogeschool Viaa
Postbus 10030
8000 GA ZWOLLE
038 - 425 55 42

Alle rechten voorbehouden
Niets van deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt worden door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande toestemming van de auteur.

Inhoud

SAMENVATTING **5**

DEEL A BEHOEFTEONDERZOEK SAMENWERKING ONDERWIJS JEUGDHULP **7**

1 INLEIDING 7
2 THEORETISCHE VERKENNING 9
2.1 Inleiding *9*
2.2 Samenwerking onderwijs-jeugdhulp volgens maatschappelijke raden *10*
2.3 Pedagogisch perspectief *11*
2.4 Vakmanschap en persoonlijk meesterschap *12*
2.5 Samenwerken en normativiteit *13*
2.6 Systeemgerichte denkkaders in onderwijs en jeugdhulp *14*
3 ONDERZOEKSOPZET 19
3.1 Fasen in het project *19*
3.2 Centrale vraagstelling en deelvragen *19*
3.3 Respondenten *19*
3.4 Behoefteonderzoek *20*
3.5 Data-analyse *20*
4 RESULTATEN ONDERZOEK ONDER PROFESSIONALS UIT HET ONDERWIJS 23
4.1 Inleiding *23*
4.2 Resultaten per vraag *23*
4.3 Deelconclusies *28*
5 RESULTATEN ONDERZOEK ONDER PROFESSIONALS UIT DE JEUGDHULP 31
5.1 Inleiding *31*
5.2 Resultaten per vraag *31*
5.3 Deelconclusies *35*
6 RESULTATEN ONDERZOEK ONDER OUDERS 37
6.1 Inleiding *37*
6.2 Resultaten per vraag *37*
6.3 Deelconclusies *40*
7 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN 41
7.1 Inleiding *41*
7.2 Conclusies *41*
7.3 Aanbevelingen *44*
7.4 Vertaling naar voorlopige samenwerkingsrichtlijnen *45*
BIJLAGEN 47
Bijlage 1 Interviewleidraad voor professionals *47*
Bijlage 1 Interviewleidraad voor ouders *48*

Bijlage 2 Labelschema behoefteanalyse professionals 49
Bijlage 2 Labelschema behoefteanalyse ouders 50

DEEL B MINOR SAMENWERKEN IN HET BREDE JEUGDDOMEIN 51

1 INLEIDING 51
2 VISIE DOMEINOVERSTIJGENDE MINOR 51
3 CRITERIA VOOR DE LEEROMGEVING VAN AANKOMENDE PROFESSIONALS 52
4 GLOBAAL FORMAT VOOR EEN MINOR 52

GEBRUIKTE BRONNEN 57

DANKWOORD 59

Samenvatting

Samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp is actueel en staat hoog op de agenda. Zowel in het onderwijsdomein als in het domein van de jeugdhulp zijn ingrijpende veranderingen gaande. Het passend onderwijs brengt een hervorming aan in het huidige onderwijssysteem door scholen verantwoordelijk te stellen voor het vinden van een passende plek voor elk kind dat aangemeld wordt. Het gaat voornamelijk om kinderen die extra ondersteuning nodig hebben en waarbij het de bedoeling is deze kinderen zoveel mogelijk op reguliere scholen te plaatsen. In veel gevallen is dan ook extra ondersteuning nodig die vanuit de jeugdhulp geboden kan worden. Tegelijkertijd is sprake van een transformatie in de jeugdhulp: niet meer de organisatie en haar aanbod staan centraal, maar het kind, het gezin en haar behoefte.

Doel van het onderzoek is om inzicht te krijgen in hoe het domeinoverstijgend samenwerken tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp kan worden ondersteund om het werken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind succesvol(ler) te laten verlopen. Om de doelstelling te kunnen realiseren is een literatuurstudie verricht en is onderzoek gedaan naar ervaringen, denkwijzen en behoeften in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp bij professionals uit die sectoren. Er is gebruik gemaakt van kwalitatief onderzoek, waarbij door middel van een itemlijst een semigestructureerd interview is afgenomen. Aan het interview hebben elf professionals uit het onderwijs, acht professionals uit de jeugdhulp en zeven ouders deelgenomen. Er is gebruik gemaakt van een thematische analyse van de resultaten, waarbij ook gebruik is gemaakt van sensitizing concepts.

In het domeinoverstijgend samenwerken tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp is een aantal zaken nodig en ondersteunend voor de samenwerking. Het gaat erom dat professionals vanuit hun eigen vakgebied investeren in het ontmoeten van elkaar en in de dialoog waarin het gaat om het op elkaar betrekken van kennis en inzichten waardoor gezamenlijke invalshoeken kunnen ontstaan. Er is hierbij een duidelijke behoefte aan een gemeenschappelijk denkkader waarin meerdere perspectieven een plaats kunnen krijgen. Hierin voorziet het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief omdat dit de professionals een gemeenschappelijk denkkader biedt waarin men gezamenlijk de na te streven doelen en benaderingswijzen kan vaststellen.

Op basis van het onderzoek en de literatuur hebben de onderzoekers een aantal aanbevelingen gedaan. Deze zijn:

- Investeer in ontmoeting en dialoog tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp met ouders over het ontwikkelingsperspectief van (hun) kinderen.
- Zorg voor een gemeenschappelijk denkkader waarin meerdere perspectieven een plaats hebben.
- Besteed aandacht aan het betrekken van contexten en een oplossingsgerichte benadering.
- Zie de interactie en betrekkingen als basis voor veranderen.
- Reflecteer op de relationele positionering.

De aanbevelingen zijn vertaald naar richtlijnen ten behoeve van de samenwerking tussen professionals uit onderwijs en jeugdhulp. Deze samenwerkingsrichtlijnen zijn gebaseerd op ervaringen en behoeften van ouders en professionals uit onderwijs en jeugdhulp en op de verkenningen in het theoretisch kader. Ze geven houvast en richting aan domeinoverstijgend samenwerken in het brede jeugddomein en zijn gebruikt voor het ontwikkelen van een curriculumonderdeel: een minor ‘Samenwerken in het brede jeugddomein’.

DEEL A BEHOEFTEONDERZOEK SAMENWERKING ONDERWIJS JEUGDHULP

1 Inleiding

De meeste kinderen kunnen op school meekomen zonder extra ondersteuning. Een deel van hen heeft echter aanvullende begeleiding nodig. Afhankelijk van de aard en ernst van de problematiek kan deze ondersteuning vanuit het onderwijs worden geboden. Daarnaast zijn er kinderen waarbij hulp vanuit onderwijs én jeugdhulp noodzakelijk is. Deze kinderen en hun ouders hebben extra ondersteuning nodig in de gezinssituatie omdat er sprake is van opgroei- en opvoedproblemen. Voor deze groep kinderen is een goede samenwerking tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp van belang, wat leidt tot een samenhangende aanpak.

Samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp is momenteel zeer actueel. Nieuw is het daarentegen niet. Er wordt al langere tijd geprobeerd om het onderwijs en de jeugdhulp beter op elkaar af te stemmen. Maar uit de praktijk blijkt dat de samenwerking vaak niet gemakkelijk verloopt. Er zijn meerdere rapporten en onderzoeken verschenen die daarvoor een aantal oorzaken aanwijzen. Een aantal rapporten wordt in hoofdstuk 2 uitgewerkt.

In dit deelproject wordt onderzoek gedaan naar de samenwerking tussen professionals uit de domeinen onderwijs en jeugdhulp in situaties waarin aanvullende ketenzorg of specifieke onderwijs zorg nodig is. Bij de opzet van ons onderzoek hebben wij ons laten inspireren door de benadering van het ontwerpgericht onderzoek. We hebben aan professionals uit het onderwijs, de jeugdhulp en aan ouders gevraagd om vanuit hun eigen ervaringen met vormen van samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in te gaan op de denkwijzen, manieren van kijken naar de ontwikkeling van kinderen, op de rol van vakmanschap en persoonlijk meesterschap en op de behoeften voor een goede aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp.

De centrale vraagstelling van ons onderzoek luidt:

Hoe kan het domeinoverstijgend samenwerken tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp worden ondersteund om het werken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind (vanuit de integrale gedachte één-kind-één-gezin-één-plan) succesvol(ler) te laten verlopen?

Deze vraag valt uiteen in de volgende deelvragen:

- Welke ervaringen hebben professionals en ouders met het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind (vanuit een integrale gedachte één-kind-één-gezin-één-plan)?
- Welke denkwijzen zijn er bij de verschillende professionals ten aanzien van het kind en gezin te onderscheiden?
- Welke behoeften hebben professionals en ouders voor een goede aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp?
- Wat vraagt dit van het vakmanschap en persoonlijk meesterschap van de professionals uit onderwijs en jeugdhulp?

Met het onderzoek willen we komen tot het formuleren van een aantal richtlijnen van waaruit professionals uit onderwijs en jeugdhulp de onderlinge samenwerking kunnen vormgeven. Deze richtlijnen willen wij ook tot uitgangspunt nemen van het door ons te ontwikkelen opleidingsaanbod voor aankomende professionals uit beide domeinen.

Opbouw rapport

Het rapport van deelproject 2 is als volgt opgebouwd:

Hoofdstuk 2 is een theoretische verkenning van de verschillende benaderingen binnen onderwijszorg en de hulpverlening voor kinderen en gezinnen.

Ook wordt aandacht besteed aan het vakmanschap en persoonlijk meesterschap van professionals en aan het samenwerken.

In ***hoofdstuk 3*** wordt de opzet en uitvoering van het onderzoek naar de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp beschreven.

In ***hoofdstuk 4*** worden de resultaten van het onderzoek onder professionals uit het onderwijs weergegeven. Er wordt ingegaan op ervaringen, denkwijzen en behoeften met betrekking tot de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp waarin de focus ligt op versterking van de eigen kracht, inzet van het eigen netwerk en zoveel mogelijk preventief werken vanuit een integrale benadering (één-kind-één-gezin-één plan).

In ***hoofdstuk 5*** worden de resultaten van het onderzoek onder professionals uit de jeugdhulp weergegeven. Net als in hoofdstuk 4 wordt ook hier ingegaan op ervaringen, denkwijzen en behoeften met betrekking tot de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

In ***hoofdstuk 6*** worden de resultaten van het onderzoek onder ouders weergegeven. Er wordt ingegaan op ervaringen en behoeften van ouders met betrekking tot de aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp.

In ***hoofdstuk 7*** worden conclusies en aanbevelingen uitgewerkt en voorlopige richtlijnen geformuleerd die professionals uit onderwijs en jeugdhulp als uitgangspunt kunnen nemen voor de onderlinge samenwerking.

In ***deel B*** (tevens onderdeel van de projectopdracht) worden de uitkomsten van deel A vertaald naar een curriculumonderdeel voor studenten Pabo, Social Work, Pedagogiek en HBO-V. Er wordt een voorstel gedaan voor een opzet voor een minor. Het betreft een globaal format dat hogescholen naar eigen inzicht kunnen inrichten.

2 Theoretische verkenning

2.1 Inleiding

Bij het onderzoek naar de behoeften van professionals in het brede jeugddomein aan onderlinge samenwerking, wordt uitgegaan van het brede jeugddomein. Dit brede jeugddomein is een samenwerking van het domein onderwijs met het domein jeugd waarbij het ontwikkelingsperspectief van het kind centraal staat. Kenmerkend voor het ontwikkelingsperspectief van het kind is dat het wordt gedragen door het ouderperspectief. De ouders zijn verantwoordelijk voor het opgroeien, opvoeden en ontwikkelen van hun kind en daarmee is hun visie leidend. Onder het ontwikkelingsperspectief verstaan wij het perspectief op de brede ontwikkeling van het kind (zoals de aspecten lichamelijk, cognitief, psychisch, sociaal en sociaal-emotioneel), waarbij de kenmerken van kind, onderwijs en opvoeding van belang zijn én de wisselwerking hiertussen (Pameijer, 2011).

De context van dit onderzoek betreft twee maatschappelijke ontwikkelingen: passend onderwijs en de transformatie jeugd. Deze maatschappelijke ontwikkelingen vormen de aanleiding tot het doen van onderzoek naar samenwerking tussen de beroepskrachten uit beide werkvelden in het brede jeugddomein. Beide werkvelden dienen als gevolg van de transformaties nauwer met elkaar samen te werken. Door een integrale aanpak moet de zorg efficiënter, effectiever en duurzamer worden, maar ook meer gericht op preventie: vroegtijdig signaleren en ingrijpen waarbij onnodig problematiseren en etiketteren wordt tegengegaan. In de praktijk blijkt de daadwerkelijke invoering van integraal samenwerken vaak moeilijk tot stand te komen. Een belangrijke oorzaak hiervan ligt in het met elkaar moeten samenwerken van professionals van verschillende disciplines, met verschillende referentiekaders en andere taal. In ons onderzoek hebben we gevraagd naar de beleving van de samenwerking, naar het denkkader in die samenwerking en de behoeften in de samenwerking.

In de theoretische verkenning zoeken we naar een (denk)kader van waaruit het samenwerken binnen de voorgestelde integrale aanpak kan worden vormgegeven en dat een gezamenlijke focus aanbrengt op het ontwikkelingsperspectief van het kind. Wij willen ons met name richten op de emergente eigenschappen in het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen; de onderlinge inwerking, de relaties en dynamiek tussen de actoren die ten aanzien van de manier van kijken en denken in de samenwerking naar voren kunnen komen. De theorieën die we hierbij zullen gebruiken zijn afkomstig uit een pedagogische-, constructionistisch-normatieve- en een systeemtheoretische oriëntatie.

We beginnen met een overzicht van de adviezen die reeds gegeven zijn met betrekking tot de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp door verschillende maatschappelijke adviesorganen. Met dit overzicht van constateringen en adviezen wordt duidelijk welke verwachtingen er zijn omtrent de samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs, die het kijken en denken medebepalen. Vervolgens verkennen we de actuele pedagogische visie op het ontwikkelingsperspectief van het kind in samenhang met zijn leefwereld, als richtpunt van ons onderzoek; de inspanningen van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp zijn er op gericht het ontwikkelingsperspectief van het kind in samenhang met zijn leefwereld te versterken. Hierna bespreken we de afzonderlijke vakgebieden van de samenwerkingspartners die interdisciplinair samenwerken in het brede jeugddomein. Vanuit een normatief denkkader en een systeemtheoretische visie geven wij per vakgebied een aanzet tot een denkkader dat zich richt op het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen.

Tot slot wordt het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief besproken als denkkader dat zich richt op de emergente eigenschappen in het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen.

Om de theorie in samenhang met ons onderzoek te visualiseren, komen we aan het eind van dit hoofdstuk met een model waarin wij laten zien hoe de aspecten in het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen (binnen het brede jeugddomein) samenhangen.

2.2 Samenwerking onderwijs-jeugdhulp volgens maatschappelijke raden

Vanuit verschillende raden in Nederland omtrent onderwijs, jeugd en maatschappelijke ontwikkeling zijn adviezen opgesteld omtrent de samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs, vanwege het toegenomen belang hiervan door de ontwikkelingen met de Transformatie in de Jeugdhulp en Passend Onderwijs.

Volgens de Nationale Onderwijsraad (2014) is er meer samenhang nodig in de aanpak van de problematiek van jongeren voor wie de inzet van onderwijsondersteuning en jeugdhulp wordt gevraagd. Binnen de huidige samenwerking is volgens de raad momenteel vooral oog voor het proces en minder voor de inhoud. Om de inhoudelijke samenwerking verder te ontwikkelen, is volgens de raad een gezamenlijke focus nodig. Een ononderbroken schoolloopbaan zou daarbij het uitgangspunt moeten zijn. In het rapport worden verder de volgende punten genoemd die nog niet goed functioneren volgens de raad in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp:

- gescheiden systemen;
- onduidelijkheden over verantwoordelijkheden;
- discussie over domeinen en grensconflicten;
- mogelijke psychosociale problemen komen laat in beeld;
- er bestaat niet alleen een letterlijke, maar ook een figuurlijke afstand tussen onderwijs en jeugdhulpverlening.

Verder is volgens de Nationale Onderwijsraad een belangrijke voorwaarde voor betere samenwerking de verbinding tussen beide partijen: samenwerkingsrelaties met een sterke onderlinge relatie worden onder andere gekenmerkt door wederzijds respect en vertrouwen, een open manier van communiceren en gedeeld probleemeigenaarschap. Deze kenmerken zijn volgens de raad vooralsnog maar beperkt aanwezig.

De Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling (RMO) stelt zich in haar advies van december 2014 de vraag hoe de zorg voor kinderen en gezinnen die kampen met zware of complexe problematiek eruit moet komen te zien. Hoe sluit de gespecialiseerde zorg inhoudelijk en organisatorisch goed aan op een versterking van eigen kracht? De RMO pleit er in het advies voor om de kwaliteit van het dagelijks leven centraal te stellen voor alle kinderen, ongeacht de complexiteit van de problematiek. De zorg verbetert wanneer de leefwereld van kinderen daarin centraal staat. Dat vraagt volgens de RMO om nieuwe en gevarieerdere vormen van samenwerking tussen verschillende zorgvormen. De RMO roept de betrokkenen daarom op zich een lerende houding eigen te maken en niet te snel één nieuw systeem op te tuigen. In het advies van de RMO wordt samengevat de nadruk gelegd op samenwerking, waarbinnen de betrokkenen zich een lerende houding eigen maken en waarbij het ontwikkelingsperspectief van het kind binnen zijn leefwereld en dagelijks leven centraal staat (RMO, 2014).

In samenwerking met het NJI geven de VNG, PO-raad en VO-raad een achttal ‘ijkpunten voor een goede verbinding van onderwijs en jeugdhulp’, om een samenhangend aanbod aan opvoeding, onderwijs en hulp aan kinderen en samenwerking tussen de aanbieders daarvan te realiseren.

1. In de belangrijkste basisvoorzieningen (kinderopvang en onderwijs) is hulp voor jeugdigen en hun ouders snel, laagdrempelig en zo dichtbij mogelijk beschikbaar.
2. Jeugdhulppartners dragen bij aan de versterking van de basisondersteuning op scholen en in de kinderopvang en andersom; de jeugdhulp werkt schoolgericht en de school heeft het gezin in beeld.
3. Bij complexe ondersteuningsbehoeften of hulpvragen wordt een multidisciplinair (casus)overleg bijeengeroepen op school, voor weging van de vragen/behoeften en het bepalen van een aanpak.
4. Jeugdigen, ouders en de school zijn nadrukkelijk betrokken bij het formuleren van de ondersteuningsbehoeften en hulpvragen, doelen en oplossingsrichting/aanpak.

5. Bij de noodzaak van (extra) ondersteuning door het onderwijs en hulp door gemeentelijke partners worden gezamenlijk doelen en aanbod bepaald en afspraken gemaakt over evaluatie en coördinatie.
6. Vanuit het multidisciplinair overleg kan direct lichte hulp worden geboden aan de jeugdige en/of ouders of er kan via een zeer korte lijn specialistische jeugdhulp ingeschakeld worden.
7. De werkprocessen voor de multidisciplinaire samenwerking zijn zorgvuldig, effectief en efficiënt ingericht, rekening houdend met de privacy van jeugdigen/ouders, en worden regelmatig geëvalueerd.
8. Voor (groepen) jeugdigen met specifieke ondersteuningsbehoeften en hulpvragen worden gecombineerde arrangementen van onderwijs en jeugdhulp (onderwijszorgarrangementen) ingericht (NJI, 2014).

In bovenstaande ijkpunten voor de verbinding jeugdhulp en onderwijs wordt gekenschetst welke organisatie van de hulp van belang wordt geacht in de samenwerking en welke bijdrage het multidisciplinair overleg heeft om de samenwerking vorm te geven. De ijkpunten zijn hiermee een onderstreping van het pleidooi voor een samenhangend aanbod en integrale aanpak.

2.3 Pedagogisch perspectief

Voor het actuele pedagogische perspectief in de maatschappelijke context kiezen wij voor het perspectief van De Winter en Hermanns, waarbij zij beiden ingaan op de toevoeging van gespecialiseerde zorg voor kinderen en jeugdigen, dat wil zeggen jeugdhulp of jeugdhulp vanuit ggz.

De Winter pleit voor het accepteren van diversiteit in gedrag van kinderen en een context van het leren omgaan met die diversiteit. Specialistische zorg is nu vooral het diagnosticeren en behandelen van kinderen en gezinnen. Deze zou daarentegen meer geënt kunnen worden op principes van ontzorgen en normaliseren. Daar hebben kinderen met problemen en hun ouders baat bij (De Winter, 2014). De Winter noemt de huidige manier van kijken naar ‘anders zijn’ een normatieve keuze, die gepaard gaat met het denken dat anders zijn een probleem is dat gerepareerd moet worden. “Gespecialiseerde zorg is altijd nodig. De vraag is waartoe we deze precies inzetten. Willen we de gespecialiseerde zorg vooral inzetten om de horizontale identiteit van het kind te ‘behandelen’, of willen we de gespecialiseerde zorg óók inzetten om de mensen rondom kinderen en gezinnen te leren omgaan met deze identiteit en de vragen en problemen die deze met zich meebrengen? Ofwel, de acceptatie van diversiteit te ondersteunen en mogelijk te maken?” (De Winter, 2014).

Hermanns (2013) wijst op de risico’s van gespecialiseerde zorg, de jeugdhulp of jeugdhulp (vanuit de ggz) voor het kind: “Het krijgen van een ‘diagnose’ en het speciale aandacht krijgen van deskundigen kan er bijvoorbeeld ook toe leiden dat je zelfbeeld verandert van een lastig kind naar een kind met een psychische ziekte, een stoornis die jou onvergelijkbaar maakt met doorsneekinderen. Voor de ouder verandert een moeilijk op te voeden kind in een kind met een hersenafwijking dat niet door gewone opvoeders beïnvloedbaar is. Voor de leerkracht heeft de leerling nu een probleem waar hij of zij niet voor opgeleid is. Als je als kind daarnaast in het kader van de hulp uit je gewone leven gehaald wordt, bijvoorbeeld (bij plaatsing in het speciaal onderwijs of plaatsing in een zorginstelling) wordt dit effect versterkt en worden bovendien de mogelijkheden om je te leren handhaven in een ‘gewoon’ leven verkleind. Er treedt bijvoorbeeld meestal een breuk op in de schoolcarrière, met meerdere wisselingen. Een dergelijk effect kan al snel optreden.” (Hermanns, 2013).

Sleeboom, Buysse, Hermanns, & Hilhorst (2009) deden een onderzoek naar het ‘thuiszitten’ van leerplichtige kinderen die in een GGZ-instelling ambulant behandeld werden. Bij een op de vijf leerplichtige kinderen ging de behandeling gepaard met langdurige afwezigheid van het onderwijs. Uit gesprekken met de kinderen, hun ouders, behandelaars en scholen bleek dat bij veel kinderen en jongeren de psychische stoornis en de behandeling daarvan zo op de voorgrond was komen te staan, dat ze in hun eigen beleving niet meer gewoon konden meedoen, dat hun ouders aarzelden om pedagogische eisen te stellen omdat het kind immers psychisch ziek was, dat hun scholen meenden dat het kind eerst maar ‘genezen’ moest zijn om terug naar school te kunnen komen en lag de focus van de behandelaars vrijwel

exclusief op de stoornis en de behandeling daarvan (Hermanns, 2013).

Met de uitkomsten van bovenstaand onderzoek wordt de visie van Hermanns ondersteund waarin hij stelt dat een plaatsing uit het reguliere onderwijs voor het kind al snel een verstoring van het 'gewone leven' kan veroorzaken. Een benadering met de focus op de gestelde of te stellen diagnose, kan de aandacht eenzijdig op de problematiek leggen en verder af van de kwaliteit van het alledaagse leven. Zoals De Winter aangeeft is acceptatie van diversiteit belangrijk om het gewone leven mogelijk te maken voor een kind dat anders is. Om diversiteit een plek te kunnen geven, is het van belang dat de zorg om het kind met 'ander gedrag' ook andere aandacht krijgt. Dit is een inhoudelijk aspect van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp; hoe kijk je gezamenlijk naar diversiteit en de manier van vaststellen van problemen en de behandeling hiervan?

In ons onderzoek richten wij ons op een gemeenschappelijk denkkader voor de benadering van gedrag van kinderen dat zich op diverse manieren laat zien op school en thuis en dat om specifieke aandacht vraagt, gerelateerd aan de vragen zoals deze door Hermanns en de Winter worden gekenschetst.

2.4 Vakmanschap en persoonlijk meesterschap

Binnen het brede jeugddomein hebben het onderwijs en de jeugdhulp een eigen vakgebied, met de daarbij behorende professionaliteit en vakmanschap. Beide vakgebieden hebben het ontwikkelingsperspectief van het kind als overkoepelende doelstelling voor hun handelen met elk een eigen invalshoek: leerkracht en jeugdhulpverlener hebben eigen doelen, taken, posities en daarmee ook een andere inhoud van het vakmanschap met de daarbij behorende competentieprofielen. Globaal genomen is de leerkracht primair gericht op het overbrengen van kennis en de jeugdhulpverlener op ondersteuning en hulpverlening van kind en gezin.

Het Centrum voor Expertise en Persoonlijk Meesterschap (CEPM) heeft voor het vakmanschap van de leraar de volgende normatieve definitie geformuleerd:

"Persoonlijk meesterschap is het handelen van leraren dat is ingegeven door persoonlijke opvattingen over goed onderwijs en goed leraarschap. Dit gebeurt deels intuïtief en deels beredeneerd in dialoog met de context. Op basis hiervan worden verantwoorde, professionele keuzes gemaakt met als doel de brede ontwikkeling van leerlingen te bevorderen" (CEPM, 2013).

Naar aanleiding van een meer specifieke formulering vanuit het CEPM, is gekomen tot de volgende omschrijving van persoonlijk meesterschap van leraar en jeugdhulpverlener: "Persoonlijk meesterschap duidt op de kwaliteit van de leraar en de jeugdhulpverlener die verbonden is met zijn persoonskenmerken en met zijn vermogen om deze te verbinden met alle aspecten van zijn beroepsuitoefening. Het gaat hierbij om eigenschappen zoals: pedagogische feeling, tact, zorgvuldigheid, moed en waardebewustzijn" (CEPM, 2016).

Zowel jeugdhulpverleners als leerkrachten zijn bezig met het verder ontwikkelen van de eigen professionaliteit met behulp van een eigen beroepsvereniging, beroepsregistratie en beroepscode, alsmede daarmee het ontwikkelen van specialistische kennis, autonomie en deskundigheid.

Gemeenschappelijk in het persoonlijk meesterschap van leraar en jeugdhulpverlener is vakmanschap, bezieling en reflectie in actie en reflectie op actie (Schön, 1983).

Op de website van het NJI (Nederlands Jeugd Instituut) worden overzichten gegeven van kwalitatief goede interventies voor de jeugdhulpverlener als gereedschap voor zijn vakmanschap. Daarnaast richt het NJI zich specifiek op de samenwerking tussen onderwijs en Jeugdhulp met vragen als: Hoe verbind je school en wijk? Hoe zorg je voor een pedagogisch schoolklimaat? Hoe organiseer je onderwijs-zorgarrangementen? Hoe werk je effectief samen? Merken ouders en jongeren dat de ondersteuning in de wijk en op school uitgaat van dezelfde principes? Gaat het daarna beter met ze? Vinden leerkrachten dat ze goed ondersteund worden bij het omgaan met lastig gedrag? Zijn de samenwerkingspro-

cessen slagvaardig georganiseerd, zodat signalen die leerkrachten doorgeven daadwerkelijk worden opgepakt? En merken we op de lange termijn dat minder jongeren thuiszitten of voortijdig school verlaten en dat meer jongeren met een beperking een plek vinden op de arbeidsmarkt?

Om deze vragen te beantwoorden wordt door het NJI gepleit voor het meten van de outcome van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in termen van doelrealisatie, voorkomen van uitval en cliënttevredenheid (NJI, 2015).

Van Yperen heeft veel onderzoek gedaan naar outcome en kwaliteit in de jeugdhulp (van Yperen, 2013). Van Yperen heeft niet alleen oog voor de vragen die gemakkelijk en eenduidig te meten zijn, maar heeft ook oog voor complexe vragen en situaties in de jeugdhulp, die zich tegelijkertijd afspelen in het onderwijs. Van Yperen wijst in verband met complexe problematiek op het mogelijk perverterende effect van prestatie-indicatoren, omdat instellingen voor jeugdhulp dan mogelijk minder bereid zijn zich in te zetten voor moeilijk te begeleiden doelgroepen, als dat negatief doortikt in de prestatiecijfers. Het meten van vakmanschap in de samenwerking kan bij complexere problematiek niet altijd opbrengen wat wenselijk is, omdat maatwerk nu eenmaal moeilijker te meten is dan een ‘methodische mal’. Belangrijk is dat de ondersteuning vanuit de verschillende vakgebieden ook bij moeilijkere, complexe situaties van kinderen en gezinnen voldoende gefaciliteerd wordt.

Vakmanschap is een afgebakend domein van de leraar of jeugdhulpverlener met de vaststelling van profielen. Hiermee is er een duidelijke variëteit in de verschillende beroepen. Daarnaast is er in de ontwikkeling van het vakmanschap in de sociale beroepen volgens Spierts (2014) een tendens waarneembaar dat dit vakmanschap minder ‘puur’ en verplichtend is en steeds meer gaat naar onzuiver en ‘hybride’, onder invloed van bijv. marktwerking, nieuwe technologieën of afhankelijkheid van netwerken. Spierts ziet deze ontwikkeling als de mogelijkheid om te professionaliseren met behoud van de variëteit, “die ervoor kan zorgen dat iedereen de breedte van het repertoire leert kennen.” Spierts denkt dat het de kunst is om de typische aanpak als maatschappelijk werker, opbouwwerker, sociaal-cultureel werker of educatief werker in al deze contexten overeind te houden om deze rijke variatie het beste te benutten.

2.5 Samenwerken en normativiteit

Spierts (2014) geeft aan dat de variëteit in de beroepen om samenwerking vraagt, maar dat de vereiste kennis, vaardigheden en deugden voor deze samenwerking in de praktijk niet altijd op voorhand aanwezig zijn. Hij ziet hier een uitdaging voor opleidingen, omdat “professionals moeten leren samenwerken en dus ook ruimte leren bieden aan andere professionals, empathie ontwikkelen voor andere perspectieven en bescheidenheid kennen in de eigen opstelling” (Spierts, 2014).

Datgene wat professionals moeten leren voor de samenwerking is terug te vinden in de omschrijving van Kaye en Crittenden: de competenties die professionals nodig hebben om effectief en efficiënt samen te werken zijn onder andere het eigen werkgebied willen 'verlaten'; nieuwe kennis- en ervaringsdomeinen willen ontdekken; een andere taal leren hanteren; meerdere perspectieven een plaats willen en kunnen geven; ruimte kunnen en willen maken voor de expertise van een ander; en de expertise van de ander kunnen erkennen en waarderen als aanvullend en verrijkend (Kaye en Crittenden, 2005). Met hun omschrijving van samenwerken laten Kaye en Crittenden laten zien hoe veelomvattend een interdisciplinaire samenwerking is, en dat deze uitstijgt boven het eigen vakgebied in een domeinoverstijgend werken.

De variëteit in professionaliteit en de samenwerking hiertussen is een normatief vraagstuk, omdat er waarden en waarderingen in het geding zijn. Het gaat erom, in de lijn van Biesta, niet alleen te kijken naar effectiviteit en efficiëntie in de samenwerking tussen professionals, maar ook of de activiteiten en processen wenselijk zijn in wat ze beogen (Biesta, 2012).

Hoogland refereert met Nussbaum aan de bestemmingsfunctie en daarmee het normatieve aspect van het onderwijs: “Wil de school erin slagen een kind goed te vormen, dan is het belangrijk oog te hebben voor het welbevinden van het kind.” Hiermee benadrukt Hoogland dat de normatieve aspecten van het onderwijs veronderstellen dat je niet

alleen gericht bent op het leren, maar ook om kunt gaan met de complexe omgeving waarin het onderwijs plaatsvindt (Hoogland, 2014).

Het Centrum voor Expertise en Persoonlijk Meesterschap (CEPM) wijst in haar literatuurverkenning op het belang van het leggen van relaties als onderdeel van normatieve professionalisering: “Normatieve professionalisering legt een sterk accent op het relationele karakter van het professionele handelen en oordelen” (CEPM, 2013). Dit relationele karakter van het professionele handelen, speelt zich wat betreft de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp af binnen de kenmerken van het brede jeugddomein en is medebepalend voor de morele afwegingen die de professional maakt. Volgens het CEPM is van normatieve professionalisering sprake wanneer betekenis wordt verleend aan de morele en existentiële vragen en dilemma’s in het werk. Leraren en jeugdhulpverleners worden geacht te handelen met het oog op het welbevinden en de ontwikkeling van het kind, hetgeen wij vertalen in ‘het ontwikkelingsperspectief’ van het kind. Zorgvuldig oordelen betekent volgens het CEPM dat alle relevante belangen worden meegewogen: die van de cliënt (de leerling, ouders), de organisatie, de standaarden (professionele standaarden van de beroepsgroep); standaarden voor goed onderwijs (en hulpverlening) zoals die door de samenleving worden gehanteerd en van de professional zelf (CEPM, 2013).

In ons onderzoek zijn we op zoek gegaan naar de behoeften in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, met referentiepunten die helpend zijn voor het ontwikkelingsperspectief van het kind en zijn soms complexe realiteit. Het gaat hierbij dus om het ontwikkelen van visie en referentiepunten in een gezamenlijke denkwijze, die in een normatief-constructionistisch denkkader verwoord worden.

2.6 Systeemgerichte denkkaders in onderwijs en jeugdhulp

2.6.1 Systeemgerichte denkkaders in het onderwijs

Binnen het onderwijs baseert het ecologische model van Bronfenbrenner zich op een systeemgerichte visie (Bronfenbrenner, 1979, 1994).

Hierbij wordt de ecologische omgeving in vier subsystemen (lagen) onderscheiden die dynamisch met elkaar samenhangen en tegelijkertijd invloed uitoefenen op het kind:

- Het microsysteem: omgeving die het kind direct ervaart (zoals gezin, familie, school, vrienden, buurt).
- Het mesosysteem: de wederzijdse beïnvloeding van de microsystemen (zoals onrust in de familie of in de buurt die invloed heeft op het gezin, de school of problemen op het werk van de ouders).
- Het exosysteem: de settings waarvan het kind niet direct deel uitmaakt maar die wel invloed kunnen hebben op de ontwikkeling (zoals de sociaal-economische omstandigheden, het politieke systeem).
- Het macrosysteem: systemen die bestaan op cultureel en subcultureel niveau (normen, waarden van het land/de cultuur).

Bronfenbrenner gaat ervan uit dat de ontwikkeling van een kind wordt beïnvloed door mensen, gebeurtenissen en ontwikkelingen in de omgeving. Alle lagen hebben met elkaar te maken en zijn niet los van elkaar te zien. De verschillende lagen beïnvloeden elkaar en ook binnen de verschillende lagen vindt beïnvloeding plaats. Bronfenbrenner benadrukt dat vooral de directe interacties met kinderen van wezenlijk belang zijn voor hun ontwikkeling. De interacties tussen het kind en zijn omgeving worden in dit model beschreven als wederkerig, complex en gedurende het leven in toenemende mate complex. Later hebben Bronfenbrenner en Ceci (1994) dit model nog verder aangevuld tot het bio-ecologische model met vanaf dat moment meer aandacht voor de biologische factoren. Het bio-ecologisch model van Bronfenbrenner krijgt de laatste decennia steeds meer aandacht in onderzoek en onderwijs aan kinderen, vooral waar zij risico’s lopen op een achterblijvende of ontregelde ontwikkeling. In Nederland is de (bio)ecologische benadering verder uitgewerkt in het meervoudig risicomodel van Scholte en Van der Ploeg (Scholte en Van der Ploeg, 2002). Vanuit het meervoudig risicomodel is goed te zien hoe de belangrijke leefwerelden (thuis, school, vrije tijd en vrienden) kunnen inwerken op de ontwikkeling en persoonlijkheid (zelfbeeld, zelfvertrouwen, zelfhandhaving, zelfcon-

trole) van het kind. Er kan een inventarisatie gemaakt worden van de zogeheten beschermende factoren en de risicofactoren.

Nauw verwant aan Bronfenbrenners ecologische model is het transactionele ontwikkelingsmodel dat is beschreven door Sameroff en Chandler. Dit model beschrijft het functioneren van kinderen als product van de combinatie van een individu en diens ervaringen (Sameroff & Mackenzie, 2005).

In bovenstaande modellen wordt uitgegaan van een samenspel van deelsystemen met onderlinge relaties en er wordt holistisch gedacht. Het systeemgericht denken en het transactioneel model heeft in het onderwijs verder ingang gevonden in handelingsgericht werken (Pameijer et al., 2009). Handelingsgericht werken kent zeven uitgangspunten waarin theorieën over de leer- en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen en over handelingsgerichte diagnostiek zijn verwerkt. De zeven uitgangspunten luiden als volgt: de onderwijsbehoeften van kinderen staan centraal, het gaat om afstemming en wisselwerking, de leerkracht doet er toe, positieve aspecten zijn van groot belang, er is sprake van een constructieve samenwerking, het handelen is doelgericht en de werkwijze is systematisch (Pameijer et al., 2009). Centraal in handelingsgericht werken in het onderwijs staat afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van de kinderen, zodat elk kind passend onderwijs ontvangt en zich optimaal kan ontwikkelen op basis van zijn of haar mogelijkheden en talenten (Pameijer et al., 2009). Uitgaan van onderwijsbehoeften vraagt een omslag in denken. Op basis van de ontwikkelingsmogelijkheden en kansen van de leerling vraagt de leerkracht zich handelingsgericht af wat dit kind de komende periode nodig heeft om bepaalde doelen te bereiken (Pameijer et al., 2009).

Wat betreft de fasen van waarnemen en begrijpen binnen het handelingsgericht werken worden steeds vaker ingredienten uit de oplossingsgerichte benadering gebruikt, zoals het vragen naar uitzonderingen en vragen naar wat werkt (Bannink, 2006). Een oplossingsgerichte benadering vestigt de aandacht op percepties van het kind op zijn eigen sterke kanten en successen. Een leerkracht kan door oplossingsgerichte vragen te stellen kinderen helpen om toegang te krijgen tot eigen veerkracht en krachtbronnen (Bannink, 2012).

2.6.2 Systeemgerichte denkkaders in de jeugdhulp

In de jeugdhulp wordt met een breed repertoire aan methodisch gereedschap gewerkt, geïnspireerd door verschillende theorieën over opvoeding en thuishulp. Deze methoden worden gekenmerkt door visies die geïnspireerd zijn door bijvoorbeeld de leertheorie, theorieën over 'positief opvoeden', eigen kracht, contextuele hulp, oplossingsgerichte benadering en de systeemtheorie en of combinaties van deze theorieën. De oplossingsgerichte benadering is een stroming in het systeemdenken, die zich bewust niet richt op problemen in de ontwikkeling, maar op oplossingen (de Wolf e.a., 2008). De oplossingsgerichte benadering probeert aan te sluiten op ideeën van de cliënt, over wat er in de toekomst ten goede zou kunnen veranderen en er wordt gezocht naar een manier om dat perspectief te realiseren. Er is in de jeugdhulp veel ervaring opgedaan met de oplossingsgerichte benadering. Het blijkt dat als gewerkt wordt met de ideeën en met de positieve verhalen van de cliënt zelf, de weerstand tegen de hulpverlening vaak verdwijnt en de cliënt zelf gaat bijdragen aan oplossingen. Evenals in het systeemdenken wordt er in de oplossingsgerichte benadering van uitgegaan dat er meerdere perspectieven op de werkelijkheid naast elkaar kunnen bestaan en dat er niet één correcte weergave van de realiteit bestaat. Deze relativerende visie op de werkelijkheid toont het constructionistische karakter van het oplossingsgerichte- en hedendaagse systeemdenken (Van Nijnatten, 2005). De systeemtheorie in het algemeen biedt een denkkader voor de begeleiding van jeugdigen, gezinnen, leefgroepen, het functioneren in organisaties en samenwerking.

Choy (2005) heeft naar aanleiding van verschillende thema's in de jeugdhulp de systeembenadering uitgeschreven naar een praktisch handelen voor de jeugdhulpverlener. Systemische concepten kunnen bij dit praktisch handelen worden gebruikt om (complexe) dynamiek tussen deelnemers (cliënten, familie, collega's etc.) in de context te doorgronden en te beïnvloeden. Choy vindt dat het systeemdenken tot nu toe ontegenzeggelijk bijgedragen heeft aan het voorkomen dat ouders in de beklaagdenbank van de jeugdhulp plaats konden nemen. Samen met een aantal andere methodieken en zorgprogramma's zoals de ouderbegeleiding van Alice van der Pas (1994), heeft het systeemdenken geleid tot een

meer respectvolle houding ten opzichte van ouders en gezinsleden. De waarde van het systeemdenken ziet Choy onder andere in dat er vanuit systemisch perspectief gezocht wordt naar de verbinding tussen verschillende visies, die zich tussen ouders, familie en jeugdigen kunnen voordoen. Hiertoe zijn verschillende interventies mogelijk (Choy, 2005). Volgens Choy is er behoefte aan dat systeemtheoretische principes (nog meer) toegankelijk gemaakt worden ten behoeve van de discipline jeugdhulp.

Als gevolg van de leidende discoursen in de jeugdhulp vanuit het medisch model (diagnosegericht), financieringsgericht, evidence based benaderingen, heeft het systeemdenken in de afgelopen decennium minder aandacht gehad. Veel jeugdhulpverleners moeten wennen aan de nieuwe manier van werken die als gevolg van de transformatie van hen wordt verwacht en die veel meer netwerkgericht is (Brink et al., 2008). Het systeemdenken kan hierbij helpend zijn om de transformatiedoelen te bereiken, namelijk om in gezamenlijkheid met anderen de persoonlijke ontwikkeling als burger in onze participatiesamenleving te ondersteunen.

2.6.3 Systeemtheoretisch denkkader voor de samenwerking onderwijs-jeugdhulp

Verheij geeft aan dat voor het denken over de mens en over het meerpersonenspel (groepen mensen) kapstokken, oftewel referentiekaders, nodig zijn en dat het systeemdenken hiervoor benut kan worden (Verheij, 2005). Verheij vindt verder dat we dialoog-gestuurd met elkaar aan de slag moeten; je moet het samen eens worden over de richting van een gewenste verandering (Verheij, 2005). Voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp, willen wij hieronder de systeemtheorie nader verkennen.

Systeemtheorie gaat over interacties en relaties, het functioneren van mensen krijgt betekenis en kan begrepen worden door wat zich tussen mensen afspeelt; dit krijgt betekenis in de context. Bertanlanffy, een van de grondleggers van de systeemtheorie, introduceerde het perspectivisme als tegenhanger van het reductionisme om het belang van verschillende disciplinaire ingangen op systemen te onderstrepen (Savenije e.a., 2013).

Systeemtheoretisch geïnspireerde hulpverleners en leerkrachten laten zich ook inspireren door metatheorieën uit andere vakgebieden. Dit betekent dat de systeemtheorie ruimte geeft aan de inbreng van verschillende vakgebonden theorieën.

Senge (1992) verbindt persoonlijk meesterschap en ‘de vijfde discipline’, het systeemdenken met elkaar. Hij noemt systeemdenken een discipline waarmee we kunnen leren het geheel te zien. “Het is de instelling om onderlinge betrekkingen te zien in plaats van dingen, om patronen van verandering te zien in plaats van statische momentopnamen” (Senge, 1992). Volgens Senge is systeemdenken de hoeksteen van het fundament van zijn vijf disciplines. Zonder systeemdenken kunnen de leerdisciplines volgens hem niet integreren in de praktijk. Systeemdenken is volgens hem een discipline om de ‘structuren’ onder de complexe situaties te leren zien en om veranderingen met een grote hefboomwerking te leren onderscheiden van die met een kleine.

Senge noemt voorts het systeemdenken een taal voor complexiteit in het gezamenlijk aanpakken van problemen waar een team voor staat. Wij denken dat ook de jeugdhulpverlener en leraar een team vormen die gemeenschappelijk stagnaties in het ontwikkelingsperspectief van het kind moeten beïnvloeden. Senge stelt dat complexe zaken door het systeemdenken gemakkelijker objectief en onpersoonlijk (zonder aanvallend over te komen) besproken kunnen worden. Zonder zo’n gemeenschappelijke taal om complexiteit in te kunnen uitdrukken, blijft teamleren een beperkte aangelegenheid. Als één teamlid een groter systeembewust inzicht heeft dan de anderen, dan kun je er zeker van zijn dat zijn mening niet meetelt, al was het alleen maar omdat ons normale taalgebruik ons vanzelf tot lineaire zienswijzen brengt. Daartegenover staat dat de voordelen van teams die de taal van de archetypen van de systeemtheorie vloeiend leren spreken, enorm groot zijn en bovendien gaat het aanleren van de taal in teamverband veel gemakkelijker (Senge, 1992). Leraar en jeugdhulpverlener zouden volgens de uitgangspunten van Senge samen een team kunnen vormen, die met het systeemdenken een gezamenlijke taal zouden kunnen ontwikkelen om complexiteit mee te kunnen uitdrukken, tegenover een lineaire zienswijze. Aangezien de

gezamenlijke praktijk van jeugdhulpverleners en leraren vaak veel complexiteit laat zien, zou het systeemdenken helpend kunnen zijn om deze problemen aan te gaan.

2.6.4 Systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief

Met het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief van Aptroot en Spaander (2016) is het mogelijk om het systeemtheoretisch gedachtengoed in onderwijs en jeugdhulp als een denkkader te gebruiken voor de samenwerking en dit nader uit te werken. Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief is ontwikkeld om bruikbare systeemtheoretische principes toegankelijk te maken voor jeugdhulpverleners, leerkrachten en andere disciplines rondom jeugd, met als doelstelling de domeinoverstijgende hulpverlening voor kind en gezin in een helpende basisattitude vorm te geven. De bedoeling is om ontregelingen in de ontwikkeling van het kind en zijn gezin vlot te helpen trekken. Het werken vanuit het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief zou professionals uit jeugdhulp en onderwijs kunnen helpen om effectief te interveniëren in de driehoek met het oog op het ontwikkelingsperspectief van het kind en zijn ouders als eindverantwoordelijken. Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief biedt een gemeenschappelijk kader waarin men gezamenlijk de na te streven doelen en benaderingswijze zou kunnen vaststellen. Verder sluit het aan bij transformatiedoelen in de jeugdhulpverlening en doelen van normalisering in het passend onderwijs. Transformatiedoelen zoals preventief werken, niet onnodig problematiseren en etiketteren, netwerkgericht en eigen kracht gericht, zijn doelen die goed uitgewerkt kunnen worden vanuit het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief, omdat het uitgaat van de kracht van de belangrijke verbindingen (netwerken) van het kind en zijn gezin.

Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief richt zich op de actuele pedagogische uitgangspunten, zoals door Hermanns en De Winter geformuleerd. Deze zijn kritisch naar het denken in pathologie. Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief richt zich, met een eigen theoretisch kader, op het vergroten van de veerkracht van kind en zijn sociale netwerk. Als het gaat om veerkracht, gaat het niet meer primair om diagnostiek, effectiviteit of risicoloosheid, maar om beweging te krijgen in stagnatie van de ontwikkeling van kind en gezin.

Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief richt zich op de normatieve uitgangspunten, zoals die door Biesta, Hoogland, Nussbaum en CEPM worden geformuleerd; je richt je in goed onderwijs niet alleen op het leren, maar ook op de complexe omgeving waarin het kind opgroeit. De vraag ‘zijn activiteiten en processen wenselijk in wat ze beogen’ is zinvol, omdat het ontwikkelingsperspectief leidend is volgens het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief en niet het schoolsysteem, de hulpverleningsvisie etc.

Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief richt zich op de uitgangspunten van Kaye en Crittenden voor interdisciplinair samenwerken: meerdere perspectieven (de perspectieven van alle betrokkenen) een plaats kunnen en willen geven is een belangrijk uitgangspunt van het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief. Met het werken vanuit een systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief wil je namelijk bereiken dat er meerdere perspectieven op een individueel vraagstuk worden gevonden en dat er door (hernieuwde) verbinding in relaties op het betrekkings/relatieniveau tussen mensen iets kan veranderen. Ook sluit het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief aan bij de uitgangspunten van Spierts ten aanzien van samenwerking in o.a. ruimte kunnen bieden aan de ander en bescheidenheid, omdat vanuit het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief de leraar of jeugdhulpverlener onderdeel is van het geheel en zichzelf dus niet los kan zien van de invloed in de onderlinge samenwerking.

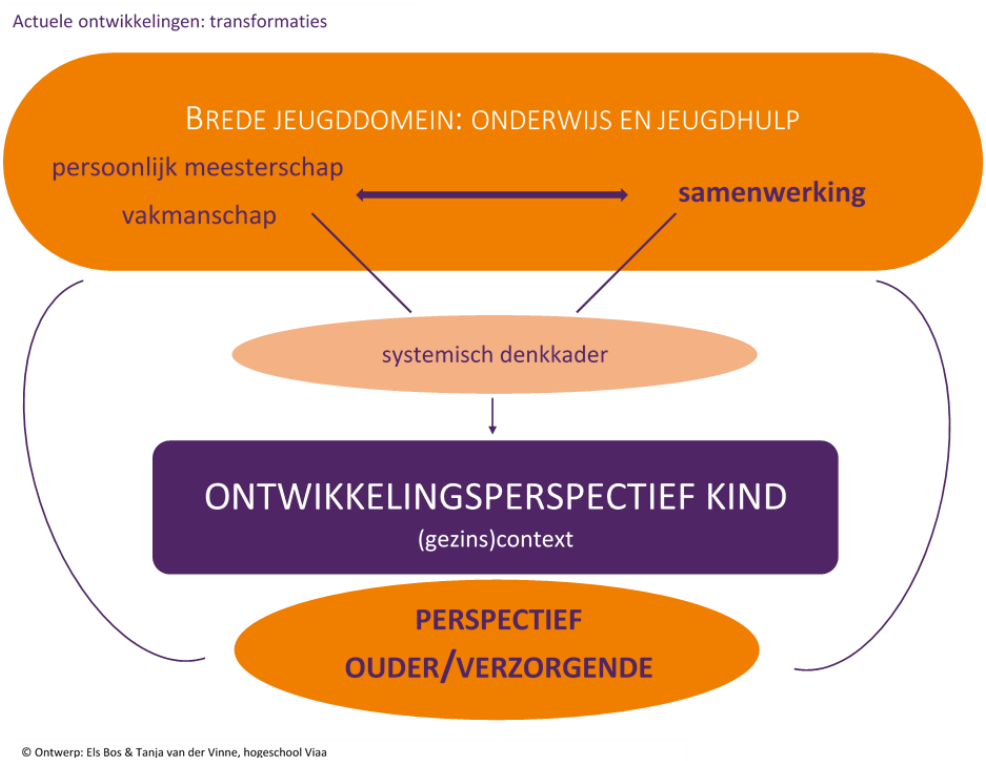
Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief sluit aan bij het systeemdenken volgens Senge en richt zich op de uitgangspunten van Bronfenbrenner en Choy als representanten van het systemische gedachtegoed uit onderwijs en jeugdhulp. Door een gemeenschappelijk denkkader in het systemisch denken kan worden voorkomen dat er lineaire oplossingen worden gezocht. Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief richt zich op de leefwerelden van het kind, en de uitgangspunten van het handelingsgericht werken uit het onderwijs sluiten aan bij het denken in contexten vanuit het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief. Het kunnen verbinden met de verschillende leefwerelden

van kind en gezin, zoals Choy dit omschrijft, wordt ondersteund met een specifieke basisattitude.

Deze basisattitude kan leraren en jeugdhulpverleners helpen om een gemeenschappelijke visie in de praktijk uit te dragen in het werken met jeugdigen, ouders, het netwerk en de onderlinge samenwerking.

Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief richt zich op de emergente eigenschappen in het samenwerken, omdat het gaat om nieuwe mogelijkheden om informatie/kennis toe te voegen, te emergeren in gezamenlijke dialoog (Wilson, 2007).

Dit betekent dat vanuit de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp nieuwe vormen van hulp en ondersteuning voor het kind en zijn gezin kunnen ontstaan en met hulp van het netwerk gecreëerd worden. Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief gaat dus niet over een vaststaande methodische mal, maar over een voortdurende relationele lenigheid van jeugdhulpverlener en leraar die helpend kan zijn om te anticiperen op datgene wat een kind voor zijn ontwikkelingsperspectief nodig heeft.



Figuur 1 Conceptueel model

3 Onderzoeksopzet

3.1 Fasen in het project

De volgende activiteiten werden binnen dit project uitgevoerd:

- Een studie naar benaderingen en denkwijzen over het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van een kind vanuit de gedachte één-kind-één-gezin-één-plan. Het gaat om een literatuurstudie waaruit voor het project 'PM in het brede jeugddomein' duidelijk wordt welk theoretisch kader relevant is.
- Analyseren van de probleemsituatie met behulp van de behoefteanalyse. Op basis van de interviews onder professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp en op basis van interviews onder ouders vindt een analyse plaats van de bestaande en de gewenste situatie aangaande de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. In relatie tot de uitkomsten kunnen richtlijnen voor het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen tussen professionals uit onderwijs en jeugdhulp worden ontwikkeld. En vervolgens kunnen richtlijnen voor de inhoud van trainingen en curriculumonderdelen worden ontwikkeld voor aanstaande professionals.
- Formuleren van voorlopige richtlijnen. Op basis van de literatuurstudie en de behoefteanalyse worden mogelijke richtlijnen beschreven voor een kader van waaruit de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp vorm gegeven kan worden. Het resultaat van deze activiteit is een verzameling van voorlopige richtlijnen gericht op de samenwerking tussen professionals en tevens voor de vormgeving en ontwikkeling van curriculumonderdelen en trainingsvormen. Hiermee zou een eerste ontwerp gemaakt kunnen worden voor een minor domeinoverstijgend werken in onderwijs en jeugdhulp.

3.2 Centrale vraagstelling en deelvragen

In dit onderzoek zal worden onderzocht hoe professionals uit onderwijs en jeugdhulp en ouders het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief ervaren en wat de behoeften zijn van professionals en ouders voor een goede aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp ten behoeve van het ontwikkelingsperspectief van kinderen.

De centrale vraagstelling luidt:

Hoe kan het domeinoverstijgend samenwerken tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp worden ondersteund om het werken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind (vanuit de integrale gedachte één-kind-één-gezin-één-plan) succesvol(ler) te laten verlopen?

Deze vraag valt uiteen in de volgende deelvragen:

1. Welke ervaringen hebben professionals en ouders met het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind (vanuit een integrale gedachte één-kind-één-gezin-één-plan)?
2. Welke denkwijzen zijn er bij de verschillende professionals ten aanzien van het kind en gezin te onderscheiden?
3. Welke behoeften hebben professionals en ouders voor een goede aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp?
4. Wat vraagt dit van het vakmanschap en persoonlijk meesterschap van de professionals uit onderwijs en jeugdhulp?

3.3 Respondenten

De respondenten maken deel uit van organisaties voor jeugdhulp en van scholen uit het primair of voortgezet onderwijs. In dit onderzoek staan de betrokkenen uit het onderwijs en de jeugdhulp centraal die ervaring hebben met de samenwerking daartussen. Verder zijn van zeven kinderen de ouders betrokken in het onderzoek.

In onderstaande tabel wordt een overzicht gegeven van het aantal respondenten.

Tabel 1 Overzicht dataverzameling deelproject 2

Betrokkenen	Jeugdhulp	Onderwijs	Ouders
Totaal	**8**	**11**	**7**

Er zijn elf respondenten uit het onderwijs benaderd die ervaring hebben met vormen van samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs. De respondenten hebben verschillende functies binnen het onderwijs: zeven leerkrachten (docenten), twee interne begeleiders, een leerlingbegeleider en teamleider vmbo en een directeur speciaal onderwijs. Kortom, de resultaten van het deelonderzoek onder onderwijsprofessionals zijn gebaseerd op elf interviews die zijn afgenomen in het basisonderwijs en in het voortgezet onderwijs.

Er zijn acht respondenten uit de jeugdhulp en de jeugd-ggz benaderd die ervaring hebben met de samenwerking met het onderwijs. De volgende personen zijn geïnterviewd:

- ambulant medewerker jeugdhulp en lid onderwijs-jeugdhulpproject;
- jeugdarts GGD (tevens deelnemer zorg en adviesteam);
- gedragswetenschapper jeugdhulp;
- pedagogisch ambulant medewerker jeugdhulp en medewerker samenwerking (speciaal) onderwijs;
- pedagogisch ambulant medewerker jeugdhulp en medewerker positief opvoeden en samenwerking met (speciaal) onderwijs;
- psychodiagnostisch medewerker jeugdhulp en samenwerking met (speciaal) onderwijs;
- systeemtherapeut jeugd-ggz en wijkteam coördinator;
- gz-psycholoog en systeemtherapeut jeugd-ggz.

Van zeven kinderen zijn de ouders betrokken bij het onderzoek. Het gaat om ouders van kinderen waarbij hulp vanuit onderwijs en jeugdhulp noodzakelijk is (geweest).

3.4 Behoefteonderzoek

Het behoefteonderzoek dat is uitgevoerd onder professionals uit het onderwijs, de jeugdhulp en onder ouders gaat in op ervaringen, denkwijzen en behoeften voor de aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp. Er is gebruik gemaakt van een semigestructureerd, face-to-face, mondeling interview. Op basis van een interviewleidraad (zie bijlage 1) zijn bij de respondenten interviews afgenomen. Deze interviewleidraad is opgesteld aan de hand van de deelvragen van het onderzoek. De vragen zijn open geformuleerd. Door tijdens het interview gebruik te maken van de interviewleidraad werden data verzameld over ervaringen, gezichtspunten, visies en behoeften van de respondenten die binnen het project onbekend waren en die richting kunnen geven aan mogelijke richtlijnen voor de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

Plaats en tijdstip van afname van het interview vonden in overleg met de respondenten plaats.

De gesprekken zijn met toestemming van de respondenten op tape opgenomen.

De gegevens van de respondenten zijn vertrouwelijk behandeld. De citaten die in het beschrijven van de resultaten zullen worden gebruikt, zullen worden geanonimiseerd. Uit de citaten zijn persoonsnamen en plaatsnamen of namen van instellingen verwijderd.

3.5 Data-analyse

In de analysefase is gekozen voor een thematische analyse van de individuele interviews. Thematische analyse is een methode die patronen in data identificeert en analyseert. In het artikel van Bowen (2008) wordt een thematische analyse uitgelegd als het zoeken en identificeren van thema's die voorkomen in de gehele set van interviews. Deze zijn niet altijd letterlijk of oppervlakkig in de interviews terug te vinden, maar kunnen worden geïdentificeerd door de onderzoeker. De thematische analyse wordt als data-analyse veel gebruikt bij kwalitatieve onderzoeken, waarbij thema's uit de data worden beschreven en geanalyseerd (Baarda et al., 2005).

Door thematische analyse kan een beeld worden verkregen van ervaringen, meningen en behoeften van de respondenten met betrekking tot de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp. De thema's zijn opgesteld aan de hand van

zowel het verhaal van de respondenten, als vanuit thema's die in de literatuur worden aangedragen. Hierbij is het verhaal van de respondent leidinggevend geweest. De thema's die vanuit de literatuur worden aangedragen zijn voornamelijk gebruikt om kernbegrippen te vormen van de verschillende thema's die door de respondenten zijn genoemd.

De verwerking van de interviews begon bij het letterlijk uittypen. Deze transcripten worden gebruikt als ruwe data voor de analyse van de interviews. Bij de analyse van de data is gebruik gemaakt van het coderen van de informatie. Het labelen ofwel 'open coderen' van de fragmenten bleek een voortdurend proces van lezen, herlezen, organiseren en reflecteren. Het was een zoektocht naar inhoudelijk relevante thema's, structuren, patronen en concepten in de antwoorden. De onderzoeksvraag en het perspectief van waaruit het onderzoek is verricht, vormt het uitgangspunt bij de indeling en ordening van de labels (Baarda & de Goede, 2009: 316-337). Met bijvoorbeeld de vraag 'welke behoeften…' als sturende factor zijn de interviewverslagen doorgelezen. Elke passage waarin sprake was van een behoefte is geselecteerd en gecodeerd. Vervolgens is een uitdraai gemaakt van deze passages met als resultaat een document met daarin data die specifiek gaan over de behoeften van de respondenten in de samenwerking. Hierop heeft een tweede coderingsslag plaatsgevonden. Deze codering kan worden omschreven als een voortdurend afwisselen van open coderen en axiaal coderen. In de analyse is ook gebruik gemaakt van sensitizing concepts. Dit zijn begrippen die fungeren als zoeklicht in het onderzoek (Boeije, 2014). Deze geven globale inzichten en richting aan de exploratiefase van de analyse. Sensitizing concepts kunnen zelf ook voortkomen uit de exploratiefase en kunnen orde aanbrengen in een hoeveelheid codes. In dit onderzoek worden sensitizing concepts gebruikt om thema's te bundelen.

4 Resultaten onderzoek onder professionals uit het onderwijs

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de informatie uit de dataverzameling onder respondenten uit het onderwijs gepresenteerd. De wijze waarop dit is gedaan is beschreven in het vorige hoofdstuk. De presentatie van de resultaten zal per vraag gebeuren. In het beschrijven van de resultaten zal ook gebruik worden gemaakt van citaten uit de interviews. Deze citaten zijn gekozen vanwege de duidelijke weergave van het beschreven thema of om verscheidenheid te tonen of bijvoorbeeld vanwege een uitzonderlijke mening.

4.2 Resultaten per vraag

4.2.1 Kunt u schetsen wat uw ervaring is in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp?

De ervaringen van de geïnterviewde professionals uit het onderwijs vertonen vrij veel overeenkomsten. Zes geïnterviewde onderwijsprofessionals gaven aan dat er al een aantal jaren contacten zijn tussen leerkrachten, interne begeleiders en jeugdhulpverleners (in het voortgezet onderwijs tussen mentoren, leerlingbegeleiders en jeugdhulpverleners), maar ze komen vaak moeizaam tot stand.

> *"De lijnen tussen kind, gezin, onderwijs en jeugdhulp zijn te lang. Deze kunnen korter en zijn vooral bij emotionele- en gedragsproblemen van groot belang."*

Men kan elkaar moeilijk bereiken en de lijnen zijn te lang, deze zouden korter mogen zijn, wat vooral bij emotionele- en gedragsproblemen van groot belang is. Men geeft aan dat de samenwerking nog te vrijblijvend is en hiervoor vanuit het onderwijs en vanuit de jeugdhulp te weinig kaders worden gegeven voor de samenwerking. De contacten en dan vooral structurele contacten zijn nog steeds behoorlijk afhankelijk van eigen initiatieven en volhardingsvermogen van professionals. Vijf geïnterviewde onderwijsprofessionals geven aan nog onvoldoende op de hoogte te zijn van elkaars manier van werken.

Alle geïnterviewde professionals geven aan dat wanneer sprake is van forse gedragsproblemen en psychosociale problemen dit regelmatig samengaat met problemen thuis en deze problemen overstijgen de aanpak die op school geboden kan worden. Men vindt een goede samenwerking met jeugdhulp/zorg in die gevallen noodzakelijk. In dit verband wordt door zes leerkrachten aangegeven dat ze een toename bemerken van problemen in de thuissituatie die doorwerken op het gedrag van kinderen op school (bijv. door echtscheidingsproblematiek).

Verder hebben zes onderwijsprofessionals de ervaring dat jeugdhulpverleners vooral gericht zijn op ontwikkelingsproblemen bij kinderen en te weinig een link leggen naar verstoring van het leerproces. Er worden wel adviezen gegeven die gaan over het aanpakken van ontwikkelingsproblemen, maar deze worden regelmatig ervaren als te weinig praktisch. Daardoor hebben leerkrachten het idee dat ze nog te veel zelf moeten uitzoeken, vooral als het gaat om hoe een aanpak is toe te passen binnen een grote groep kinderen.

Verder wordt ervaren dat in de samenwerking met jeugdhulpverleners vaak onvoldoende tijd wordt genomen voor gesprekken over een gedeelde visie op zorg. Er zijn geen inhoudelijke afspraken bekend betreffende een integrale analyse met het ontwikkelingsperspectief van het kind als onderbouwing. Er is nog wel eens onduidelijkheid over casusregie: vanuit het onderwijs is men van mening dat casusregie in complexe gevallen het beste gedaan kan worden vanuit de jeugdhulp. Vooral de interne begeleiders signaleren de complexiteit van het samenwerken als je gezamenlijk handelingsgericht onderzoek wilt doen om onderwijsbehoeften te ontdekken. Vier leerkrachten en de interne begeleiders geven aan goede ervaringen te hebben met face-to-facecontacten met jeugdhulpverleners: tijdens het contact is gewerkt aan het opbouwen van vertrouwen en het komen tot een gedeelde visie op de situatie van het kind en zijn gezin.

4.2.2 *Hoe heeft het ontwikkelingsperspectief van het kind hierin een plaats?*

Twee geïnterviewde onderwijsprofessionals, werkzaam in het S(B)O geven aan dat de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp op een S(B)O school vooral gericht is op het werken volgens de gedachte van één-kind-één-plan.

> *"Het ontwikkelingsperspectief van het kind wordt benut in de samenwerking met de jeugdhulp. Het gaat om het afstemmen op het ontwikkelingsperspectief van kinderen, zowel in school als in de jeugdhulp. Daarover heeft onderwijs overleg met jeugdhulp en vindt ook samenwerking met de ouders plaats."*

Hiervoor worden afspraken gemaakt tussen de interne begeleider en de jeugdhulpverlener en wordt het ontwikkelingsperspectief van het kind benut.

Aangegeven wordt dat men probeert de eigen kracht van ouders, de deskundigheid van de school en de jeugdhulp te bundelen. In het gezamenlijke plan van aanpak komt ook de didactiek aan bod.

Twee leerkrachten van een basisschool en een interne begeleider geven aan dat ze voor een aantal leerlingen ontwikkelingsperspectieven opstellen voor ondersteuning die vallen buiten de afspraak voor basisondersteuning (omdat het opstellen van een OPP voor afspraken binnen de basisondersteuning niet verplicht is). De extra ondersteuning gaat verder dan de basisondersteuning en die wordt zo mogelijk aangeboden in arrangementen. De uitgangspunten van handelingsgericht werken vormen de grondslag voor zowel de basisondersteuning als voor de extra ondersteuning.

> *"In het ontwikkelingsperspectief wordt naar onderwijsdoelen gekeken en welk niveau haalbaar is. Binnen de jeugdhulp kijkt men breed naar opvoedbehoeften. Hierin samen optrekken is belangrijk voor het kind."*

Binnen het handelingsgericht werken wordt breed gekeken naar de leer- en ontwikkelbehoefte van een kind en naar de interactie met de groep, de leerkracht en de ouders.

Drie leerkrachten geven aan dat ze grondig kijken naar de sterke kanten, interesses en behoeften door observatie, gesprekken met het kind en het betrekken van ouders hierbij. Ook bekijken ze de wisselwerking tussen zichzelf en de leerling en de groep om zo nog beter de ondersteuning in kaart te krijgen die een kind nodig heeft, maar op dit punt wordt aangegeven dat het soms moeilijk is om dit helder te krijgen. Hiervoor ziet men een goede mogelijkheid voor de inzet van een jeugdhulpverlener: deze is sterk in het analyseren van de wisselwerkingen en in het analyseren van groepsdynamische processen. Ook wordt benoemd dat hulpverleners in de samenwerking een waardevolle bijdrage leveren aan het goed signaleren en begrijpen van opvoed- en opgroeibehoeften, het breed in beeld brengen van de situatie binnen het gezin waarbij de invloed daarvan op de sociaal-emotionele ontwikkeling en op het gedrag wordt aangeven.

Drie docenten uit het voortgezet onderwijs (VMBO met leerwegondersteuning) geven aan dat het ontwikkelingsperspectief en het verwachte uitstroomniveau in afstemming met ouders en kind worden bepaald aan het begin van een schooljaar. Er wordt op grond van het beeld van de leerling (dat blijkt uit toetsen, visie van de ouders en van de leerkracht van groep 8) onderzocht wat er op onderwijsgebied voor de leerling mogelijk is. Voor een groot deel gaat het ontwikkelingsperspectief over de cognitieve ontwikkeling, over het verwachte leerrendement van de leerling. En voor een deel gaat het over de sociaal-emotionele ontwikkeling en dan vooral over de bevorderende en belemmerende factoren daarin en de doelen. Aangegeven wordt dat het sociaal-emotionele deel wel meer meegenomen kan worden in het opstellen van een ontwikkelingsperspectief.

Bij het formuleren van een ontwikkelingsperspectief bij kinderen die extra ondersteuning nodig hebben, is vaak niet de jeugdhulpverlener betrokken in een face-to-facecontact. Wel komt het voor dat in de loop van het schooljaar door een gesprek met de hulpverlener aanpassingen worden gedaan in het ontwikkelingsperspectief.

4.2.3 Hoe kijkt u aan tegen de denkwijzen van de professionals uit onderwijs en jeugdhulp met betrekking tot de ontwikkeling van het kind en gezin?

Vrijwel alle leerkrachten en docenten geven aan dat ze in hun denken en kijken gericht zijn op leerprestaties, motivatie, welbevinden en sociaal gedrag van kinderen. Zes leerkrachten geven aan dat een ongemotiveerde, een sombere of gespannen indruk en regelovertredend gedrag bij leerlingen sterk hun aandacht heeft, maar dat ze het bij complexe casussen moeilijk vinden om van hieruit naar een bredere context te kijken en te ontdekken hoe de interacties met leeftijdgenoten, de groep, ouders en leerkracht hierin een rol spelen.

Ze geven verder aan dat jeugdhulpverleners vooral kijken naar ontwikkelingsproblemen en het sociaal-psychisch functioneren van kinderen (zoals agressief gedrag of depressief gedrag) en naar problemen die het kind thuis ervaart, en juist nauwelijks naar de leerresultaten.

> *"Er wordt in het onderwijs nog wel eens te gemakkelijk gekeken naar kindkenmerken en te weinig naar de interactie met de omgeving. Terwijl wij binnen het onderwijs het integraal denken en werken wel heel belangrijk vinden. Dit hoort ook bij het handelingsgericht werken."*

Twee begeleiders en een leerkracht zijn van mening dat er vanuit het onderwijs nog te gemakkelijk eenzijdig wordt gekeken naar kindkenmerken en te weinig naar de interactie met de omgeving. Dit terwijl het integraal denken en het integraal handelen wel heel belangrijk wordt gevonden.

Een interne begeleider geeft aan dat men in de manier van kijken ook de veiligheid van de leeromgeving moet meenemen, omdat dit van belang is voor de prestaties van kinderen en ook voor de emotionele ontwikkeling. Dit wordt soms te weinig meegenomen in het kijken naar de ontwikkeling van kinderen.

4.2.4 Welke overeenkomsten bemerkt u in de denkwijzen van professionals uit onderwijs en jeugdhulp?

Twee leerkrachten, een interne begeleider en een leerlingbegeleider geven aan dat zij een oplossingsgerichte denkwijze als overeenkomst hebben gemerkt. De interne begeleider vertelt dat zij en de hulpverlener onlangs in een gesprek met kind en ouders dezelfde typen vragen stelden: vragen die betrekking hadden op wat het kind en ouders graag wilden bereiken, het analyseren wat goed gaat en gericht op het versterken van het positieve.

Drie leerkrachten en twee begeleiders hebben ook de ervaring dat in de gesprekken die ze voerden met een jeugdhulpverlener de focus werd gelegd op kansen en mogelijkheden, en niet op problemen en mogelijke oorzaken. Twee begeleiders benoemen dat beide disciplines zich meer dan eerder richten op de eigen kracht van kind en gezin en op de eigen regie.

Een andere overeenkomst die genoemd wordt is dat zowel in onderwijs als in de jeugdhulp meer aandacht is voor preventief werken waarbij wordt aangegeven dat dit te maken heeft met denkwijzen.

4.2.5 Welke verschillen bemerkt u in de denkwijzen van professionals uit onderwijs en jeugdhulp?

Vijf leerkrachten (docenten) en drie begeleiders hebben de ervaring dat er verschillen zijn in de denkwijzen van professionals uit onderwijs en professionals uit de jeugdhulp. Men denkt dat het daarom ook zo is dat jeugdhulpverleners een eigen hulpverleningstraject starten met soms andere doelen dan vanuit het onderwijs al was aangegeven. Hierbij gaat het overigens om kinderen die binnen het onderwijs al gesignaleerd waren en voor wie al een handelingsplan geschreven was.

> *"Ik denk dat veel leerkrachten geneigd zijn om sterk naar leerprestaties en vaardigheden te kijken en dat jeugdhulpverleners veel breder kijken naar het kind, ook naar de gezinssituatie."*

Opgemerkt wordt dat professionals uit het onderwijs vaak denken in leerprestaties en vaardigheden van het kind en dat vanuit de jeugdhulp breder wordt gekeken naar de ontwikkeling, naar het opgroeien, het opvoeden en de gezinssituatie. Jeugdhulpverleners zijn volgens de helft van het aantal geïnterviewde onderwijsprofessionals sterker in het signaleren en begeleiden van ontwikkelingsproblemen bij kinderen, waarbij wel vaak te weinig een link wordt gelegd naar verstoring van het leerproces. Drie leerkrachten geven aan dat ze in de denkwijze verschillen merken tussen leerkrachten onderling en ook in relatie tot hulpverleners op het punt van discipline en structuur naar kinderen toe.

4.2.6 Wat heeft u gemist in de denkwijze?

Drie leerkrachten zijn van mening dat er in het denken en kijken soms nog te weinig aandacht is voor de kwaliteiten en talenten van kinderen.

"In het denken en kijken is soms nog te weinig aandacht voor de kwaliteiten van een kind. Hier moeten leerkrachten en hulpverleners alert op zijn."

Een leerkracht geeft aan dat het alert zijn op kwaliteiten van kinderen goed zou zijn en dat het ook een referentiepunt moet zijn in de manier van kijken naar kinderen.

Twee onderwijsprofessionals geven aan dat zij een focus op de verantwoordelijkheid van de ouders met betrekking tot het voorwaarden scheppen voor het schoolgedrag van kinderen gemist hebben. Ze vragen zich af wat een leerkracht, een mentor of een begeleider kan betekenen in het stimuleren van de verantwoordelijkheid van ouders voor het schoolgedrag van kinderen en wat een jeugdhulpverlener daarin kan betekenen. Als voorbeeld werd genoemd kinderen die veel verzuimen en kinderen die thuis niet ontbijten.

4.2.7 Welke behoeften heeft u voor een betere aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp en ten aanzien van de denkwijzen van de verschillende professionals?

Alle onderwijsprofessionals geven aan dat er behoefte is aan het leren kennen van jeugdhulpverleners (via face-to-facecontact) en het bouwen aan een structurele samenwerking en een snellere inzet van jeugdhulp in het onderwijs. Ruim de helft van de geïnterviewde onderwijsprofessionals zou graag jeugdhulp op de school dichtbij het kind willen. Dan komt het gesprek over visie op de situatie van het kind veel gemakkelijker op gang. Men vindt de school bij uitstek een plek waar lichte vormen van hulp kan plaatsvinden. Ook kan vanuit de jeugdhulp de leerkracht beter ondersteund worden in de zorgtaken en vindt zo deskundigheidsbevordering plaats. Twee geïnterviewde onderwijsprofessionals geven aan dat er behoefte is aan extra ondersteuning en coaching in verband met de toegenomen problematiek en de hoge werkdruk. Voor kinderen die veel extra ondersteuning nodig hebben willen de leerkrachten met de interne begeleider graag samen met jeugdhulpverleners en ouders gesprekken voeren en samen een plan van aanpak ontwerpen en elkaar steunen in de uitvoering. Daarbij vindt men het van belang dat er aandacht is voor handelingsgerichtheid en oplossingsgericht werken vanuit het referentiekader van het kind, de ouders en de leerkrachten. Ook wordt een open houding genoemd, een houding waarin leerkrachten en hulpverleners naar elkaars taal gaan luisteren, een houding die maakt dat ze over de grens van het eigen domein heen kijken en goede afspraken kunnen maken over de belangen van het kind. Er is behoefte aan het inbedden van onderwijsdoelen in een breder behandelplan dat zowel het leren als ontwikkelingsstimulering omvat in het schoolse domein, het gezin en de vrije tijd.

"Er is behoefte aan een perspectief van waaruit je kijkt naar het geheel en dat er professionaliteit ontwikkeld wordt ten aanzien van de samenwerking."

Zes leerkrachten geven aan behoefte te hebben aan een duidelijk kader van waaruit je samen kunt kijken naar de ontwikkeling van het kind, naar het perspectief van het kind en zijn context. Een directeur geeft aan dat er behoefte is aan een perspectief van waaruit je kijkt naar het geheel en dat er professionaliteit wordt ontwikkeld ten aanzien van de samenwerking. Aandacht voor communicatie en afstemming in het gehele proces is van belang. Ook wordt als behoefte aangegeven dat professionals van elkaar gaan leren 'on the job'. Verder wordt aangegeven dat samenwerking op de werkvloer voldoende ingebed moet worden in de

werkprocessen van de organisaties en dat daar voldoende tijd voor wordt gegeven. Een leerkracht geeft nog aan behoefte te hebben aan meer vaardigheden om met professionals uit andere disciplines samen te werken.

4.2.8 Wat kan helpend zijn om als professionals uit onderwijs en jeugdhulp gezamenlijk te werken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen?

Vier leerkrachten geven aan dat een goede basishouding van belang is en zij leggen daarbij de nadruk op een positieve, aanvaardende en empathische houding die zichtbaar moet zijn in de dagelijkse omgang met kinderen, ouders en in de omgang met professionals waarmee wordt samengewerkt.

> *"Het is helpend als professionals een goede, positieve houding hebben naar kinderen en ouders en naar elkaar toe."*

Verder wordt genoemd het hebben van realistische verwachtingen van kinderen en ouders en van de samenwerking. Door de helft van de geïnterviewde professionals wordt aangeven dat het helpend is wanneer professionals, die met elkaar samenwerken rondom een kind en gezin, goed kunnen reflecteren op waarom en waartoe ze iets doen. Het gaat om het verantwoorden van je handelen naar elkaar toe. Zes onderwijsprofessionals geven aan dat zij meer de insteek zouden willen kiezen om de thuissituatie van kwetsbare kinderen te kunnen voeden. Hoewel bij hen bekend is dat de onderlinge beïnvloeding tussen ouders en een kind groot is, weten ze vaak niet goed de mogelijkheden te ontdekken waar in de interacties verandering mogelijk is. Het overzien van de relaties in een complexe casus en ontdekken waar het handigste geïntervenieerd kan worden, vinden veel leerkrachten moeilijk.

Op dit punt wordt aangegeven dat het samen optrekken met een jeugdhulpverlener helpend kan zijn voor de ontwikkeling van een kind en zijn gezin. Het tijdig contact hebben met een jeugdhulpverlener (tijdens de intake) wordt als een belangrijk punt genoemd. Verder wordt nog aangegeven dat wanneer je als leerkracht meer vaardigheden in huis hebt ten aanzien van gespreksvoering met ouders, je ook beter met ouders in één richting kunt gaan en wordt het samenwerken met de jeugdhulpverlener ook gemakkelijker. De helft geeft aan dat een goede rolverdeling ook helpend is in het samenwerken en men vindt dat men duidelijk moet zijn over de eigen grenzen en eigen taken.

4.2.9 Hoe heeft uw vakmanschap en persoonlijk meesterschap (tact, feeling, waardebewustzijn, zorgvuldigheid en moed) een plaats in de samenwerking?

Vier leerkrachten geven aan dat zij hun vakmanschap laten zien in hun inhoudelijke kennis en in hun handelen ten aanzien van een kwetsbaar kind en zijn/haar gezin, maar ook willen ze vakmanschap laten zien door het goed onderbouwen van hun handelen.

> *"Vaak wordt gezegd dat het in het belang van het kind is, wanneer we ons handelen tegenover kinderen of ouders willen verantwoorden. Maar soms is onduidelijk om welk belang van het kind het gaat."*

> *"Belangrijke vragen kunnen zijn: wat is het belang van het kind en wat is het belang van het kind volgens de ouders. Daarbij kan de behoefte van het kind benoemd worden.*

Ze vinden het van belang om goed te luisteren, goede vragen te stellen, zorgvuldig te handelen en zich te kunnen verantwoorden naar het kind, de ouders en naar andere professionals. Een interne begeleider geeft aan dat een veelgebruikt argument is: 'het is in het belang van het kind' wanneer we ons handelen tegenover kinderen of ouders willen verantwoorden, maar soms is onduidelijk om welk belang van het kind het gaat. Belangrijke vragen kunnen zijn: 'wat is het belang van het kind' en 'wat is het belang van het kind volgens de ouders'.

> *"Een positieve houding, betrokkenheid en het kunnen aanvoelen van kinderen vind ik het belangrijkste in mijn vakmanschap. En ik verwacht dit ook van hulpverleners. Dit moet zichtbaar zijn in de samenwerking."*

Bijna de helft van de geïnterviewde onderwijsprofessionals geeft aan dat een positieve houding, betrokkenheid op kinderen en het goed aanvoelen van kinderen cruciaal is in hun vakmanschap en persoonlijk meesterschap en men verwacht dit ook van de hulpverleners met wie ze samenwerken.

Vrijwel alle leerkrachten en begeleiders vinden het belangrijk om feeling te hebben voor het integreren van kinderen en dit ook te zien als een uitdaging. Begrip voor het kind, uitgaan van de mogelijkheden, in de begeleiding openstaan voor nieuwe werkwijzen en daarnaast het willen samenwerken met externen. Een leerlingbegeleider geeft aan dat bij een open houding ook het weten wat een gelijkwaardige benadering is en daarnaar handelen belangrijk is in het samenwerken met ouders, kinderen en in het samenwerken met andere professionals.

Vijf onderwijsprofessionals zijn van mening dat ze met betrekking tot het kind en zijn/haar gezin te weinig in huis hebben om goed te kunnen meedenken met een oplossing voor complexe problematiek. Ze weten ook niet altijd hoe de didactiek aan te passen als er meerdere kinderen in de klas zitten met complexe problematiek. Alle leerkrachten geven aan dat vooral de complexe gedragsproblemen bij kinderen de integratie in een reguliere klas moeilijk maakt. De leerkrachten (docenten) geven aan dat kinderen met ernstige gedragsproblemen vaak niet te hanteren zijn en ook de veiligheid in de klas kunnen aantasten. Dit vraagt heel veel van hun vakmanschap en persoonlijk meesterschap. Wat betreft deze groep kinderen vraagt men zich af wat door een goede afstemming met jeugdhulp nog mogelijk is.

Vier leerkrachten geven aan dat ze willen groeien in het flexibel omgaan met methodes en creatiever willen worden in het ontwerpen van een leerlijn op maat voor kinderen met speciale onderwijsbehoeften.

4.3 Deelconclusies

Hieronder worden enkele conclusies geformuleerd op grond van de interviews die zijn afgenomen bij onderwijsprofessionals.

4.3.1 Ervaringen in de samenwerking en de rol van het ontwikkelingsperspectief

- Er zijn contacten tussen onderwijs en jeugdhulp, maar de lijnen worden vaak nog als te lang ervaren. Deze zouden korter mogen zijn, hetgeen vooral bij emotionele- en gedragsproblemen van groot belang is.
- Bijna de helft van de geïnterviewde onderwijsprofessionals geeft aan niet goed op de hoogte te zijn van de werkwijze van jeugdhulpverleners. Ook speelt onduidelijkheid over casusregie, en vanuit het onderwijs is men van mening dat bij complexe situaties de regie het beste vanuit de jeugdhulp gedaan kan worden.
- Samenwerking met jeugdhulp is noodzakelijk als sprake is van psychosociale problemen die samenhangen met problemen thuis. Professionals uit het onderwijs geven allemaal aan dat deze problemen de aanpak op school overstijgen, en men geeft aan een toename van problemen in de thuissituatie te bemerken die doorwerken op het gedrag van kinderen op school.
- Goede ervaringen in de samenwerking met jeugdhulpverleners zijn direct verbonden aan face-to-facecontact waarin gewerkt wordt aan het opbouwen van vertrouwen, het praten over de visie op de situatie van het kind en over de werkwijze.
- Het ontwikkelingsperspectief van een kind wordt besproken en benut in de samenwerking met jeugdhulp.

4.3.2 Denkwijze ten aanzien van het kind en zijn gezin

- Er worden verschillen opgemerkt in de denkwijzen ten aanzien van kinderen en gezinnen tussen professionals uit het onderwijs en uit de jeugdhulp. Professionals uit het onderwijs geven aan dat zij vaak denken in leerprestaties en vaardigheden van het kind, en dat zij merken dat vanuit de jeugdhulp niet alleen breder wordt gekeken, maar ook meer wordt gekeken naar ontwikkelingsproblematiek, waarbij vaak te weinig een link wordt gelegd naar verstoring van het leerproces.
- Als overeenkomst in denkwijzen ten aanzien van kind en gezin geeft ruim een derde van de geïnterviewde professionals het oplossingsgericht denken aan. Het meer gericht zijn op successen en op het analyseren van wat goed gaat en het versterken van het positieve.

4.3.3 Behoeften met betrekking tot de aansluiting onderwijs en jeugdhulp

- Er is behoefte aan contact, het leren kennen van elkaar en opbouwen van vertrouwen.
- Er is behoefte aan een gezamenlijk kader van waaruit gekeken wordt naar de ontwikkeling van het kind in zijn context.
- De meeste onderwijsprofessionals willen graag aandacht voor handelingsgerichtheid en oplossingsgericht werken vanuit het referentiekader van kinderen, ouders en leerkrachten.
- Er is behoefte aan het inbedden van onderwijsdoelen in een breder behandelplan dat zowel het leren als ontwikkelingsstimulering omvat in het schoolse domein, in het gezin en in de vrije tijd.

4.3.4 Vakmanschap en persoonlijk meesterschap

- Alle onderwijsprofessionals benoemen dat complexe gedragsproblemen bij kinderen veel vraagt van hun vakmanschap en persoonlijk meesterschap. Ze vinden het belangrijk om feeling te hebben met het integreren van kinderen en dit te zien als een uitdaging. Aangegeven wordt dat het moeilijk is om kinderen met ernstige gedragsproblemen goed te begeleiden en ook de veiligheid in de klas te kunnen waarborgen.
- Begrip voor het kind, uitgaan van de mogelijkheden, een positieve houding, betrokkenheid en openstaan voor nieuwe werkwijzen worden als belangrijk zien.
- Daarnaast gaat het om het willen en kunnen samenwerken met externen rondom een kind en zijn/haar gezin, waarbij het goed kunnen reflecteren op waarom en waartoe ze iets doen cruciaal is. Het gaat om het verantwoorden en onderbouwen van je handelen ten aanzien van een kwetsbaar kind en zijn/haar gezin.

5 Resultaten onderzoek onder professionals uit de jeugdhulp

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten weergegeven van het onderzoek onder respondenten die verbonden zijn aan instellingen voor jeugdhulp, jeugd-ggz en jeugd-GGD. De wijze waarop dit is gedaan, is beschreven in hoofdstuk 3. De presentatie van de resultaten zal per vraag gebeuren. In het beschrijven van de resultaten zal ook gebruik worden gemaakt van citaten uit de interviews. Deze citaten zijn gekozen vanwege de duidelijke weergave van het beschreven thema of om verscheidenheid te tonen.

5.2 Resultaten per vraag

5.2.1 Kunt u schetsen wat uw ervaring is in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp?

Alle jeugdhulpverleners geven aan dat zij ervaring hebben met de samenwerking tussen jeugdhulp en onderwijs. Een gz-psycholoog vertelde dat zij naar aanleiding van bijvoorbeeld een intelligentie-onderzoek contact heeft met de leraar van school en ouders over de uitkomsten. Pedagogisch ambulant en psychodiagnostisch medewerkers doen vaak op aanvraag een observatie van een kind in de klas en maken samen met de leraar een plan van aanpak. Zij geven aan dat zij vaak zien dat de gevonden aanpak niet alleen helpend is voor dat ene kind, maar ook voor andere kinderen en soms voor de hele klas. GGZ-medewerkers brengen specifieke kennis in op school over de problematiek van een kind en proberen samen na te gaan hoe een kind onderwijs kan vervolgen op school met de noodzakelijke aanpassingen. Door hun specialistische achtergrond brengen zij een eigen visie op samenwerking met onderwijs in, die geënt is op de systeemtheoretische benadering. De jeugdarts spreekt vooral vanuit haar ervaring in een multidisciplinair team en de mogelijkheid om daarin breed te kijken naar het ontwikkelingsperspectief van kinderen. De meeste jeugdhulpverleners geven verder aan dat door fysieke ontmoetingen met leerkrachten beter samengewerkt kan worden aan het uitdenken van een plan van aanpak met betrekking tot de ontwikkeling van een kind. Men vindt het van belang dat je elkaar actief zoekt en elkaar weet te vinden.

5.2.2 Hoe heeft het ontwikkelingsperspectief van het kind hierin een plaats?

De jeugdhulpverleners noemen allen dat in de samenwerking het ontwikkelingsperspectief een plaats heeft, maar dat dit perspectief wel gekleurd wordt door verschillende brillen, bijvoorbeeld een meer cognitieve en didactische bril door onderwijs en een meer sociaal-emotionele en systeemgerichte bril door de jeugdhulpverleners. Een paar jeugdhulpverleners noemen de samenwerking op zichzelf een voorwaarde voor een goed ontwikkelingsperspectief, omdat de context dan beter is voor het kind om zich te kunnen ontwikkelen. Er wordt door een aantal jeugdhulpverleners ook aangegeven dat door een goede samenwerking tussen school, jeugdhulp en ouders de leeropbrengst in de kernvakken hoger is. Door de meeste jeugdhulpverleners wordt benoemd dat het kind last kan hebben van het verschil in werelden en dat dit een loyaliteitsprobleem voor het kind kan worden. Zij vinden dat alles met elkaar samenhangt. Alle jeugdhulpverleners zijn het er over eens dat op maat gekeken zou moeten worden naar wat het kind nodig heeft om te ontwikkelen. De jeugdhulpverleners zijn ook van mening dat het onderwijs leidend is in het ontwikkelingsperspectief van het kind en twee hulpverleners denken dat er een verbinding ligt met het sociaal-emotionele onderdeel in het huidig leerlingvolgsysteem. De jeugdhulpverleners vinden het belangrijk dat er breed gekeken wordt, sommigen noemen dit multidisciplinair kijken naar het ontwikkelingsperspectief van een kind. Centraal moet volgens allen staan: wat heeft dit kind nodig om te ontwikkelen.

5.2.3 Hoe kijkt u aan tegen de denkwijzen van de professionals uit onderwijs en jeugdhulp met betrekking tot de ontwikkeling van het kind en gezin?

Alle respondenten uit de jeugdhulp signaleren een spanningsveld door de verschillende denkkaders in jeugdhulp en

onderwijs. Een vijftal respondenten geeft aan dat dit kan leiden tot verschillende verwachtingen, bijvoorbeeld de verwachting van het onderwijs dat de jeugdhulpverlener de zorg voor een kind overneemt, waarbij de respondenten als risico zien dat de jeugdhulpverlener deze verwachting niet kan waarmaken. Hierbij aansluitend merken vijf respondenten op dat de verwachtingen ver uit elkaar kunnen liggen als het gaat om wie verantwoordelijkheid of regie heeft als het om het kind gaat; verschillende roldefinities dus.

"Als jeugdhulp en onderwijs aan tafel zitten, is er soms sprake van rolverwarring of taalverwarring. Ieder is deskundige op zijn eigen vakgebied. De ongelijkheid is er per definitie. Dit kan een machtsstrijd worden en ook ouders hebben macht."

Bij vier respondenten bestaat de indruk dat een gezamenlijk perspectief mist om de problematiek van kinderen en gezinnen te bespreken en uit te werken, met een rolverwarring en taalverwarring. Een van de respondenten benoemde ten aanzien van de manier van aanpak en benadering dat er sprake is van twee gescheiden circuits met elk eigen meetinstrumenten, die meer bij elkaar zouden moeten komen. Want door de verschillende visies en benaderingen wordt het lastig om te bepalen welk perspectief leidend is. Hierbij zijn 'grensovergangen' nodig, een taal om het domein tussen onderwijs en jeugdhulp te bespreken en concepten om over deze grensovergangen na te denken. Het doet er toe wat je zegt met elkaar. Dit heeft invloed op veel verschillende relaties, bijvoorbeeld: 'dat zijn die ouders weer', en 'dat is die school weer'. Een tweetal respondenten noemt dat er vaak in oorzaak-gevolgrelaties wordt gedacht in het onderwijs en vijf respondenten noemen dat het systemisch denken en werken mist in het onderwijs. Volgens hen worden de omgevingsfactoren te weinig meegenomen in het kijken naar een kind, waardoor alleen gezien wordt dat er iets mis is met het kind. Dezelfde vijf respondenten vinden dat gezinsomstandigheden van invloed zijn op de problematiek van het kind, zowel gedragsmatig als didactisch. Een van de respondenten merkt hierbij op dat een goede aansturing op casusniveau van belang is om het geheel te zien, met zowel de gedragsmatige en didactische aspecten als de omgevingsfactoren.

Een drietal respondenten merkt op dat het voor ouders soms moeilijk is om hun denkwijze over te brengen op school, dit vraagt veel van hen. Ook vinden deze jeugdhulpverleners dat het onderwijs de ouders soms niet voldoende informeert en betrekt bij de aanpak van hun kind op school. Volgens vijf respondenten kan het een punt van aandacht zijn dat school iets vindt van ouders en ouders iets van school, omdat hieruit zwart-witdenken en conflicten kunnen voortkomen. Volgens één respondent is daardoor zelfs het risico op wederzijds diskwalificatie, uitsluiting en escalatie. Eén van de respondenten vindt dat men in het onderwijs graag praat, maar te weinig luistert. Dezelfde respondent heeft wel de ervaring dat casusgericht werken helpt om samenwerking van de grond te krijgen.

De mate van urgentie die door het onderwijs wordt opgepakt om samen te werken, wordt door twee respondenten betwijfeld. Zij hebben de indruk dat het onderwijs vaak nog op een eiland bivakkeert en geneigd is niet mee te werken met een gezamenlijke aanpak, omdat ze het zelf denken te kunnen oplossen.

5.2.4 *Welke overeenkomsten bemerkt u in de denkwijzen van professionals uit onderwijs en jeugdhulp?*

Alle jeugdhulpverleners vinden dat onderwijs leidend moet zijn in de samenwerking als het gaat om de gerichtheid op het ontwikkelingsperspectief van het kind, omdat onderwijs altijd door moet gaan. De jeugdhulpverleners denken dat deze manier van kijken overeenkomt met die van het onderwijs. De jeugdhulpverleners verwachten van het onderwijs de bereidheid om te kijken hoe ze het onderwijs anders gaan aanbieden, zodat het ontwikkelingsperspectief van het kind meer ondersteund kan worden: wat heeft het kind nodig om te gaan leren, wat zijn de voorwaarden om te gaan leren. Men denkt dat op dit punt meestal overeenkomstig gedacht wordt. Volgens twee respondenten is het belangrijk om te realiseren dat de voorwaarden om te kunnen ontwikkelen buiten het onderwijs gevonden worden. Het is van belang dat het onderwijs hierop dan aansluit. Verder is volgens alle jeugdhulpverleners de overeenkomst in de denkwijze tussen jeugdhulp en onderwijs dat iedereen, zowel jeugdhulp als onderwijs, het beste wil voor het kind.

5.2.5 *Welke verschillen bemerkt u in de denkwijzen van professionals uit onderwijs en jeugdhulp?*

Jeugdhulpverleners merken in de praktijk dat het soms lastig is om het over visie te hebben over een kind. Onderwijs heeft soms al een uitgesproken visie en moet dit dan bijstellen naar aanleiding van veranderingen. Ook lopen sommige jeugdhulpverleners ertegen aan dat niet alle scholen en alle leerkrachten openstaan voor samenwerking. Dit verschilt sterk per school, is de ervaringen de jeugdhulpverleners. Een drietal jeugdhulpverleners noemt als een belangrijk verschil in de manier van kijken met het onderwijs dat een jeugdhulpverlener meer kijkt naar hoe komt het dat een kind doet zoals hij doet en of een kind goed in zijn vel zit. Verder zijn vier jeugdhulpverleners van mening dat er op een school vaak niet systemisch gewerkt wordt en niet goed wordt samengewerkt met ouders. De school wil vaak alleen onderwijs geven, en jeugdhulp en onderwijs werken dan naast elkaar in plaats van met elkaar. Jeugdhulpverleners merken dat scholen als het gaat om individuele aandacht voor een kind soms bang zijn om niet meer toe te komen aan de onderwijstaken. Ook moet het onderwijs zich houden aan allerlei regels en trajecten. De invloed van de persoonlijke relatie van de leerkracht met het kind wordt volgens een drietal jeugdhulpverleners onvoldoende gezien. In een kritische zelfreflectie merkt een van de respondenten op dat jeugdhulp de problemen te gefragmenteerd oplost. Samenwerking en contextgerichtheid kan dit verbeteren. Volgens twee van de respondenten zijn er veel zienswijzen die van invloed zijn in een gesprek, niet alleen de zienswijze van de jeugdhulpverlener en leraar, maar ook zijn team en de organisatie zijn van invloed in het gesprek.

5.2.6 *Wat heeft u gemist in de denkwijze?*

Vijf jeugdhulpverleners geven aan dat zij bij leerkrachten het zicht missen op de verschillende contexten en de systemische denkwijze in de samenwerking. Daarbij wordt opgemerkt dat het gesprek daarover soms ook moeilijk te voeren is. Daarnaast vindt een viertal jeugdhulpverleners dat ouders meer serieus genomen moeten worden. Een drietal jeugdhulpverleners noemt de aandacht voor groepsdynamiek (doelen voor de klas) als een belangrijk aandachtspunt. Voorts wordt door twee jeugdhulpverleners het buitenspelen als een sociaal leermoment genoemd en worden op persoonlijke doelen gerichte activiteiten van kinderen (bijv. emotiewijzers, ik leer samenspelen) genoemd die vaak missen in de manier van kijken in het onderwijs. Ook vinden deze jeugdhulpverleners dat het positief opvoeden meer aandacht mag krijgen, evenals door de ogen van een kind kijken. Elk kind heeft een andere vraagstelling. Jeugdhulpverleners vinden het belangrijk dat hierop meer gedifferentieerd wordt. Zij missen soms dat er door het onderwijs op tijd aan de bel wordt getrokken bij vragen. Jeugdhulpverleners willen graag samen vanuit een helicopterview kijken naar een kind, maar missen soms het reflectief vermogen van de leraar. Ook missen zij soms bij de leraar het vermogen het vermogen om contact te leggen met de ouders (hoe zeg je iets). Volgens een van de respondenten realiseert het onderwijs zich soms niet dat een kind bij conflicten tussen onderwijs en ouders ‘naar’ naar school gaat en dat dit lang blijft hangen. Dit vraagt een meerzijdige partijdigheid bij onderwijs, ouders en jeugdhulp. Het is volgens deze respondent van belang om je te realiseren dat je allemaal een ‘stukje’ van de andere persoon ziet en dat je moet uitgaan van gelijkheid in het gesprekspartners zijn; zij vindt dat soms te veel wordt uitgegaan van ‘ik weet wat goed is voor dit kind.’ Dit heeft volgens deze respondent ook te maken met de ontwikkeling van persoonlijk meesterschap. In deze ontwikkeling ontdek je ook wie je bent als mens en hoe je spanning hanteert, bijv. in de samenwerking met ouders. Je hebt hierbij een eigen perspectief waarin relaties worden gedefinieerd. Het is dan belangrijk om het perspectief te verhelderen: wat zijn de effecten als het zo doorgaat, als wij zo doorgaan en dit niet bij de ander neerleggen. Een andere respondent noemt dat er bij complexe problematiek vaak sprake is van herhalingsprocessen, waarbij elke instantie het probleem bij het andere domein over de schutting gooit. Ook de jeugdhulpverlener kan volgens deze respondent ingezogen raken in het systeem. Er mist soms een bewustwording op de effecten hiervan. Jeugdhulpverleners nemen volgens dezelfde respondent het maatschappelijke discours mee in het kijken naar gezinnen en kinderen en kunnen hierdoor soms niet meer overstijgend denken en aansluiten op het gezin.

Hiermee raken ze ook het pedagogische stuk kwijt. Ze kunnen door het gemis aan aansluiting niet meer iets toevoegen aan pedagogische advisering. Hierin zouden zij nog beter begeleid kunnen worden. Verder mist er soms de fiattering en het mandaat van de organisatie om samen te werken. Tot slot vindt een tweetal jeugdhulpverleners het van belang om de rol van ouders te definiëren, er kan meer nagedacht worden over hoe ver ouderparticipatie gaat.

5.2.7 *Welke behoeften heeft u voor een betere aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp en ten aanzien van de denkwijze van de verschillende professionals*?

Jeugdhulpverleners noemen als een belangrijke behoefte de onderlinge dialoog tussen onderwijs en jeugdhulp. Verder wordt reflectie op betrekkingen genoemd als een belangrijke behoefte voor een betere aansluiting. Zij vinden het belangrijk dat het onderwijs hen zoekt en dat het onderwijs weet waar ze moeten zijn.

> *"Een open vizier voor alle facetten van het ontwikkelingsperspectief van een kind. Niet te snel focussen op één ding. Vanuit een breder perspectief interdisciplinair met elkaar in gesprek zijn."*

Jeugdhulpverleners vinden het van belang dat professionals uit onderwijs en jeugdhulp een open vizier hebben voor alle facetten van de ontwikkeling van een kind en dat er niet te snel gefocust wordt op één aspect van het gedrag van een kind of zijn gezin, m.a.w. een breed perspectief nemen. Een drietal respondenten vindt het belangrijk dat jeugdhulpverleners de ouders ondersteunen in het naar voren brengen van hun mening. De respondenten vinden het belangrijk samen te kunnen sparren met leraar en interne begeleider en tijd te nemen om gezamenlijke visie te ontwikkelen. Dit vraagt nieuwsgierigheid naar elkaar en het proberen integreren van taal en visie. Op deze manier kan er een gezamenlijk perspectief ontstaan waarin men elkaar kan vinden.

> *"Tijd nemen om de gezamenlijke visie te ontwikkelen. Dit vraagt een nieuwsgierig naar elkaar zijn en taal en visie te integreren. Hierdoor kan er een gezamenlijk perspectief ontstaan waarin men elkaar kan vinden."*

Voorts geven vier respondenten aan dat het kind zo compleet mogelijk, holistisch en systemisch benaderd moet worden. Alle respondenten vinden het van belang om voor elk kind te weten wat hij/zij nodig heeft.

> *"Het eens zijn over hoe je de ongelijkheid wilt hanteren. Dit is een perspectief dat ons helpt. Het respect hebben voor het verschil. Het is van belang om je bewust te zijn van de verschillen en dit verschil te benutten. Dit maakt de kwaliteit van de samenwerking."*

De jeugdhulpverlener wordt door vijf respondenten als intermediair gezien in de onderlinge samenwerking. Een drietal respondenten vindt het van belang dat de jeugdhulpverlener een regisseur is die zicht heeft op de relationele effecten van wat er gebeurt.

5.2.8 *Wat kan helpend zijn om als professionals uit onderwijs en jeugdhulp gezamenlijk te werken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen?*

Een drietal respondenten vindt het helpend om meer bij elkaar in de keuken te kijken, om te kunnen uitwisselen hoe je naar gezinnen en kinderen kijkt. Een tweetal respondenten vindt het handig dat elke school een eigen jeugdhulpverlener krijgt, om zo gemakkelijker tot een gezamenlijk plan te kunnen komen. Volgens vier respondenten is het van belang om aandacht te hebben voor de rol van de leerkracht en de rol van de jeugdhulpverlener.

> *"Het is van belang om steeds te kijken naar hoe de betrekking is, minder naar de ander en meer naar de relatie kijken. Een regisseur zou zicht moeten hebben op de relationele effecten van wat er gebeurt: waar raak je met elkaar ingezogen of persoonlijk ingezogen in de problematiek, wat zijn de effecten van de begeleiding op school en thuis, een kader neerzetten."*

Vaardigheden die de jeugdhulpverlener en leraar nodig hebben, zijn o.a. reflection-in-action, openstaan voor alle perspectieven (alle perspectieven doen er toe), vakmanschap/persoonlijk meesterschap. Voorts is nodig voor de samenwerking: een gemeenschappelijk denkkader, vaardigheden in een systemische denkwijze, verschil kunnen hanteren

en benutten, en kiezen welk perspectief het meest helpend is voor kind en gezin.
Een van de respondenten vindt het ook helpend dat de jeugdhulpverlener in de samenwerking met het onderwijs tegelijkertijd steeds moet nadenken over hoe het ouderschap vorm kan krijgen in relatie met het onderwijs en dit in een kader kan zetten, rekening houdend met het hechtingsgedrag van kinderen thuis en op school. Ook vindt deze respondent het differentiatiedenken van belang, dat alle relaties zich afspelen in het continuüm van zelfbepaling versus verbondenheid.

5.2.9 Hoe hebben uw vakmanschap en persoonlijk meesterschap (tact, feeling, waardebewustzijn, zorgvuldigheid en moed) een plaats in deze samenwerking?

Jeugdhulpverleners zien zich allen in een verbindende rol functioneren in het contact met het onderwijs, ten behoeve van het kind en in samenwerking met ouders. Voor deze verbindende rol zijn verschillende namen gegeven, bijvoorbeeld: schakelpunt, gezamenlijkheid versterken, verbinding tussen verschillende partijen, gezamenlijk betekenis geven aan de verschillende verhalen, werken aan de relatie in plaats van polarisatie. Alle respondenten zien voor de jeugdhulpverlener speciale taken weggelegd, zoals: steeds invoegen, contact onderhouden, drempelverlagend zijn en constant schakelen in leefwerelden. Een vijftal respondenten noemde hierbij ook specifiek het systemisch denken als surplus, een extra bron van kennis, vaardigheden en attituden die helpend zijn in het contact zowel met school als met het gezin. De dialoog met school én met het gezin/de ouders wordt door alle respondenten hierbij van belang gevonden, waarbij twee respondenten benadrukten dat men niet in een expertrol vast moet komen te zitten, om de gezamenlijkheid te kunnen versterken. Deze respondenten vinden het belangrijk respect voor het verschil uit te dragen. Alle jeugdhulpverleners verwachten dat de kwaliteit kan worden verbeterd door directe contacten met onderwijs, en dat zij zich van daaruit gezamenlijk verantwoordelijk achten voor de zorg om een kind. Zij willen dan ook de gezamenlijkheid versterken. Jeugdhulpverleners denken vooral vakmanschap te kunnen laten zien in kennis en benadering ten aanzien van wat er aan het gedrag van een kind ten grondslag kan liggen, zodat het kind in gezamenlijkheid begrepen kan worden. Een drietal jeugdhulpverleners geeft op basis van hun ervaringen aan dat zij het belangrijk vinden om bij aanvang van het contact met het onderwijs de onderlinge verwachtingen te bespreken ten aanzien van hoe er samengewerkt wordt en waar men samen aan gaat werken; wie stelt welke vraag op welke gebieden. Zij hebben de ervaring dat verwachtingen over en weer heel verschillend kunnen zijn en daardoor niet matchen gedurende een traject. Jeugdhulpverleners vinden het allen van belang om gevoeligheid te ontwikkelen ten aanzien van de eigen positie en op maat te reageren naar zowel kinderen, ouders als onderwijs. Ook willen zij graag dat de gezamenlijke aanpak op alle leef- en leergebieden effect heeft.

5.3 Deelconclusies

Hieronder worden enkele deelconclusies geformuleerd op grond van de interviews die zijn afgenomen bij respondenten uit de jeugdhulp en jeugd-GGD.

5.3.1 Ervaringen in de samenwerking en de rol van het ontwikkelingsperspectief

- Goede ervaringen in de samenwerking met onderwijsprofessionals zijn gekoppeld aan ontmoetingen en dat men elkaar weet te vinden en ook actief elkaar zoekt.
- Het ontwikkelingsperspectief van een kind wordt benut in de samenwerking, maar heeft wel een andere benaderingswijze/invalshoek per vakgebied. Jeugdhulpverleners zien dat leraren een andere 'bril' op hebben.

5.3.2 Denkwijze ten aanzien van het kind en zijn gezin

- Er worden verschillen opgemerkt in de denkwijzen ten aanzien van kinderen en gezinnen tussen professionals uit het onderwijs en uit de jeugdhulp. Deze verschillen in denken ziet men terug in verschillende verwachtingen ten aanzien van rollen en verschillende taal.
- Jeugdhulpverleners denken dat zij meer gericht zijn op de achtergrond (verhaal achter het verhaal) en de sociaal-emotionele problematiek van een kind dan de le-

raar, en denken dat de leraar toegerust is om iets te betekenen in de context waarin het kind leeft en het contact met ouders.

- Bij complexe problematiek is vaak sprake van herhalingsprocessen, waarbij elke instantie het probleem bij het andere domein over de schutting gooit. Ook de jeugdhulpverlener kan ingezogen raken in het systeem. Er mist soms een bewustwording op de effecten hiervan. Jeugdhulpverleners nemen het maatschappelijke discours mee in het kijken naar gezinnen en kinderen en kunnen hierdoor soms niet meer overstijgend denken en aansluiten op het gezin. Hiermee raken ze ook het pedagogische stuk kwijt. Ze kunnen door het gemis aan aansluiting niet meer iets toevoegen aan pedagogische advisering. Hierin zouden zij nog beter kunnen worden begeleid.

5.3.3 Behoeften met betrekking tot de aansluiting onderwijs en jeugdhulp

- Er is behoefte aan ontmoeten, de dialoog, het leren kennen van elkaar en erkenning van elkaars deskundigheid.
- Tijd nemen om een gezamenlijke visie te ontwikkelen van waaruit gekeken wordt naar de ontwikkeling van het kind in zijn context.
- Er is behoefte aan gevoeligheid voor betrekkingen en voor de relationele effecten van wat er gebeurt.

5.3.4 Vakmanschap en persoonlijk meesterschap

Jeugdhulpverleners zien zichzelf meer in een verbindende rol als het gaat om het contact met onderwijs en de thuissituatie van het kind. Zij denken dat hun vakmanschap meer gericht is op de context van het probleem van het kind en de verbinding met ouders.

6 Resultaten onderzoek onder ouders

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de informatie uit de dataverzameling onder ouders gepresenteerd. We hebben zeven ouders in het onderzoek betrokken. Het gaat om ouders van zeven kinderen die ondersteuning en hulp hebben (gehad) vanuit het onderwijs én de jeugdhulp. Deze ouders doen verslag van hun ervaringen met betrekking tot de samenwerking met professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp. Naast ervaringen wordt inzicht verkregen in hun ideeën en behoeften met betrekking tot de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

De presentatie van de resultaten zal per vraag gebeuren. In het beschrijven van de resultaten zal ook gebruik worden gemaakt van citaten uit de interviews. Deze citaten zijn gekozen vanwege de duidelijke weergave van het beschreven thema.

6.2 Resultaten per vraag

6.2.1 Wat is uw ervaring in de samenwerking tussen de leerkracht en de hulpverlener ten behoeve van de ontwikkeling van uw kind (o.a. het perspectief, het nemen van beslissingen, eigen regie, betrekken van het netwerk)?

Ouders van kinderen die te maken hebben met zorg en ondersteuning vanuit school én vanuit de jeugdhulp geven aan dat het vaak een zoektocht is welke zorg en ondersteuning hun kind en zijzelf nodig hebben. Voor ouders is het belangrijk dat het traject wel duidelijk wordt gemaakt.

> *"In het begin was niet duidelijk wat nodig was voor mijn zoon en voor ons. Het zoeken heeft een tijd geduurd, ook omdat een onderzoek niet sneller kon, en je wilt dan graag uitzicht op mogelijkheden enzovoort (...)"*

De ervaringen van de geïnterviewde ouders vertonen verder een aantal overeenkomsten. Vijf geïnterviewde ouders geven aan dat ze goede ervaringen hebben met gezamenlijke gesprekken met de leerkracht, interne begeleider en de hulpverlener. In de ogen van ouders komt dit de samenwerking ten goede.

> *"Wij vonden het fijn dat we samen gesprekken hadden met school en de jeugdzorg en dit is ook goed voor de samenwerking (...) zo konden we gelijk op werken aan de zorgen om onze dochter."*

Twee ouders geven aan dat gezamenlijke gesprekken van belang zijn om te voorkomen dat de situatie of de problematiek verergert.

> *"Ik denk dat gezamenlijke gesprekken de samenwerking sterk kunnen verbeteren en ervoor kunnen zorgen dat de problemen met je kind minder gauw nog erger worden. Als je er op tijd bij bent en praat met alle betrokkenen voorkom je erger en voorkom je dat een kind dieper wegzakt."*

Vier ouders geven aan dat zij bij de jeugdhulpverlener meer begrip, erkenning en een luisterend oor hebben ervaren. Vier ouders hebben ervaren dat de jeugdhulpverlener beter is in het stellen van vragen en dat ze ouders meer de ruimte geven om mee te denken over bijvoorbeeld de aanpak.

> *"Wij vonden bij de jeugdzorg, zeg maar, meer begrip en meer een luisterend oor. We konden meer meedenken (..)."*

> *"De leerkracht en de interne begeleider lieten ook inlevingsvermogen zien, maar vonden het lastiger om vanuit een vragende houding met ons te praten. Zij waren meer geneigd om hun zorgen te benoemen en zelf met een idee voor een aanpak te komen."*

Drie ouders hebben de ervaring dat zij te weinig de regie konden houden. Ze konden onvoldoende aangeven wat zij wilden (regie) en ze konden onvoldoende aangeven wat zij zelf konden (eigen kracht). Ouders hebben de ervaring dat zij zowel in de analysefase als in de fase van besluitvorming

onvoldoende zijn gestimuleerd in betrokkenheid en deelname.

"Ik had toch wel te weinig het idee dat ik iets zelf kon aangeven of zeg maar bepalen. Ik mocht wel zeggen waar en of ik het wel of niet mee eens was, maar toch had ik niet het idee dat mijn man en ik konden aangeven wat ons zou helpen."

Drie ouders geven aan dat leerkrachten (en interne begeleiders) meer gericht zijn op de zorgen rondom het kind in vergelijking met de jeugdhulpverlener. Er wordt door de jeugdhulpverlener eerder en vaker gefocust op de sterke kanten en de mogelijkheden van het kind. Daarnaast maken jeugdhulpverleners ouders bewust van wat zij goed doen en wat zij zouden kunnen veranderen voor een beter resultaat.

"Ik vond dat de leerkracht juist wat lang stilstond bij haar zorgen rondom E. Steeds weer benoemde zij haar zorgen en dan over haar leerontwikkeling en over haar gedrag."

"Ik vond dat de hulpverlener meer geneigd was te praten over de toekomst en over oplossingen en over ideeën om te werken aan een betere ontwikkeling. Soms leek het wel alsof de leerkracht die ideeën niet zag zitten, omdat ze steeds weer met haar zorgen aan kwam zetten."

Twee ouders hebben de ervaring dat de aanpak vanuit de jeugdhulp onvoldoende bekend was bij de leerkracht en de leerkracht hierop niet kon afstemmen. Ouders vinden het een gemiste kans dat leerkrachten daardoor niet op een vergelijkbare wijze met het kind kunnen omgaan als dat zij als ouders doen.

"Als er grote verschillen zijn tussen de aanpak thuis en school komt een kind in de war en weet ze niet goed wanneer ze het goed doet (...). De benadering moet op grote lijnen wel overeenkomen en zeker bij kinderen die het moeilijk hebben en zorg nodig hebben."

Vrijwel alle ouders geven aan dat hen niet is gevraagd van welke mensen uit hun omgeving zij steun zouden kunnen vragen. Drie ouders hebben dit uit zichzelf gedaan en in de familie en/of in de vriendenkring steun gevonden. Gebruik leren maken van beschikbare steun en hulpbronnen uit het eigen sociaal netwerk kan gezien worden als een teken van zelfregulatie.

"Er is met ons niet gesproken over steun uit ons netwerk. Wij hadden zelf aan onze ouders, zeg maar opa en oma, gevraagd om een middag in de week bij te springen en dat zij even alleen iets met onze zoon zouden gaan doen."

6.2.2 Hoe kijkt u aan tegen de denkwijze van de professionals uit onderwijs en jeugdhulp met betrekking tot de ontwikkeling van het kind en gezin (verschillen en overeenkomsten)?

Vier ouders merken op dat zij verschillen zien tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp met betrekking tot de denkwijze en de manier van kijken naar het kind. Volgens deze ouders wordt niet dezelfde taal gesproken en dit komt vaak niet ten goede aan de communicatie over wat er met het kind aan de hand is.

"Er zijn vaak verschillende denkwijzen bij jeugdzorg en onderwijs, die niet altijd in het belang zijn van de ontwikkeling van het kind, men wil soms te veel zijn eigen stempel drukken."

"Het maakt uit welke denkwijze een school of jeugdzorgwerker heeft, het heeft invloed op het functioneren van een kind of gezin, of een kind tot zijn recht komt op school en er met een gezin kan worden samengewerkt."

Volgens vier ouders kijken leerkrachten meer naar het leren van een kind en kijken jeugdhulpverleners breder. Jeugdhulpverleners hebben niet alleen oog voor het kind, maar ook voor de context van het kind. Zij kijken ook naar interacties in het gezin en naar het welzijn van het hele gezin.

"De hulpverlener keek breed naar het gedrag, welzijn en vanuit meer invalshoeken en de leerkracht keek naar de leerresultaten en de hoeveelheid extra instructie die nodig was."

"Dat de schoolmaatschappelijk werker vanuit meer invalshoeken kijkt naar B. en naar zijn gedrag. Zij ziet een

GROTER PLAATJE(…)MEER DAN DE LEERKRACHTEN, DENK IK. LEERKRACHTEN KIJKEN NAAR GEDRAG VAN B. OP SCHOOL EN HOREN HET AAN HOE HET THUIS GAAT. DE SCHOOLMAATSCHAPPELIJK WERKER DENKT MEE EN PRAAT MEER MEE OVER WAT GOED ZOU ZIJN EN DOET DIT VANUIT HET GROTE PLAATJE, ZEG MAAR."

Volgens twee ouders hebben jeugdhulpverleners moeite om mee te denken over de leerontwikkeling van kinderen en af te stemmen op de schoolse setting.

"DE HULPVERLENER WAS NIET OF MINDER BEZIG MET DE LEERONTWIKKELING VAN E. ZE KON OOK NIET GOED MEEDENKEN OVER HOE HET LEREN OP SCHOOL BETER ZOU KUNNEN(…)"

Vier ouders geven aan dat ze als overeenkomst zien dat professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp gericht zijn op sterke kanten van het kind en van de ouders.

"DE LEERKRACHT EN DE BEHANDELAAR NOEMDEN ALLEBEI EEN PAAR STERKE KANTEN VAN MIJN ZOON EN OOK VAN MIJN AANPAK. ZE ZAGEN OOK DEZELFDE DINGEN EN BESPRAKEN MET MIJ HOE IK HIEROP KON AANSLUITEN. DIT VOND IK HEEL LEUK OM TE HOREN EN DAARMEE KON IK OOK VERDER."

6.2.3 Welke behoeften heeft u voor een betere aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp en ten aanzien van de benadering van de verschillende professionals?

Ouders hebben duidelijke behoeften en ideeën over een goede aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp. Het traject op school en binnen de jeugdhulp verloopt zelden lineair. Het is voor ouders dan ook belangrijk dat het traject volgens een plan wordt ingericht en dat er een duidelijk aanspreekpunt is. Ouders hebben de voorkeur voor één hulpverlener die het kind en het gezin in het hele traject bijstaat.

Ouders geven verder aan dat ze behoefte hebben aan vakbekwame professionals die met een positieve en betrokken houding goed kunnen communiceren over de ontwikkeling van hun kind en ouders erkennen in hun ouderschap. Zowel leerkrachten als jeugdhulpverleners moeten hun kennis goed kunnen afstemmen op de mogelijkheden, behoeften en wensen van ouders en kinderen. Dat vraagt om een open houding en dialoog waarin gezamenlijk kan worden gezocht naar de hulp die de meeste kans van slagen heeft. Ouders verwachten dat er binnen de samenwerking sprake is van afstemming en overleg.

"GOED OVERLEGGEN EN REGELMATIG OVERLEGGEN TUSSEN DE LEERKRACHTEN EN DE HULPVERLENER MET DE OUDER ERBIJ. VERTROUWEN OPBOUWEN IN ELKAAR EN IN OUDERS EN HEN VRAGEN HOE ZIJ ERTEGEN AANKIJKEN EN WAT ZIJ ZIEN ALS EEN VERBETERING VAN DE SITUATIE EN WAT ZIJ DENKEN DAT NODIG IS."

Ouders vinden het belangrijk dat zij al vanaf de analyse van het probleem kunnen meedenken en (mee)beslissen. Zes geïnterviewde ouders geven aan dat zij graag willen dat er meer wordt uitgegaan van de deskundigheid en ervaringen van ouders met betrekking tot het analyseren van het probleem en met betrekking tot het effectief aanpakken van het probleem. Alleen door van het begin af aan met elkaar op te trekken, in gesprek te gaan en samen over keuzes na te denken kan de hulp aansluiten op wat in de praktijk het meest nodig is.

"SAMEN KOM JE TOT EEN BETER BEELD VAN JE KIND. LEERKRACHTEN WETEN BETER HOE B. IS IN DE RELATIE MET ANDERE KINDEREN EN WIJ WETEN ALS OUDERS ANDERE DINGEN BETER, BIJVOORBEELD HOE HIJ MET EMOTIES OMGAAT EN WAT HIJ BELANGRIJK VINDT IN ZIJN WERELDJE. AL DIE INFORMATIE KAN ELKAAR AANVULLEN ALS JE SAMENWERKINGSGERICHT BENT."

"WIJ ZIJN TOCH DE OUDERS EN DAN WIL JE NIET ALLEEN HOREN VAN DE ANDEREN HOE ZIJ DENKEN EN WAT ZIJ VINDEN DAT ER MOET GEBEUREN. WIJ HADDEN OOK ECHT HET GEVOEL EEN BIJDRAGE TE KUNNEN LEVEREN AAN HAAR ONTWIKKELING."

Drie ouders zien graag dat bij complexe trajecten de jeugdhulpverlener de regie voert in de samenwerking en de coördinatie van de zorg doet vanaf het begin.

"DE LEERKRACHT HEEFT EIGEN ERVARINGEN MET HET KIND OP SCHOOL EN OUDERS HEBBEN HUN ERVARINGEN MET HET KIND. DIT KAN ELKAAR GOED AANVULLEN. BRENG DE ERVARINGEN GOED IN BEELD(…). MISSCHIEN MOET DE HULPVERLENING DE LEAD HEBBEN OM DIT IN BEELD TE BRENGEN. EN DAT HULPVERLENING ZORGT DAT ZE GOED AANSLUITEN BIJ HET ONDERWIJS EN OOK DAT ONDERWIJS EN HULPVERLENING GOED SAMENWERKEN MET OUDERS. DIT HOORT BIJ HUN VAK, DENK IK."

Tot slot is een wens van vier ouders dat de jeugdhulp meer aanwezig is op school om op die manier beter te kunnen samenwerken aan de ontwikkeling van het kind.

6.3 Deelconclusies

Hieronder worden enkele conclusies geformuleerd op grond van de interviews die zijn afgenomen bij ouders.

6.3.1 Ervaringen in de samenwerking

- Ouders beleven het traject op school en in de jeugdhulp zelden lineair. Het is vaak een zoektocht welke ondersteuning en zorg hun kind en zijzelf nodig hebben.
- Ouders hebben goede ervaringen met het voeren van gesprekken met de leerkracht en de jeugdhulpverlener tezamen, wat ten goede komt aan de samenwerking.
- Ouders ervaren dat jeugdhulpverleners in vergelijking met leerkrachten meer gericht zijn op het kind in de context.
- Ouders ervaren onvoldoende stimulans en ruimte voor het voeren van eigen regie (met behulp van hun sociaal netwerk) over de ondersteuning die hun kind en zij nodig hebben. Ook ervaren enkele ouders onvoldoende stimulans voor het inzetten van eigen kracht.

6.3.2 Denkwijze ten aanzien van het kind en gezin

- Er worden verschillen gezien in de denkwijze en manier van kijken naar kinderen en gezinnen tussen professionals uit het onderwijs en uit de jeugdhulp. Ouders geven aan dat jeugdhulpverleners breder kijken.
- Als overeenkomst in de manier van kijken ten aanzien van kind en gezin geeft ruim de helft van de ouders aan dat professionals uit beide sectoren kijken naar de sterke kanten van het kind.

6.3.3 Behoeften met betrekking tot de aansluiting onderwijs en jeugdhulp

- Er is behoefte aan een gezamenlijke aanpak vanuit dezelfde visie, die op tijd wordt ingezet en waarbij inhoudelijk gestreefd wordt naar een goede onderlinge afstemming.
- Ouders hebben behoefte aan een actieve rol en regie, zowel bij de analyse als bij de inhoud van de hulp.
- Ouders zien graag dat de jeugdhulp de regie en coördinatie heeft als sprake is van een complex traject.

7 Conclusies en aanbevelingen

7.1 Inleiding

In voorgaande hoofstukken zijn de resultaten beschreven die zijn voortgekomen uit de interviews.

In dit hoofdstuk gaan we over tot de conclusies op grond van alle interviews die zijn afgenomen in het onderwijs en in de jeugdhulp. De empirische gegevens worden ook tegen het licht van de literatuur gehouden. Hierbij worden overeenkomsten, verschillen en opvallende zaken benoemd. We werken toe naar een antwoord op onze hoofdvraag. We sluiten af met aanbevelingen voor de praktijk en met het formuleren van een aantal voorlopige richtlijnen ten behoeve van de samenwerking tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp.

7.2 Conclusies

De centrale onderzoeksvraag in dit onderzoek luidde: 'Hoe kan het domeinoverstijgend samenwerken tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp worden ondersteund om het werken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind (vanuit de integrale gedachte één-kind-één-gezin-één-plan) succesvol(ler) te laten verlopen?'

Het zoeken naar een antwoord op de centrale vraag is begonnen bij de literatuur. Vervolgens is in de praktijk gekeken hoe professionals en ouders de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp met betrekking tot het ontwikkelingsperspectief van een kind ervaren en welke behoeften zij daarin hebben.

Ons antwoord op de centrale onderzoeksvraag is als volgt: in het domeinoverstijgend samenwerken tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp is een aantal zaken nodig en ondersteunend voor de samenwerking. Het gaat erom dat professionals vanuit hun eigen vakgebied investeren in het ontmoeten van elkaar en in de dialoog, waarin het gaat om het op elkaar betrekken van kennis en inzichten waardoor gezamenlijke invalshoeken kunnen ontstaan. Er is hierbij een duidelijke behoefte aan een gemeenschappelijk denkkader waarin meerdere perspectieven een plaats kunnen krijgen. Hierin voorziet het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief omdat dit de professionals een gemeenschappelijk denkkader biedt waarin men gezamenlijk de na te streven doelen en benaderingswijzen kan vaststellen.

De centrale onderzoeksvraag is opgesplitst in een aantal deelvragen.

1. Welke ervaringen hebben professionals en ouders met het samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind (vanuit een integrale gedachte één-kind-één-gezin-één-plan)?
2. Welke denkwijzen zijn er bij de verschillende professionals ten aanzien van het kind en gezin te onderscheiden?
3. Welke behoeften hebben professionals en ouders voor een goede aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp?
4. Wat vraagt dit van het vakmanschap en persoonlijk meesterschap van de professionals uit onderwijs en jeugdhulp?

Hieronder worden de antwoorden op de deelvragen geformuleerd, die gezamenlijk bijdragen aan het antwoord op de centrale vraagstelling.

7.2.1 Ervaringen in de samenwerking en de rol van het ontwikkelingsperspectief

- In de samenwerking zijn de lijnen vaak nog te lang. Men vindt elkaar moeilijk te bereiken en aangegeven wordt dat het actief zoeken van elkaar en het plannen van ontmoetingen en dialoog nodig is. Volgens de Nationale Onderwijsraad bestaat er een letterlijke en figuurlijke afstand tussen jeugdhulp en onderwijs, hetgeen door onze bevindingen uit de interviews wordt ondersteund (Nationale onderwijsraad, 2014).
- Goede ervaringen in de samenwerking zijn gekoppeld aan face-to-face-ontmoetingen waarin gewerkt wordt aan het leren kennen van elkaar, het opbouwen van vertrouwen, het praten over casuïstiek en visie.

Professionals leren in deze face-to-face-ontmoetingen samenwerken ten dienste van kinderen en gezinnen. Ze leren ruimte te bieden en empathie te ontwikkelen voor andere perspectieven en bescheidenheid te kennen in de eigen opstelling, zoals Spierts (2014) dit voorstelt.

- Zowel binnen het onderwijs als binnen de jeugdhulp wordt gewerkt met een ontwikkelingsperspectief van kinderen. Deze wordt ook benut in de onderlinge samenwerking, waarbij de ervaring van ouders en professionals is dat er vanuit het onderwijs anders wordt gekeken naar het ontwikkelingsperspectief dan vanuit de jeugdhulp. Dat er anders wordt gekeken naar het ontwikkelingsperspectief kan worden verklaard vanuit het gegeven dat jeugdhulp en onderwijs beide een eigen vakgebied met bijbehorende professionaliteit en vakmanschap hebben, en daarmee vanuit een andere invalshoek kijken naar het ontwikkelingsperspectief van het kind.
- Samenwerking met jeugdhulp is noodzakelijk als sprake is van psychosociale problemen die samenhangen met problemen thuis. Professionals uit het onderwijs geven allemaal aan dat deze problemen de aanpak op school overstijgen. Ook geeft men aan een toename van problemen in de thuissituatie te bemerken die doorwerkt op het gedrag van kinderen op school. Om de 'diversiteit' van de kinderen met psychosociale problemen een plek te kunnen geven, is het van belang dat de zorg om het kind met 'ander gedrag' ook andere aandacht krijgt (De Winter, 2014). Dit is een inhoudelijk aspect van de samenwerking tussen onderwijs en jeugdzorg; hoe kijk je gezamenlijk naar diversiteit en de manier van vaststellen van problemen en de behandeling hiervan?
- Casusregie bij complexe problemen kan het beste gedaan kan worden vanuit de jeugdhulp. Ouders zien ook graag dat de jeugdhulp de regie en coördinatie heeft als sprake is van een complex traject. Vanuit de jeugdhulp wordt aangegeven dat zij graag in gezamenlijkheid willen kijken naar waar de regie het beste kan liggen. Tegelijkertijd vinden veel jeugdhulpverleners dat zij een regiefunctie hebben als het gaat om het leggen van verbindingen naar de thuissituatie en het regelen van de betrekking. Sommige jeugdhulpverleners ervaren enige schroom in het pakken van de regie omdat zij vinden dat ze vooral moeten aansluiten. Hieruit kunnen we concluderen dat er sprake is van een spanningsveld ten aanzien van verwachtingen, waardoor de regievraag vaak niet helder is. Hierbij kunnen wij tevens concluderen dat een gemeenschappelijk denkkader ontbreekt waarbinnen de regievraag en betrekkingen geregeld kunnen worden. Senge stelt dat complexe zaken door het systeemdenken gemakkelijker objectief en onpersoonlijk (zonder aanvallend over te komen) besproken kunnen worden. Zonder zo'n gemeenschappelijke taal om complexiteit in uit te kunnen drukken, blijft teamleren een beperkte aangelegenheid (Senge, 1992).
- Jeugdhulpverleners geven aan dat zij meer dan onderwijs de nadruk leggen op de samenwerking tussen ouders, school en jeugdhulp ten behoeve van het ontwikkelingsperspectief van kinderen. Dit kan worden verklaard doordat jeugdhulpverleners meer geschoold zijn in het systemisch denken. Volgens Choy heeft het systeemdenken tot nu toe ontegenzeggelijk bijgedragen aan het voorkomen dat ouders in de beklaagdenbank van de jeugdzorg konden plaatsnemen. Samen met een aantal andere methodieken zoals de ouderbegeleiding van Alice van der Pas (1994), heeft het systeemdenken geleid tot een meer respectvolle houding ten opzichte van ouders en gezinsleden. Dit verklaart mogelijk de gerichtheid van jeugdhulpverleners op de erkenning van de positie van ouders en op het samenwerken met ouders.
- Bij complexe problematiek kunnen ook jeugdhulpverleners vastlopen. Bij complexe problematiek is het nodig dat overstijgend gedacht kan worden, wat in het huidige maatschappelijk discours (beheersbaarheid, maakbaarheid, veiligheid) niet vanzelfsprekend aanwezig is. Doordat hulpverleners de maatschappelijke discours meenemen in het kijken naar gezinnen en kinderen, kunnen zij soms niet meer aansluiten op het gezin. Het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief biedt de hulpverlener in complexe situaties meerdere perspectieven. Daarnaast richt het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief zich vanuit de gedachte van de ontregeling naar regeling op het vergroten van de veerkracht van kind en zijn sociale netwerk. Hiermee stijgt

het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief uit boven de heersende discoursen ten aanzien van diagnostiek, effectiviteit of risicoloosheid, omdat het erom gaat stagnatie in de ontwikkeling van kind en gezin te doorbreken.

7.2.2 Denkwijze ten aanzien van het kind en zijn gezin

- Er zijn verschillen in denkwijzen ten aanzien van kinderen en gezinnen tussen professionals uit het onderwijs en uit de jeugdhulp. Professionals uit het onderwijs zijn meer geneigd te denken in leerprestaties en vaardigheden van het kind. Professionals uit de jeugdhulp zijn meer gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling en het systeem waarin het kind leeft. De driehoek ouders, leraar, jeugdhulpverlener kan versterkt worden wanneer de leraar zich niet alleen op het leren richt, maar ook op de complexe omgeving waarin het kind opgroeit (Hoogland, 2014).
- Een oplossingsgerichte denkwijze en werkwijze wordt vanuit onderwijs en jeugdhulp centraal gesteld: 'wat heeft dit kind nodig om te ontwikkelen' in plaats 'van wat is er allemaal mis met het kind'. Ook binnen het handelingsgericht werken is men gericht op sterke kanten en successen, op het analyseren van wat goed gaat en het versterken van eigen krachten en krachtbronnen. Jeugdhulpverleners geven hierbij expliciet aan dat ontwikkeling van kinderen mogelijk is als de relaties goed geregeld zijn. Dit sluit aan bij het effectief interveniëren in de driehoek van samenwerking tussen ouders, leraar en jeugdhulpverlener, met het oog op het ontwikkelingsperspectief van het kind.
- Er wordt een gezamenlijk perspectief gemist om complexe problematiek van kinderen en gezinnen uit te werken. Hierbij is vaak ook sprake van rolverwarring en taalverwarring. Een gemeenschappelijk denkkader met gezamenlijk na te streven doelen en benaderingswijzen wordt geboden door het systeemtheoretische ontwikkelingsperspectief (Aptroot & Spaander, 2016). Verder sluit het systeemdenken aan bij transformatiedoelen in de jeugdhulp en doelen van normalisering in het passend onderwijs.

7.2.3 Behoeften met betrekking tot de aansluiting

- Aandacht voor ontmoeting, dialoog, communicatie en afstemming is in het gehele proces een sterke behoefte van professionals en ouders. Het samenwerkingsgericht denken en werken en elkaars kwaliteiten benutten wordt als belangrijk gezien. Bij ouders en bij professionals uit onderwijs en jeugdhulp is er de behoefte om al in een vroeg stadium interdisciplinair overleg te hebben.
- Onderwijsprofessionals hechten in de samenwerking belang aan handelingsgerichtheid en oplossingsgericht werken vanuit het referentiekader van kinderen en ouders. Vanuit de jeugdhulp is er sterk de behoefte om in de samenwerking het kind zoveel mogelijk in de context te zien, hetgeen wordt ondersteund met de systemische en oplossingsgerichte benaderingswijze die in de literatuur als helpend wordt weergegeven (Bannink, 2012), (De Wolf, 2014).
- Bij complexe problematiek van kinderen is er de behoefte om breed te kijken en vanuit meerdere perspectieven het gedrag van een kind en zijn gezin te benaderen om vervolgens als uitgangspunt het perspectief te nemen dat het meest helpend is voor kind en gezin. Het zijn de normatieve uitgangspunten die leidend zouden moeten zijn. Niet het schoolsysteem of de hulpverleningsvisie is leidend, maar de vraag of de activiteiten en processen wenselijk zijn in wat ze beogen ten behoeve van het ontwikkelingsperspectief van het kind (Biesta, 2012).
- Ouders hebben behoefte aan ruimte en stimulans voor het voeren van eigen regie. Ze willen vanaf het begin af aan betrokken worden en ze willen (mee) beslissen over de inhoud van de hulp.
- Een behoefte van professionals is dat men een gevoeligheid wil ontwikkelen ten aanzien van de eigen positie en op maat wil reageren om de gezamenlijkheid te kunnen versterken en de relaties te kunnen verbeteren. Dit sluit aan bij het verwerven van een voortdurende relationele lenigheid om te anticiperen op datgene wat een kind voor zijn ontwikkelingsperspectief nodig heeft. Daarbij is het ook van belang om zicht te hebben op de relationele effecten van wat er gebeurt in de samen-

werking tussen ouders, school en jeugdhulp en het verbinden van de verschillende leefwerelden. De basisattitude van het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief kan helpen om vanuit een gemeenschappelijk visie te werken.

7.2.4 Vakmanschap en persoonlijk meesterschap

- Complexe gedragsproblemen bij kinderen vragen veel van vaardigheden en vakmanschap. Leraren vinden het belangrijk om kinderen met probleemgedrag te kunnen integreren in de klas. Het is voor hen moeilijk om kinderen met ernstige gedragsproblemen goed te begeleiden en ook de veiligheid in de klas te kunnen waarborgen. Leraren geven hierbij aan over te weinig kennis en vaardigheden te beschikken. Op het gebied van complexe gedragsproblemen kunnen leraren en jeugdhulpverleners van elkaars vakgebied leren, met behoud van de variëteit. Spierts (2014) geeft hierbij aan dat het de kunst is om de typische aanpak van het eigen vakgebied in de verschillende contexten overeind te houden om deze rijke variatie het beste te benutten.
- Zowel leraren als hulpverleners vinden, naast vakinhoudelijke kennis, de normatieve en relationele aspecten van belang voor het vakmanschap. Leraren en jeugdhulpverleners bevinden zich telkens in situaties waar ze richting aan moeten geven en ze willen graag samen met ouders en kind goed en zorgvuldig keuzes maken. Begrip voor het kind, uitgaan van mogelijkheden, in de begeleiding openstaan voor nieuwe werkwijzen en het handelen kunnen onderbouwen, worden als belangrijke aspecten in het vakmanschap gezien.
- Jeugdhulpverleners geven (meer dan leraren) aan dat ze zichzelf zien in een verbindende rol tussen verschillende partijen met begrip voor het kind.

7.3 Aanbevelingen

Vanuit de conclusies die in dit hoofdstuk worden getrokken, kan een aantal aanbevelingen worden gedaan. Die aanbevelingen zullen voornamelijk gericht zijn op een denkkader van waaruit professionals uit onderwijs en jeugdhulp samen kunnen werken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen. Uit de literatuur blijkt dat een systeemtheoretisch gedachtegoed in onderwijs en jeugdhulp een gezamenlijke verbinding kan krijgen in een denkkader van het systeemtheoretisch ontwikkelingsperspectief.

Hieronder volgt een aantal belangrijke aanbevelingen.

7.3.1 Investeer in ontmoeting en dialoog tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp met ouders over het ontwikkelingsperspectief van (hun) kinderen.

Het domeinoverstijgend samenwerken is een sociale activiteit: het gaat om het actief zoeken van elkaar en aandacht geven aan de relaties, tijd hiervoor investeren en een gerichtheid op de opbrengst van de samenwerking in relatie tot de ontwikkeling van kinderen. Het investeren in ontmoetingen en in de dialoog tussen professionals uit de verschillende domeinen en de ouders is een voedingsbodem voor constructief samenwerken. Binnen het constructief samenwerken gaat het om nieuwe mogelijkheden om informatie en kennis toe te voegen en te emergeren in de gezamenlijke dialoog.

7.3.2 In een gemeenschappelijk denkkader meerdere perspectieven een plaats kunnen en willen geven.

De professional creëert de mogelijkheid voor meerdere perspectieven en promoot meerstemmigheid in de context van het kind en zijn gezin, waarbij (in principe) het perspectief van ouders leidend is.

7.3.3 Het aandacht hebben voor het betrekken van contexten en een oplossingsgerichte benadering.

Van belang is dat professionals de verschillende contexten van kinderen herkennen en waar nodig betrekken. Hiervoor is het belangrijk om te weten hoe de contexten samenhangen en elkaar beïnvloeden.

7.3.4 Interactie en betrekkingen zien als basis voor veranderen.

Door interactie te zien als basis voor veranderen is ook de basis van domeinoverstijgend samenwerken gelegd. Het is van belang dat een professional deskundig is in het creëren

van een context voor verandering waarbij kennis ingezet wordt, gestuurd door interacties met ander(en).

7.3.5 Reflectie op de relationele positionering.

De professionals beschikken over een voortdurende relationele lenigheid en reflectie daarop. Die relationele lenigheid helpt hen om te anticiperen op datgene wat een kind en zijn ouders aangeven nodig te hebben.

7.4 Vertaling naar voorlopige samenwerkingsrichtlijnen

Hieronder wordt op grond van de resultaten, conclusies en aanbevelingen een aantal voorlopige richtlijnen geformuleerd ten behoeve van de samenwerking tussen professionals uit onderwijs en jeugdhulp. Ze zijn gebaseerd op de ervaringen en behoeften van ouders en professionals uit onderwijs en jeugdhulp, en op de verkenningen in het theoretisch kader. Deze samenwerkingsrichtlijnen geven houvast en richting aan domeinoverstijgend samenwerken in het brede jeugddomein.

7.4.1 Samenwerkingsrichtlijn 1: Ontmoeting en dialoog tussen professionals met ouders faciliteren en ensceneren.

In het domeinoverstijgend samenwerken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen is oog voor de ander (ouders en professionals), die je als bondgenoot (allianties) beschouwt in het proces om een oplossing te vinden die ten goede komt aan het ontwikkelingsperspectief van het kind.

7.4.2 Samenwerkingsrichtlijn 2: In een gemeenschappelijk denkkader meerdere perspectieven een plaats kunnen en willen geven.

Door een gemeenschappelijk denkkader is het mogelijk om de verschillen in denken en benaderen te overbruggen en als een team elkaar te stimuleren in het vinden van passende (en non-lineaire) oplossingen ten behoeve van het ontwikkelingsperspectief van het kind. Vanuit de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp kunnen met hulp van het netwerk nieuwe vormen van hulp en ondersteuning ontstaan en gecreëerd worden voor het kind en zijn gezin. Een basisattitude kan leraren en jeugdhulpverleners helpen om een gemeenschappelijke visie in de praktijk uit te dragen in het werken met kinderen, ouders, het netwerk en de onderlinge samenwerking.

7.4.3 Samenwerkingsrichtlijn 3: Aandacht hebben voor het betrekken van contexten en een oplossingsgerichte benadering.

Door scherp te krijgen wat de verschillende contexten zijn, hoe die samenhangen en wie daarin sleutelfiguren zijn vanuit een systeemtheoretische benadering, lukt het beter om op die contexten in te spelen en de onderlinge relatiedynamiek te beïnvloeden. Het is van belang dat de professionals zich niet louter met de klacht van een kind bezighouden, maar proberen de contexten te begrijpen waarbinnen klachten van kinderen zich kunnen manifesteren. Hierbij zijn professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp gezamenlijk verantwoordelijk vanuit een oplossingsgerichte benadering, waarbij de rol van jeugdhulpverlener leidend kan zijn (in regiefunctie).

7.4.4 Samenwerkingsrichtlijn 4: Interactie en betrekkingen zien als basis voor veranderen.

Samen werken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen is de interactie zien als een potentiële bron voor verandering en vernieuwing. Door interactie te zien als basis voor veranderen is ook de basis van domeinoverstijgend samenwerken gelegd. Het toepassen van de richtlijn kan door relatiedeskundigheid, door permissie te verwerven voor het toevoegen van nieuwe informatie, het leren kennen van de dynamiek in samenwerkingsprocessen en door op het goede moment de juiste mensen te betrekken.

7.4.5 Samenwerkingsrichtlijn 5: Reflectie op de relationele positionering.

Door introspectie, reflexief kijken en door impliciete kennis te expliciteren wordt men zich bewust van eigen en andermans kennis en rollen: wie heeft welke positie en regiefunctie. Het bewustzijn van de eigen rol vraagt ook om een bewustzijn van de context waarin men deze rol heeft, waarbij

alle contextniveaus (thuis, klas, school, etc.) betrekking op elkaar hebben. Het toepassen van deze richtlijn kan door begrip te creëren op de termen reflection-in-action en reflection-on-action, door het maken van feedbackloops en door het bewustzijn dat je onderdeel bent van het geheel. Het organiseren van een samenwerkingscontext is een voortgaand proces.

Bijlagen

Bijlage 1 Interviewleidraad voor professionals

Introductie en kennismaking

Korte uitleg doel van het onderzoek

Binnen deelproject 2 van een groter project genaamd 'Persoonlijk Meesterschap in het brede jeugddomein' willen we graag een beeld krijgen van uw ervaring, visie en behoeften in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

We willen graag weten hoe de samenwerking in de praktijk vorm krijgt vanuit de gedachte één-kind-één-plan en wat dit betekent voor het vakmanschap en persoonlijk meesterschap van de professionals. De uitkomsten willen we proberen te vertalen naar richtlijnen voor een succesvolle samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

In dit gesprek zijn we geïnteresseerd in uw persoonlijke ervaringen, meningen en behoeften. De gesprek is vertrouwelijk van aard. Uw naam zal niet terugkomen in het onderzoeksrapport.

0. Voorstellen respondent

   Naam, huidige functie

   Wat is de inhoud van uw werk?

1. Kunt u schetsen wat uw ervaring is in de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp?
2. Hoe heeft het ontwikkelingsperspectief van het kind hierin een plaats?
3. Denkwijze (manier van kijken) met betrekking tot de ontwikkeling van kind en gezin:
   a. Hoe kijkt u aan tegen de denkwijzen van de professionals uit onderwijs en jeugdhulp met betrekking tot de ontwikkeling van het kind en gezin?
   b. Welke overeenkomsten bemerkt u in de denkwijzen van professionals uit onderwijs en jeugdhulp?
   c. Welke verschillen bemerkt u in de denkwijzen van professionals uit onderwijs en jeugdhulp?
   d. Wat heeft u gemist in de denkwijze?
4. Welke behoeften heeft u voor een betere aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp en t.a.v. de denkwijzen, de manier van kijken van de verschillende professionals?
5. Wat kan helpend zijn om als professionals uit onderwijs en jeugdhulp gezamenlijk te werken aan het ontwikkelingsperspectief van kinderen?
6. Hoe heeft uw vakmanschap en persoonlijk meesterschap (tact, feeling, waardebewustzijn, zorgvuldigheid en moed) een plaats in deze samenwerking?

Bijlage 1 Interviewleidraad voor ouders

Introductie en kennismaking

Korte uitleg doel van het onderzoek

Binnen dit deelproject van een groter project genaamd 'Persoonlijk Meesterschap in het brede jeugddomein' willen we graag achterhalen hoe de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp in de praktijk vorm krijgt en wat dit betekent voor het werken aan de ontwikkeling van kinderen.

We zijn in dit gesprek vooral geïnteresseerd in persoonlijke ervaringen en in behoeften en ideeën over de samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp.

Het gesprek is vertrouwelijk van aard. Uw naam zal niet terugkomen in het onderzoeksrapport.

1. Wat is uw ervaring in de samenwerking tussen de leerkracht en de hulpverlener ten behoeve van uw kind?

    a. Welke plek heeft uw kind en zijn/haar ontwikkeling (perspectief) hierin gehad?
    b. Werd er aangesloten bij uw idee voor wat uw kind nodig heeft en/of kon u zelf beslissingen nemen over de hulp die uw kind nodig had?
    c. Bent u door de leerkracht en/of de hulpverlener gestimuleerd in de eigen regie?
    d. Bent u door de leerkracht en/of hulpverlener gestimuleerd en ondersteund in het betrekken van uw netwerk (familie, vrienden, buren)?

2. Hoe kijkt u aan tegen de denkwijze of manier van kijken van de leerkracht (interne begeleider) en de hulpverlener ten behoeve van de ontwikkeling van uw kind?

    a. Heeft u verschillen gemerkt tussen de denkwijzen van de leerkracht en hulpverlener?
    b. Heeft u overeenkomsten gemerkt tussen de denkwijzen van de leerkracht en de hulpverlener?

3. Welke behoeften heeft u voor een betere aansluiting tussen onderwijs en jeugdhulp en ten aanzien van de benadering van de professionals?

    a. Wat vindt u prettig in hoe de leerkracht u benadert wat betreft de ontwikkeling van uw kind en de eigen regie?
    b. Wat vindt u prettig in hoe de hulpverlener u benadert wat betreft de ontwikkeling van uw kind en de eigen regie?
    c. Wat kan volgens u helpend zijn om gezamenlijk te werken aan de ontwikkeling van uw kind?

Bijlage 2 Labelschema behoefteanalyse professionals

Kernlabels	Labels
1. Ontwikkelingsperspectief kind	1.1 Brede ontwikkeling 1.2 Opvoeden 1.3 Variatie in opgroeien
2. Denkwijze professionals over kind en gezin	2.1 Integraal denken 2.2 Oplossingsgericht denken 2.3 Systeemdenken
3. Behoeften in de samenwerking	3.1 Contact/ontmoeting 3.2 Samenwerkingsgericht denken 3.3 Reflectie op betrekkingen 3.4 Erkennen professionaliteit
4. Vakmanschap en persoonlijk meesterschap	4.1 Vaardigheid 4.2 Attitude 4.3 Kennis

Bijlage 2 Labelschema behoefteanalyse ouders

Kernlabels	Labels
1. Ervaring in de samenwerking	1.1 Gezamenlijke gesprekken 1.2 Begrip 1.3 Meedenken
2. Denkwijze over kind en gezin	2.1 Vanuit zorgen 2.2 Sterke kanten 2.3 Brede context
3. Behoeften in de samenwerking	3.1 Erkenning 3.2 Regie 3.3 Gezamenlijke aanpak

DEEL B MINOR SAMENWERKEN IN HET BREDE JEUGDDOMEIN

1 Inleiding

Op grond van de resultaten van het onderzoek wordt hieronder een visie geformuleerd op een minor 'Samenwerken in het brede jeugddomein' en worden criteria voor een leeromgeving geformuleerd. Tot slot wordt een globaal format voor een minor gepresenteerd. Het betreft een format dat hogescholen naar eigen inzicht kunnen inrichten. Een uitgangspunt voor de minor is dat deze een afspiegeling van het werkveld moet zijn. Een werkveld waar professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp samenwerken en samen leren.

2 Visie domeinoverstijgende minor

De minor Samenwerken in het brede jeugddomein biedt studenten van de Pabo, Social Work, Pedagogiek en HBO-V een kennismaking met complexere vraagstukken op het snijvlak van onderwijs en zorg voor de jeugd.

Binnen de minor gaat het om domeinoverstijgend denken en werken vanuit de volgende visie:

Studenten streven naar betekenisvolle relaties vanuit onderwijs, jeugdhulp en zorg met oog voor die verschillende contexten die tegelijkertijd spelen en allemaal hun invloed hebben op elkaar.

De kern van het domeinoverstijgend denken en werken is het netwerk van betrekkingen in de professionele relatie met kinderen en jeugdigen. Het leren nadenken over relaties en relatiepatronen (als leerkracht, als jeugdhulpverlener en als verpleegkundige) is ook leren intuïtieve kennis te benutten om ontwikkeling op het niveau van het kind, het gezin, de groep, de school, de afdeling etc. mogelijk te maken.

Naast de specifieke kennis voor elke discipline (leerkracht, jeugdhulpverlener, maatschappelijk werker, verpleegkundige) is het van belang om nieuwe kennis te ontwikkelen die aan de didactische relatie, agogische relatie en de verpleegkundige relatie aandacht schenkt. Deze nieuwe kennis bevordert het inzichtelijk leren van de sociale contexten waarbinnen deze relaties zich afspelen. Want wie met kinderen en jeugdigen werkt, werkt met alle relaties die er toe doen.

Om het domeinoverstijgend werken te onderbouwen, besteden we aandacht aan een theoretische fundering met behulp van de systeemtheorie en hieruit voortkomende systeemtheoretische interventies. Systeemtheoretisch kijken en handelen richt zich in eerste instantie niet op het oplossen van een probleem maar richt zich op verandering van posities van mensen die rond het vraagstuk georganiseerd zijn. Een jeugdhulpverlener, een leerkracht of een verpleegkundige gaat zich niet louter met de klacht van een kind bezighouden, maar probeert de contexten te begrijpen waarbinnen klachten van kinderen zich kunnen manifesteren.

In deze minor richten we ons op casuïstiek in de praktijk omdat contexten zich aandienen in de praktijk.

3 Criteria voor de leeromgeving van aankomende professionals

Om bovenstaande samenwerkingsrichtlijnen voor professionals en aankomende professionals ten aanzien van het hanteren van het gemeenschappelijk denkkader in praktijk te kunnen brengen, zijn hieronder criteria geformuleerd voor het ontwikkelen van een leeromgeving waarin aankomende professionals (studenten) kunnen leren om domeinoverstijgend samen te werken. Deze criteria gaan over de samenstelling van de groep, over de toegang tot de domeinen onderwijs en jeugdhulp en over de middelen. Hieronder wordt een overzicht gegeven van belangrijke criteria.

- Groepssamenstelling is multidisciplinair: zorg voor variëteit in de samenstelling van de groep (studenten), wat betreft werkveld en aanpak. De variëteit die studenten tegen kunnen komen in het toekomstige werkveld, komen zij ook tegen in de leeromgeving.
- Toegang in de organisaties en de werkvelden: toegang tot het werkveld en de organisaties is nodig en daarnaast de bereidheid van organisaties om tijd en ruimte te bieden.
- Middelen: voor opdrachten op het gebied van domeinoverstijgend samenwerken zijn middelen nodig zoals tijd, mensen, ruimte en kennis.
- Lerende houding: van belang is het stimuleren van een lerende houding op het ontwikkelen van een relationele lenigheid. Dit gaat over de betrokkenheid waarmee studenten, die leren samenwerken, deelnemen aan het leerproces. De houding geeft aan hoe die betrokkenheid eruit ziet en welk belang ze eraan hechten. Uitgangspunt is dat studenten het domeinoverstijgend samenwerken zien als leerproces.

4 Globaal format voor een minor

Hieronder wordt een format gepresenteerd waarmee een globaal beeld wordt gegeven van een domeinoverstijgende minor samenwerken in het brede jeugddomein. Het betreft een format dat hogescholen naar eigen inzicht kunnen inrichten.

Format voor een minor samenwerken in het brede jeugddomein

Doelgroep minor

Studenten Pabo, Social Work, Pedagogiek en HBO-V. Daarnaast is de minor ook geschikt voor belangstellenden buiten de hogeschool.

Opzet van de minor

Tijdens de minor verdiepen studenten zich in de maatschappelijke ontwikkelingen rond passend onderwijs en de transformatie in de jeugdsector. Studenten gaan in gesprek met leraren en hulpverleners en ze werken aan een casus op het snijvlak van onderwijs en jeugdhulp.

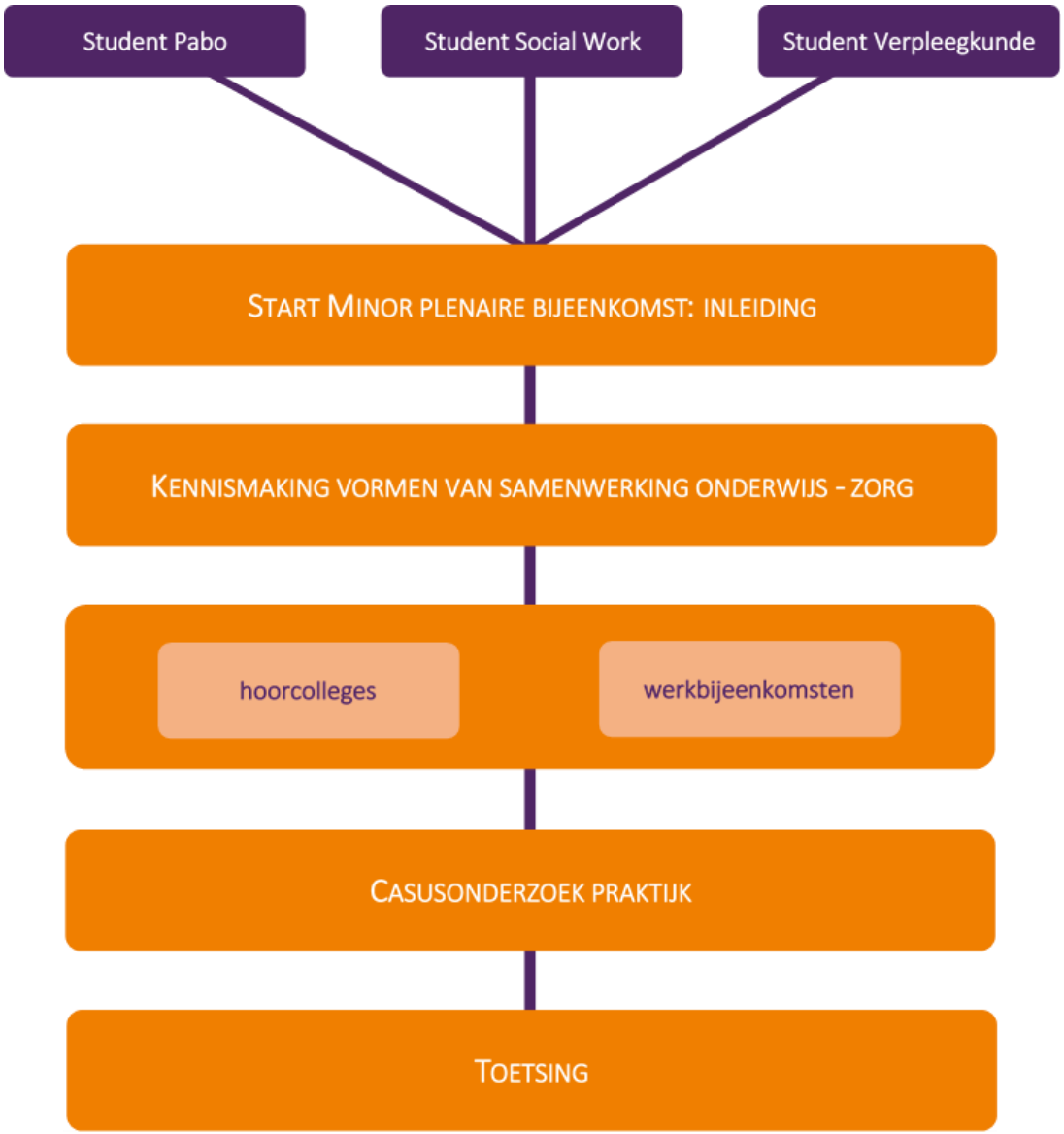
Studenten voeren een innovatieve praktijkopdracht uit en ze ontwikkelen competenties op het gebied van visie, samenwerken en persoonlijk meesterschap (zie hieronder).

Competenties

In deze minor werken studenten aan de volgende competenties:

1. Werken vanuit een systeemvisie op opvoeding en schoolse ontwikkeling. Studenten kunnen vanuit verbindingen tussen de domeinen en vanuit de verschillende systeemniveaus werken.
2. Vraaggericht en oplossingsgericht werken. Studenten kunnen vragen signaleren en analyseren en zich inleven in de impliciete behoeften, deze vertalen naar een oplossingsrichting en van daaruit doelen stellen en realiseren.
3. Contextgericht werken. Studenten werken vanuit een breed perspectief, ze zijn inclusief denkend en reflecteren op de hulpvrager in zijn omgeving en vormen daarbij een visie.
4. Multi- en interdisciplinair werken. Studenten bieden ruimte aan meerdere perspectieven en zijn sensitief voor andere perspectieven. Studenten erkennen de expertise van de ander als aanvullend en verrijkend en de inzichten die hierdoor ontstaan, overstijgen de grenzen van hun eigen vak.
5. Transparant. Studenten kunnen verantwoording afleggen aan meerdere partijen en reflecteren op het eigen handelen en op de eigen normatieve professionaliteit. Studenten kunnen schakelen tussen niveaus en perspectieven (kinderen, ouders, opdrachtgevers, collega's, leidinggevenden) en kunnen dat vertalen naar hun handelen.
6. Vakmanschap en persoonlijk meesterschap. Studenten kennen hun eigen beroepsprofiel en ze beheersen (in bepaalde mate) de competenties van hun eigen beroep.
7. Ondernemend en innovatief. Studenten ondernemen en benutten kansen.

Minor in schema



© Ontwerp: Els Bos & Tanja van der Vinne, hogeschool Viaa

Leerdoelen

Na afloop van de minor:

- kent de student de behandelde actuele maatschappelijke en professionele ontwikkelingen ten aanzien van de doelgroep hulpvragers: opvoedingsondersteuning, kind en echtscheiding, multiproblemgezinnen en toont een proactieve houding ten aanzien van het bijblijven van deze ontwikkelingen.
- Is de student in staat ten aanzien van een praktijksituatie of casuïstiek systemisch te werken vanuit een benoembare domeinoverstijgende visie.
- kan de student aantoonbaar holistisch en domeinoverstijgend denken en werken in de aanpak, uitvoer en evaluatie van een praktijksituatie.
- kent de student de diversiteit van de doelgroep (schoolgaande) kinderen en jongeren en is in staat hierin op empathische wijze te acteren.

Beschrijving inhouden

Studenten ontwikkelen kennis rond de volgende inhouden:

- jeugdhulp en jeugdbeleid;
- passend onderwijs;
- systeemgericht werken;
- communicatie en groepsdynamiek;
- leefstijl van kinderen en jeugdigen;
- specifieke onderwerpen, zoals SVT, Kies, Yess, Triple-P, enz.

Studenten ontwikkelen vaardigheden op het gebied van:

- samenwerken in een interdisciplinair team;
- communiceren met ouders en omgaan met de eigen regie van ouders;
- oplossingsgericht en handelingsgericht werken;
- specifieke onderwerpen, zoals SVT, Kies, Yess, Triple-P, enz.

Studenten ontwikkelen een attitude op het gebied van:

- systemisch kijken en relationele deskundigheid;
- uitgaan van oplossingen en mogelijkheden: eigen kracht, veerkracht en regie;

Toetsing

Studenten werken gezamenlijk aan een casus uit de praktijk (vraag vanuit het werkveld). De beoordeling van de opdracht vindt plaats op basis van de bijdrage van studenten, de kwaliteit van het eindproduct en de presentatie van het eindproduct.

Generieke kwalificaties

Tijdens de minor komen onderstaande generieke kwalificaties aan bod:

- Brede professionalisering
- Multidisciplinaire integratie: integratie van kennis, inzichten, houding en vaardigheden van verschillende disciplines, vanuit het perspectief van het beroepsmatig handelen
- (Wetenschappelijke) toepassing: van beschikbare relevante inzichten, theorieën, concepten en onderzoeksresultaten bij vraagstukken waarmee men in de beroepsuitoefening wordt geconfronteerd
- Transfer en brede inzetbaarheid
- Creativiteit en complexiteit in handelen
- Probleemgericht werken: definiëren en analyseren van complexe probleemsituaties
- Methodisch en reflectief denken en handelen
- Sociaal-communicatieve bekwaamheid
- Besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid

Aandachtspunten

- De minor heeft een omvang van 15 credits
- De minor houdt rekening met de verschillende voorkennis vanuit de opleidingen
- De minor houdt rekening met het uitstroomprofiel jeugdhulp dat aangeboden wordt bij Social Work
- De minor is ook geschikt voor belangstellenden buiten de hogeschool
- Er vindt een organisatorische afstemming plaats met de verschillende opleidingen

Ingangseisen

- De minor is toegankelijk voor derdejaars voltijdstudenten
- Voorwaarde is dat minimaal 60 credits uit de hoofdfase zijn behaald
- Kennis van de ontwikkelingstaken van kinderen
- Herkennen van opvoedingsstijlen
- Kennis en ervaring met praktijkgericht onderzoek

Gebruikte bronnen

Aptroot, E en Spaander, M. e.a. (2016). *Relationele lenigheid. Jeugdzorg 3.0 vakmanschap*. Amsterdam: SWP.

Baarda, D.B., Goede, M,P.M. de & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek.* Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.

Baarda, B. (2009). *Dit is onderzoek! Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief en kwalitatief onderzoek.* Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.

Bannink, F.P. (2006). *Oplossingsgerichte vragen. Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*. Amsterdam: Pearson.

Bannink, F.P en Kuiper, E. (2012). Veerkracht: bevorderen van veerkracht in de jeugdhulpverlening. Kind en Adolescent Praktijk, 3, 134-139.

Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom Lemma.

Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek.* Den Haag: Boom.

Bowen, G. (2008). Grounded theory and sensitizing concepts. *International journal of qualitative methods, 5(3), 12-23.*

Brink, C., Sok, K. en Verschelling, M. (2008). *De kracht van het netwerk. Empowerend en netwerkgericht werken in het AMW.* Utrecht: MOVISIE

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. & Ceci, S.J. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bio-ecological model. *Psychological Review, 101*(4), 568-586.

Bronfenbrenner, U., Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Ed.). *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development*, 5th edition, Volume 1, 993-1028. New York, NY: Wiley.

CEPM, projectgroep 2 (2013). Persoonlijk meesterschap. Onderwijs dat deugt en deugd doet. Een verkenning van de literatuur. Interne uitgave.

CEPM (2016). *Persoonlijk meesterschap; een werkdefinitie*. Geraadpleegd op: 6 januari 2016, http://cepm.nl/werkdefinitie/

Choy, Y.W. (2005). Systeemgerichte behandeling. In: Hermanns e.a. (red.) *Handboek Jeugdzorg deel 2. Methodieken en programma's.* Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Hermanns, J. (2013). Een pedagogische lente. Afscheidsrede als bijzonder hoogleraar op de Kohnstammwisselleerstoel. VBSP.

Hoogland, J (2014). Vormend onderwijs in het Stoner tijdperk. Lectorale rede. Zwolle: Hogeschool Viaa.

Nijnatten, C. van (2005). Oplossingsgerichte hulpverlening. In: Hermanns e.a. (red.) *Handboek Jeugdzorg deel 1. Stromingen en specifieke doelgroepen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Onderwijsraad (2014). *Samen voor een ononderbroken schoolloopbaan.* Den Haag: Ministerie OC&W.

NJI (2014). *IJkpunten voor een goede verbinding van onderwijs en jeugdhulp.* Geraadpleegd op 15 september 2015, http://www.onderwijsjeugd.nl/wp-content/uploads/2015/09/Doorklik_IJkpunten_goedeverbinding.pdf

Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag.* Leuven: Acco.

Pameijer, N. (2011) Waarom een ontwikkelingsperspectief meer is dan IQ en leerrendement, *Tijdschrift voor Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 50, 461-472.

Pas, A. van der, (1994). *Ouderbegeleiding als methodiek*. Rotterdam: Ad. Donker.

RMO (2014). *Samen verder, verder samen*. Geraadpleegd op 12 juni 2015, http://www.adviesorgaan rmo.nl/Publicaties/Adviezen/Samen_verder_verder_samen_Zorgen_voor_kinderen_met_complexe_problemen_december_2014

Sameroff, A. J. & Chandler, M.J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. In F. D. Horowitz, M. Hetherington, S. Scarr-Salapatek & G. Siegel, *Review of child development research,* (4), 187-244 .

Sameroff, A. J. & Mackenzie, M. J. (2005). Een kwart eeuw transactioneel model: wat is er veranderd? *Een selectie uit de internationale onderzoeksliteratuur,* 12(3)*,* 370.

Scholte, E. M. & Ploeg, J. D. van der (2002). Hulpverlening bij meervoudige psychosociale problemen van jeugdigen. In A. Vyt, M.A.G. van Aken, J.D. Bosch & R.J. van der Gaag, & A.J.J.M. Ruijssenaars (Eds.), *Jaarboek Ontwikkelingspsychologie, Orthopedagogiek en Kinderpsychiatrie* 5 (pp. 80-117). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action.* London: Temple Smith.

Senge, P.M. (1992). *De vijfde discipline. De kunst & praktijk van de lerende organisatie.* Schiedam: Scriptum Books.

Sleeboom, I., Hermanns, J., Buysse, W., & Hilhorst, N. (2009). *Back to school. Thuiszitters in de GGZ Kinderen en Jeugd Rivierduinen.* Woerden: H&S Consult/Amsterdam: DSP-groep.

Spierts, M. (2014). *De stille krachten van de verzorgingsstaat.* Amsterdam: Van Gennep.

Verheij, F. (2005). Systeemdenken, systeemtherapie en gezinstherapie. In: Hermanns e.a. (red.) *Handboek Jeugdzorg deel 1. Stromingen en specifieke doelgroepen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

VNG, PO-raad en VO-raad. *Handreiking De verbinding passend onderwijs en zorg voor de jeugd.* Geraadpleegd op: 3 september 2015, http://www.vpo-handreiking.nl/home.html#.VMJI70eG_mM

Wilson, J. (2007). *The performance of practice.* London: Karnac Books.

Winter, M. de (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding.* Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Wolf, de E. e.a. (2008). Oplossingsgericht perspectief. In: A. Savenije e.a. (red.) *Handboek Systeemtherapie*. Utrecht: de Tijdstroom.

Yperen, T. (2013). *Met kennis oogsten: Monitoring en doorontwikkeling van een integrale zorg voor jeugd.* Geraadpleegd op: 20 september 2015, http://www.nji.nl/nl/Met-kennis-oogsten-oratie-Yperen-2013.pdf

Dankwoord

Deze tekst is het resultaat van literatuurstudie en bevragingen via semigestructureerde interviews met leraren, (interne) begeleiders en hulpverleners uit verschillende sectoren en met ouders. Graag willen we hen bedanken voor hun tijd en hun enthousiaste medewerking. Onze bijzondere dank gaat uit naar de leden van de klankbordgroep: Ellen Aptroot, Maarten Spaander, Sabine van Heertum, Monique Hof, Geraldine IJzerman, Rint de Jong en Anneke Korenberg-Boven.

De meeste kinderen kunnen op school goed meekomen zonder extra begeleiding. Een deel van hen heeft echter aanvullende begeleiding nodig. Soms kan deze begeleiding vanuit het onderwijs worden geboden. Daarnaast zijn er kinderen waarbij hulp vanuit onderwijs én jeugdhulp noodzakelijk is. Voor deze groep kinderen is een goede samenwerking tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp van groot belang.

Doel van het onderzoek is om inzicht te krijgen in hoe het domeinoverstijgend samenwerken tussen professionals uit het onderwijs en de jeugdhulp kan worden ondersteund om het werken aan het ontwikkelingsperspectief van het kind succesvol(ler) te laten verlopen.

viaa
Gereformeerde Hogeschool

ISBN 978-90-75545-76-0