



Utrecht University



Nederlands
Jeugdinstituut

De Integrale Samenwerking tussen Basisscholen en Buurteams rondom Opvoedingsvragen in Utrecht

Kwalitatief evaluatieonderzoek naar de aanpak, houding, ervaren barrières en succesfactoren van professionals

1 juli 2017

Masterthesis

Auteur:

Mirella van den Burg, 5861233

Youth, Education and Society

Universiteit Utrecht

1^o beoordelaar:

Dr. Paul Baar

2^o beoordelaar:

Drs. Isabelle Dielwart

Opdrachtgever:

Nederlands Jeugdinstituut

Samenvatting

Uit de praktijk bleek dat de integrale samenwerking tussen buurtteams en basisscholen mogelijk ineffectief verliep. Daarom is de vraagstelling van dit kwalitatieve evaluatieonderzoek: In hoeverre werken onderwijs- en buurtteamprofessionals in Utrecht effectief integraal samen rondom gezinnen met opvoedingsvragen? Daarbij werd inzicht verkregen in de aanpak, houding, ervaren barrières en succesfactoren van buurtteam- en onderwijsprofessionals rondom de samenwerking. Het doel hiervan was het opstellen van een handreiking om de integrale samenwerking te optimaliseren. Middels 13 interviews met intern begeleiders, gezinswerkers, leerkrachten en een locatieleider zijn de data verzameld en kwalitatief geanalyseerd. Uit de resultaten is gebleken dat de start van de integrale samenwerking en het driegesprek als meerwaarde werden gezien. Echter, werd er geen gezamenlijk ondersteuningsplan gemaakt. Er leek een andere norm te worden ervaren rondom de informatie-uitwisseling en de rol van ouders bij de terugkoppeling. Daarbij leek het vertrouwen in de samenwerking soms laag. Investeren in een constructieve werkrelatie tussen professionals lijkt nodig om grip te krijgen op de gezamenlijk werkwijze. Ten slotte lijkt het zaak om ouders te informeren en begeleiden bij hun rol in de terugkoppeling.

Sleutelwoorden: integrale en effectieve samenwerking, multidisciplinaire team, generalistisch werken, ASE-model

Abstract

Signals from practice indicate that the integral collaboration between primary schools and neighbourhood teams seems insufficient. Therefore, the main question of this qualitative research was: To what extent co-operate education and neighbourhood professionals effectively in Utrecht around families with questions relating the upbringing? The objective of this study was to gain insight in the practices, views, experienced barriers and success factors of professionals and the integral collaboration. It aimed to lead to a series of advices for optimizing this integral collaboration. 13 interviews were conducted with internal supervisors, family workers, teachers and a manager. A qualitative analysis was conducted. The start of the integral collaboration and the conversation with professionals and parents where experienced as positive. Controversially, there appeared to be another subjective norm regarding information exchange and the role of parents. No joint support plan was made. In addition, for some professionals the trust in the collaboration seems declined. It is recommended that professionals develop a constructive work relation and get hold of their jointly approach. Finally, it seems important to inform parents and guide them in their role.

Keywords: effective and integral collaboration, interdisciplinary teams, ASE-model

De integrale samenwerking tussen basisscholen en buurtteams rondom opvoedingsvragen in Utrecht

Door zowel wetsmatige als inhoudelijke en procedurele veranderingen is de ondersteuning aan gezinnen veranderd in de afgelopen jaren. In januari 2015 is de nieuwe Jeugdwet ingevoerd en ligt de verantwoordelijkheid voor bijvoorbeeld preventie en ondersteuning aan gezinnen bij de gemeente. Het doel van de veranderingen is de ondersteuning effectiever en eenvoudiger aanbieden door een integrale samenwerking van (jeugdhulp)organisaties (e.g., Fleuren, Stals, Ooms, & Weeda, 2014; Weijers, 2017). Dit bleek onder andere nodig omdat in de jaren daarvoor de tekortschietende ondersteuning van verschillende (jeugdhulp)organisaties duidelijk werd, doordat enkele familietragedies aan het licht kwamen (Weijers, 2017). Momenteel wordt er meer ingezet op (vroeg)signalering van probleemgedrag en risicofactoren binnen het gezin. Er wordt geprobeerd om preventief (opvoedings)ondersteuning aan te bieden (De Winter, 2012; Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling [RMO], 2012). Ook is er een inhoudelijke transformatie gaande in de jeugdzorg. Dit is terug te zien in de ondersteuning van professionals. Deze richt zich meer dan voorheen op het versterken van de eigen kracht van het gezin (Kesselring, De Winter, Van Yperen, & Lecluijze, 2016). Het doel is om kinderen zoveel mogelijk te laten opgroeien in een veilige en gezonde leefomgeving met steun van ouders en mede-opvoeders. Tevens zijn de veranderingen gericht op het verminderen van ondersteuning uit de gespecialiseerde zorgvoorzieningen, omdat deze ondersteuning te duur werd (Van Yperen & Van Woudenberg, 2011) en er onnodig gemedicaliseerd werd (Weijers, 2017). De trend is dan ook ‘voorkomen is beter dan genezen’ (Hilhorst & Zonneveld, 2013).

In Utrecht wordt de opvoedingsondersteuning uitgevoerd door de buurtteams van Stichting Lokalis. Dat wil zeggen dat de ondersteuning aan gezinnen en individuen met een kwetsbare positie in de samenleving wordt aangeboden door generalistische teams (Visser et al., 2014). De ondersteuning wordt uitgevoerd volgens het één gezin-één plan-één regisseur principe (Visser, Prins, Berger, & Prakken, 2014).

Naast de nieuwe Jeugdwet is sinds 1 augustus 2014 de wet Passend Onderwijs van kracht. Deze wet is ingevoerd om stigmatisering tegen te gaan, het labelen te verminderen en gericht op de behoeften en kansen van kinderen (Inspectie van het Onderwijs [IvhO], 2017). Wat aansluit bij het transitiedoel normaliseren in plaats van problematiseren (RMO, 2012). Door de wet Passend Onderwijs worden scholen verplicht een passend en dekkend lesaanbod te bieden (Smeets, Ledoux, Regtvoort, Felix, & Mol Lous, 2015). Echter, niet iedere school kan een volledig dekkend lesaanbod bieden daarom is in de wetgeving vastgelegd dat

gemeenten, schoolbesturen en samenwerkingsverbanden hun plannen afstemmen in een Op Overeenstemming Gericht Overleg (OOGO). Zij spreken dan over een dekkend en passend ondersteuningsaanbod door het onderwijs en de jeugdhulp in hun gemeente (Kennispraktijknetwerk Onderwijs-zorgarrangementen [KOz], 2013). Een samenwerkingsverband dient het overzicht te bewaren over de desbetreffende regio en te controleren of er een dekkend en passend basis en extra ondersteuningsaanbod is voor ieder kind (art.18a lid 2 Wet op Primair Onderwijs [WPO] 2012). Andere aspecten van het Passend Onderwijs zijn: transparantie, minder bureaucratie en een betere afstemming tussen de zorg en het onderwijs (Ludeke, 2013).

Gezien de doelen van beide wetten lijkt integrale samenwerking tussen basisscholen en buurtteams nodig (Denktank Transformatie jeugdstelsel [DTj]), 2014), maar in de rapportage van het KOz (2013) staat dat de samenwerking nog niet altijd wordt gezocht. Organisaties werken langs elkaar en er lijkt nog gedacht te worden vanuit het eigen werkdomein. Aanvullend hierop benoemt een coördinator van Lokalis dat er een verschil wordt ervaren in visie en handswijze tussen buurtteams en basisscholen rondom de ondersteuning van gezinnen met opvoedingsvragen (persoonlijke communicatie, 17 januari 2017). Deze signalen geven mogelijk weer dat de integrale samenwerking tussen basisscholen en buurtteams in de praktijk nog ineffectief verloopt. Daarom lijkt het van belang inzicht te krijgen in de aanpak en houding van professionals rondom de integrale samenwerking. Naast dat het wetenschappelijke relevant is om de werkzame factoren in kaart te brengen, is de maatschappelijke relevantie het bieden van een handreiking aan onderwijs- en buurtteamprofessionals, Lokalis en het Nederlands Jeugdinstituut. Daarmee wordt een bijdrage geleverd aan het optimaliseren van de integrale samenwerking, zodat uiteindelijk de gezinnen hiervan kunnen profiteren. De centrale vraagstelling van dit evaluatieonderzoek is: ‘In hoeverre werken onderwijs- en buurtteamprofessionals in Utrecht effectief integraal samen rondom gezinnen met opvoedingsvragen?’

Theoretisch kader

Aanpak integrale samenwerking

De eerste onderzoeksvraag van deze studie is: Wat is de aanpak van de onderwijs- en buurtteamprofessionals wat betreft het aangaan van een integrale samenwerking rondom gezinnen met opvoedingsvragen? Om deze vraag van enkele kaders te voorzien zal allereerst een korte omschrijving van opvoedingsvragen van ouders worden gegeven. Ook de definitie van integraal samenwerking, de werkwijze van het buurtteam, het actuele reguliere primair (passend) onderwijs en de ‘Pedagogische Civil Society’ (PCS) (De Winter, 2012) zullen

worden toegelicht.

Ouders kunnen vragen hebben rondom ‘normale’ problemen zoals: (kinder)ruzies, laag presentatieniveau, schoolweigering, concentratieproblemen en over ‘problematische’ problemen zoals: bedplassen, sociale terugtrekking en rondom geslachtsidentiteit (Van Yperen, 2009). Prinsen et al. (2012) vullen aan dat opvoedingsvragen vaak gaan over de aanpak van de opvoeding, het algemene ouderschap, omgaan met lastig gedrag, emotionele problemen en de schoolprestaties. Opvallend is echter dat het gezin in Nederland door onder andere secularisatie, individualisering en emancipatie meer geïsoleerd raakt en steeds minder sociaal is ingebed in de maatschappij. Hierdoor ervaren ouders minder steun van hun sociale netwerk, zoals vrienden, buren en familie (RMO, 2008, 2012; Raad voor Volksgezondheid en Zorg, 2008). Mogelijk zoeken ouders met opvoedingsvragen daardoor ondersteuning bij de basisschool of het buurtteam. Wanneer ouders deze organisaties benaderen lijkt het wenselijk dat de ondersteuning in afstemming en overeenstemming wordt aangeboden. Omdat verschillende adviezen voor ouders verwarrend kunnen zijn (De Winter, 2012). Het valt te verwachten dat de ondersteuning door buurtteams en basisscholen in Utrecht nog niet geheel in afstemming is. Gezien er vanuit het eigen werkdomein wordt gedacht, organisaties langs elkaar heen werken (KOz, 2013) en er een verschil is in visie en handelwijze (persoonlijke communicatie coördinator Lokalis, 17 januari 2017).

In deze studie ligt het zwaartepunt bij de integrale samenwerking tussen basisscholen en buurtteams en daardoor minder bij het definiëren of in kaart brengen van de opvoedingsvragen. Het is wenselijk de definitie van integrale samenwerking vast te stellen, zodat deze term helder besproken kan worden. Er is sprake van integrale samenwerking als: de ondersteuning door verschillende organisaties en professionals wordt geboden, de hulpvrager het uitgangspunt is, de ondersteuning in samenhang en afstemming wordt geboden en er wordt gewerkt aan een gemeenschappelijk doel (Verheijden & De Lange, 2016). Anderson-Butcher en Anston (2004) benoemen vijf niveaus voor integrale samenwerking. Deze niveaus lijken aan te sluiten bij de huidige situatie van de samenwerkende buurtteams en basisscholen in Utrecht. Allereerst dient er sprake te zijn van samenwerking tussen twee onafhankelijke organisaties en zijn zij hierin wederzijds afhankelijk van elkaar. Beiden hebben elkaar immers nodig voor het complete beeld van het gezin. Daarbij hebben zij een gemeenschappelijk doel; het gezin versterken. Als derde is er een samenwerking tussen verschillende disciplines; onderwijs- en buurtteamprofessionals. Als laatste lijkt er ook samenwerking plaats te vinden tussen organisaties, het gezin, het netwerk van het gezin en de gemeenschap. Gezien de toepasbaarheid van de niveaus van Anderson-Butcher en Anston

(2004) valt te verwachten dat er deels sprake is van een integrale samenwerking tussen buurtteams en basisscholen in Utrecht.

In Utrecht wordt de ondersteuning aan gezinnen uitgevoerd door de buurtteams jeugd & gezin en bestaat uit generalisten gedetacheerd vanuit onder andere stichting MEE en het Leger des Heils (De Meere & Hamdi, 2013; Visser et al., 2014). Karakteristiek is de laagdrempeligheid, immers bevinden zij zich in de directe omgeving van de gezinnen. De focus van de ondersteuning ligt op het versterken van de omgeving van het gezin, zodat de zelfstandigheid van het gezin wordt bevorderd. Het buurtteam probeert door deze aanpak het escaleren van problemen tegen te gaan (De Meere, Hamdi, & Deuten, 2013; Visser et al., 2014). Recentelijk is de ervaren effectiviteit en kostenefficiëntie geanalyseerd. De werkzame factoren van de buurtteams bleken: het initiatiefrijk werken zonder indicatie, het inzetten op de eigen kracht en het eigen netwerk (De Meere et al., 2013). Verder blijken de positie in de wijk, de laagdrempeligheid en de ondersteuning door één hulpverlener succesfactoren (De Meere & Hamdi, 2013). Gezien de werkzame factoren wordt verwacht dat ondersteuning wordt aangepakt vanuit het één gezin-één plan-één regisseur principe. Daarbij is het interessant om te weten hoe en wanneer de samenwerking met de basisschool wordt gestart en het ondersteuningsplan wordt opgesteld. Omdat opvoedingsvragen veelal binnen komen via de basisschool (Wienke, 2012), lijkt het aannemelijk dat de samenwerking met name door de basisschool wordt gestart.

Gezien de wijzigingen die gepaard gaan met de invoering van het Passend Onderwijs, krijgt het regulier basisonderwijs te maken met een breder scala aan ondersteuningsvragen. De basis om met deze verschillen om te gaan is volgens de IvhO (2017) georganiseerd, maar moet nog verder uitgewerkt worden. Toch blijkt de overgrote meerderheid van de leerkrachten de algemene didactische vaardigheden te beheersen en hebben zij zicht op de ontwikkelingen van hun leerlingen. Leerkrachten lijken steeds beter in staat passende opdrachten en instructie te bieden bij de diverse onderwijsbehoeften. In de uitvoering gaan scholen echter uiteenlopend om met het bieden van ondersteuning (Heim, Ledoux, Elshof, & Karssen, 2016). Zo wordt er door scholen op verschillende wijzen omgegaan met de veranderende context van hun wijk en het afstemmen op de veranderende leerlingen- en wijkpopulatie. Hierdoor sluiten de behoeften van de doelpopulatie en aangeboden ondersteuning door school niet altijd bij elkaar aan (IvhO, 2017). Het valt daarom te verwachten dat de afstemming op de leerlingen- en wijkpopulatie mogelijk niet geheel zal terugkomen in de huidige integrale samenwerking van buurtteams en basisscholen.

In de aanpak rondom gezinnen met opvoedingsvragen kan de ecologische benadering handreikingen bieden, een voorbeeld hiervan is de ‘Pedagogische Civil Society’ (PCS) (De Winter, 2012). Bij de PCS gaat het om de vrijwillige (informele) banden tussen organisaties en burgers rondom de opvoeding. Tevens ligt de nadruk op het versterken van het opvoedklimaat. De sociale steun van mede-opvoeders, gedeelde normen, actief burgerschap, het versterken van het sociaal kapitaal, de kwaliteit van de sociale relaties en het bevorderen van de sociale cohesie staan daarbij centraal. Het versterken van het sociale netwerk van een gezin wordt gezien als het antwoord op de individualisering en isolering van gezinnen in Nederland. De steun van mede-opvoeders lijkt dan van waarde, omdat ouders met toegang tot sociale netwerken de opvoeding als minder stressvol ervaren (Garbarino & Sherman, 1980). Ook hanteren ouders dan vaker een autoritatieve overvoedingsstijl (Marshall, Noonan, McCartney, Marx, & Keefe, 2001). Dit is gunstig omdat een autoritatieve opvoedingsstijl in verband wordt gebracht met assertiviteit en succesvolle leerprestaties van kinderen (Baumrind, 1966). Ook De Vos, Glebbeek en Wielers (2009) benoemen dat het voor kinderen positief is om op te groeien in een omgeving waar sociale relaties zijn, omdat kinderen anderen observeren en hiervan leren. Een opvallende aanvulling komt van Kesselring, De Winter, Horjus, Van de Schoot en Van Yperen (2012). Zij beschrijven dat het wisselend is hoeveel ruimte mede-opvoeders krijgen van ouders bij de opvoeding. Aan de ene kant geeft het grootste gedeelte van de ouders aan dat zij het interfereren van mede-opvoeders als onwenselijk ervaren, maar aan de andere kant zien zij weldegelijk kansen. Omdat buurtteams in hun ondersteuning focussen op de eigen kracht van het gezin (De Meere et al., 2013; Kesselring et al., 2016), valt te verwachten dat zij de ondersteuning daarop richten. Daarbij is het waardevol te onderzoeken welke positie buurtteam- en basisschoolprofessionals gezamenlijk kiezen bij de ondersteuning en of zij samen toewerken naar het versterken van de systemen van een gezin.

Houding professionals

De tweede onderzoeksvraag van deze studie is: Wat is de houding, ervaren sociale invloed, eigen-effectiviteit en vaardigheid van onderwijsprofessionals en buurtteams ten opzichte van de integrale samenwerking rondom gezinnen met opvoedingsvragen? Hiervoor wordt het ASE-model gebruikt, wat staat voor attitude, ervaren sociale invloed en eigen-effectiviteitsverwachting (De Vries, Dijkstra, & Kuhlman, 1988). Dit zijn determinanten van gedrag; factoren die bepalen hoe het gedrag tot uiting komt. In deze studie gaat ‘het gedrag’ om het aangaan van de integrale samenwerking door buurtteam- en onderwijsprofessionals. Het doel van het determinantenonderzoek is niet het verklaren van het gedrag, maar gericht

op het verkrijgen van inzichten in de houding van buurtteam- en onderwijsprofessionals rondom het integraal samenwerken. Het ASE-model kan gebruikt worden om de gedragsintentie van professionals te voorspellen (Ajzen, 2001). Op het aangaan van de integrale samenwerking zijn de vaardigheden van professionals en barrières die zij ervaren ook van invloed (Brug, Van Assema, & Lechner, 2012). In deze studie worden vaardigheden besproken bij de eigen-effectiviteitsverwachting en de ervaren barrières bij de derde onderzoeksvraag.

De term attitude verwijst naar de houding die professionals hebben ten aanzien van de integrale samenwerking. De houding is tamelijk stabiel en wordt mede gevormd door opvattingen en eerdere ervaringen. Daarmee maken professionals een uitkomstverwachting van de integrale samenwerking. Deze uitkomstverwachting speelt een rol bij de keuze of zij daadwerkelijk gaan samenwerken (Brug et al., 2012). Darlington, Feeney en Rixon (2004) geven aan dat professionals vanuit hun eigen achtergrond en belangen verschillende houdingen hebben over de geschikte ondersteuning. De coördinator van Lokalis wijst er op dat buurtteams het kind vooral zien als ‘dochter of zoon’ dus als onderdeel van het gezin. Scholen lijken het kind daarentegen meer te zien als individu en toekomstig burger (persoonlijke communicatie, 17 januari, 2017). Daarom valt te verwachten dat onderwijs- en buurtteamprofessionals niet geheel dezelfde houding hebben ten aanzien van de samenwerking en de geschikte ondersteuning.

Bij de ervaren sociale invloed gaat het om de geldende norm. Dus hoe wordt er met de integrale samenwerking omgegaan binnen de organisatie? Mensen hebben namelijk de neiging zich te conformeren aan de sociale omgeving en de geldende norm (Brug et al., 2012). Deze geldende norm over de samenwerking zal naar verwachting dus bepalend zijn voor de daadwerkelijke samenwerking. Wanneer organisaties integraal samenwerken zijn succesfactoren: ruimte bieden voor feedback (Bronstein, 2003), open communiceren en een positieve houding ten aanzien van de samenwerking (Van der Zijden & Diephuis, 2012). Het investeren in een goede persoonlijke verhouding lijkt daarom wenselijk. Maar het lijkt niet alleen om het persoonlijke vlak te gaan, maar ook om het leren kennen van de werkwijze. Dit vraagt enige investering van buurtteam- en onderwijsprofessionals. Zodat professionals van elkaars expertise leren en er niet alleen naast elkaar, maar ook met elkaar wordt gewerkt (Bronstein, 2003; Verheijden & De Lange, 2016). Het is dus interessant om te weten of professionals binnen hun eigen organisaties de samenwerking bespreken, zich gesteund voelen en welke geldende norm er heerst over de samenwerking. Gezien sociale steun of druk ook een rol speelt bij de ervaren sociale invloed (Fishbein & Ajzen, 2011) lijkt het ook

waardevol te weten of professionals elkaar hebben leren kennen, over de samenwerking spreken binnen hun eigen organisatie en elkaar feedback geven. Het valt te betwijfelen of professionals elkaar voldoende kennen en de ruimte ervaren om elkaar feedback te geven, aangezien zij nog maar een korte periode met elkaar samenwerken.

Eigen-effectiviteitverwachting en vaardigheden gaat over of professionals zichzelf in staat achten om de integrale samenwerking aan te gaan (Brug et al., 2012). De gedragsdeterminant; eigen-effectiviteitsverwachting (Bandura, 1986) is bij het uiteindelijke gedrag van cruciaal belang en daarom belangrijk om in kaart te brengen. Hiervoor wordt ook het niveau 'magnitude' meegenomen. Dat gaat over het vertrouwen dat de professionals hebben in de samenwerking. Wat volgens Van der Zijden en Diephuis (2012) een belangrijke grondlegger is voor samenwerking. Ook gaat de eigen-effectiviteitverwachting over de vaardigheden van professionals (Brug et al., 2012). Werkzame vaardigheden bij integrale samenwerking blijken onder andere gerichtheid op de ondersteuningsvraag van gezinnen en de ondersteuning waar het gezin het beste van kan profiteren (Choy & Schulze, 2010; Van der Zijden & Diephuis, 2012). Hierbij zal ook gekeken worden hoe vaardig de professionals zichzelf en de ander inschatten ten aanzien van de integrale samenwerking en of professionals elkaar feedback durven geven over de integrale samenwerking. Een essentieel onderdeel omdat professionals namelijk effectiever samenwerken als zij elkaar feedback kunnen geven en het samenwerkingsproces gezamenlijk evalueren (Bronstein, 2003).

Ervaren barrières en succesfactoren

De derde en laatste onderzoeksvraag van deze studie is: Wat zijn ervaren barrières en succesfactoren in de feitelijke integrale samenwerking van professionals rondom gezinnen met opvoedingsvragen?

Ervaren barrières rondom integraal samenwerking kunnen volgens Kvarnström (2008) zijn: problemen rondom de (groeps)dynamiek, hiërarchische ongelijkheden, onvoldoende overeenstemming over de beste oplossing en verschillende strategieën om de problemen op te lossen. Mendenhall en Frauenholtz (2014) benoemen verschillende barrières, waaronder het bereiken van overeenstemming, machtsconflicten en ongelijke betrokkenheid. Hierbij wordt ook de ongelijkheid in toegang tot informatie genoemd. Echter, de ondersteuningsvraag van gezinnen vraagt om een afgestemde aanpak van jeugdhulp en onderwijs (Verheijden & De Lange, 2016). Wat betreft de ervaren barrières geven zorgprofessionals zelf aan dat er gebrek is aan samenwerking en dragen hiervoor redenen aan als: de schotten tussen organisaties, bureaucratie, wachtlijsten en tekorten aan deskundigheid bij collega-organisaties (Dronkers & Dijkshoorn, 2010). De stichting Gedragswerk wijst op een aantal aandachtspunten bij

samenwerkende lokale organisaties. Zo is bijvoorbeeld het hebben van een gemeenschappelijke visie, het bewustzijn dat samenwerking daadwerkelijk nodig en haalbaar is, nabijheid en het vertrouwen in elkaar genoemd. Verder kan samenwerking niet worden afgedwongen, maar moet zich ‘bottum-up’ ontwikkelen (Van der Horst & Huijbregts, 2013). Aangezien de samenwerking tussen buurtteams en basisscholen met name is opgelegd door de wetswijzigingen valt te betwijfelen of professionals de tijd krijgen om deze integrale samenwerken te ontwikkelen en vanuit het ‘bottum-up’ principe kunnen werken.

Succesfactoren bij een integrale samenwerking zijn volgens van Ungar, Liebenberg en Ikeda (2014), dat de ondersteuning en aanpak zich op meerdere terreinen voordoen. Daarbij dient de ondersteuning duidelijk gecoördineerde en gecontinueerd aangeboden te worden. Rondom de keuze voor de ondersteuning en aanpak lijkt het aan te raden dat het gezin betrokken wordt en professionals op een laagdrempelige wijze bereikbaar zijn. Werkzame factoren zijn het betrekken van ouders in het overleg, de planning en uitvoering van de ondersteuning. Daarnaast zijn concrete afspraken over de werkwijze, het proces en informatie-uitwisseling belangrijk voor een effectieve integrale samenwerking. Ook duidelijke afspraken over de privacy van het gezin, minimale bureaucratie en het systematisch evalueren, meten en monitoren of de ondersteuning daadwerkelijk effectief is, blijken werkzame factoren in de integrale samenwerking (Ten Berge et al., 2012; Van der Zijden & Diephuis, 2012). Inhoudelijk gezien moet de gehele context bekeken worden en de vraag van gezinnen leidend zijn (Van der Zijden & Diephuis, 2012). Succesvolle kenmerken bij integrale samenwerking betreffen onder andere een gedeelde doelstelling en visie (Mendenhall & Frauenholtz, 2014; Van der Zijden & Diephuis, 2012). Bronstein (2003) geeft aan dat reflectievermogen een rol speelt bij het samenwerkingsproces. Professionals zelf benoemen het creatief oplossen van problemen, meer vertrouwelijkheid en de bereidheid om elkaar te helpen als voordelen van integrale samenwerking (Mendenhall & Frauenholtz, 2014). Gezien het verschil in visie (persoonlijke communicatie coördinator Lokalis, 17 januari 2017) en de relatief korte periode waarin wordt samengewerkt, valt te betwijfelen over er al sprake is van een gedeelde visie. De plaats van het buurtteam en de school in de wijk valt te verwachten dat beide laagdrempelig te bereiken zijn voor elkaar en de gezinnen. Aangezien zij samenwerking zoeken rondom hetzelfde gezin lijkt het aannemelijk dat de vraag van het gezin centraal staat in de samenwerking.

Methode

Type onderzoek

Om een antwoord te formuleren op de vraagstelling heeft van februari tot juli 2017 een kwalitatief evaluatieonderzoek plaatsgevonden in de stad Utrecht. Het doel hiervan was het evalueren van de integrale samenwerking tussen basisscholen en buurtteams. De keuze voor kwalitatief onderzoek is gebaseerd op de nieuwe samenwerkingssituaties en de open benadering hiervan. De doelstelling van kwalitatief onderzoek is namelijk om vanuit de literatuur tot een probleemstelling te komen en deze vervolgens te beschrijven en begrijpen. Waarbij werd onderzocht welke betekenissen professionals verlenen aan aspecten van de integrale samenwerking. Er zijn interacties, gedragingen en ervaringen onderzocht vanuit het oogpunt van de professionals. De aspecten die door de professionals zijn genoemd werden beschreven, geprobeerd te begrijpen en waar mogelijk verklaard (Boeije, 2014).

Onderzoeksinstrument

Aan de hand van open interviews zijn de aspecten van de integrale samenwerking in kaart gebracht om zo een beeld te vormen van de huidige integrale samenwerking in Utrecht. De topiclijst was ingedeeld op basis van de drie onderzoeksvragen. Het eerste topic ging over de algemene informatie, zoals functie en de wijk. Een voorbeeldvraag: ‘Welke opvoedingsvragen hoort u regelmatig? Het tweede topic ging over de aanpak van professionals. Dus op welke wijze en wanneer er contact wordt gezocht, welke vervolgstappen er worden genomen en afspraken er over de samenwerking worden gemaakt. Ook kwam hierbij de aanpak rondom de PCS en het zicht op de sociale systemen van het gezin aan de orde. Een voorbeeld hiervan: ‘Heeft u zicht op de sociale netwerken van gezinnen?’ Het derde topic ging over de houding dus de opvattingen rondom de samenwerking en daarnaast het oordeel wat betreft de uitkomstverwachting van de samenwerking. Een voorbeeldvraag: ‘Heeft u er vertrouwen in dat de samenwerking een toegevoegde waarde is?’ Het vierde topic ging over de ervaren sociale invloed, hierbij is gevraagd of respondenten de samenwerking bespraken met collega’s, hoe er tegen de samenwerking werd aangekeken en hoe professionals elkaar hebben leren kennen. Een voorbeeld: ‘Bespreekt u de samenwerking weleens met uw collega’s?’ Het vijfde topic ging over de eigen-effectiviteitsverwachting en vaardigheden, waarbij werd gevraagd of respondenten vertrouwen hadden in de samenwerking. Wat zij over hun eigen vaardigheden en die van anderen vertelden en of zij feedback durfden te geven aan elkaar. Een vraag die gesteld werd: ‘Voelt u zich vrij genoeg/is er ruimte om feedback te geven aan het buurtteam/de basisschool over de samenwerking?’ Als laatste werden de respondenten gevraagd naar de ervaren barrières en succesfactoren rondom de integrale samenwerking. Een voorbeeld: ‘Wat vindt u effectief verlopen in de samenwerking?’

Omwille van de tijd zijn de interviewvragen maar enkele keren getest, waardoor begrippen mogelijk anders zijn geïnterpreteerd. Mogelijk heeft dit invloed gehad op de betrouwbaarheid van het onderzoek. Echter, om de inhoudsvaliditeit te verhogen zijn de topics onder andere gebaseerd op kenmerken van de PCS (De Winter, 2012) en het ASE-model (De Vries et al., 1988).

Respondenten en steekproefbeschrijving

Aan dit kwalitatieve evaluatieonderzoek hebben 13 professionals deelgenomen (n=13). Daarvan waren drie groepsleerkrachten, vijf intern begeleiders, een locatieleider en vier gezinswerkers. Zij waren allen werkzaam in Utrecht. De professionals variëren in ervaringsjaren in de onderzochte functie. De minste ervaring was vier maanden en de meeste ervaring 19 ervaringsjaren. De buurtteamprofessionals konden niet langer dan twee jaar werkervaring hebben in de onderzochte functie omdat de buurtteams pas twee jaar bestaan. Echter, hebben zij in de meeste gevallen al eerdere werkervaring opgedaan bij andere jeugdhulporganisaties. Hierdoor hadden zij wisselende expertise, bijvoorbeeld over multiprobleemgezinnen en traumaverwerking.

Allereerst heeft er een doelgerichte steekproef (Boeije, 2014) plaatsgevonden, waarbij alle basisscholen in Utrecht zijn meegenomen. De gegevens hiervoor zijn in maart 2017 van de openbaar toegankelijke website van de Nederlandse overheid verkregen. Daarna zijn van elk schoolbestuur de eerste, vijfde, tiende en vijftiende school benaderd middels een informerend e-mailbericht. Hierin werd het doel van het onderzoek toegelicht en gevraagd om deel te nemen. Daarnaast zijn buurtteamprofessionals via het eigen netwerk en andere respondenten benaderd, wat ook wel de sneeuwbalmethode wordt genoemd (Boeije, 2014). In totaal zijn uit de sneeuwbalmethode 11 respondenten en uit de aselecte steekproef twee respondenten gekomen. Wat een redelijk representatie van de populatie is. Echter, is wel opvallend dat er meer respondenten in het onderwijs werkzaam zijn. Mogelijk is hierdoor de kant van de buurtteams wat onderbelicht gebleven. Een gevolg hiervan is dat de resultaten slechts generaliseerd kunnen worden naar de onderzoekspopulatie.

Procedure

Wanneer respondenten aangaven mee te willen werken, werd een geschikt moment en rustige plaats gezocht voor de afname van het interview. In negen gevallen was dit op een basisschool en in vier gevallen was dit een buurthuis. Alle interviews duurden tussen de 30 en 60 minuten. Voorafgaande aan de interviews zijn respondenten ingelicht over het doel van het onderzoek, wat er met de gegevens gebeurt en is gevraagd om toestemming voor opname. Als laatste werd gedurende het gehele proces de privacy van de respondenten gewaarborgd. Ook

werden door de onderzoeker gesprekstechnieken ingezet, waarbij werd doorgevraagd, gevraagd om verheldering en voorbeelden waarin een samenwerking werd toegelicht. Om de integrale samenwerking zo concreet mogelijk te bespreken is deze besproken aan de hand van een casus. Deze casus werd tijdens het interview ingebracht door de respondenten. Daarbij werd gewerkt met informatieterugkoppeling, waarbij de informatie van de respondenten werd herhaald om zo te controleren of deze juist werd begrepen. De betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek zijn hierdoor verhoogd (Boeije, 2014).

Data-analyse

De opgenomen interviews zijn vervolgens getranscribeerd, gelabeld en hierop zijn de kernlabels gebaseerd. Aan de hand van deze kernlabels zijn de discussie en implicaties opgesteld. De verzamelde data zijn per onderzoeksvraag inductief geanalyseerd. Hierbij zijn de uitspraken systematisch vergeleken via analytische inductie en hieruit zijn kernlabels ontstaan. In dit proces is zoveel mogelijk bij de originele uitspraken van de respondenten gebleven waardoor de interne validiteit gewaarborgd wordt (Baarda, De Goede, & Teunissen, 2010). Daarnaast is een codesysteem gebruikt om de analysestappen te kunnen controleren en zodat de uitspraken herleidbaar zijn naar de uitspraken in het interview. Wat de betrouwbaarheid ten goede komt. Hierdoor is via analytische inductie een antwoord gevormd op de onderzoeksvragen en is de interne validiteit van het onderzoek gewaarborgd. Om ook de betrouwbaarheid te verhogen heeft er een intersubjectiviteitsanalyse plaatsgevonden. Daarbij zijn enkele fragmenten en concepten aan thesisdocent voorgelegd. De labels en concepten zijn besproken en explicieter gedefinieerd.

Resultaten

In deze resultatensectie worden de belangrijkste uitkomsten van dit kwalitatieve evaluatieonderzoek per onderzoeksvraag besproken. Voor een juiste weergaven van het rendement van de analyse, worden de kernlabels cursief weergegeven.

Aanpak

De aanpak van professionals werd in dit onderzoek geoperationaliseerd naar de volgende kenmerken: op welke wijze en wanneer professionals contact met elkaar zochten, welke afspraken er over de samenwerking werden gemaakt, of er één ondersteuningsplan werd gemaakt en de aanpak met betrekking tot het versterken van de sociale systemen van een gezin.

De onderlinge samenwerking door professionals werd gezocht rondom: therapieën, doorverwijzingen, onderzoek, gedrag gerelateerde vragen, zorgen om de thuissituatie en bij scheidingen van ouders. In enkele gevallen waren: hechtingsproblematiek, een kind dat vaak

te laat op school kwam of adviesvragen van ouders de aanleiding. Alle buurtteamprofessionals gaven aan dat zij samenwerking zochten als *de vragen en/of de gezinssituaties daarom vroegen*. Buurtteamprofessionals benadrukten hierbij dat zij alleen contact zochten met de intern begeleider als ouders hier toestemming voor gaven. De meeste onderwijsprofessionals gaven echter aan dat zij niet werden benaderd door het buurtteam over opvoedingsvragen van gezinnen. Daarentegen gaven buurtteamprofessionals aan dat zij via de school opvoedingsvragen binnen kregen.

Alle scholen hadden afspraken met een vaste buurtteamprofessional gemaakt. Het eerste contact over een gezin verliep met name via de intern begeleider. Bij twee andere scholen was dit niet het geval. Dit kwam met name door ruimtegebrek of andere verwachtingen. Opvallend genoeg gingen de *onderwijsprofessionals nooit fysiek naar het buurtteam toe*.

In hun aanpak stimuleerden buurtteamprofessionals *ouders om zelf de school te benaderen* als de opvoedingsvragen ook onderwijs gerelateerd waren. Echter, werd hierin een uitzondering gemaakt door de buurtteamprofessionals als de veiligheid van het kind in gevaar was. Vooral onderwijsprofessionals waren er niet altijd van op de hoogte dat buurtteamprofessionals ouders stimuleerden om met hun opvoedingsvragen naar school te gaan.

De vervolgstap na het eerste contact was een *driegesprek op school*. Hierbij waren de ouders, de buurtteamprofessional en de leerkracht aanwezig. In sommige gevallen was ook de intern begeleider aanwezig. In het driegesprek stond met name *de ondersteuningsvraag centraal*. Meestal gingen buurtteamprofessionals na het driegesprek op huisbezoek om daar verder met ouders over de ondersteuningsvraag en ondersteuning te spreken. Er werden geen vaste afspraken genoemd door de onderwijs- en buurtteamprofessionals over het vervolgtraject na het driegesprek. Er werd aangegeven dat de *afspraken tussen onderwijs- en buurtteamprofessionals afhankelijk waren van het gezin en de ondersteuningsvraag*:

“Weet je het is een eerste gesprek en ouders kennen je vaak niet. Dan proberen wij altijd om thuis een gesprek te doen. En vanuit daar maak je afspraken. Als het nodig is zeg je over een paar weken komen we weer bij elkaar” (buurtteamprofessional, R 13).

Het ondersteuningsplan voor het gezin werd vervolgens gemaakt door de buurtteamprofessional. Op school werd in veel gevallen ook een ondersteuningsplan voor het kind opgesteld. Alle respondenten benoemden dat buurtteams en basisscholen de *ondersteuningsplannen niet uitwisselen*. Daarbij werd aangegeven door buurtteamprofessionals dat als zij aan de slag gingen met de ondersteuningsvraag rondom het

kind, meestal uitkwamen op een vraagstuk van de ouder(s). Daardoor konden er in het ondersteuningsplan persoonlijke ondersteuningsbehoeften van ouders komen te staan, die ouders niet altijd wilden delen met school.

Over het versterken van de systemen rondom een gezin werd in de samenwerking weinig gesproken. Wel gaven buurtteamprofessionals aan dat zij een beetje zicht hadden op de systemen. De meeste onderwijsprofessionals gaven aan hier weinig of geen zicht op te hebben. Alle professionals gaven aan dat dit per gezin verschillend was. Sommige leerkrachten zagen het belang van het versterken van deze systemen in en andere benoemden dat de kwaliteit van het netwerk en de openheid van het gezin hiermee te maken hadden. Het bleek *lastig de systemen te doorgronden voor professionals*. Alle buurtteamleden benoemden dat zij hun aanpak inzetten op het *versterken van het netwerk van een gezin*, maar dat de kracht hiervan wisselt per gezin. Er werd door professionals *geen gezamenlijk aanpak voor het versterken van de systemen van een gezin* genoemd.

Houding

De houding van professionals werd geoperationaliseerd naar de volgende kenmerken: opvattingen over de samenwerking en daarnaast de uitkomstverwachtingen die professionals hadden van de integrale samenwerking. Ook werden hierbij de ervaren sociale invloed en de eigen-effectiviteitsverwachting van professionals meegenomen. Dus of professionals elkaar kennen, de samenwerking bespraken, of zij feedback durven geven en hoe zij dachten over elkaars vaardigheden en hun eigen vaardigheden.

Buurtteamprofessionals benoemden dat zij het belang zagen van de samenwerking met de school, dit omdat zij via de school aanmeldingen kregen van gezinnen met opvoedingsvragen. Ook benoemden respondenten dat door de samenwerking het hele plaatje van het gezin zichtbaar werd. Omdat *onderwijsprofessionals weinig terugkoppeling* ervoeren, was het voor sommige van hen lastig om het belang van de samenwerking te zien:

“De kinderen, maar verder hoor je daar vanuit ouders niet veel over. Dus ik weet ook niet in hoeverre ouders weten wat er speelt en hoe het contact verloopt tussen ouders en buurtteam...dat weet ik niet” (leerkracht, R7).

Daarentegen werd het belang van de integrale samenwerking voor ouders van het buurtteam wel benoemd. “Het is mooi dat het buurtteam opkomt voor de ouders” (intern begeleider, R11). Ook hadden alle respondenten het idee of de verwachting dat hun *inbreng door de ander meegenomen* werd in de ondersteuning aan het gezin.

De houding ten aanzien van de benodigde ondersteuning voor het gezin en de rol die professionals voor zichzelf zagen verschilden. Onderwijsprofessionals gaven met name aan

dat het ene gezin meer een *coachende begeleiding* nodig had en andere gezinnen meer een *sturende begeleiding*. Terwijl buurtteamprofessionals een volgende rol naast het gezin voor zichzelf zagen. Ook over de haalbaarheid van de ondersteuning bleken zij niet altijd een gelijke opvatting te hebben:

“Soms is het het hoogst haalbare in een gezin (...). En soms zie ik dat gezinnen met de beste bedoelingen worden aangemeld door school, terwijl het doel dan niet haalbaar is in een gezin” (gezinswerker, R 9).

Over de ondersteuning van het buurtteam noemden enkele intern begeleiders dat zij wilden dat het *buurtteam sneller aan de slag* zou gaan met gezinnen. De opvatting van onderwijsprofessionals over de ondersteuning van buurtteamprofessionals was dat zij langer bij het gezin zouden moeten blijven om hen te ondersteunen.

Rondom het aangaan van de integrale samenwerking kwamen met name opvattingen rondom de informatie-uitwisseling naar voren. De opvattingen over de rol van ouders bij de terugkoppeling en het handelen rondom de privacy leek te verschillen voor de buurtteam- en onderwijsprofessionals. Een onderwijsprofessional zei:

“(...) dan zijn wij wel heel ver uit beeld vind ik, dat is dan meteen een kritiek punt (...) dan beroepen zij zich constant op privacy (...) En dat vinden wij...dat is wel echt een heikel uh punt. Omdat... dus ik zeg het nu in de intake dat wij over het algemeen heel open en prettig contact hebben met de ouders ook. Dus dan zeg ik tegen de ouders weet dat wij ons terugtrekken. Als er iets uitkomt wat voor ons belangrijk is, dat die ouder zelf in lead is om dat de communiceren naar school. Want ouders denken dat wij dat automatisch horen en dat is dus niet zo. Dat is wel lastig” (intern begeleider, R 4).

Ook werd aangegeven dat ouders de essentie niet altijd uit een gesprek konden halen en dit problemen gaf bij de terugkoppeling:

“(...) dat is voor sommige ouders niet eens onwil, maar bij sommige ouders merk je dan dat ze toch niet de essentie uit het gesprek halen. (...) of dat het toch niet precies zo is gezegd als...ja weet je, ze zijn bij het gesprek dus je zou denken dat kunnen ze gewoon over brengen, maar ik krijg ook weleens reacties van ouders. (...) en dan denk ik zo hebben we dat helemaal niet besproken” (intern begeleider, R 5).

Alle buurtteamprofessionals benoemden dat zij het niet wenselijk vonden om zaken over het gezin te delen als ouders geen toestemming gaven. Echter, bijna alle onderwijsprofessionals benoemden dat zij *terugkoppeling missen over de ondersteuning* en ervoeren dat buurtteamprofessionals zich strak aan de privacywetgeving hielden. De spanning

rondom dit onderwerp en het verschil in houding werd door de volgende uitspraken weergegeven:

“Geen informatie krijgen stuit tegen de borst, scholen willen weten wat er in een gezin gebeurt als er ondersteuning wordt geboden (...). Als je input geeft verwacht je ook wat terug (...) want wij geven wel alle informatie die ze nodig hebben”
(onderwijsprofessional, R 6).

Daartegenover benoemde een buurtteamprofessional:

“School vindt het lastig om een stukje los te laten als ouders ervoor kiezen om niet alles te delen (..) en wat ik merk, is dat school heel vaak nog aan mij vraagt...hoe gaat het nu en wat doe je nu. En dat snap ik, omdat zij natuurlijk, school heeft het ingebracht. Maar dat maakt het wel heel lastig. (...) ik mag wettelijk gezien, kan ik er ook niks van zeggen. (...) Of we zouden terug moeten komen met zijn drieën bij elkaar, na een maand afspreken van nou laten we eens kijken of het gedrag, van het kind, in de klas is verbeterd. Laten we dan weer met zijn drieën in gesprek gaan om dat te doen. Ik snap ook dat dat dan weer heel veel tijd kost, voor leerkrachten, maar uiteindelijk denk ik dat een gezin daar beter mee geholpen is” (Gezinswerker, R 8).

Er leek hier een tegenstelling tussen onderwijsprofessionals. Er waren namelijk ook onderwijsprofessionals die niet alles over het gezin en de ondersteuning van het buurtteam hoefden te weten. Enkele leerkrachten en intern begeleiders gaven aan dat de ondersteuning een privéaangelegenheid is.

Wat betreft de uitkomstverwachting gaven leerkrachten en intern begeleiders aan dat zij onvoldoende wisten welke ondersteuning er geboden werd door het buurtteam. Daardoor was het lastig in te schatten wat de ondersteuning en integrale samenwerking met het buurtteam voor hen opleverde. De meeste onderwijsprofessionals vonden het traject te lang duren en gingen daarom *bewust andere wegen* zoeken om het buurtteam heen. Meerdere onderwijsprofessionals gaven aan dat dit kwam door *eerdere negatieve ervaringen* in de samenwerking. Zij vonden bijvoorbeeld dat de ondersteuning onvoldoende opleverde voor het gezin of zagen onvoldoende vooruitgang bij het kind na de begeleiding van het buurtteam. Wanneer de *intern begeleider moeite had om werk uit handen te geven*, gaven buurtteamprofessionals aan dat het voor hen lastig was om hun werk uit te voeren en hadden dan een lage uitkomstverwachting van de samenwerking.

Rondom de ervaren sociale invloed kwam ook met name de privacyhantering naar voren. De professionals ervoeren hieromheen een verschillende norm. Waar onderwijsprofessionals benoemden dat zij terugkoppeling misten en het soms nodig vonden

om over het gezin te spreken, benoemden alle buurtteamprofessionals dat zij niet over het gezin spraken zolang hier geen toestemming voor was. In sommige gevallen kwam hierdoor de *werkrelatie onder druk* te staan. Zowel buurtteam- als onderwijsprofessionals gaven aan dat zij verschil tussen de buurtteamprofessionals ervoeren rondom de privacyhantering, dit zorgde voor onduidelijkheid en verwarring. Een intern begeleider gaf aan dat de sfeer momenteel was dat school alle informatie deelt met het buurtteam, maar het buurtteam steeds aangaf dat school alles aan ouders moest vragen. Dit leidde tot frustraties binnen de integrale samenwerking.

De eerdergenoemde uitspraak van de onderwijsprofessional (R 4) laat zien dat er nog een ‘zij’ en ‘wij’ sfeer was en een spanning rondom de privacyhantering tussen de organisaties. Dit kwam ook terug in de geldende norm van professionals over de rol van ouders bij de terugkoppeling. Over de terugkoppeling werd bijvoorbeeld gezegd:

“(…) als de ouders er niets mee doen, dan ga ik dat in eerste instantie samen met ouders doen. Dan maken we gewoon samen weer een afspraak en uh ik zal niet zo snel overnemen van ouders. Dat is soms ook wel weer lastig (…) als er dus leerkrachten ’s ochtends om acht uur met de koffie tegen mij zeggen hoe gaat het nou? Dan zit er bij mij achter dat ik het belangrijk vind dat ouders het zelf doen en zelf gaan leren. (Interviewer: kun je dat benoemen? Voel je je daar vrij genoeg voor om dat aan leerkrachten te vertellen?). Ja, maar het is ook wel lastig omdat dat elke keer terugkomt” (gezinswerker, R 8).

Het kwam vaker voor dat buurtteamprofessionals het lastig vonden dat zij hun werkwijze regelmatig moeten uitleggen aan onderwijsprofessionals. Zij hadden het gevoel dat *leerkrachten niet altijd wisten wat het buurtteam doet*. Drie buurtteamprofessionals benoemden dat de houding van de intern begeleider ten aanzien van de samenwerking cruciaal was, dit omdat de meeste communicatie met de school via de intern begeleider verliep. Enkele buurtteamprofessionals gaven aan dat *de relatie met de intern begeleider onder spanning* stond:

“Zeker een intern begeleider die vreselijk moeite heeft dat wij die rol in zijn gaan nemen. Ik denk dat het ook in de persoon zit, die heel graag de controle houdt over alles (…) Ik denk dat we nu wel tien keer hebben uitgelegd van nee, wij gaan jou niet vertellen waar we mee bezig zijn met die gezinnen. Dat mag niet rondom privacy (…) Ik zeg…nou dan nodig je die ouders uit en nodig je ons uit en dan laat je die ouders vertellen waar we mee bezig zijn (...). Dat gebeurt dan niet, dus dat verloopt heel stroef en dat vind ik wel heel erg jammer” (gezinswerker, R12).

De meeste buurtteamprofessionals gaven aan dat het *contact met de leerkrachten goed* was. Men gaf aan elkaar te hebben leren kennen bij de koffietafel op school, in een kort kennismakingsgesprek of bij de kennismakingronde op school. De buurtteamprofessional ging namelijk aan het begin van het schooljaar langs alle klassen, om zich aan de kinderen voor te stellen. Een leerkracht benoemde dat de school het buurtteam vaker zou kunnen uitnodigen om elkaar te leren kennen. De *openheid om feedback te geven* aan elkaar werd door de grote meerderheid van de onderwijs- en buurtteamprofessionals ervaren. Hierbij moest het evaluatiemoment bij tien respondenten nog plaats gaan vinden.

Bijna alle respondenten gaven aan dat zij weleens *met collega's binnen hun eigen organisatie over de samenwerking* spraken. Zij bespraken het proces en de frustraties rondom de integrale samenwerking. Met name buurtteamprofessionals ervoeren steun van hun collega's rondom vraagstukken bij de samenwerking. Ook werd genoemd dat de samenwerkingssituatie wennen was. Door zowel onderwijs als buurtteamprofessionals werd de buurtteamprofessional *vergeleken met de oude schoolmaatschappelijk werker (smw)*. Daarbij werd genoemd dat de smw wel over de gezinnen sprak met de school.

Rondom de eigen-effectiviteitsverwachting en de vaardigheden van de buurtteamprofessionals werd door onderwijsprofessionals genoemd dat het buurtteam met name voor preventie was en niet voor de zwaardere problematiek. Hierbij werd genoemd dat de gezinswerkers niet het juiste opleidingsniveau hadden om alle ondersteuningsvragen te behandelen en werd er door onderwijsprofessionals genoemd dat zij *twijfelen aan de kennis en haalbaarheid van een generalist*. Twee leerkrachten en een intern begeleider benoemden dat zij het buurtteam erg rigide vonden omdat men steeds vanaf hetzelfde punt startte bij de gezinnen. Volgens hen zou het buurtteam slagvaardiger en strenger moeten optreden bij bepaalde gezinnen.

Er werd door buurtteamprofessionals benoemd dat gezinnen op *vrijwillige basis* meewerken aan een ondersteuningstraject van het buurtteam, dus zij de ondersteuning niet konden afdwingen. Wat betreft de eigen-effectiviteitsverwachting benoemden de buurtteamprofessionals over hun eigen vaardigheden dat het *niet altijd comfortabel* is om als generalist te werken. Hierbij gaven buurtteamprofessionals wel aan dat zij de ondersteuning van gezinnen bespraken met collega's in casuïstiekbesprekingen en hierdoor adviezen en steun kregen van collega's. Over de leerkrachten benoemde buurtteamprofessionals dat zij wilden dat *leerkrachten hun zorgen of signalen eerst bespraken met ouders*. Er werd ook uitgesproken door een buurtteamprofessional dat het prettig zou zijn als gezinnen objectiever worden besproken door de onderwijsprofessionals. Verder werd in elke onderzochte

functiegroep aangaven dat er *geen vertrouwen in de integrale samenwerking* was door eerdere negatieve ervaringen.

Barrières en succesfactoren

Sommige intern begeleiders benoemden als barrières, dat de tijdsdruk en het aantal leerlingen van de school ervoor zorgde dat zij niet bij het driegesprek aanwezig konden zijn. Leerkrachten en intern begeleiders gaven soms aan dat zij niet wisten wat ze nog konden doen voor een gezin als de ondersteuning van het buurtteam en andere organisaties niks opleverde:

“(…) nou die zijn dan via het buurtteam doorgestuurd, naar het save-team nou en dan hoor je daar echt al heel lang niks van. En ik zit echt met de handen in het haar en dan denk ik van ja en nu dan?” (Leerkracht, R 2).

Verdere barrières bij de samenwerking waren voor gezinswerkers dat er soms veel speelde in een gezin, maar zij daar niks over mochten zeggen de tegen school als ouders dat niet wilden. Het proces na het driegesprek werd ook als barrière genoemd. Meerdere onderwijsprofessionals gaven aan dat zij *uit de samenwerking gaan als het buurtteam met de ondersteuning aan de slag ging*. “Wij hebben de regie tot aan de aanmelding en dan worden we eruit geduwd” (intern begeleider, R4). Een intern begeleider bevestigde ook dat school en buurtteam soms langs elkaar heen werkten. Daarbij was het voor hen soms onduidelijk of juiste ondersteuning werd geboden door het buurtteam. Zo kwam het voor dat de school een kind aanmeldde en deze al begeleid werd door het buurtteam. Ook benoemde een buurtteamprofessional dat er soms gezinnen in de wijk zijn waar van alles speelt, maar die werden niet door de school aangemeld.

Alle professionals noemden *schaamte van ouders* als barrière in het aanbieden van de juiste ondersteuning en bij de terugkoppeling. Ook werden de wachtlijsten en het contact met een buurtteam uit een andere wijk genoemd. De *privacy* werd door alle professionals als een ingewikkeld aspect aangemerkt. Verder noemden drie intern begeleiders dat er een groot *verschil tussen de handelwijze* van buurtteamprofessionals onderling was met betrekking tot de privacyregeling. Alle intern begeleiders benoemden dat zij terugkoppeling misten over de ondersteuning en alle buurtteamprofessionals benoemden dat zij het lastig vonden dat onderwijsprofessionals hen regelmatig vragen naar informatie over gezinnen terwijl zij dit niet mogen delen en dit al hadden uitgelegd. Alle buurtteamprofessionals gaven aan dat zij het gevoel hadden, benaderd te worden als *niks anders meer werkte en zouden liever eerder betrokken worden*. Zodat er meer preventief gewerkt kan worden.

Wanneer de *intern begeleider moeite om werk uit handen te geven*, gaven buurtteamprofessionals aan dat het voor hen lastig was om hun werk uit te voeren. Verder

gaven twee leerkrachten aan dat het lastig was dat het buurtteam niet op school aanwezig was. Twee buurtteamprofessionals en een leerkracht benoemden dat er nog meer uit de samenwerking gehaald kon worden, wanneer zij casussen anoniem zouden bespreken met elkaar. Verder benoemden vijf professionals dat het *vertrouwen mist* in de samenwerking en ervoeren dit als barrière rondom de samenwerking.

Als succesfactor werd door alle respondenten het eerste contact genoemd. Zowel leerkrachten als intern begeleiders noemden ook dat de *vaste buurtteamprofessional een meerwaarde* was. Men wist elkaar snel te vinden en het eerste contact verliep goed. Twee buurtteamprofessionals benoemden het driegesprek als succesfactor in de samenwerking. En een andere succesfactor die door een buurtteamprofessional werd genoemd was de aanwezigheid op school. Als laatste benoemde een intern begeleider dat het buurtteam op de hoogte is van het recente aanbod qua trainingen en therapieën en een andere intern begeleider benoemde het als voordeel dat een buurtteamprofessional een tijdje betrokken bleef bij een gezin.

Discussie

Het doel van dit evaluatieonderzoek was het inzicht krijgen in de aanpak, houding, ervaren sociale invloed, eigen-effectiviteitverwachting, ervaren barrières en succesfactoren van professionals rondom de integrale samenwerking van basisscholen en buurtteams in Utrecht. Hierbij was de centrale vraagstelling: ‘In hoeverre werken onderwijs- en buurtteamprofessionals in Utrecht effectief integraal samen rondom gezinnen met opvoedingsvragen?’

Aanpak

Alle basisscholen hadden een vaste buurtteamprofessional en men wist elkaar goed te vinden. De meeste buurtteamprofessionals waren op school aanwezig. Daarmee lijken zij een stap vooruit te hebben gemaakt. Dit was namelijk een advies vanuit eerdere visitaties naar de werkwijze van buurtteams (Simons, Verhoef, & Smid, 2016). Zoals verwacht kwamen de opvoedingsvragen met name via de school en wordt vanuit daar de integrale samenwerking gezocht.

Wanneer de resultaten worden vergeleken met de definitie van Verheijden en De Lange (2016) blijkt dat er op enkele punten sprake is van integrale samenwerking tussen buurtteams en basisscholen. De ondersteuning wordt namelijk door buurtteams en basisscholen aangeboden en daarbij lijkt de ondersteuningsvraag van het gezin centraal te staan in het driegesprek. Echter, van ondersteuning in samenhang, afstemming en vanuit een gezamenlijk doel lijkt niet geheel sprake. Ondanks dat naar voren kwam dat het welzijn van

het kind bij alle respondenten voorop stond, leek het gezamenlijke doel van de ondersteuning niet altijd helder. Het afstemmen van de ondersteuning leek met name te gebeuren in het driegesprek, maar omdat geen heldere vervolgafspraken werden gemaakt, valt te betwijfelen of de ondersteuning aan het gezin altijd op elkaar aansloot. Mogelijk werd er op dit punt nog vanuit de eigen werkdomein gedacht (KOz, 2013) en niet vanuit een gezamenlijke ondersteuning.

Het uitvoeren van de ondersteuning volgens het principe: één gezin- één plan- één regisseur (Visser et al., 2014) lijkt niet te gebeuren. Uit de resultaten blijkt dat onderwijs- en buurtteamprofessionals los van elkaar een ondersteuningsplan opstellen. Er lijkt dus geen sprake van het gezamenlijk opstellen van één ondersteuningsplan voor het gezin. Mogelijk zijn de adviezen aan de gezinnen daardoor minder op elkaar afgestemd. Aangezien dat wel belangrijk is volgens De Winter (2012), lijkt het cruciaal dat professionals de ondersteuning afstemmen met elkaar en het gezin. Daarbij wordt door Toezicht Sociaal Domein en Samenwerkend Toezicht Jeugd (TSD/STJ) (2017) beschreven dat het één gezin-één plan-één regisseur principe een ingewikkelde kwestie is. Enerzijds moeten buurtteams vrijwillige ondersteuning bieden en anderzijds moeten zij het initiatief nemen, waar nodig doorpakken en tijdig de juiste hulp inschakelen. Daarmee lijken buurtteams zich te begeven op een dunne scheidingslijn. Ook zijn buurtteamprofessionals bij de begeleiding aan gezinnen afhankelijk van de samenwerking met andere hulporganisaties waaronder de basisschool en zijn er beperkingen aan wat een buurtteam kan waarnemen en oplossen. Daarom is het voor buurtteams ook noodzakelijk een juiste aansluiting te vinden met onder andere de gespecialiseerde zorg (TSD/STJ, 2017). Het lijkt dus zaak dat de professionals rondom de integrale samenwerking weten wat zij van elkaar kunnen verwachten, aansluiting zoeken en hun ondersteuning met elkaar afstemmen.

Wanneer naar het versterken van de netwerken van een gezin wordt gekeken, valt op dat vooral het buurtteam hierop gefocust lijkt. De resultaten geven geen helder beeld in hoeverre professionals gezamenlijk inzetten op het versterken van het netwerk. Mogelijke verklaringen hiervoor kunnen zijn dat gezinnen geen of een beperkt netwerk hebben, ouders hun netwerk niet willen benaderen voor hulp of het betrekken van het netwerk (te) veel tijd in beslag neemt (De Waal, Binkhorst, & Scheijmans, 2014). In vervolgonderzoek zou gekeken kunnen worden hoe buurtteams en basisscholen het netwerk van het gezin gezamenlijk kunnen betrekken en versterken vanuit hun eigen uitgangspunt, expertise en band met het gezin. Daarbij lijkt het wenselijk rekening te houden met de verschillen in uitwerking van het

‘eigen kracht’ principe bij het gezin, zo blijkt het op korte termijn niet altijd te werken (De Meere & Hamdi, 2013; TSD/STJ, 2017).

Zoals verwacht werd er door de professionals niet genoemd dat men de ondersteuning gezamenlijk afstemt op de wijkpopulatie. Daarbij was niet elke buurtteamprofessional op school aanwezig en wisselde de aanpak rondom de ondersteuning. Dé effectieve integrale aanpak lijkt daarom niet te bestaan. Het lijkt dus aan te raden dat professionals de ondersteuning afstemmen op de wijkpopulatie, zoals de IvhO (2017) ook benoemt in haar rapport.

Houding

De verwachting over de houding van onderwijs- en buurtteamprofessionals ten opzichte van de integrale samenwerking was dat de geldende norm over de samenwerking bepalend was voor de daadwerkelijke samenwerking. Dit bleek in de praktijk ook zo te zijn. Buurtteam- en onderwijsprofessionals ervoeren een andere norm rondom de informatie-uitwisseling, privacyhantering en de rol van ouders bij de terugkoppeling. Deze verschillen zorgden er mogelijk voor dat sommige professionals de samenwerking ontweken. Hierdoor ontstond er in sommige samenwerkingen een spanning tussen professionals.

De houding van professionals rondom de ondersteuning en de positie die zij kiezen lijkt te verschillen. Een mogelijke alternatieve verklaring is dat deze verschillen wellicht samenhangen met het gezinslid waar de professionals op gefocust lijken. De basisschool richt zich met name op het kind. Het buurtteam begint weliswaar bij het kind, maar lijkt zich daarna steeds meer te richten op de ouders. Gezien die verschillen, lijken zij een aanvulling op elkaar en zou er dus een integrale samenwerking plaats kunnen vinden. Mogelijk heeft het type opvoedingsvraag van ouders hier ook mee te maken. Het handelen en de houding ten aanzien van de benodigde ondersteuning zal wellicht verschillen per gezin en opvoedingsvraag (Ince, 2013), waardoor het belang van het aangaan van de integrale samenwerking mogelijk verschilt tussen professionals.

Binnen de organisaties werd over de samenwerking gesproken. Professionals ervoeren een open sfeer om de collega-organisatie feedback te geven. Deze sfeer lijkt wenselijk gezien het verschillen in norm wat betreft de informatie-uitwisseling, privacyhantering en de rol van ouders bij de terugkoppeling. Daarbij versterkt openheid voor feedback de integrale samenwerking (Bronstein, 2003; Van der Zijden & Diephuis, 2012). Het is opvallend dat het feedbackmoment regelmatig nog moest komen. Mogelijk speelt hierbij de sociale druk een rol (Fishbein & Azjen, 2011). Wellicht dat deze ruimte voor feedback niet voldoende open was. De mogelijke alternatieve verklaring is dan ook, dat er een andere sociale druk of aspect is

waardoor dit het geven van feedback in de weg staat. Hier kan op gefocust worden in toekomstig onderzoek.

Wat betreft de ‘magnitude’; het vertrouwen in de samenwerking, laten resultaten een wisselend beeld zien. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat dit onderdeel samenhangt met de daadwerkelijke vaardigheden van de professionals (Brug et al., 2012).

Onderwijsprofessionals gaven aan dat zij verschil tussen de buurtteamprofessionals ervoeren rondom de privacyrichtlijnen. Dit zorgde voor verwarring en onduidelijkheid. Mogelijk spelen de ervaren barrières hier ook een rol bij.

Ervaren barrières en succesfactoren

De barrières die werden ervaren door buurtteam- en onderwijsprofessionals leken met name te gaan over de andere organisatie. Er werd getwijfeld aan de deskundigheid en vaardigheid van de professionals van de collega-organisaties. Wat aansluit bij de punten van Dronkers en Dijkshoorn (2010) over de schotten tussen organisaties. Vermoedelijk komt dit doordat professionals hun werkwijze onvoldoende bespraken met elkaar en mogelijk worden deze schotten nog steeds ervaren. Verder leek het ‘bottum-up werken, het hebben van een gemeenschappelijk visie, kennis over elkaars werkwijze en het vertrouwen niet volledig aanwezig in de integrale samenwerking. Volgens Mendenhall en Frauenholtz (2014) en Van der Zijden en Diephuis (2012) zijn deze aspecten wel van belang in een integrale samenwerking. Daarom lijken deze aspecten een leidraad bij het optimaliseren van de integrale samenwerking.

Succesfactoren in de integrale samenwerking die door de professionals werden genoemd, waren: het eerste contact, door de samenwerking het hele plaatje van het gezin zien, het driegesprek en de aanwezigheid van het buurtteam op school. Hiermee leek de integrale samenwerking aan te sluiten bij de laagdrempeligheid en het betrekken van ouders in het overleg waar Ungar et al. (2014) en De Meere & Hamdi (2013) over schreven.

In het kort kan op de vraagstelling: In hoeverre werken onderwijs- en buurtteamprofessionals in Utrecht effectief integraal samen rondom gezinnen met opvoedingsvragen? worden geantwoord dat de integrale samenwerking deels voldoet aan de definities van Verheijden en De Lange (2016). Het eerste contact en het driegesprek lijken effectieve aspecten van de integrale samenwerking. Daarnaast is er nog winst te behalen in de informatie-uitwisseling, afstemmen van de ondersteuning op de wijkpopulatie, privacyhantering en de rol van ouders in de terugkoppeling.

Limitaties

In deze studie wordt een algemeen beeld geschetst van de integrale samenwerking

tussen buurtteams en basisscholen in Utrecht. Echter, deze berust op een kleine steekproef. De generaliseerbaarheid van de resultaten is hierdoor beperkt. Daarnaast is de representatie van de populatie minimaal omdat er meer onderwijsprofessionals in de steekproef zaten dan buurtteamprofessionals. Hierdoor is het beeld van de buurtteamprofessionals mogelijk onderbelicht. Het onderzoek is uitgevoerd door één onderzoeker en daarom kunnen de resultaten gekleurd zijn. Door dicht bij de inhoud van de uitspraken van de professionals te blijven is deze subjectiviteit overigens zoveel mogelijk beperkt en is de interne validiteit verhoogd (Baarda et al., 2010). De resultaten van dit onderzoek laten voldoende aanknopingspunten zien voor een grootschalig vervolgonderzoek naar de integrale samenwerking tussen buurtteams en basisscholen. De integrale samenwerking tussen buurtteams en basisscholen kan ook worden meegenomen wanneer de wet Passend Onderwijs geëvalueerd gaat worden (IvhO, 2017). Er kan dan onderzocht worden of voor alle leerlingen een passend en dekkend les- en ondersteuningsaanbod wordt geboden vanuit een integrale samenwerking van buurtteams en basisscholen. Een essentieel onderdeel hierin is, dat het perspectief van de ouders, jongeren en kinderen ook meegenomen wordt. Om zo een completer beeld te krijgen van de effectiviteit van de samenwerking. Waarbij een belangrijk onderdeel; de (onbedoelde) macht-relatie tussen professionals en ouders meegenomen kan worden (Jansen, 2013). Ook ligt in de lijn der verwachting dat professionals verschillend reageren op ondersteuningsvragen en kan hun aanpak of houding dus verschillen per gezin. In deze studie is niet gericht op een specifieke opvoedingsvraag. Daarom wordt geadviseerd om in toekomstig onderzoek naar de integrale samenwerking te kijken rondom een specifieke ondersteuningsvraag.

Implicaties

Afspraken en duidelijkheid over informatie-uitwisseling, privacyhantering en de rol van ouders in de terugkoppeling lijkt nodig. Omdat Van der Zijden en Diephuis (2012) heldere afspraken over informatie-uitwisseling wel benoemen als succesfactor, kan hierop ingezet worden om de integrale samenwerking te optimaliseren. Mogelijk kunnen het NJi, Lokalis en het samenwerkingsverband hier een rol bij spelen.

Wat betreft de privacyhantering en rol van ouders in de terugkoppeling, lijkt het nodig dat professionals ouders hier helder en begrijpelijk van op de hoogte brengen. Het driegesprek lijkt hier de uitgelezen gelegenheid voor. Gedurende het driegesprek dienen machtsverschillen vermeden te worden. Ouders en professionals dienen elkaar als gelijkwaardige partners te zien. Dit vraagt wederzijds respect en vertrouwen van de betrokkenen (Jansen, 2013). Wat mogelijk in theorie gemakkelijker klinkt dan in de praktijk

uit te voeren is. Het lijkt daarom wenselijk dat professionals zich zeer bewust zijn van hun functie en dat hun deskundigheid de ongelijkheid mogelijk in de hand kan werken (Jansen, Sprinkhuizen, Veldboer, Verharen, & De Waal, 2017).

Het lijkt nodig dat professionals afstemmen over de rol die zij kiezen in de ondersteuning van ouders. Jansen (2013) noemt dat deze gelijke gerichtheid: tijd, dialoog en gezamenlijke ontwikkeling een verbindende werking voor professionals kan hebben. Hierop zouden de gemeente Utrecht en Lokalis de netwerk- en informatiebijeenkomsten kunnen afstemmen. Zodat professionals de tijd krijgen elkaar te ontmoeten, de dialoog kunnen voeren en een gezamenlijk visie ontwikkelen ten aanzien van de ondersteuning en rol van ouders. Hiervoor kan gekeken worden naar de methode: shared decision-making (SDM). Deze methode werd toegepast in de gezondheidskunde. SDM houdt in dat de professional en de cliënt samen overleggen, keuzes maken, elkaar informeren en allebei een actieve rol hebben gedurende het proces. Waarbij het besluitvormingsproces gezamenlijk wordt doorlopen, de behandelingsvoorkeuren gedeeld en gezamenlijk tot een behandelingstraject wordt gekomen (Joosten, 2008).

Afstemming tussen professionals over de ondersteuning lijkt nodig. Daarom is het aan te raden dat onderwijs- en buurtteamprofessionals samen bekijken welke ondersteuning passend en effectief is voor de wijkpopulatie. Dit komt ook terug in het rapport van de IvHO (2017). Professionals kunnen dan aangeven waar zij elkaar kunnen aanvullen, waarvoor zij bij elkaar terecht kunnen, welke informatie gedeeld kan worden en daarnaast kunnen zij elkaar beter leren kennen. Daarbij kan ook bekeken worden hoe professionals gezamenlijk de netwerken en de eigen kracht van het gezin willen versterken.

Het investeren in de persoonlijk verhouding tussen professionals en het herstellen van het vertrouwen lijkt nodig (Van der Zijden & Diephuis, 2012). Dit vraagt wel om enige investering van buurtteams en basisscholen. Kvärnstrom (2008) benadrukt het belang van het implementatieproces, waarin het belangrijk lijkt dat professionals steun ervaren van de organisatie. Daamen (2013) benoemt dat in de adoptiefase professionals begeleidt en getraind moeten worden. Gezien de fase waarin de integrale samenwerking zich momenteel bevindt, lijkt het zaak professionals ondersteuning te bieden. Deze ondersteuning kan zich richten op het leren kennen van elkaar, elkaars werkwijze en een gezamenlijke visie en handelswijze ontwikkelen. Mogelijk verbetert hierdoor ook het vertrouwen in elkaar.

Als laatste lijkt er weinig sprake van het ‘bottum-up’ principe. Om te zorgen dat de integrale samenwerking een meer ‘bottum-up’ karakter krijgt (Van der Horst & Huijbregts, 2013), kunnen ervaren professionals geraadpleegd worden. Mogelijk hebben zij een beeld van

de huidige integrale samenwerking en weten welke punten aangepast en aangescherpt kunnen worden.

Door het aanreiken van deze implicaties is geprobeerd een bijdrage te leveren aan de optimalisering van de integrale samenwerking van buurtteam- en onderwijsprofessionals in Utrecht. Zodat uiteindelijk de kinderen naast passend onderwijs ook passende begeleiding krijgen en gezinnen kunnen rekenen op een afgestemde en effectieve ondersteuning van buurtteam- en onderwijsprofessionals.

Referenties

- Ajzen, I. (2001). Nature and operation of attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52, 27-58.
doi:10.116/annurev.psych.52.1.27
- Anderson-Butcher, D., & Ashton, D. (2004). Innovation models of collaboration to serve children, youths, families, and communities. *Children & Schools*, 26, 39-53.
doi:10.1093/cs/26.1.39
- Baarda, D. B., De Goede, M. P. M., & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek* (2^e ed.). Groningen/Houten, Nederland: Wolters-Noordhoff.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek* (2^e ed.). Amsterdam, Nederland: Uitgeverij Boom.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531. doi:10.1037/0003-066X.32.7.513
- Bronstein, L. R. (2003). A model for interdisciplinary collaboration. *Social work*, 48, 297-306. doi:10.1093/sw/48.3.297
- Brug J., Van Assema P., & Lechner, L. (2012). *Gezondheidsvoorlichting en gedragsverandering: Een planmatige aanpak* (8^e ed.). Assen, Nederland: Van Gorcum.
- Choy, Y.W., & Schulze, E. (2010). Het beoordelen van het toekomstperspectief van pleegkinderen. In: P.M. van den Bergh & A.M. Weterings (Red.). *Pleegzorg in perspectief: Ontwikkelingen in theorie en praktijk*. Assen, Nederland: Van Gorcum.

Daamen, W. (2013). Wat werkt bij het implementeren van jeugdinterventies. Verkregen via:

<http://www.nji.nl/nl/Wat-werkt-bij-het-implementeren-van-jeugdinterventies.pdf>

Darlington, Y., Feeney, J. A., & Rixon, K. (2004). Complexity, conflict and uncertainty:

Issues in collaboration between child protection and mental health services. *Children and Youth Services Review*, 26, 1175-1192. doi:10.1016/j.childyouth.2004.08.009

Denktank Transformatie Jeugdinstel. (2014). Beter met minder. Verkregen via:

<http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Beter-met-minder.pdf>

De Meere, F., & Hamdi, A. (2013). De opkomst van de sociale wijkteams. Verwachtingen

over het rendement. Verkregen via: <http://www.verwey->

[jonker.nl/doc/vitaliteit/8871_De%20opkomst%20van%20sociale%20wijkteams_web.pdf](http://www.verwey-jonker.nl/doc/vitaliteit/8871_De%20opkomst%20van%20sociale%20wijkteams_web.pdf)

De Meere, F., Hamdi, A., & Deuten, J. (2013). Het is de integrale aanpak die werkt. Evaluatie

na één jaar Utrechtse Buurtteams Krachtig. Verkregen via: <http://www.verwey->

[jonker.nl/doc/vitaliteit/7373_Het-is-de-integrale-aanpak-die-werk.pdf](http://www.verwey-jonker.nl/doc/vitaliteit/7373_Het-is-de-integrale-aanpak-die-werk.pdf)

De Vos, H., Glebbeek, A. C., Wielers, R. (2009). *Overheidsonmacht in de jeugdzorg: Een*

pleidooi voor omwegbeleid. In: Raad Maatschappelijke Ontwikkeling/Raad Voor

Volksgezondheid & Zorg (Red.). *Investeren rondom kinderen*. Den Haag, Nederland:

RMO/RVZ.

De Vries, H., Dijkstra, M., & Kuhlman, P. (1988). Self-efficacy: The third factor besides

attitude and subjective norm as a predictor of behavioural intentions. *Health education*

research, 3, 273-282. doi:10.1093/her/3.3.273

De Waal, V., Binkhorst, J., & Scheijmans, I. (2014). De ontwikkeling van nieuwe vormen van

integraal wijkgericht werken. Verkregen via: <https://husite.nl/kus/wp->

[content/uploads/sites/109/2016/05/De-ontwikkeling-van-integraal-wijkgericht-werken voortgangsrapportage-2014.pdf](https://husite.nl/kus/wp-content/uploads/sites/109/2016/05/De-ontwikkeling-van-integraal-wijkgericht-werken voortgangsrapportage-2014.pdf)

- De Winter, M. (2012). *Socialization and civil society: How parents, teachers and others could foster a democratic way of life* (1^e ed.). Rotterdam, Nederland: Sense Publishers.
- Dronkers, F., & Dijkshoorn, P. (2010). Een kritische professional zoekt de samenwerking zelf wel op. *Kind & Adolescent Praktijk*, 9, 118-122. doi:10.1007/BF03088875
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (2011). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. New York, NY: Taylor & Francis.
- Fleuren, M. A. H., Stals, K., Ooms, H., & Weeda, C. (2014). Richtlijnen in de jeugdgezondheidszorg: Onderbouwing voor landelijke invoering. Verkregen via: <http://richtlijnenjeugdhulp.nl/wp-content/uploads/2014/11/RL-in-de-JZ-onderbouwing-voor-landelijke-invoering.pdf>
- Garbarino, J., & Sherman, D. (1980). High-risk neighborhoods and high-risk families: The human ecology of child maltreatment. *Child Development*, 51, 188-198. doi:10.2307/1129606
- Heim, M., Ledoux, G., Elshof, D. & Karssen, M. (2016). Ingeslagen paden. De samenwerkingsverbanden Passend Onderwijs en hun nieuwe procedures voor de toewijzing van onderwijsondersteuning. Eenmeting 2016. Verkregen via: <http://evaluatiepassendonderwijs.nl/wp-content/uploads/2016/06/Rapport-monitor-toewijzing-def-20160614.pdf>
- Hilhorst, P., & Zonneveld, M. (2013). De gewoonste zaak van de wereld: Radicaal kiezen voor de pedagogische civil society. Verkregen via: http://www.expoo.be/sites/default/files/atoms/files/de_gewoonste_zaak_van_de_wereld.pdf
- Ince, D. (2013). Wat werkt in opvoedingsondersteuning. Verkregen via: [http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/\(311053\)-nji-dossierDownloads-Wat-werkt-Opvoedondersteuning-def1.pdf](http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/(311053)-nji-dossierDownloads-Wat-werkt-Opvoedondersteuning-def1.pdf)

Inspectie voor het Onderwijs. (2017). Onderwijsverslag. De staat van het onderwijs

2015/2016. Verkregen via:

<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2017/04/12/staat-van-het-onderwijs-2015-2016>

Jansen, E. (2013). Spelen met gelijke middelen: Overstijgende narratieven als instrument voor sociale transformatie. *Journal of social intervention: Theory and Practice*, 22, 43-60.

doi:10.18352/jsi.379

Jansen, E., Sprinkhuizen, A., Veldboer, L., Verharen, L., & De Waal, V. (2017). Kwesties en keuzes in wijkgericht werken. Verkregen via:

[https://www.movisie.nl/sites/default/files/alfresco_files/Kwesties-en-keuzes-in-wijkgericht-werken%20\[MOV-12685654-1.0\].pdf#page=6](https://www.movisie.nl/sites/default/files/alfresco_files/Kwesties-en-keuzes-in-wijkgericht-werken%20[MOV-12685654-1.0].pdf#page=6)

Joosten, E. A., De Fuentes-Merillas, L., De Weert, G. H., Sensky, T., Van Der Staak, C. P. F., & de Jong, C. A. (2008). Systematic review of the effects of shared decision-making on patient satisfaction, treatment adherence and health status. *Psychotherapy and psychosomatics*, 77, 219-226. doi:10.1159/000126073

Kennispraktijknetwerk Onderwijs-zorgarrangementen. (2013). Instrument voor samenwerking onderwijs en jeugdhulp. Verkregen via:

<http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Onderwijs-zorgarrangementen-instrument-voor-samenwerking.pdf>

Kesselring, M. C., De Winter, M., Horjus, B., Van de Schoot, R., & Van Yperen, T. (2012).

Do parents think it takes a village? Parents' attitudes towards nonparental adults' involvement in the upbringing and nurture of children. *Journal of Community Psychology*, 40, 921-937. doi:10.1002/jcop.21497

Kesselring, M. C., De Winter, M., Van Yperen, T., & Lecluijze, S. (2016). Partners in Parenting: An Overview of the Literature on Parents' and Nonparental Adults'

- Perspectives on Shared Responsibilities in Childrearing. *Issues in Social Science*, 4, 69-97. doi:10.5296/iss.v4i1.8764
- Kvarnström, S. (2008). Difficulties in collaboration: A critical incident study of interprofessional healthcare teamwork. *Journal of interprofessional care*, 22, 191-203. doi:10.1080/13561820701760600
- Ludeke, W. (2013). Referentiekader Passend onderwijs. Verkregen via: https://www.poraad.nl/files/themas/passend_onderwijs/tools/referentiekader_pao_versie_def_januari_2013.pdf
- Marshall, N. L., Noonan, A. E., McCartney, K., Marx, F., & Keefe, N. (2001). It takes an urban village: Parenting networks of urban families. *Journal of Family Issues*, 22, 163-182. doi: 10.1177/019251301022002003
- Mendenhall, A. N., & Frauenholtz, S. (2014). System of Care Development in Children's Mental Health: Lessons Learned from a Process Evaluation. *Journal of Child and Family Studies*, 23, 157-168. doi:10.1007/s10826-012-9701-2
- Nederlands Jeugdinstituut. (2010). De kracht van de pedagogische civil society. Verkregen via: <http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/DekrachtvandedepedagogischecivilsocietyNJi2010>
- Prinsen, B., L'Hoir, M. P., Ruiter, M. D., Oudhof, M., Kamphuis, M., de Wolff, M. S., & Alpay, L. (2012). Richtlijn opvoedingsondersteuning voor opvoedingsvragen en lichte opvoedproblemen in de jeugdgezondheidszorg en het Centrum voor Jeugd en Gezin. Verkregen via: http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Richtlijn_opvoedingsondersteuning_proefimplementatie.pdf
- Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling. (2012). Alleviate and normalize. Towards a strong primary youth- and family care [Ontzorgen en normaliseren. Naar een sterke eerstelijns jeugd- en gezinszorg]. Verkregen via:

http://www.vkjp.nl/media/transitie/ontzorgen_en_normaliseren.pdf

Raad Maatschappelijke Ontwikkeling/Raad Voor Volksgezondheid & Zorg (2008).

Versterking voor Gezinnen. Verkregen via:

https://www.raadrvs.nl/uploads/docs/Versterking_voor_gezinnen.pdf

Simons, E., Verhoef, M., & Smid, H. (2016). Een positief verhaal. Visitatie; over visie, vertrouwen en volwassen relatie. Verkregen via:

<https://www.utrecht.nl/fileadmin/uploads/documenten/zorg-en-onderwijs/informatie-voor-zorgprofessionals/2016-10-eindrapportage-visitatiecommissie--buurtteams-2016.pdf>

Smeets, E., Ledoux, G., Regtvoort, A., Felix, C., & Lous, A. M. (2015). Passende competenties voor passend onderwijs. Onderzoek naar competenties in het basisonderwijs. Verkregen via: [https://www.nro.nl/wp-](https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/06/Smeets_Passende-competenties-voor-passend-onderwijs-413-12-015.pdf)

[content/uploads/2015/06/Smeets_Passende-competenties-voor-passend-onderwijs-413-12-015.pdf](https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/06/Smeets_Passende-competenties-voor-passend-onderwijs-413-12-015.pdf)

Ten Berge, I., Addink, A., Baat, M. de, Bartelink, C., Rossum, J. van, & Vinke, A. (2012). *Stoppen en helpen: Een adequaat antwoord op kindermishandeling*. Amsterdam, Nederland: Uitgeverij SWP.

Toezicht Sociaal Domein/Samenwerkend Toezicht Jeugd (TSD/STJ). (2017). Het wijkteam en kwetsbare gezinnen. Verkregen via:

<http://www.binnenlandsbestuur.nl/Uploads/2017/4/Overall-Wijkteams.pdf>

Ungar, M., Liebenberg, L., & Ikeda, J. (2014). Young people with complex needs: Designing coordinated interventions to promote resilience across child welfare, juvenile corrections, mental health and education services. *British Journal of Social Work*, 44, 675–693. doi:10.1093/bjsw/bcs147

Van Yperen, T. (2009). *Betere ketens: Bouwen aan een effectief stelsel voor jeugd en*

- opvoeding*. In: D. Graas, T. Liefwaard, C. Schuengel, W. Slot & H. Stegge (Red). *De Wet op de jeugdzorg in de dagelijkse praktijk*. Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.
- Van Yperen, T., & Van Woudenberg, A. (2011). *Werk in uitvoering. Bouwen aan het nieuwe jeugdstelsel*. Verkregen via: http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Werk_in_uitvoering.pdf
- Van der Horst, J., & Huijbregts, V. (2013). *Niemand kan het alleen!* Verkregen via: http://www.gedragswerk.nl/_userdata/File/hulpmiddel/38.pdf
- Van der Zijden, Q., & Diephuis, K. (2012). *Handreiking integrale zorg: Samenwerken rond jeugd met meervoudige problematiek en hun gezin*. Verkregen via: https://kwaliteitsnorm.lecso.nl/file/53090/GGZNL_Handreiking_web_p.pdf
- Verheijden, E., & De Lange, M. (2016). *Wat werkt bij integrale jeugdhulp?* Verkregen via: <http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Wat-werkt-publicatie/Wat-werkt-integrale-jeugdhulp.pdf>
- Visser, A., Prins, D., Berger, M., & Prakken, J. (2014). *Generalistisch werken in wijkteams in beeld*. Verkregen via: [http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/\(316457\)-Generalistisch-werken-in-wijkteams-in-beeld.pdf](http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/(316457)-Generalistisch-werken-in-wijkteams-in-beeld.pdf)
- Vreeburg, E.J.M., & Wiersma, M.H. (2015). *Werkt passend onderwijs? Stand van zaken een jaar na dato*. Verkregen via: <https://www.dekinderombudsman.nl/ul/cms/fck-uploaded/2015.KOM014.Werktpassendonderwijs.rapport.pdf>
- Weijers, I. (2017). *Children and the law in the Netherlands. A comparative introduction* (1^e ed.). The Hague, The Netherlands: Eleven International Publishing.
- Wet op het primair onderwijs 2012. (1981, 2 juni) geraadpleegd op 3 juni, 2017, van <http://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2017-01-01#HoofdstukI>
- Wienke, D. (2012). *De school als vind- en werkplaats voor sociaal-pedagogisch handelen*. In

Jumelet, H., & Wenink, J. (2012). *Zorg voor onszelf? Eigen kracht van jeugdigen, opvoeders en omgeving, grenzen en mogelijkheden voor beleid en praktijk.*

Amsterdam, Nederland: Uitgeverij SWP.